



**V Всероссийская межвузовская
научно-практическая конференция
"Образование и педагогическая наука
в XXI веке: теоретические и практические
аспекты исследований"**

(г. Москва, 17 декабря 2022г.)

Сборник трудов конференции

**РосНОУ
Москва
2023**

УДК 37

ББК 74

V Всероссийская межвузовская научно-практическая конференция "Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований" (г. Москва, 17 декабря 2022 г.) — М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2023. Режим доступа:

https://rosnou.ru/institute/gi/conference/obrazovanie_i_pedscience/oipnpitai5/

— Загл. с экрана.

ISBN 978-5-89789-205-1

17 декабря 2022 года на базе Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет» состоялась V Всероссийская межвузовская научно-практическая конференция "Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований"

В работе конференции приняло участие более 100 участников, среди которых научно-педагогические работники, практики, аспиранты, студенты бакалавриата и магистратуры, из более 10 вузов и профильных организаций.

В научном сборнике представлены статьи участников V Всероссийской межвузовской научно-практической конференции «Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований», организованной кафедрой педагогического образования Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет» 17 декабря 2022 г.

Сборник адресуется вузовским преподавателям, магистрантам, аспирантам, докторантам, педагогам и всем тем, кто работает в сфере образования и кому небезынтересны вопросы, что такое педагогика и образование.

Рецензенты:

Подымова Людмила Степановна, д.п.н., профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет», заведующий кафедрой психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва)

Макаров Михаил Иванович, д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет», ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Москва)

Под общей редакцией:

Сливин Тимур Станиславович,

доктор педагогических наук, профессор, проректор по общим вопросам АНО ВО «Российский новый университет»

Головятенко Татьяна Альбертовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

Составитель:

Прядкин В.В.

В сборнике опубликованы доклады и статьи в авторской редакции.

©АНО ВО «Российский новый университет»

©Коллектив авторов



ОГЛАВЛЕНИЕ

1. Подымова Л.С. Предисловие	6
2. Азарнов Н.Н., Асанова Ж.Е., Джалмухамбетова Л.Т., Нурахан Д.Е. Представления студентов о временных интервалах учебных действий	7
3. Александрова А.Н. Переосмысление деятельности педагога ВУЗа в контексте инновационных преобразований в образовательной системе.....	11
4. Бабий А.И. Улучшение психоэмоционального состояния лиц старшего возраста, находящихся в условиях стационарного проживания	17
5. Батколина В.В., Жукова А.В., Жукова Л.И., Аблова В.А., Мелехова Е.Д. Готовность педагогов дошкольной образовательной организации к управлению проектной деятельностью	20
6. Власова М.И., Серова С.Н. Проектирование занятий по развитию познавательных способностей обучающихся на ступени начального общего образования во внеурочной деятельности.....	24
7. Головятенко Т.А., Самсонова Т.С., Савалёва Т.В. Социализация младших школьников как проблема современной педагогической науки.....	29
8. Люткене Г.В., Ходжикян М.С. Стандартизация социального обслуживания как инструмент повышения действенности социальных услуг и социальной защищенности получателей социальных услуг	33
9. Мельников С.В. Цифровизация сферы социального обслуживания	37
10. Подымов Н.А., Амплеева Е.Г., Минязова Е.Р. Многофункциональное образовательное пространство в контексте персонализации педагогического процесса	41
11. Сапожникова О.Б. Использование моделирования ситуаций в педагогической песочнице для развития коммуникативных способностей студентов.....	45
12. Хмелькова М.А. Жизнестойкость в структуре профессиональной деятельности субъекта педагогического труда.....	51
13. Аносова Т.А. Эстетические принципы педагогического мастерства при подготовке студентов высших учебных заведений	56
14. Ганцовский В.А. Основные тенденции развития системы дополнительного образования в России с начала 90-х гг. XX в. до наших дней.....	60
15. Карасевич А.Ю. Научно-теоретические основы процесса формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни студентов высших учебных заведений	67
16. Красанов Т.Г. Формирование гражданской идентичности в юношеских военно-патриотических организациях: проблема очного и дистанционного взаимодействия	72
17. Криушинская Г.В. Психические особенности лиц с демонстративной акцентуацией	76

18. Минязова Е.Р. Опыт использования технологии персонализированного обучения в Международной школе креативных технологий TUMO Moscow	79
19. Миронов С.А. Проектная деятельность студентов как педагогическая проблема	85
20. Мосолова С.С. Учет архетипов личности в образовательном процессе	92
21. Рукавишникова И.А. Стратегии обучения второму иностранному языку в вузе.....	96
22. Яшин Д.Н. Взаимосвязь нарративной идентичности и места профессиональной деятельности на примере воспитателей скандинавских стран.....	100
23. Азыева Г.А., Кочкина В.А., Решетило Т.В., Дарий Е., Блинова Д.А. Инновации в образовании и управленческие задачи современности	105
24. Алышева О.В., Шестаков С.А., Афанасьева К.Н., Орлова О.И., Чибрик А.М. Проектирование улучшения качества образования посредством повышения профессиональной компетентности педагогов	110
25. Бударина А.А., Грекова Э.Р., Федорова В.А., Черненьков И.В., Золотарева О.А. Авторитет и потрет учителя в цифровую эпоху	114
26. Ванбина Е.В., Кретьова Э.В., Жордания А.Д. Влияния суеверий на учебную деятельность студентов вузов.....	119
27. Вартанян Л.Р., Давыдова А.С., Джаханов Р.И. Манипулирование личностей в условиях семьи	123
28. Галкина А.А. Экспертиза работы образовательной организации по выявлению и поддержке одаренных и талантливых детей	127
29. Давыдова О.П. Программа детского творчества нового поколения в системе дополнительного дошкольного образования	131
30. Дакен З.С., Махарова Л.И., Таюрский А.А. Исследование копинг-стратегий, используемых личностями в ситуациях потери работы	136
31. Зайцев К.С. Инновационный опыт в сфере отечественного и зарубежного образования.....	140
32. Ишханян М.Г. Успешность управленческой деятельности руководителя школы и её конкурентоспособность.....	145
33. Кадейкина Л.М. Методические подходы к управлению профессиональным развитием педагогических работников в общеобразовательной организации.....	152
34. Казанбаева В.С. Особенности профориентационной работы с разными возрастными группами обучающихся.....	155
35. Конопелько Т.Н., Попов Р.Г., Бондаренко Л.Ю., Алексеев В.М., Морозов И.О., Пенягин Д.А. Современные модели управления образовательной организацией...	159
36. Концевая Ю.С. Образовательные возможности пространства школьных рекреаций	163
37. Коршунова М.С. Воспитательный потенциал семьи в условиях социального партнерства со школой с учетом требований ФГОС	167

38. Нестеренкова Е.С. Управление исследовательской деятельностью младших школьников в начальной школе с использованием методов ТРИЗ	170
39. Соколова Е.В., Щербатых М.Ю., Прохорова Е.В., Багеров Э.Н., Зык Т.А., Иванов К.К. Здоровьесберегающая среда учреждения дополнительного образования как предмет педагогического анализа	176
40. Степаненкова О.А. Практика организации образовательного пространства для проведения творческого сочинения	180
41. Шаралапова Ю.В., Юдина Е.И. Организационно-педагогические условия управления процессом гендерного воспитания в дошкольной образовательной организации	185
42. Галкина Д.А. Диагностика сформированности нравственных качеств у младших школьников.....	189
43. Герасимова М.В. Роль внеурочной деятельности в развитии творческих способностей детей младшего школьного возраста	195
44. Горячкин А.Г. Методы исследования формирования у младшего школьника ценностного отношения к семье как социальному институту	200
45. Грачева А.В. Методы формирования учебной самостоятельности младших школьников на уроках окружающего мира.....	204
46. Гудимова С.В. Соревновательная личностная тревожность у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов	210
47. Гуссер Н.В. Проблема готовности к школьному обучению	215
48. Козлова К.А. Методика исследования познавательного интереса к природе у младших школьников во внеурочной деятельности	222
49. Николаенкова Е.С., Халиева Р.А. Тематическое планирование рабочей программы по литературному чтению с использованием системы игровых технологий	226

Предисловие

Инновационные концепции в образовании формируют целостную базу для перехода отечественной педагогики на новый этап развития. Издание сборника статей по итогам конференции «Образование и педагогическая наука в XXI веке. Теоретические и практические аспекты исследований», ежегодно проходящей в Институте психологии и педагогики Российского нового университета, является результатом совместной научно-практической деятельности как молодых ученых, так и исследователей, имеющих внушительный опыт работы в сфере образования. В работе конференции приняли участие ведущие отечественные ученые-педагоги и психологи, преподаватели ВУЗов, аспиранты, магистранты.

В сборник вошли статьи, посвященные проблемам развития педагогики как гуманитарной науки с учётом цифровизации образовательного процесса. Исследователи поднимают актуальные на данный момент вопросы воспитательной работы в образовательных учреждениях, критериях и системах оценивания деятельности учащихся, смене социально-профессиональной роли педагога в XXI веке.

Особое внимание уделяется психолого-педагогическому проектированию в образовательном пространстве, его организации и умению с ним взаимодействовать. Актуализируются проблемы гендерного воспитания, формирования гражданской идентичности, роли семьи и школы в жизни ребенка и многие другие проблемы современного образования. Многие исследователи обращаются к опыту зарубежных стран и адаптируют его под особенности отечественного преподавания.

2023 год указом президента Российской Федерации В. В. Путиным объявлен Годом педагога и наставника. Помимо глобальных вопросов, касающихся современной модели образовательного процесса, исследователи в своих статьях анализируют готовность педагогов в образовательных организациях к управлению проектной деятельностью, исследуют авторитет учителя и его портрет в цифровую эпоху, изучают соревновательную и личностную тревожность, методические подходы к управлению профессиональным развитием учителей, с учетом архетипов личности в образовательном процессе.

В эпоху глобализации роль педагога и наставника велика как никогда. Организация качественного процесса обучения напрямую зависит от заинтересованности, мотивированности и неравнодушия учителей.

Редакционная коллегия сборника статей V Всероссийской межвузовской научно-практической конференции Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет» искренне надеется, что издание будет полезно читателям и внесёт свой вклад в развитие современного образования.

Подымова Людмила Степановна,

д.п.н., профессор, заведующая кафедрой психологии образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: pod_ls@mail.ru

Азарнов Н.Н., Асанова Ж.Е., Джалмухамбетова Л.Т., Нурахан Д.Е.

Представления студентов о временных интервалах учебных действий

Аннотация: В статье раскрываются результаты эмпирического исследования представлений студентов в временных интервалах учебных занятий. Психика каждой личности субъективна. На субъективное представление человека о временных периодах совершенных им действий влияет ряд факторов, в частности – психических и социально-психологических. Большое значение имеет уровень заинтересованности личности в деятельности. В результате проведенного исследования доказано, что лица, выполняющие учебные действия на занятии заинтересованно, субъективно уменьшают их временные параметры (ошибаются в сторону уменьшения), а те индивиды, которых не заинтересовали учебные действия, наоборот, субъективно увеличивают время работы на занятиях (ошибаются в сторону увеличения).

Ключевые слова: личность; деятельность; действие; время действия

Azarnov N.N., Asanova J.E., Dalmukhambetova L.T., Nurkhan D.E.

Students' submission of temporary intervals of educational actions

Annotation: The article reveals the results of an empirical study of students' perceptions in the time intervals of training sessions. The psyche of each individual is subjective. A number of factors, in particular, mental and socio-psychological, affect a person's subjective idea of the time periods of actions performed by him. The level of personal interest in the activity is of great importance. As a result of the conducted research, it is proved that persons who perform training actions in the classroom with interest subjectively reduce their time parameters (they are mistaken in the direction of decrease), and those individuals who are not interested in training actions, on the contrary, subjectively increase the time of work in the classroom (they are mistaken in the direction of increase).

Keywords: personality; activity; action; time of action

Как известно, каждый студент, осуществляет учебные действия на лекционных, семинарских и других занятиях в ситуациях взаимодействия с преподавателем. Взаимодействие – это действие двух и более лиц по отношению друг к другу обусловленное единством

предмета, места и времени их деятельности [1-4]. Любое учебное действие в аудитории, выполняемое студентом, разворачивается в пространстве и времени. Следовательно, психический образ каждого действия запечатлевается в его психике как

развернутый во времени. Ввиду этого каждый студент имеет определенное представление о временных интервалах прошлых действий. Выполнив очередное учебное действие, он может «измерить» его временной интервал, сравнив образ выполненного действия с имеющимися представлениями о таких же действиях. В случае сходства актуального образа с представлением о каком-либо действии по временному признаку, человек определяет временные параметры только что совершенного действия.

Однако психика каждой личности субъективна. На представление человека о временных периодах совершенных им действий влияет ряд факторов, в частности – психических и социально-психологических [5-10]. Среди них – уровень подготовленности по предмету, учебные способности, черты характера, тип темперамента, психическое состояние, взаимопонимание с преподавателем, взаимоотношения с однокурсниками, психологический климат в учебной группе и т.д. Большое значение имеет уровень заинтересованности личности в деятельности.

Объект исследования – учебные действия студентов на занятиях по общей психологии.

Предмет исследования – особенности представлений студентов о временных интервалах выполненных ими учебных действий.

Цель исследования – выявить и обосновать зависимость представлений студентов о временных интервалах учебных действий от их заинтересованности в учебе.

Гипотеза исследования заключалась в том, что субъективное представление о временных интервалах учебных действий каждого студента во многом зависит от его

заинтересованности в учебе. Лица, выполняющие учебные действия на занятии заинтересованно, субъективно уменьшают их временные параметры (ошибаются в сторону уменьшения), а те индивиды, которых не заинтересовали учебные действия, наоборот, субъективно увеличивают время занятий (ошибаются в сторону увеличения).

Выборка исследования. В исследовании участвовали студенты гуманитарного института Российского нового университета, юноши и девушки в возрасте от 17 до 22 лет. Общий объем выборки составил 16 человек (13 девушек и 3 юноши). Исследование проведено в 2022 г.

Методы исследования:

1. Наблюдение;
2. Диагностическая беседа;
3. Методика измерения уровня заинтересованности студента на занятии;
4. Хронометраж временных интервалов учебных действий студентов;
5. Опрос студентов о времени протекания их действий.

Этапы исследования:

1. Подготовительный этап, на котором уточнялись цели и задачи исследования, определялась методика, формировалась выборка испытуемых;
2. Этап собственно исследования;
3. Заключительный этап, на котором анализировались и обобщались полученные результаты.

Ход исследования. Исследование проводилось на одном лекционном и одном семинарском занятиях по общей психологии. За интервал в тридцать минут каждому студенту предлагалось определить продолжительность работы во времени. Студенты «измеряли» продолжительность своей работы на каждом занятии по два раза. Результаты фиксировались. Подсматривать на часы воспрещалось. Кроме того, каждый

студент оценивал уровень своей заинтересованности в десятибалльной шкале. Значения шкалы: 8-10 баллов – высокий уровень заинтересованности, 5-7 – средний уровень, 1-4 – низкий уровень заинтересованности. В целях уточнения

данных с каждым студентом проводилась диагностическая беседа. Полученные результаты по четырем исследовательским пробам оказались сходными. Исследовательские данные по одной из проб представлены в таблице 1.

Таблица 1 — Результаты «измерения» студентами временного интервала работы на лекционном занятии в зависимости от уровня учебной мотивации

№п/п	Уровень заинтересованности студентов на занятиях	Количество студентов	Вектор ошибки при измерении временного интервала работы на занятии	Количество ошибающихся студентов	
				В цифрах	В процентах
1.	Высокий	7	В сторону уменьшения времени работы	6	86%
2.	Средний	6	В сторону более или менее точного «измерения» времени работы	5	83%
3.	Низкий	3	В сторону увеличения времени работы	3	100%

Анализ, обобщение и интерпретация результатов исследования. Как показали результаты исследования, субъективное представление о временных интервалах учебных действий студентов зависит от их заинтересованности в учебе. Лица, выполняющие учебные действия на занятии заинтересованно, субъективно уменьшают их временные параметры (ошибаются в сторону уменьшения) - 86% от выборки. Те индивиды, которых не заинтересовали учебные действия, наоборот, субъективно увеличивают время занятий (ошибаются в сторону увеличения). В данном исследовании не зафиксировано ни одного случая, когда не заинтересованный в работе студент ошибался в «измерении» временного интервала в сторону уменьшения. Более или менее точно «измеряют» временные интервалы работы на занятиях студенты,

обладающие средним уровнем заинтересованности в работе.

Выводы. В ходе исследования было выявлено, что студенты, по-разному представляют временные интервалы работы. Те студенты, которые мотивированы в учебной деятельности, не замечают течение учебного времени на занятиях. Они увлеченно работают, заинтересованно овладевают представлениями о предмете, воодушевленно решают задачи, целеустремленно развивают свои навыки и умения. При «измерении» времени учебы они ошибаются в сторону уменьшения. Для немотивированных студентов время учебы представляется замедленным, их тяготят занятия, они томительно ожидают их окончания. Вот почему эти лица при «измерении» времени занятий ошибаются в сторону

увеличения. С такими студентами учебной деятельности. Таким образом, в необходима специальная работа, ходе исследования выдвинутая гипотеза способствующая развитию мотивов подтвердилась.

Список литературы:

1. Абдурахманов Р.А., Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н., Кулешова Л.Н. Психологическое исследование деятельности личностей в организации//Высшее образование сегодня. – 2022. - №3-4, - С.84-94.
2. Азарнов Н.Н. Социально-психологические основы взаимодействия личностей в деятельности //Психология обучения. – М., 2017. - №7.– С. 103-111.
3. Азарнов Н.Н. Познание людьми друг друга в деятельности и общении//Человеческий капитал. – М., 2017. - №3. – С. 5–7-66.
4. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Исследование особенностей познания и опознания личностью окружающих предметов в повседневной жизни// Вестник Российского нового университета. Психологические науки. Педагогические науки. Филологические науки. Выпуск 1. – М., РосНОУ, 2015. С. 61-77.
5. Кроник А.А., Головаха Е.А. Психологическое время личности. – Киев.: Наук. думка, 1984. – 301с.
6. Кублицкене Л.Ю. Личностные особенности организации времени; Автореф. дис..... канд. психологических наук. – М., 1989.-17с.
7. Лисенкова В.П. Об особенностях отражения времени человеком//Психологический журнал. – 1981.- №1. Т.2. – С.113-119.
8. Моисеева Н.И. Время в нас м вне нас. – Л.: Изд.-во ЛГУ, 1991. – 140с.
9. Подольный Р.Г. Освоение времени. – М.: Наука, 1989. – 306с.
10. Рожков Д.В. Саморегуляция и самоуправление учебной деятельностью как фактор современного образования // В сборнике: Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований. Сборник статей III Всероссийской межвузовской научно-практической конференции. Сост. Т.А. Головятенко. Киров, 2021. С. 233-238.

Азарнов Николай Николаевич,

кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: azarnov.n@yandex.ru

SPIN: 9302-4739

Асанова Жанаргуль Ерденовна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Джалмухамбетова Ляззят Тлеукеновна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Нурахан Динара Ергалиевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Александрова А.Н.

**Переосмысление деятельности педагога ВУЗа в контексте
инновационных преобразований в образовательной системе**

***Аннотация:** Современные темпы развития социально экономических отношений подразумевают применение высокотехнологических методик в освоении передовых систем производства. Профессиональные кадры, как непосредственные участники вышеупомянутых отношений, обязаны обладать соответствующими компетенциями, позволяющими оперировать знаниями и умениями в новой производственной среде. Очевидным становится, тот факт, что образовательный процесс в данных условиях играет немаловажную роль в формировании квалификационных навыков будущих специалистов. Перспективу для решения этой проблемы, открывают инновационные технологии в образовании. Инновационные практики и методы позволяют педагогам не только обучать студентов профессиональным навыкам и компетенциям, но и усовершенствовать свои собственные педагогические и компетентностные знания.*

***Ключевые слова:** инновация; инновационные технологии; новизна; профессиональное образование; профессиональная деятельность педагога*

Aleksandrova A.N.

**Rethinking the activities of a university teacher in the development of
evolution in the educational system**

***Annotation:** He current pace of development of socio-economic relations implies the use of high-tech methods in the development of advanced production systems. Professional personnel, as direct participants in the above-mentioned relations, are required to have the appropriate competencies that allow them to operate knowledge and skills in the new economic environment. It becomes obvious that the educational process in these conditions plays an important role in the formation of the qualification skills of future specialists. The prospect for solving this problem is opened by innovative technologies in education. Innovative practices and methods allow teachers not only to teach students professional skills and competencies, but also to improve their own knowledge*

***Keywords:** innovation; innovative technologies; novelty; vocational education; teacher's professional activity*

Первые десятилетия XXI века ознаменовались сильнейшими социальными и политическими потрясениями. Смена направлений во всех сферах общественной жизни, явилась логическим продолжением развития социально-экономических отношений. Актуальность нашего исследования определяется тем, что образование, как отрасль в целом, оказалась на передовой событий, происходящих не только в мировой, но в отечественной системе общественных координат.

Образовательное сообщество, как живой организм, постоянно растет и изменяется, принимая формы и очертания в соответствии с новейшими требованиями и разработками в научной сфере. В последние годы мы часто слышим и употребляем слово профессиональное образование. Сегодня проблема именно профессионального образования, как никогда раньше, является одной из самых актуальных. Исходные положения о вышеупомянутом образовательном процессе, дает Федеральный Закон об образовании от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ. Закон объясняет профессиональное образование как подготовку кадров начальной, средней и высшей квалификации, в различных областях профессиональной деятельности. Этот вид образовательных практик, направлен на приобретение обучающимися основных профессиональных знаний, умений и компетенций в соответствии с выбранной карьерной деятельностью. Процесс обучения в сфере профессионального образования позволяет учащимся приобретать знания и навыки в том объеме, который даст им возможность для качественного «выполнения трудовых и служебных функций» в будущей сфере деятельности [6].

Усиление внимания к

проблематике профессионального образования, в контексте современных событий связано, прежде всего с кардинальным изменением траектории принятия решения о выборе будущей профессии. Инновационные разработки во всех областях экономики отчасти диктуют условия, в которых, будет существовать, и оперировать знаниями будущей участник трудовых отношений. Профессиональное сообщество с каждым днем выдвигает новые требования к будущему специалисту.

Придерживаясь данного положения мы должны обратиться к понятию инновация. Термин «инновация» в начале XX века, в своих научных работах, употребил Йозеф Шумпетер, известный австрийский экономист. Он обратил внимание на изменения в целях воплощения в жизнь и применения продукции и услуг на всех уровнях промышленности и производства в экономической системе [13].

Инновации в производственном поле общественной деятельности предполагают под собой формирование единый способ существования научной, финансовой, институтской и других сфер общественных отношений. Стратегические инновационные проекты, образованные в «национальные проекты», в области науки и высшего профессионального образования, осуществляемые на государственном уровне, призваны обеспечить присутствие результатов российских научных исследований на мировом рынке [12].

Здесь уместно обратить внимание на тот факт, что национальные проекты требуют присутствия высококвалифицированных кадров, способных управлять и работать в новых социальных и экономических условиях.

Вышеизложенное подчеркивает необходимость переосмысления

профессиональной деятельности педагога в условиях инновационных разработок в области образования.

Перспективу для решения данной проблемы предоставляет нам процесс модернизации в образовательной сфере, требующий от педагога постижение своих мыслей и нестандартного мышления [9].

Н.П. Дронишинец, Л.Б. Булдакова, в своей работе «Сущность и содержание понятия «Инновации в образовании» и их классификация» определяют инновации в педагогической деятельности как нововведения в педагогической практике, способствующее улучшению и осуществлению процесса обучения и воспитания [5].

Важным для нашего исследования является положение о том, что ученые выделяют понятие новизны, в качестве основного критерия инновационного процесса, которая может оформляться в виде патентов, проектов, открытий регенерированных с помощью научных исследований [4].

Правомерность ориентации нашего исследования, подтверждает положение о том, что инновационная составляющая в научно-исследовательской и педагогической сфере подразумевает под собой внедрение и применение новейших технологий и методов в проведении обучения и исследовательской работы.

Как пишет Б.Р. Мандель В работе «Современные инновационные технологии в образовании и их применение», обращение к инновационным методикам в обучении, в результате подразумевает под собой «...изменение существующей культуры и социальной среды» [10].

Проблема применения инновационных педагогических практик нашла отражение в работе Н.Е. Поповой «Инновации: понятие, сущность, виды,

формы», где автор утверждает, что развитие профессионального потенциала у обучающихся напрямую связано с развитием творческих навыков, как неотъемлемой части дальнейшего карьерного ориентирования [7].

Важным для нашего исследования является положение о том, что образовательный процесс представляет собой «...совокупность учебно-воспитательного и самообразовательных процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности» [8]. Исходя из вышесказанного, нам необходимо отметить, что обучение, как таковое, включает в себя контактную работу педагога и ученика, который в основе своей уже профессионально ориентирован. Принимая решение о приобретении квалификации в высшем учебном заведении, обучающийся нацелен на приобретение определенных навыков и знаний в будущей карьерной сфере. Это позволяет нам сделать вывод о том, что именно педагог является одним из основных источников информации, которая впоследствии будет образовывать базу профессиональных компетенций.

В этом контексте представляется убедительным исследование, проведенное группой ученых Открытого университета Каталонии в области инновационных практик применяемых в педагогическом процессе в 2022г. Проанализировав работу системы образования Испании и основываясь на статистических данных, исследователи приходят к выводу, о том, что в 2012 году внутренние и международные образовательные организации (колледжи, университеты) в основном были ориентированы на «обучение знаниям и навыкам в профессиях, которые либо перестали быть актуальными, по причине их исчезновения.» В результате изучения

был получен материал, анализ которого позволил заключить, что «...преподавательский состав был практически не вовлечен в инновационный образовательный процесс и процесс разработки уникальных программ обучения» [1].

Несмотря на вышеперечисленные проблемы в области педагогических подходов начала второго десятилетия, необходимо отметить, что уже в 2012 году наметились тенденции к широкому применению инновационных практик в условиях обучения. Например, разработка и внедрение краткосрочных курсов обучения и повышения квалификации, которые позволяли приобрести новые знания и улучшить компетентностные подходы в определенных областях.

Важным для нашего исследования является тот факт, что область профессиональных направлений в экономиках практически всех развитых стран изменилась в связи с событиями пандемии COVID-19. Широкое применение цифровых технологий не только в производственных, но и в академических целях. Применение высоких технологий в обучении показало свою эффективность в продолжении обучения в условиях самоизоляции. В последствии, университетами принималось решение о внедрении инновационных педагогических практик в образовательный процесс:

- гибридный способ обучения, который подразумевает под собой использование, как очного, так и удаленного присутствия студента, и преподавателя на занятиях в учебном заведении;

- организация дополнительных образовательных он-лайн курсов, нацеленных на повышение профессиональной составляющей преподавательского состава.

В исследуемой проблематике о необходимости внедрения инновационных практик в обучение в высших профессиональных заведениях центральными становятся вопросы компетентности преподавательского состава.

Студенты первокурсники, прошедшие нелегкий этап экзаменов (ЕГЭ), нацелены на приобретение знаний, которые они считают, пригодятся им в профессиональной сфере. Необходимо отметить, что многие из них оперируют огромным количеством информационных данных и технологий, порой создавая свои собственные контенты в интернет пространстве.

Придерживаясь данного положения, мы должны отметить, что производственные практики требуют от преподавателя постоянного усовершенствования собственных навыков и знаний в обширной области технологии, соответствующей выбранной профессии обучающегося. Техники и методы, используемые не только в IT сфере, но и в других отраслях науки обязывают наставника быть в курсе последних разработок и внедрений в области его деятельности.

Анализ информационных платформ мировых университетов. Позволяет нам выделить он-лайн бесплатные курсы повышения квалификации и приобретения новых знаний и навыков. Университеты предлагают разноплановый выбор программ в широком спектре академических практик, таких как литература и искусство, инженерия, медицина и многое другое, непосредственно связанное с академическим миром исследования, с управлением организаций, исследованием в области истории и философии [2, 3, 11].

Сущность этих требований

сводится к тому, что в отраслевой сфере университетские партнеры должны уделить внимание и время, для того, чтобы познакомить студентов с практической деятельностью в сфере их выбранной профессии, а образовательным учреждениям, в свою очередь постараться привлечь материальные ресурсы в целях создания комбинированных структур на базе университетов и научных студенческих центров.

Вышесказанное позволяет нам заключить, что совместная разработка учебных программ, основанная на единой теоретической и практической базе как части процесса обучения будущих

специалистов в высших учебных заведениях, дает студентам возможность получать «дуальное образование», предоставляя возможность синхронизирования обучения в аудитории с профессиональной практикой.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что процесс комбинирования теории и практики при передаче знаний в процессе обучения предоставит прежде всего возможность учащимся разобраться в решении проблем, которые возникают непосредственно при осуществлении трудовой деятельности и обеспечить производства более подготовленными кадрами.

Список литературы:

1. Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Guitert, M., Herodotou, C., Maina, M., Prieto-Blázquez, J., Rienties, B., Sangrà, A., Sargent, J., Scanlon, E., Whitelock, D. (2022). Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10. Milton Keynes: The Open University. С. 57.
2. Stanford. Free Online Courses. URL: <https://online.stanford.edu/free-courses> (дата обращения: 12.12.2022).
3. University of Oxford. URL: <https://www.conted.ox.ac.uk/> (дата обращения: 12.12.2022).
4. Герман Е.А. Теоретическая инноватика [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. А. Герман; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Санкт-Петербург, 2018. URL:<http://elib.spbstu.ru/dl/2/s18-233.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).
5. Дронишинец Н. П. Сущность и содержание понятия «инновации в образовании» и их классификация / Н. П. Дронишинец, Л. Б. Булдакова // XVII Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана "Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования", 20-21 марта 2014 г. Екатеринбург: УрФУ, 2014. С. 412-422.
6. Закон РФ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. N 273 – ФЗ // Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. — М. : Просвещение, 2010
7. Инновационные процессы в системе образования. Аракелян Н.А., Бочков П.В., Глазков В.Е., Клусова С.А., Корщикова С.Н., Подсекаев А.А., Плясунова С.Ю., Попова Н.Е., Пургина Е.И., Фоменко С.Л., Шорина Д.В. Коллективная монография / Екатеринбург, 2018.,с.8-/электронный ресурс/www.elibrary.ru.
8. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - 2-е изд., стер. - Москва : Academia, 2005. – С.173.
9. Кришнамурти Д. Образование и смысл жизни // Перев. с англ. Б. Андрущенко. — К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. — 192 с.

10. Мандель Б.Р. Современные инновационные технологии в образовании и их применение // Образовательные технологии (г. Москва). 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-innovatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-i-ih-primenenie> (дата обращения: 12.12.2022).
11. МГУ им. Ломоносова. URL: <https://www.msu.ru/> (дата обращения: 12.12.2022)
12. Национальные проекты России «Наука и университеты» [Электронный ресурс]. URL: https://minobrnauki.gov.ru/nac_project/ (дата обращения: 12.12.2022).
13. Паньчук И.В. Актуальность инновационной деятельности учителей иностранного языка / И.В. Паньчук // В сборнике: Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях. Материалы международной электронной научно-практической конференции. В 4-х томах. Под редакцией Л.А. Деминской, Т.Б. Волобуевой. 2019. С. 259-262.

Александрова Алевтина Николаевна,

старший преподаватель кафедры Иностранных языков АНО ВО «Российский новый университет», аспирант

e-mail: tanyaalexandroff@yandex.ru

Бабий А.И.

**Улучшение психоэмоционального состояния лиц старшего возраста,
находящихся в условиях стационарного проживания**

***Аннотация:** Всестороннее развитие социальной сферы последние предполагает введение инноваций различного рода, направленных на улучшение качества жизни и психоэмоционального состояния получателей социальных услуг. Необходимость повышения и удержания качества жизни пожилых людей в условиях стационарного проживания представляется особенно значимой.*

***Ключевые слова:** пожилой возраст; инновационные социальные технологии; интерактивное взаимодействие*

Babiy A.I.

**Improving the psycho-emotional state of older people who are in stationary
conditions**

***Annotation:** The comprehensive development of the social sphere of the latter involves the introduction of various kinds of innovations aimed at improving the quality of life and the psycho-emotional state of recipients of social services. The need to improve and maintain the quality of life of older people in a residential setting is particularly significant.*

***Keywords:** old age; innovative social technologies; interactive interaction*

Стационарные учреждения для лиц старшего возраста приобретают все большую распространенность. Как и любой феномен, стационарное проживание имеет как положительные, так и отрицательные стороны. И если отрицательные стороны очевидны, то положительные стороны могут умиляться из-за стереотипов, имеющих в обществе. Очевидно, что последние годы учреждения стационарного проживания для людей, нуждающихся в особом уходе, в том числе и пожилых, претерпевают позитивные изменения в том числе за счет различного рода инноваций, вводимых

для улучшения качества жизни в условиях стационарного проживания.

Феномен инноваций в социальной сфере имеет несколько различных определений, однако сходным во всех определениях является факт внедрения определенного теоретического новшества в практику социальной работы для большей эффективности социальных услуг, предоставляемых в том или ином виде получателям. «Инновационные социальные технологии - это методы и приемы инновационной деятельности, направленные на создание и материализацию нововведений в

обществе, реализацию новшеств, которые приводят к качественным изменениям в разных сферах социальной жизни» [2, с.2]

Очевидно, что прогресс не стоит на месте и различного рода новшества вводятся не только для решения бытовых и хозяйственных вопросов. Последнее время особая значимость придается улучшению психоэмоционального состояния лиц старшего возраста, находящихся в условиях стационарного проживания. Представляется очевидным тот факт, что материального и физического благополучия недостаточно для полноценной жизни человека. Стационарное проживание влечет за собой такого рода психологические проблемы, как сложность самореализации; однообразие досуга; недостаточно насыщенная социальная жизнь и др. Замкнутое пространство и сложности в смене обстановки являются потенциальным стрессогеном, более того, индивидуальные психологические проблемы и груз прожитых лет могут усугублять психоэмоциональное состояние пожилого человека.

К наиболее распространенным методам улучшения психоэмоционального состояния лиц старшего возраста, находящихся в условиях стационарного проживания относятся арт – терапевтические и релаксационные методики, индивидуальная психокоррекция, групповое консультирование, эмоционально ориентированная терапия и тд. Вслед за образовательными инновациями и новшествами в мире искусства, психология в социальной сфере в настоящее время активно развиваются интерактивные формы психологического воздействия, предполагающие активную включенность всех участвующих лиц. Интерактивный понимается как «основывающийся на

взаимодействии» [3], то есть предполагающий не пассивное участие в различных досуговых мероприятиях или психологических группах, а направленный на построение субъект – субъектных отношений.

В рамках психологической поддержки и улучшение психоэмоционального состояния лиц старшего возраста, находящихся в условиях стационарного проживания в ГЦ «Переделкино» реализуется проект «Клуб любителей искусства», участники которого встречаются еженедельно для того, чтобы совершить интерактивное путешествие в один из самых знаменитых мировых музеев или погрузиться в эпоху наибольшей популярности какого-либо направления живописи; познакомиться с жизненным путем значимого для своей эпохи художника или просто полюбоваться необычными картинами. Клуб предоставляет своим членам возможность не просто занять пассивную роль зрителя, но также высказать собственное мнение по заявленной тематике, услышать и принять мнение других участников клуба, таким образом повысив свой коммуникативный потенциал и расширить диапазон социального взаимодействия, а это, в свою очередь, может стимулировать чувство собственной значимости что является необходимым условием для стабилизации психоэмоционального состояния пожилого человека.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о необходимости теоретического осмысления и внедрения в практику социальной сферы инновационных технологий для достижения стабильного повышения качества жизни лиц с особыми потребностями в том числе в условиях стационарного проживания с возможностью обратной связи. В свою

очередь, одной из приоритетных задач сотрудников социальной сферы является профессиональное развитие, также включающее разработку и использование

инновационных социальных технологий для улучшения качества предоставляемых социальных услуг.

Список литературы:

1. Байматов П. Н. Перспективы развития правового регулирования социального обеспечения в России: инновации в социальной сфере // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2014. – №. 3. – С. 218-226.
2. Галактионова Людмила Александровна Специфика инновационных технологий в социальной работе // Концепт. 2016. №S14.
3. Комарова Ирина Владимировна Интерактивное образовательное взаимодействие подростков в процессе обучения // Вестник ОГУ. 2012. №2 (138).
4. Платонова Н. М., Платонов М. Ю. Проблемы и перспективы инновационного развития социальной работы // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2010. – Т. 13. – №. 1. – С. 42-45.
5. Романова И.В. Старость как социальная проблема современного общества // Вестник ЗабГУ. 2007. №4.
6. Старикова М.М. Стереотипы старости и старения // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2011. №2 (22).
7. Шахматов Н. Ф. Старение — время личного познания, вечных вопросов и истинных ценностей // Психология зрелости и старения. 1998. № 2. С. 11—20.

Бабий Алиса Игоревна,

психолог ГБОУ научно-методический геронтологический центр «Западный», старший преподаватель Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Батколина В.В., Жукова А.В., Жукова Л.И., Аблова В.А., Мелехова Е.Д.

Готовность педагогов дошкольной образовательной организации к управлению проектной деятельностью

***Аннотация:** В статье проведен теоретический анализ проблемы готовности воспитателей к управлению проектной деятельностью в дошкольной образовательной организации. Представлена специфика проектной деятельности в дошкольном образовании как на уровне требований ФГОС ДО, так и на уровне готовности субъектов образовательного процесса. Делается вывод о том, что проектирование на этапе дошкольного образования является сегодня социокультурным трендом.*

***Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация; готовность; педагог; проектная деятельность; ФГОС ДО; управление*

Batkolina V.V., Zhukova A.V., Zhukova L.I., Ablova V.A., Melekhova E.D.

Readiness of teachers of preschool educational organizations to manage project activities

***Annotation:** The article presents a theoretical analysis of the problem of teachers' readiness to manage project activities in a preschool educational organization. The specifics of project activities in preschool education are presented both at the level of the requirements of the Federal State Educational Standard UP to, and at the level of readiness of the subjects of the educational process. It is concluded that designing at the stage of preschool education is a sociocultural trend today*

***Keywords:** preschool educational organization; readiness; teacher; project activity; FGOS DO; management*

Сегодня дошкольное образование выступает в качестве значимого ресурса, вложения в будущее страны. Педагогическое сообщество ведет активный поиск эффективного способа повышения качества образовательного процесса, отвечающих современным реалиям управленческих механизмов. Проектная деятельность, как раз направлена на обеспечение целенаправленной и организованной

деятельности педагогического коллектива по обновлению дошкольной образовательной практики и содержит в себе признаки: практикоориентированности, направленности на конкретный результат, ориентацию на готовый осязаемый продукт, ориентация на общественную полезность, возможность использования различных образовательных пространств, возможность творчества участников

образовательного процесса, этапность, возможность анализа результатов на каждом этапе деятельности, опора на предыдущий опыт участников образовательного процесса, возможность синтеза в себя других видов деятельности, возможность разнообразия источников информации, возможность «пробовать» себя в разных ролях, разнообразие форм организации образовательного процесса. [1].

Н.Л. Половникова рассматривает проектную деятельность в дошкольном образовании как деятельность по продумыванию и организации педагогического процесса в рамках конкретной темы, обладающей социально значимым результатом. [5]

Общие теоретические аспекты проектной деятельности в образовательных организациях рассматривались А.Н. Дахиным, В.Г. Коротаяевым, В.С. Лазаревым, О.Е. Лебедевым, П.И. Третьяковым и др. Авторами был сделан вывод о том, что управление проектной деятельностью – это тип управления, при котором посредством планирования, организации, руководства, контроля процессов и освоения новшеств наращивается образовательный потенциал, повышается уровень его использования и, как следствие, улучшается качество его работы. Практические аспекты проектной деятельности в дошкольных образовательных организациях изложены в работах М.А. Бодровой, Е.И. Горбуновой, Л.В. Жолтко и др.

Во ФГОС ДО даются разъяснения о том, что метод проектов предоставляет детям возможности для самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. [8]

Опытно-экспериментальная работа

по выявлению текущей готовности воспитателей к управлению проектной деятельности в дошкольной образовательной организации проводилась на базе МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик». Структура управления данной организации отвечает современным требованиям, так как включает административные и общественные органы. Основу модели составляют четыре взаимосвязанных уровня всех участников педагогического процесса: членов совета ДОО, заведующей, заместителей, педагогов, родителей детей, посещающих МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик».

Для выявления готовности воспитателей МБДОУ №72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик» нами было разработано и проведено анкетирование среди них на тему «Организация проектной деятельности», которые показали следующие результаты: низкий уровень (70%) – слышали о методе проектов, но не имеют о нем представления; средний уровень (25%) – знакомы с данным методом, когда-то внедряли в работу; высокий уровень (5%) – активно используют метод проектов в образовательном процессе. Для повышения результативности выявленных показателей, был разработан и внедрен педагогический проект «Управление проектной деятельностью образовательного процесса в ДОО», направленный на обеспечение целенаправленной и организованной деятельности коллектива по обновлению дошкольной образовательной практики.

Практика показывает, что использование метода проекта в дошкольном образовании, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно,

разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. Данный проект является научно-исследовательским (по методу), практико-ориентированным (по цели), долгосрочным (по времени реализации). Объектом проекта являлось управление проектной деятельностью участников образовательного процесса, а предметом - модель проектной деятельности участников образовательного процесса. Была определена цель проекта - апробация модели управления проектной деятельностью участников образовательного процесса ДОО. Основной его задачей являлась - разработка и реализация модели управления проектной деятельностью участников образовательного процесса. В проекте приняли участие педагоги, дети, родители. К планируемым результатам были отнесены: прямые – это создание эффективной модели управления проектной деятельностью участников образовательного процесса в ДОО; систематизация информационных источников по теме и косвенные - вовлечение родителей в образовательный процесс; повышение профессионального уровня педагога. Была сформулирована рабочая гипотеза - мы предположили, что разработка и внедрение эффективной модели управления проектной деятельностью участников образовательного процесса обеспечит решение проблем связанных с формированием необходимых компетенций педагогов в организации проектной деятельности, а также сформирует единую систему организации проектной деятельности в ДОО и проблема исследования - как использование метода проекта в

дошкольном образовании, позволит повысить активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности; как повысить компетенции педагогов в организации проектной деятельности; как сделать образовательную систему ДОО открытой для активного участия родителей?

Разработанный проект предполагал поэтапное достижение цели и задач. На подготовительном этапе: 1) было проведено анкетирование для выявления потребности участников образовательного процесса и степени их готовности к проектной деятельности; 2) на основе анкетных данных выявлены потребности участников проектной деятельности; 3) проведен сбор, анализ, подбор необходимых информационных источников по теме проекта; 4) разработан план-график проекта. Основной этап включал: 1) анализ и обобщение информационного материала; 2) сбор ресурсов для реализации проекта; 3) разработка проектной деятельности для участников образовательного процесса; 4) разработка, редактирование и дизайн мультимедийного сопровождения проектной деятельности; 5) апробация разработанных проектов; 6) создание эффективной модели управления проектной деятельностью участников образовательного процесса в ДОО. На заключительном этапе: 1) были подведены итоги; 2) проведена оценка эффективности проекта и рефлексия.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были разработаны мероприятия по совершенствованию управления проектной деятельностью в МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик»:

- программа развития МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик»;

- Положение о регламенте проведения проектной деятельности в МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик»;

- разработка проектов развития кадров, материально-технического и

финансового обеспечения МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик»;

- введение премирования за разработку и реализацию проекта;

- создание раздела контрольных инструментов для педагогических работников МБДОУ № 72 г. Калуги НСП «Солнечный зайчик».

Список литературы:

1. Абашина В., Соколова И. Проектная деятельность детей и взрослых: алгоритм планирования и организации. // Детский сад от А до Я. 2008 №3
2. Евдокимова Е.С. Проект как мотивация к познанию // Дошкольное воспитание. 2003. №3. С. 20-24.
3. Киселева Л.С., Данилина Т.А. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. - М.: АРКТИ, 2003.
4. Кларина Л.М. Детская проектная деятельность // Игра и дети. 2006 № 4.
5. Половникова Н.Л. Технология проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста. - Йошкар-Ола ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования» 2019.
6. Третьяков, Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: Новая школа, 2001.
7. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. М.: АРКТИ, 2003.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" [Электронный ресурс].

Батколина Виктория Валерьевна,

Исполнительный директор Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: batkolina@mail.ru

Жукова Анна Владимировна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: gusser-nv@mail.ru

Жукова Любовь Ивановна,

преподаватель кафедры общей психологии и психологии труда Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: zhukovali51@mail.ru

Аблова Виктория Анатольевна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: adlova.vik@mail.ru

Мелехова Екатерина Дмитриевна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: ekaterinam96@mail.ru

Власова М.И., Серова С.Н.

Проектирование занятий по развитию познавательных способностей обучающихся на ступени начального общего образования во внеурочной деятельности

***Аннотация:** В статье раскрываются теоретические аспекты проектирования организации внеурочной деятельности младших школьников учителем. Охарактеризована система тренировочных упражнений, специальных заданий, дидактических и развивающих игр направленных на развитие познавательных способностей обучающихся. На основе анализа научной литературы составлены внеурочные занятия по развитию познавательных способностей.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность; обучающиеся; познавательные способности; проектирование*

Vlasova M.I., Serova S.N.

Designing classes for the development of cognitive abilities of students at the stage of primary general education in extracurricular activities

***Annotation:** The article reveals the theoretical aspects of designing the organization of extracurricular activities of younger schoolchildren by a teacher. The system of training exercises, special tasks, didactic and educational games aimed at the development of cognitive abilities of students is characterized. Based on the analysis of scientific literature, extracurricular classes on the development of cognitive abilities have been compiled.*

***Keywords:** extracurricular activities; students; cognitive abilities; design*

В настоящее время большое значение в образовании предается изучению особенностей развития познавательных способностей детей. Изменения, происходящие в общественных отношениях, новые требования к образовательному и воспитательному процессу в школе предъявляют к личности ребенка повышенные требования.

Проблемой учения с интересом

занимались выдающиеся педагоги прошлого И. Герbart, А. Дистервег, Я.А. Коменский, Д. Локк, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и другие.

Современные подходы ученых-педагогов к данной проблеме представлены в трудах Л.И. Божович, В.Г. Бондаревского, М.К. Енисеева, В.И. Ильина, А.Г. Ковалева, Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной и других.

Современная педагогическая наука

подчеркивает, что «успехов в преподавательской деятельности добиваются, прежде всего, учителя, которые владеют педагогическим умением развивать и поддерживать познавательные способности детей. Это говорит о том, что не преподавательские умения, а умения воспитательной работы являются первичными в содержании профессиональной готовности учителя»

Таким образом, одной из важнейших задач современной школы в процессе обучения и воспитания является развитие познавательных способностей у школьников.

Теоретический анализ научной литературы показал, что для успешного обучения ребенка в школе и для полноценного усвоения знаний необходимо вести целенаправленную и систематическую работу по развитию познавательных способностей обучающихся.

Очень важно на начальных этапах в школе развивать у детей интерес к познанию, который является залогом успешного обучения и эффективности образовательной деятельности в целом. Благодаря познавательному интересу и сами знания, и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности [2, с. 79].

На наш взгляд внеурочная деятельность должна состоять из системы тренировочных упражнений, специальных заданий, дидактических и развивающих игр направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

На занятиях могут использоваться

занимательные и доступные для понимания задания, и упражнения, задачи, вопросы, загадки, игры, ребусы, кроссворды и т.д. Это побуждает обучающихся к активной мыслительной деятельности, способствует развитию познавательной активности и раскрытию всех возможностей и способностей младших школьников [1, с. 84].

Эффективными во внеурочной деятельности также являются задачи разной сложности, поскольку и слабые дети смогут почувствовать уверенность в своих силах, поскольку для них будут подобраны задачи, которые они могут решать успешно.

Занятия должны быть построены таким образом, чтобы один вид деятельности сменяется другим. Это позволит сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной благодаря частым переключениям с одного вида деятельности на другой.

Задания не должны носить оценочный характер, а быть направлены на обучение и развитие. Поэтому основное внимание на занятиях должно быть обращено на такие качества обучающихся, развитие и совершенствование которых очень важны для формирования полноценной самостоятельно мыслящей личности. К таким качествам относятся: внимание, восприятие, воображение, различные виды памяти, мышление и речь.

В соответствии с этим, нами были разработаны конспект занятия, направленные на развитие познавательных способностей обучающихся 1-2 классов.

Занятие 1

1. Тема занятия: «Кто внимательнее».

2. Упражнение для остроты зрения: «Движение по четырем направлениям и диагоналям».

Упражнение осуществляется только глазами в медленном темпе: вправо-влево, вверх-вниз, по диагонали. Каждое движение должно длиться 4-7 секунд с фиксацией в крайних положениях.

3. Упражнение для развития моторики рук: по команде учителя дети должны пальцами принять нужную форму: «коготки», «солнышки», «заборчик», «камешки» и т.д.

4. Упражнение для развития долговременной ассоциативной памяти: запоминание картинок по ассоциациям: учитель зачитывает слова, соответствующие предметным картинкам, детям необходимо вспомнить и записать в тетрадь названия картинок

Таблица 1 — Предметные картинки для развития долговременной ассоциативной памяти

картинка	дерево	птица	тетрадь	дневник
слово	листок	гнездо	писать	оценки
картинка	игла	море	яблоко	цветок
слово	шить	рыбка	вишня	пчелка

5. Упражнение на развитие внимания и логического мышления, зрительной памяти «Закодированные слова». Педагог предлагает детям расшифровать 7 закодированных слов.

Дает ключ к шифру. Каждая буква соответствует определенному числу.

Слова:

6 7 4 0 (лиса) 4 3 4 6 7 5 (суслик) 4 3 1 2 5 (сурок) 5 2 10 (кот)
6 2 4 Б (лось) 1 8 4 Б (рысь) 9 2 6 5 (волк)

Ключ:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	Р	О	У	С	К	Л	И	Ы	В	Т

6. Упражнение «Сосчитай слово»: зачитываются слова, среди которых нужно выбрать и сосчитать слова, начинающиеся на заданную букву - Д)

Дом, корова, мост, дорога, птица, дрозд, дерево, арбуз, гора, дедушка

7. Упражнение на развитие сенсомоторики: нарисовать по образцу гриб сначала правой, затем левой рукой, затем двумя руками одновременно

8. Подвижная игра «Слово-шаг».

Учитель озвучивает тему игры (например: фрукты, транспорт, слова на букву В и т.д.

Дети разбиваются на две команды, затем от каждой команды по одному человеку называют слова и шагают, кто дальше пройдет.

9. Упражнение на развитие долговременной памяти: вспомнить слова из упражнения 4 и соответствующие им картинки.

10. Подведение итогов занятия. «Цвет моего настроения»

Занятие 2

1. Тема занятия «Мостик дружбы»

2. Упражнение для остроты зрения: глазами нарисовать цифры от 1 до 9.

3. Упражнение на развитие координации движений: «Лезгинка».

Работа с Танграмом.

4. Упражнение на развитие логического мышления, усложненное заданием на запоминание: дети должны используя ключ к шифру, решить примеры (примеры составляются с учетом возраста и уровня развития детей):

МА–В=?(П)

ПО–МО=?(ИА)

ВЕ–Е=?(ВА)

ТС– СС=?(ЕА)

СА– МА=?(ОА)

КК– ВВ=?(ВВ)

Ключ к шифру:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
А	М	В	Е	К	О	С	И	П	Т

Обучающиеся должны зашифровать ответы и записать их и соответствующие им цифровые значения в блокнот. Записи убрать.

Записать полученные ответы в тетради в расшифрованном виде: 8 – 20 – 50 – 70 – 30 – 22

5. Упражнение на развитие сенсомоторики: нарисовать двумя руками одновременно по образцу «Луна и облака» и заштриховать с закрытыми глазами.

6 Развитие долговременной памяти: припомнить расшифрованные ответы к примерам из упражнения 4.

7. Игра-упражнение на тренировку восприятия «От большого к маленькому».

8. Упражнение на развитие концентрации и объема внимания «Корректирующая проба».

На бланке с буквами дети должны красным карандашом зачеркнуть букву «О», синим карандашом подчеркнуть букву «Р». Вычеркивать букву «С» правой рукой, а букву «А» - левой.

9. Игра «Чего не стало?».

10. Подведение итогов занятия «Цвет моего настроения».

Таким образом, на основе анализа научной литературы нами были составлены внеурочные занятия по развитию познавательных способностей, которые могут быть успешно реализованы на начальном этапе обучения в общеобразовательной организации

Список литературы:

1. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2019. – 127 с.
2. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 2019. – 227 с.
3. ФГОС начальное общее образование. - [Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование» - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).

Власова Мария Игоревна,

Гуманитарный институт АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: mashulkav@mail.ru

Серова Светлана Николаевна,



учитель начальных классов, аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: boronina_74@mail.ru

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский
новый университет»

e-mail:niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Социализация младших школьников как проблема современной педагогической науки

***Аннотация:** В статье проведен анализ актуального уровня социального развития младшего школьника, выявлены основные направления социализации младших школьников, описаны наиболее значимые показатели каждого направления, представляющие определенную новизну. Данные исследования могут быть использованы для дальнейшего повышения результативности социального воспитания и образования.*

***Ключевые слова:** социализация; воспитание; младший школьник; образование; личность; социальный опыт; самооценка; произвольная саморегуляция*

Golovyatenko T.A., Serova S.N., Samsonova T.S., Savelyeva T.V.

Socialization of younger schoolchildren as a problem of modern pedagogical science

***Annotation:** the article identifies the main directions of socialization of younger schoolchildren and describes the most significant indicators of each direction. It is concluded that if the child develops harmoniously in all these areas, he will gain social experience and personality qualities that will help him successfully solve the tasks of socialization.*

***Keywords:** socialization; upbringing; junior high school student; education; personality; social experience; self-esteem; arbitrary self-regulation*

Вызванные существенными сдвигами в социально-политической и экономической жизни российского общества, современное образование переживает сегодня масштабные изменения. Происходящие перемены привели к появлению социальных инноваций в процессах социального и индивидуального становления личности. Приоритетом образования стало воплощение идеи воспитания человека самостоятельного, ответственного, инициативного, думающего, способного выстроить свою жизненную траекторию и

реализовать творческий потенциал [11].

Затрагивающие российскую образовательную систему, социальные реформы, вступивший в силу третий федеральный государственный образовательный стандарт все более усложнили социальное взаимодействие всех участников образовательного процесса [12]. В частности, сложившаяся ситуация изменила школьную жизнь ребенка - решающим фактором социализации при поступлении ребенка в школу, становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных

школьных умений и навыков, складывающиеся в школе межличностные отношения. Вследствие чего развивается эмоциональная и социальная жизнь ребенка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нем другие [10]. В новых условиях процесс социализации требует осмысления и практического представления.

Проблема социализации младших школьников чрезвычайно актуальна, так как в этот возрастной период происходят психофизические изменения в развитии детей - меняются ведущий вид деятельности, социальная группа, в которую входит ребенок, позиция, которую он занимает в глазах окружающих и самого себя. Без учета этих изменения невозможно объективно оценить социальные требования, предъявляемые к младшим школьникам современным обществом, адекватность этих требований реальному уровню их развития, очертить основные направления социализации младших школьников, конкретизировать и аргументировать показатели их социализированности.

Младший школьный возраст отличается интенсивным развитием и качественными преобразованиями познавательных процессов, обретающих опосредованный, осознанный и произвольный характер. К памяти ребенка, с началом учебной деятельности предъявляются высокие требования. Работа учителя начальных классов как правило направлена на постановку задач на запоминание, воспроизведение, тренировку разных видов памяти.

Круг понятий, которыми овладевает младший школьник в процессе обучения расширяется, а также развиваются такие сложные формы умственной деятельности как анализ, синтез, обобщение, рефлексия, абстрактное мышление, которые

становятся фундаментом в развитии мышления ребенка [1; 4; 7; 8]. В младшем школьном возрасте отчетливо проявляется познавательный интерес, который отличается динамичностью. Важнейшим новообразованием в этот период является переход от непосредственного поведения к опосредствованному, т.е. к поведению, осознанному и произвольному [9]. В этот период развиваются мотивы, стремление к самоутверждению, способность к произвольной регуляции поведения. Социальные мотивы, такие как мотивы самосовершенствования становятся наиболее решающими для ребенка младшего школьного возраста, а мотивы самоопределения, долга и ответственности - результатом социальных влияний. В это время происходит активное развитие произвольной эмоциональной регуляции поведения, формируются навыки саморефлексии [1].

Внутренний план действий также относят к важным психологическим новообразованиям младшего школьного возраста [13]. Эти новообразования практически сводятся к возникновению новой ступени самосознания, обусловленной овладением разнообразными средствами произвольной саморегуляции. В этот период у ребенка начинает появляться переживание себя как существа социального, он ощущает себя включенным в систему человеческих отношений [13]. В этот возрастной период существенной является связь учебной деятельности школьника и уровня его самооценки. Самооценка лежит в основе наиболее адекватного мотива учебной деятельности – мотива достижения. С самооценкой тесно связано и другое новообразование в личности младшего школьника – уровень притязаний, то есть

устойчивая потребность в определенной положительной оценке, которая формируется, главным образом, под влиянием оценок учителя и родителей. Уровень притязаний и самооценка, являясь личностными показателями умственной деятельности, дают возможность учителю оценить, как проходит процесс развития личности младшего школьника под влиянием учебной деятельности [3; 9].

В завершении отметим, что роль взрослого в развитии младшего школьника очень велика, так как это роль организатора жизни ребенка. Ведь в этот период в сознании младшего школьника

начинает формироваться система ценностей, которым он следует, а на выбор ценностей младшим школьником в первую очередь влияет мнение взрослого (семьи или учителя), их собственный социально-нравственный опыт, мнение и выбор детского сообщества, близких друзей и т.д. Поэтому взрослым необходимо не просто предложить ребенку набор ценностей, а помочь ему эти ценности осмыслить, принять основные общечеловеческие как собственные жизненные регуляторы и научиться использовать их в жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М. В. Гамезо и др. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
3. Гаврилычева Г. Ф. Младший школьник и его ценности // Начальная школа. 2008. № 7.
4. Максакова В. И. Организация воспитания младших школьников. М.: Просвещение, 2003. 256 с. 6.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983. 95 с.
6. Маслова Н.А. Из практики развития «Я-концепции» у младших школьников // Начальная школа. 2008. № 3.
7. Матвеева О.Н. О социализации младших школьников в современных условиях / О.Н. Матвеева. Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского Общественные науки № 16 (20), 2010, Пенза, С. 151-157.
8. Психолого-педагогические особенности развития личности младшего школьника. Межвузовский сборник научных трудов / Под. ред. И. П. Шаховой. – Пенза: ПГПИ им. В. Г. Белинского, 1993. 86 с
9. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: ВЛАДОС, 1996. 529 с.
10. Смирнова М. А. Деятельность общеобразовательных учреждений по созданию педагогических условий социализации учащихся. Автореф. дисс. ... к. п. н. Самара, 1999. 23 с.
11. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 08.07.2018) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ 59.
12. Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России (от 31.05.2021 № 286). – [Электронный ресурс]:- Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (Дата обращения: 18.11.2022).

13. Чебыкин Л. Я. Учитель и эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 42-49.

Головятенко Татьяна Альбертовна,

заведующий кафедрой педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: tagolovyatenko62@gmail.com

Самсонова Татьяна Сергеевна,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет» учитель начальных классов ГБОУ г. Москвы «Измайловская школа № 1508» (корпус Софьи Ковалевской)

e-mail: tanya.samson@mail.ru

Савалёва Татьяна Витальевна,

учитель начальных классов ГБОУ г. Москвы «Измайловская школа № 1508» (корпус Софьи Ковалевской)

e-mail: savalevatv1705@yandex.ru

Люткене Г.В., Ходжикян М.С.

**Стандартизация социального обслуживания как инструмент повышения
действенности социальных услуг и социальной защищенности
получателей социальных услуг**

***Аннотация:** Предоставление социальных услуг в социальной сфере стало естественным процессом социальной политики государства. Изучение стандартизации социальных услуг обозначается как актуальная задача при изучении основ стандартизации социальных услуг, прежде всего студентами, обучающимися по направлению подготовки «Социальная работа».*

***Ключевые слова:** стандартизация; социальные услуги; получатели социальных услуг; социальное обслуживание*

Lutkene G.V., Khodjikyana M.S.

**Standardization of social services as a tool to increase the effectiveness of
social services and social security of recipients of social services**

***Annotation:** The study of standardization of social services is designated as an urgent task of studying the basics of standardization of social services, primarily by students studying in the field of training "Social Work", as well as specialists working in organizations providing social services.*

***Keywords:** standardization; social services; recipients of social services; social services*

Сегодня, благодаря тому, что были приняты национальные стандарты в области социального обслуживания, уже выработаны критерии и показатели для действенности предоставления социальных услуг населению.

Одними из существенных правовых регуляторов, которые обуславливают выполнение социальных услуг, являются стандарты. В условиях глобализации экономических процессов на первое место выходит задача наиболее полного и качественного удовлетворения потребностей получателей социальных

услуг [3, С.46].

Федеральный закон от 28 декабря 2013 г. от 28 декабря 2013 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» устанавливает основы правового регулирования и стандартизации в области социального обслуживания населения. Формулировка данного закона гласит: «Стандарт социальной услуги — основные требования к объему, периодичности и качеству предоставления социальной услуги получателю социальной услуги, установленные по видам социальных

услуг».

Нас интересует вопрос о тех условиях, при которых социальная услуга может быть обозначена как действенная или же как недейственная. Поэтому, под действенностью мы будем понимать — способность давать хороший результат. Все выше обозначенное говорит об актуальности изучения основ стандартизации социальных услуг, прежде всего студентами, обучающимися по направлению подготовки «Социальная работа».

Как отмечает Н. Зубова в работе «Проблемы контроля качества услуг, оказываемых учреждениями социального обслуживания населения»: «Для социально активных слоев, желающих получать социальные услуги, повышение уровня социальной субъектности, то есть улучшение качества жизнедеятельности» [2].

Главная задача стандартизации социальных услуг - это предупреждение недостатков при взаимодействии между получателями услуг и поставщиками в процессе оказания социальных услуг населению.

Но надо учесть, что, если полностью стандартизировать подход к получателю услуги в социальной работе, то это приведет к обезличиванию клиента, к невнимательности и избеганию понимания проблем индивидуального характера, определенных личностными особенностями клиента.

Между уровнем удовлетворенности получателя социальных услуг и качеством предоставления социальных услуг существует взаимосвязь: с ростом качества должна увеличиваться удовлетворенность.

Между потребительской удовлетворенностью социальной услугой и удовлетворенностью как получателя

социальной услуги - имеется различие. Получатель услуги может быть довольным результатом предоставленной социальной услуги, но при этом быть не удовлетворенным самим процессом в предоставлении данной социальной услуги.

«Восприятие услуги потребителями зависит от их представлений о важности отдельных требований к услуге» [4, с. 78.]. Например, доступность для граждан информации о необходимых документах для признания нуждающимся в социальном обслуживании и порядке, условиях предоставления социальной услуги. Часто, получатели социальных услуг в социальной сфере могут недостаточно полно быть информированными об условиях предоставления конкретной услуги. А в этом случае, возможность того, что результат предоставления услуги будет соответствовать нуждам и представлениям клиента об услуге, будет снижена.

Одна из главных характеристик качества социального обслуживания – это удовлетворенность клиентов, потому что социальная услуга должна удовлетворять их потребности. ГОСТ Р 52497-2005. Национальный стандарт Российской Федерации. «Социальное обслуживание населения. Система качества учреждений социального обслуживания» указывает на то, что при контроле и оценке качества услуг учреждение должно в числе прочего «обеспечивать приоритет клиентов в оценке качества услуг; практиковать в учреждении регулярную оценку степени удовлетворенности клиентов услугами путем проведения социологических опросов» [1].

Поэтому, как пример, обратимся к проведенному исследованию по оценке качества условий оказания услуг в организациях социального обслуживания

населения. Задачей данного исследования было: получение сведений о том, как получатели социальных услуг оценивают отношение к ним работников при первичном контакте и информируют при их непосредственном обращении. Для реализации поставленных задач использовался инструментарий: опросные листы – для получателей социальных услуг.

Одним из критериев был выбран такой как - доброжелательность, вежливость работников организаций, а показатель по данному критерию – это доля получателей услуг, удовлетворенных доброжелательностью, вежливостью работников организации социальной сферы, выполняющих, первый контакт и, которые информируют получателя услуги при их непосредственном обращении в организацию.

От доброжелательности и вежливости, от повседневного поведения и отношения к клиентам работников, осуществляющих самый первичный контакт и информирование получателя услуги, зависит в целом качество организации. Ответы респондентов на вопрос: Довольны ли Вы доброжелательностью и вежливостью работников организации, осуществляющих первичный контакт и информирование об услугах при непосредственном обращении в организацию (работники регистратуры, справочной, приемного отделения и прочие работники)? представлены на рисунке 1.

Так, подавляющее большинство ответивших клиентов отметило, что работники учреждения вежливы и доброжелательны (86,0%).

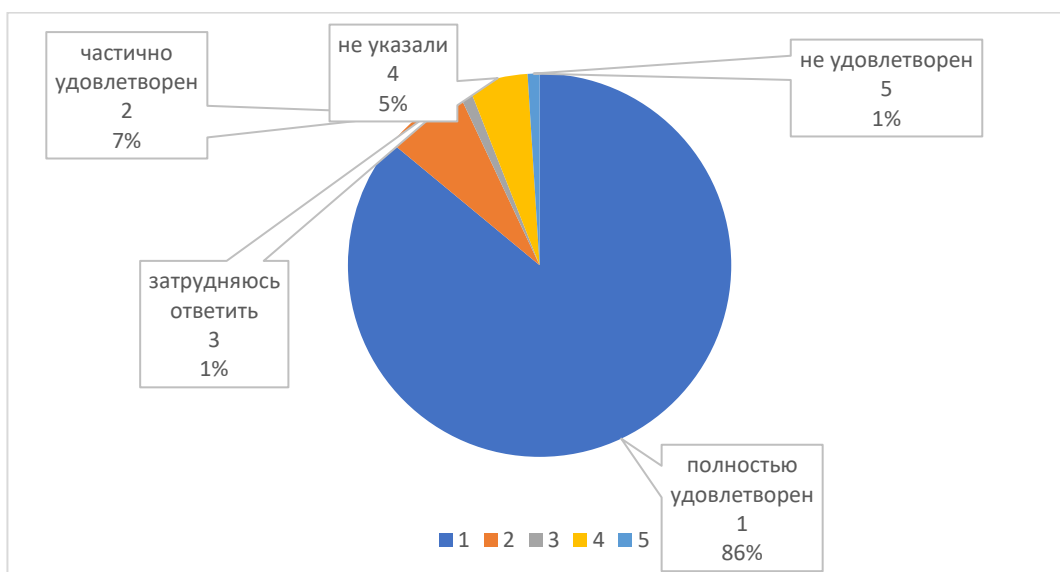


Рис. 1. Оценка получателями социальных услуг отношения к ним работников, предоставляющих первичный контакт

Следует также отметить и неодинаковый опыт регионов Российской Федерации, как по разработке, так и по внедрению стандартов социального обслуживания населения. Например, Волгоградская, Саратовская и Смоленская области, а также регионы:

Нижегородская, Ленинградская и Московская области участвовали в проекте «Модернизация социальных услуг в Российской Федерации». А в Пермском крае еще в 2006 г. приступили к разработке стандартов социального обслуживания населения, но принятые в

том году нормативные акты, лишь утверждали общий перечень социальных услуг и минимальные требования к процессу оказания. Еще пример, в Волгоградской области такие стандарты социального обслуживания населения, как: «Оказание услуг инвалидам и гражданам с ограниченными возможностями по проведению реабилитационных мероприятий в соответствии с индивидуальными программами реабилитации»; «Порядок и условия предоставления социальных услуг, направленных на реабилитацию детей, находящихся в трудной жизненной

ситуации, учреждениями социального обслуживания на территории Волгоградской области»; «Социальное обслуживание пожилых граждан и инвалидов в отделениях дневного пребывания».

Таким образом, обеспечивая удовлетворенность населения качеством социальных услуг, определяя равноправный доступ граждан к благам социальной сферы, государство повышает качество жизни граждан, а также действенность социальных услуг и социальную защищенность граждан.

Список литературы:

1. ГОСТ Р 52497-2005 «Социальное обслуживание населения. Система качества учреждений социального обслуживания» (утв. и введен в действие Приказом Ростехрегулирования от 30.12.2005 № 534-ст)
2. Зубова Н.Ю. Качество социального обслуживания// <http://do.teleclinica.ru/184414/>
3. Люткене Г.В. К вопросу о цифровизации социальных услуг как основы для цифровизации сферы социального обслуживания // Социально-экономические процессы современного общества: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 26 февр. 2021 г.) / редкол.: Э.В. Фомин [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.
4. Функции и услуги в системе государственного и муниципального управления: монография / Л. И. Воронина, С. Н. Костина, А. В. Томильцев / под общ. ред. проф. Т. М. Резер. М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федерал. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2017. 140 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: file://УРФУ/статья%20на%20Конференцию%2021.02.2018/978-5-7996-1916-9_2017.pdf (дата обращения: 27.11.2022)

Люткене Галина Викторовна,

кандидат политических наук, доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: liutkene@mail.ru

Ходжикян Милена Сергеевна,

специалист по социальной работе аппарата Управления ТЦСО Марьино, г. Москва

Цифровизация сферы социального обслуживания

Аннотация: Статья посвящена проблеме цифровизации сферы социального обслуживания. В социальной работе все чаще используются цифровые технологии, которые позволяют значительно повысить эффективность функционирования всей системы социального обслуживания за счет повышения качества предоставляемых услуг, снижения их стоимости, обеспечения их конкурентоспособности и большей доступности.

Ключевые слова: цифровизация; сфера социального обслуживания; социальные услуги; социальная поддержка; электронные сервисы

Digitalization of social services

Annotation: The article is devoted to the problem of digitalization of the sphere of social services. Digital technologies are increasingly used in social work, which can significantly improve the efficiency of the entire system of social services by improving the quality of services provided, reducing their cost, ensuring their competitiveness and greater accessibility

Keywords: digitalization; social services; social services; social support; electronic services

Единая государственная информационная система социального обеспечения (ЕГИССО) является основным электронным сервисом сферы социального обслуживания.

ЕГИССО была создана на основании Федерального закона от 17 июля 1999 г. № 178-ФЗ «О государственной социальной помощи» (гл. 2.1 в редакции Федерального закона от 29 декабря 2015 г. № 388-ФЗ) [1] и постановления Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2017 г. № 181 [4]. Оператором ЕГИССО является Социальный фонд России [13], который объединил Пенсионный фонд и Фонд

социального страхования, и начал свою работу с 1 января 2023 г.

В ЕГИССО консолидируются сведения, содержащиеся в федеральных, региональных и муниципальных реестрах, иных государственных информационных системах в сфере социальной защиты и информационных системах организаций, оказывающих меры социальной защиты и предоставляющих социальные услуги гражданам Российской Федерации [13].

Сформирован и ведется классификатор мер социальной защиты (поддержки) и перечень категорий получателей мер социальной защиты (поддержки), социальных услуг,

предоставляемых в рамках социального обслуживания и государственной социальной помощи, иных социальных гарантий и выплат.

Необходимо отметить, что в настоящее время существует большое количество мер социальной поддержки для разных категорий граждан на государственном и муниципальном уровнях. В большинстве случаев, что-бы получить льготы человеку, находящемуся в трудной жизненной ситуации, очень непросто, в связи с тем, что органы, которые занимаются предоставлением льгот и начисление пенсий, не координируют свои действия. К тому же у населения нет необходимой информации о мерах социальной поддержки.

В качестве примера можно привести исследование Общественной палаты Российской Федерации, проведенное в 2021 году, в котором приняло участие более чем трех тысяч многодетных семей. Результаты исследования показали, что почти треть опрошенных испытывает серьезные трудности при получении положенных им льгот, или вообще не знает о их существовании.

В этом смысле весьма своевременно реализуется проактивный подход со стороны государства, что означает предоставление услуги без обращения гражданина, и которая инициируется самим госорганом, вместо того, когда надо было предоставить соответствующий пакет документов, чтобы получить определенную услугу.

Примером тому является проактивный подход к выдаче сертификатов материнского капитала. Чтобы семьи не только быстрее получали материнский капитал, но и не тратили усилия на его оформление, после появления ребенка материнский капитал оформляется Социальным фондом России

автоматически, и семья сможет приступить к распоряжению средствами, не обращаясь за самим сертификатом.

Нельзя не обратить внимание на тот факт, который указывает на создание единого подхода к определению состава семьи и перечня доходов для предоставления необходимой поддержки [2]. Когда данные о доходах отдельных граждан будут сгруппированы по их домохозяйствам (семьям), это даст возможность государству с помощью собранных им данных выдавать помощь и льготы не автоматически, а согласно реальным потребностям каждой семьи.

Гарантированная адресная социальная поддержка будет оказана гражданам, нуждающимся в ней в том случае, если по аналогии с классификатором мер соцзащиты (поддержки) будет разработан классификатор критериев нуждаемости на основе обобщения федерального и регионального опыта.

Прочно вошли в практику социальный цифровой сервис «Тревожная кнопка» для связи с пожилыми людьми и инвалидами, цифровая социальная платформа SOL («Сурдонлайн») и другие, которые направлены на удобство получения социальных услуг.

«Тревожная кнопка» – это система мониторинга и экстренного вызова помощи для пенсионеров (инвалидов), людей, страдающих различными физическими расстройствами. У «Тревожной кнопки» есть профессиональный круглосуточный медико-социальный диспетчерский центр и современная IT-платформа для обслуживания нуждающихся в каждом регионе России [10].

Пожилему человеку, инвалиду бесплатно выдается смартфон, браслет и т.д., на размещается тревожная кнопка, которую достаточно один раз нажать,

чтобы сигнал о помощи поступил на пульт оператора call-центра. Оператор с помощью ГЛОНАСС отследит местоположение поль-зователя, определит причину вызова, примет меры для решения возник-шей проблемы со здоровьем у абонента.

Для перевода жестового языка на русский и обратно активно ис-пользуется цифровая социальная платформа SOL («Сурдонлайн»). Она существенно упрощает жизнь глухих и слабослышащих посредством предоставления в случае необходимости сурдоперевода с помощью ви-деосвязи в режиме онлайн [8].

Все изложенное выше убедительно говорит о том, что применение цифровых технологий в социальной сфере максимально упрощает и уско-ряет процесс предоставления и получения социальных услуг, совершен-ствует систему информирования граждан, расширяет состав цифровых сервисов.

В настоящее время большое значение имеет национальный проект «Цифровая экономика» [11], в который также входит и федеральный про-ект «Цифровое государственное управление».

Анализ имеющихся фактов свидетельствует о том, что в процессе цифровизации социальной сферы, есть определенные проблемы, среди ко-торых можно выделить:

1. Проблемы связанные с цифровизацией в целом. К ним относятся: недостаточное информирование населения о мерах социальной поддерж-ки; ведомства, занимающиеся предоставлением льгот и начислением вы-плат, не всегда координируют свои действия; низкая компьютерная гра-

мотность; недостаток финансирования развития цифровой социальной сферы и др. [7]

2. Проблемы, связанные с отсутствием мотивационной готовности кадрового состава социальной работы к внедрению информационных тех-нологий; низким уровнем компьютеризации [8].

3. Многочисленными получателями социальных услуг являются по-жилые граждане и лица с ограничениями жизнедеятельности, которые в силу социально-психологических барьеров (непониманием и недоверием) к цифровым технологиям не готовы интегрироваться в новые цифровые от-ношения, существует проблема цифрового неравенства в доступе к ин-формационно-коммуникационным технологиям [7].

Подводя итог этому вопросу, мы можем сказать, что для решения этих проблем нужно более детально информировать население о мерах социальной поддержки, на различных курсах повышать компьютерную грамотность получателей социальных услуг, повышать эффективность функционирования всей системы социального обслуживания за счет улучшения качества предоставляемых услуг, снижения их стоимости, обеспече-ния их конкурентоспособности и большей доступности.

Суммируя сказанное выше, дает весомое основание заключить, что решение проблем цифровизации сферы социального обслуживания позво-лит значительно повысить удовлетворенность получателей социальных услуг.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 17.07.1999 г. № 178-ФЗ «О государственной социальной помощи». Гл. 2.1 «Единая государственная информационная система социального обеспечения».
2. Федеральный закон от 8.06.2020 г. № 168-ФЗ «О едином федеральном информационном регистре, содержащем сведения о населении Российской Федерации».
3. Федеральный закон от 01.03.2020 г. № 35-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам, связанным с распоряжением средствами материнского (семейного) капитала».
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 14.02.2017 г. № 181 «О Единой государственной информационной системе социального обеспечения» // Российская газета. 2017. № 42.
5. Косарин С.П., Милькина И.В. Оценка отношения граждан России к процессам цифровизации государственных услуг // E-Management. — 2019. — Т. 2. — № 4. — С. 51–63.
6. Маковейчук А.В. Принципы построения и перспективы развития системы цифрового государственного управления в современной России. Гуманитарные науки // Вестник Финансового университета. — 2020. — № 10 (3). — С. 103-107.
7. Мельников С.В. Проблемы организации социального обслуживания населения в условиях цифровизации государственных услуг // Russian Economic Bulletin. — Махачкала: ДГПУ, 2022. — Т. 5. — № 4. — С. 57-61.
8. Романова Н.В. Цифровизация услуг в социальной сфере: проблемы и перспективы // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. — 2020. — № 1 (31). — С. 58-65.
9. Госуслуги. Единая система идентификации и аутентификации // <https://esia.gosuslugi.ru/>
10. «Кнопка жизни» // <https://kнопка24.ru/>
11. Официальный сайт автономной некоммерческой организации (АНО) «Цифровая экономика» // <https://data-economy.ru/2024>
12. Официальный сайт Социального фонда России // <https://sfr.gov.ru/?1402>
13. Официальный сайт ЕГИССО // <https://esia.gosuslugi.ru/>

Мельников Сергей Витальевич,

доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: smelnikov@ya.ru

Подымов Н.А., Амплеева Е.Г., Минязова Е.Р.

Многофункциональное образовательное пространство в контексте персонализации педагогического процесса

***Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы реализации персонализации педагогического процесса, а также проектирования многофункционального образовательного пространства как условия персонализации.*

***Ключевые слова:** персонализация; педагогический процесс; многофункциональное образовательное пространство; педагогическая деятельность*

Podymov N.A., Ampleeva E.G., Minyazova E.R.

Multifunctional educational space in the context of the personalization of the pedagogical process

***Annotation:** The article discusses the problems of the implementation of the personalization of the pedagogical process, as well as the design of a multifunctional educational space as a condition for personalization.*

***Keywords:** personalization; pedagogical process; multifunctional educational space; pedagogical activity*

Современные условия и перспективы развития системы образования в России требуют постоянного поиска и разработки конструктивных, целесообразных и эффективных решений, обеспечивающих гармонизацию и творческое совершенствование личности в постоянно изменяющемся окружающем мире.

Важными образовательными задачами XXI века становятся формирование панорамной картины мира, адекватного отношения к себе и другим людям, будущему, культуре, природе. Решению этих задач, во многом, будет способствовать реализация в образовательном процессе персонализированного обучения, позволяющего осуществить перевод

обучаемого в личностную позицию, т.е. в позицию субъекта учебной деятельности и сопряженных с ней ведущих сфер жизнедеятельности (познавательной, информационной, научно-инновационной, социальной, культурной, управленческой, досуговой и т.д.).

Актуальность исследования обусловлена динамикой системных изменений, происходящих в профессионально-педагогической деятельности учителя и необходимостью быстрого реагирования со стороны педагогического сообщества на данные изменения, что приводит к необходимости в непрерывном личностном и профессиональном росте и повышении профессиональной компетентности педагогов. Одной из

задач, обозначенных в «Стратегии развития непрерывного педагогического образования в Российской Федерации до 2030 года» является разработка современной научной, проектной, институциональной и информационно-образовательной инфраструктуры непрерывного педагогического образования, обеспечивающей высокую эффективность, мобильность, адаптивность и инновационный потенциал подготовки и повышения квалификации педагогов, а также постоянное обновление содержания и технологий непрерывного педагогического образования в связи с актуальными и перспективными требованиями, развитием информационно-образовательной среды, современных социально-гуманитарных технологий.

Развитие индивидуализированных маршрутов педагогов как сферы личностного выбора, персонализация обучения сегодня являются также одной из приоритетных задач российского образования, поскольку акцент в педагогическом процессе все больше смещается в сторону учащегося, развития его способностей и талантов, удовлетворения индивидуальных потребностей в обучении в соответствии с личностными особенностями.

Создание особой среды по проектированию многофункционального трансформируемого образовательного пространства способно стать ресурсом для изменения подходов к обучению, укреплению ценностных оснований педагогической деятельности, превращению образовательных практик в смысловой центр развития социально-гуманитарного знания в XXI веке.

Многофункциональное образовательное пространство в первую очередь осмысливается учителями, как

место, где педагог может реализовать свои потребности в рамках повышения профессионального мастерства, получить удовольствие от проведения занятий и улучшить свои компетенции, место доступное для саморазвития и развития детских творческих инициатив.

Многофункциональное образовательное пространство также для учителей выступает как база для поддержки их психологического благополучия, мотивации, инициатив и решений для работы с учениками. Следует отметить, что такое пространство выступает как особая форма свободы и творчества для учеников, которая проявляется через возможность креативно подходить к процессу обучения и выражать эмоции в разных формах взаимодействия.

Проектируя в образовательном пространстве возможности для персонализации обучения, можно расширить диапазон методов и форм преподавания, обучить педагогов использованию инновационных образовательных технологий обучения, созданию интегрированных сценариев занятий, трансформированию образовательного пространства под различные педагогические задачи, организации занятий на основе динамики индивидуальных достижений.

Теоретические подходы позволяют выстроить целевую конструкцию персонализации образовательного процесса в образовательной организации, которая включает в себя три взаимосвязанных компонента:

- развитие ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре образа «Я». В данный компонент включаются личностные цели, стандарты, принципы, ожидания и убеждения относительно своего «Я», своих

возможностей относительно требований социума, профессиональных норм;

- расширение сферы «Я - компетентностей» обучаемого, т.е. тех его личностных образований, интегрирующих в единое целое знания, умения и понимание, его способность к творчеству в определенной области человеческого опыта;

- развитие внутренней ответственности как внутренней подотчетности

обучаемого за всё, что он делает, чему обучается. Этот компонент означает развитие авторской позиции обучающихся в образовательном процессе и их сопричастности не только к своему делу, учебе, но и к социуму, культуре, к миру в целом.

Анализ практической реализации персонализированного подхода в обучении показывает, что в качестве ведущих педагогических условий, обеспечивающих эффективность образовательного процесса в школе, выступают следующие:

- перестройка содержания образования на основе принципов обобщенности и фундаментальности знаний, смысловой направленности и проблемности содержания обучения, открытости, альтернативности и конструктивности знаний, гуманизации содержания образования, а также принципов гибкости, вариативности и научно - исследовательской ориентации содержания образования;

- развитие и расширение образовательных коммуникаций в соответствии с принципами их доступности и интерактивности, сензитивности, адресности, избыточности, разносторонности, интегрированности, обновляемости;

- персонализация деятельности преподавателя в логике построения им

авторской педагогической системы, основанной на развитом плане его профессионального самосознания и воплощающейся в практике профессионально- педагогического сотрудничества с обучающимися в образовательном процессе школы [1; 2; 3; 4].

Реализация персонализированного образовательного процесса предъявляет повышенные требования к технологиям обучения, которые должны обеспечивать:

- вариативность моделирования многофункционального трансформируемого образовательного пространства;

- дидактическое, организационно-методическое и информационное сопровождение, которые направлены на развитие субъектной позиции школьников непосредственно в процессе обучения;

- развитие обучающихся в качестве субъектов исследовательской, социальной, культурной, досуговой, управленческой деятельности, а также деятельности по самопознанию.

Главным критерием, обеспечивающим эффективную работу по организации персонализированного обучения, по мнению авторов, будет являться организация процесса подготовки педагогов к деятельности в многофункциональном образовательном пространстве. Такая подготовка предполагает формирование: навыков проектирования (создание многофункциональных моделей образовательного пространства с учетом индивидуальных особенностей школьников); диалогичности (интенсивного обмена мыслями, идеями, позициями участников педагогического процесса, возможность субъект-субъектного общения и взаимодействия по разработке различных вариантов

использования пространства); рефлексивности (обеспечение обратной связи всем участникам педагогического взаимодействия о текущем состоянии и изменениях, происходящих с ними в процессе и результате взаимодействия); сотрудничества (возможности передачи части образовательных функций самим обучаемым, их авторское включение в педагогический процесс на правах партнеров по совместному конструированию и обеспечению этого процесса).

Таким образом, в исследовании анализируются две взаимосвязанные проблемы: персонализированное обучение в условиях проектирования многофункционального

трансформируемого образовательного пространства и профессиональная подготовка педагогов к использованию технологий персонализированного обучения в многофункциональном трансформируемом образовательном пространстве.

Анализ обозначенных проблем в теории и практике школьного образования выявляет существующие объективные противоречия между необходимым и реальным уровнем теоретической и практической разработанности основ персонализированного образовательного процесса в условиях многофункционального образовательного пространства.

Список литературы:

1. Арно А.О. Педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного образовательного пространства//Педагогика. Вопросы теории и практики. Том: 6, –2021.– .№ 5. – С. 739-744.
2. Грачёв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе. Автореф. дис. докт. пед. наук.– М., 2007.
3. Минязова Е.Р. Роль учителей в персонализированном обучении// Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Э.А. Пирмагомедовой. Москва, 2022. Издательство: ООО "Парнас" (Москва). – С.562-568.
4. Подымова Л.С. Головятенко Т.А. Организация персонифицированного образовательного пространства как проблема//Высшее образование сегодня. – 2020. –№ 1. – С.29.

Подымов Николай Анатольевич,

доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: pod_na@mail.ru

Амплеева Елизавета Геннадьевна,

Аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: priemnay_dekana@mail.ru

Минязова Елена Рабильевна,

Аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: 2006_elena@bk.ru

Сапожникова О.Б.

**Использование моделирования ситуаций в педагогической песочнице
для развития коммуникативных способностей студентов**

***Аннотация:** В данной статье рассматриваются вопросы формирования общих и профессиональных компетенций будущих педагогов в ходе профессиональной подготовки в рамках получения среднего и высшего профессионального педагогического образования. Обозначены подходы к решению данного вопроса в свете компетентностного подхода. Особое внимание уделено формированию универсальных компетенций будущих педагогов, в том числе, связанных с внутривидовой коммуникацией. Проводится анализ использования различных нетрадиционных и интерактивных педагогических приемов и технологий для формирования и развития коммуникативных способностей обучающихся по педагогическим направлениям (арт-терапевтические средства, игровые приемы, моделирование, проектная деятельность и проч.). Внимание автора сосредоточено на использовании педагогической песочницы для развития коммуникативных способностей и возможностей студентов. Обозначено оборудование, содержание и практические возможности применения данного ресурса для активизации студентов, их речи, для обогащения их опыта вербальными ситуациями возможными в педагогической деятельности.*

***Ключевые слова:** компетенции; коммуникация; коммуникативные способности; коммуникативные возможности; педагогическая песочница*

Sapozhnikova O.B.

**The use of modeling situations in the pedagogical sandbox for the
development of students' communicative abilities**

***Annotation:** This article discusses the issues of the formation of general and professional competencies of future teachers in the course of professional training in the framework of obtaining secondary and higher professional pedagogical education. The approaches to solving this issue in the light of the competence approach are outlined. Special attention is paid to the formation of universal competencies of future teachers, including those related to intraprofessional communication. The analysis of the use of various non-traditional and interactive pedagogical techniques and technologies for the formation and development of students' communicative abilities in pedagogical areas (art-therapeutic means, game techniques, modeling,*

project activity, etc.) is carried out. The author's attention is focused on the use of a pedagogical sandbox for the development of students' communicative abilities and capabilities. The equipment, content and practical possibilities of application of this r are indicated.

Keywords: *competencies; communication; communicative abilities; communicative capabilities; pedagogical sandbox*

2023 год объявлен в Российской Федерации Годом Наставника. Символично, что данное решение было обнародовано на встрече с финалистами ставшего традиционным конкурса Учитель Года, т.к. профессия педагога (воспитателя, учителя, тренера и др.) тесно связана с наставничеством в широком понимании этого слова. То есть, имеется в виду не только передача знаний и формирование каких-либо умений, а формирование специалиста, готового к осуществлению не только образовательной, но и воспитательной функции в актуальных условиях развития подрастающего поколения.

Социально-экономические изменения не могли не отразиться на системе образования, в том числе, и на системе подготовки педагогических кадров. Аносова Т.А. указывает на участие в Болонской системе с последующим выходом из нее, как на необходимый этап интеграции российской системы образования в европейскую, которая в значительной мере трансформировала нашу систему подготовки кадров [1, с.107]. Здесь стоит упомянуть и работу над содержанием подготовки, и над увеличением количества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий, и над изменением показателей оценки профессиональной готовности, и над средствами и приемами обучения и подготовки будущего педагога. В этой связи обращают на себя внимание

компетентностный подход в подготовке и оценке уровня специалиста в любой области, в том числе, и в педагогике, который приходит в российских вузах на смену предметному подходу.

На смену триаде «ЗУН» (знания, умения, навыки) и степени овладения ими пришло формирование компетенций. По мнению И. С. Сергеева «Компетенция – готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации, готовность действовать в ситуации неопределённости» [3]. Данный подход появился в Российской Федерации благодаря участию нашей страны во всемирном движении Worldskills. Компетентностный подход подразумевает выделение «жестких» (hard) и «мягких» (soft) навыков (skills). Причем, hardskills являются, в первую очередь, навыками профессиональной подготовки, необходимыми для выполнения профессиональных обязанностей. В течение длительного времени первостепенность и приоритет формирования и развития именно этих навыков считался важнейшей задачей профессионального образования в стране. Однако в настоящее время значительно повысилась значимость softskills - навыков, способствующих достижению профессионального успеха. Сюда можно отнести умение организовывать, генерировать идеи и / или продавать их, удачно представлять свои и чужие мысли

и наработки, легко заводить зна-комства, коммуницировать. В последнее время появились исследования и сформировалась тенденция к сближению универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Несмотря на то, что многие бизнес-тренеры и коучи рассматривают коммуникативные способности как «мягкие» навыки, хотя и относящиеся к ключевым компетенция в современном мире, есть целый ряд направлений подготовки, в которых данные навыки могут рассматриваться как «тяжелые», как необходимое условие профессиональной подготовки. Одним из таких направлений является педагогическая деятельность, которая немаловажна без коммуникативных умений и навыков.

Стоит отметить, что существует значительное количество определений коммуникации, но все они сводятся к тому, что коммуницирование представляет собой процесс приема и передачи информации с помощью определенной кодовой системы (языка), доступной обеим сторонам взаимодействующих. В педагогической деятельности коммуникация является ключевым аспектом, т.к. в процессе общения происходит передача накопленных ранее знаний, научение, а также коррекция, оценка результатов и др. процессы, имеющие место в педагогическом процессе.

Несмотря на ценность владения коммуникативными навыками, обращает на себя внимание изменения в структуре социального развития ребенка, которые произошли за последние 20-25 лет. Родители преимущественно отсутствуют, выполняя трудовые функции. А вот старшее поколение совсем не горит желанием положить свою предпенсионную и пенсионную жизнь на

алтарь воспитания и развития внуков. Общественное воспитание и образование, находясь в строгих рамках программ и проверочных работ, а также подушевого финансирования, не может обеспечить провозглашенный индивидуальный подход, в том числе, в речевом развитии подрастающего поколения. Сюда можно отнести и другие факторы, негативно влияющие на развитие коммуникативных умений: количество детей в семье, психические и психологические детские травмы особенности взаимодействия с детьми, для которых русский язык не является родным, заметное уменьшение речевых ситуаций.

Таким образом, можно констатировать снижение общего уровня владения коммуникативными умениями у молодого поколения, в том числе и у тех, кто выбрал педагогическое образование. Ранее было проведено опубликованное исследование, на основе методики оценки коммуникативными способностями Митиной [2, с. 21], которое показало, что многие выпускники средних и высших педагогических учебных заведений не могут соперничать со своими опытными коллегами в организации общения со своими подопечными [4, 76-81].

В этой связи встает вопрос о развитии коммуникативных способностей и умений у будущих педагогов. Принимая во внимание возраст обучающихся, можно говорить о сложившихся стереотипах общения, которая проявляется в замкнутости, в сниженной речевой активности, в пассивности и проч. Эти дефициты становятся особенно заметны на производственной педагогической практике: студенты ведут себя отстраненно, предпочитают тактильный контакт с детьми вербальному, избирают формальное общение, ведут себя

пассивно и т.д.

Очевидно, что прямым императивным воздействием данную проблему решить невозможно. Тем более, что восполнение дефицитов может идти через создание множественных ситуаций общения, которые помогут создать собственный арсенал речевых и невербальных средств коммуникации, позволят приобрести необходимый опыт организации коммуникации. В ходе проведенного исследования лучшие результаты показали те обучающиеся, которые имели возможность приобрести такой опыт ранее за счет расширенных возможностей общения в семье, в детских организациях, в кружках и секциях дополнительного образования, за счет участия в волонтерском движении и проч.

Опыт практической деятельности показал, что развитие коммуникативных умений активно происходит в ходе взаимодействия с детьми на педагогической практике при наличии желания со стороны студента. Однако возможно проведение данной работы и через интерактивные техники и технологии: арт-терапевтические, игровые приемы, в том числе, деловые игры, проективные педагогические технологии и др.

Одной из таких техник является использование педагогической песочницы для моделирования в ней различных педагогических ситуаций. Для применения данной техники требуется планшет с размером сторон 50x70 см (возможны увеличенный и уменьшенный вдвое вариант) при глубине 5-7 см. Натуральный природный песок предпочтительно 1-3 фракции измельчения 4-5 кг на обозначенный объем песочницы. Потребуется множество игрушек, олицетворяющих детей и взрослых. Кроме этого, необходимо предусмотреть наличие

различных многофункциональных предметов-заменителей, которые могут быть использованы в соответствии с конкретной ситуацией. На отдельном столе устанавливается песочница, на некотором отдалении – стол с игрушками и предметами. В отличие от психотерапевтической парадигмы в данном случае допускается демонстрация не всех игрушек, а необходимых лишь для данного занятия или урока. В ситуации обучения рекомендуется применение символической фигурки, которая исполняет роль эмпатичного ведущего, декларирующего задание, критерии оценивания, соблюдение правил. Эта фигурка устанавливается на бортике песочницы, она свободно перемещается над поверхностью песка, задает уточняющие и проблемные вопросы, но не касается поверхности песка. Фигурка может быть тематической (заведующая, методист, родитель и проч.), может представлять авторитетное мнение (ученый, персоналии и т.д.), может быть игрушкой, наделенной природной мудростью.

Первоначально данная техника применялась при моделировании предметно-развивающей среды для профессионального модуля 1 (ПМ1). Студенты представляли на поверхности песочницы свои варианты расстановки мебели и оборудования в групповой комнате, классе, физкультурном зале и других помещениях и территориях. При комментировании обнаружилось трудности у некоторых обучающихся в вербализации представленной ими картины или фрагмента пространства. Студенты предпочитали работать молча, исправляли ошибки, двигали предметы в поисках правильного решения. Однако через некоторое время речевое высказывание активизировалось, стали появляться комментарии, пояснения и

даже возражения.

Впоследствии в рамках многих учебных дисциплин («Психология», «Специальное и инклюзивное образование», методики работы и др.) мы решили попробовать проиграть ситуацию с утренним приемом детей в детском саду или первоклассника (в зависимости от специальности).

Студентам предлагалось воссоздать поведение какого-либо режимного момента (прием пищи, сбор детей на прогулку, организацию и проведение организованной образовательной деятельности и т.д.). Мы сознательно не распределяли роли, предоставив это самой группе. Однако заранее были оговорены обязательные роли: дети с различными характеро-логическими особенностями, педагоги. Преподаватель присваивал себе роль триггера (внезапная проверка, активный родитель, нестандартное и/или провокационное поведение ребенка и т.п.). Как и предполагалось, наиболее общительные, уверенные в себе обучающиеся выбрали фигурки взрослых и стали организовывать деловую игру. А вот пассивные с легкостью приняли на себя роли детей и охотно подчинялись «взрослым», «слушались» их.

Через некоторое время студентам

было предложено смоделировать поведение ребенка определенного возраста, в том числе и в ситуации общения. Работа носила индивидуальный характер, допускались и малые группы (не более 2-х человек). В данном случае практически невозможно избежать активной демонстрации, т.к. дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста довольно активны и деятельны. Обращает на себя внимание раскрепощение обучающихся, появление речевой инициативы от имени своего персонажа: обогащается ролевой словарь, видны признаки инициативности, в том числе, в вербальном общении, выбор иных-активных-ролей,

Педагогическое наблюдение позволяет сделать выводы относительно успешности проводимой работы, которая выражается в активизации ранее пассивных студентов, в накоплении различного коммуникативного опыта, снижение тревожности перед выходом на педагогическую практику.

Учитывая ограничения последних лет, стоит обратить внимание на эффективность формирования универсальных и предметных компетенций, связанных с коммуникацией в рамках подготовки педагогических кадров.

Список литературы:

1. Аносова Т.А. Понятие «компетентность» в современном высшем образовании // Высшее образование сегодня, 2022, 8, с.106-111.
2. Митина Л.М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя: Учебное пособие для практикующих психологов. Кемерово, 1996, с.21-24
3. Сергеев, И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности □Текст□ / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007. – 222 с.
4. Сапожникова О.Б. Вопросы коммуникативных способностей в системе подготовки педагогических работников в системе среднего профессионального образования // Вестник МГПУ № 2, 2022, С. 65 -81.

Сапожникова Ольга Борисовна,

преподаватель Института среднего профессионального образования им. К.Д. Ушинского
ГАОУ ВО «Московский государственный педагогический университет», аспирант кафедры
педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

ORCID: 0000-0001-8305-3340

E-mail: dubki4@mail.ru

Хмелькова М.А.

Жизнестойкость в структуре профессиональной деятельности субъекта педагогического труда

***Аннотация:** В статье раскрывается специфика современных условий, в которых выполняют профессиональную деятельность педагоги на разных уровнях общего образования. Рассматривается содержание понятия «жизнестойкость» и представлены результаты исследования психологических особенностей жизнестойкости у педагогов дошкольных и школьных учреждений.*

***Ключевые слова:** неопределенность; точка бифуркации; профессиональная деятельность; педагогические работники; субъект педагогического труда; жизнестойкость*

Khmelkova M.A.

Vitality in the structure of professional activity subject of pedagogical work

***Annotation:** The article reveals the specifics of modern conditions in which teachers perform professional activities at different levels of general education. The content of the concept of "resilience" is considered and the results of the study of the psychological characteristics of resilience among teachers of preschool and school institutions are presented.*

***Keywords:** uncertainty; bifurcation point; professional activity; teaching staff; subject of pedagogical work; resilience*

За последние несколько лет российское общество испытало на себе влияние ряда потрясений, начиная от пандемии COVID-19 и завершая последними событиями, связанными с военно-политической сферой. Сегодня состояние неопределенности затрагивает все сферы жизнедеятельности, в которых существует человек и это требует от него мобилизации всех его ресурсов чтобы хотя бы адаптироваться к новым не простым событиям. При этом события будущего становятся как никогда непредсказуемыми и к каким последствия

они приведут можно только предполагать.

Мы рассмотрим только одну из сфер, которую указанные процессы затрагивают напрямую – это сфера образования, рассматривая ее в качестве открытой, сложноорганизованной системы, развивающейся по нелинейным законам. За нелинейностью стоит представление о возможности сверхбыстрого развития процессов в системе на определенных стадиях её эволюции [5].

Когда система подходит к критическим точкам (так называемым

точкам бифуркации), ее поведение становится неустойчивым и возникает спектр возможностей, вариантов и путей развития, но в любом случае система переходит в другое качество. Но какой выбор сделает система, какой выбор будет ею сделан и будет ли он оптимальным покажет время [там же, с.10].

Многочисленные вызовы, с которыми сегодня в 21 веке сталкивается современный человек сложнейших социально-экономических условиях приводит к разным сценариям его поведения: для одних - это мобилизация ресурсов, определенная возможность «сгруппироваться» для преодоления стрессовых ситуаций, совершенствоваться и позитивно развиваться. Для кого-то – это ситуация «замирания», остановка, подождать по какому сценарию будут разворачиваться события. Для других — имея объективно прекрасные условия для развития (хорошее здоровье, материальный достаток и т. п.) — переживают психологические проблемы, не могут с ними справиться и развиваются деструктивно.

Так или иначе, в научных публикациях и исследованиях, посвященным решению и путей выхода для человека в подобных ситуациях все чаще применяется категория «жизнестойкости» - это система: убеждений о себе, мире, отношениях с ним, которые позволяют человеку выдерживать и эффективно преодолевать стрессовые ситуации [1]; психических качеств (ресурс человека), способствующих позитивному психическому развитию, несмотря на краткосрочные или хронические, внешние или внутренние препятствия [7, 9].

При любых условиях

(трансформации системы, внедрения инновационных процессов, дистанционных условий работы и многого другого) педагогические работники выполняют свою профессиональную деятельность, поскольку «труд является насущной потребностью человека» [10, с. 305]. Педагог ключевая фигура в сфере образования и образовательного процесса [3], однако процесс их реализации тесно связан с проблемами сохранения его психологического здоровья, определения способа его профессионального саморазвития и жизнедеятельности» [4, с.4]. В связи с этим значение жизнестойкости в работе педагогов становится актуальным предметом исследования, например, как: внутренний ресурс в их профессиональной деятельности [9], компонент в структуре личностного потенциала [2], предпосылка предупреждения и возникновения профессиональных выгорания и деформаций [6] и др.

Для изучения психологических особенностей жизнестойкости у педагогических работников образовательной организации мы провели исследование по методике «Тест жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев, Е. И. Рассказова), в котором приняли участие 52 человека, из них 28 педагогов, работающие в дошкольных учреждениях (ДУ) и 24 педагогов, работающих в школе, то есть на разных уровнях общего образования. Возрастной предел педагогов от 34 до 52 лет. Исследование проводилось анонимно.

В рамках исследования было проведено два эмпирических замера: апрель 2020г. (дистанционно) и апрель 2021г. Результаты замеров представлены в Таблице 1.

Таблица 1 — Результаты педагогов по методике «Тест жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев, Е. И. Рассказова) в целом по группе респондентов

Общий показатель и шкалы теста		Количество педагогов (средний балл - %/чел.)	
		ДУ (28 чел.)	Школа (24 чел.)
1 замер (апрель 2020 г., удаленная работа)			
Жизнестойкость	↑	99,5-21% (6чел.)	99,8-33% (8чел.)
	N	79,4-43% (12чел.)	86,2-42% (10чел.)
	↓	64,3-36% (10чел.)	60,3-25% (6чел.)
Вовлеченность	↑	49,1-79% (22чел.)	52,7-87,5% (21чел.)
	N	36,4-14% (4чел.)	42,8-12,5% (3чел.)
	↓	27,8-7% (2чел.)	–
Контроль	↑	37,3-21% (6чел.)	38-17% (4чел.)
	N	24,1-21% (6чел.)	34,3-50% (12чел.)
	↓	14,6-68% (16чел.)	17,1-33% (8чел.)
Принятие риска	↑	–	19,8-8% (2чел.)
	N	14,1-71% (20чел.)	17,1-71% (17чел.)
	↓	9,2-29% (8чел.)	9,1-21% (5чел.)
2 замер (апрель 2021 г.)			
Жизнестойкость	↑	99,3-36% (10чел.)	99,6-42% (10чел.)
	N	82,8-57% (16чел.)	96,8-50% (12чел.)
	↓	58,1-7% (2чел.)	61,2-8% (2чел.)
Вовлеченность	↑	45,7-68% (19чел.)	47,4-67% (16чел.)
	N	31,2-18% (5чел.)	35,3-25% (6чел.)
	↓	29,4-14% (4чел.)	26,6-8% (2чел.)
Контроль	↑	38,4-29% (8чел.)	38,7-50% (12чел.)
	N	27,7-50% (14чел.)	27,3-33% (8чел.)
	↓	19,2-21% (6чел.)	18,6-17% (4чел.)
Принятие риска	↑	18,6-29% (8чел.)	19,8-33% (8чел.)
	N	16,7-50% (14чел.)	17,1-59% (14чел.)
	↓	8,7-21% (6чел.)	9,1-8% (2чел.)

Обозначения: уровни выраженности ↑-высокий, N-среднестатистическая норма, ↓-низкий

Обсуждение прохождения теста после каждого замера показало, что многие педагоги, как в ДУ, так и школе по его завершению отметили, что в сложные периоды (2020 г.) годы независимо от ситуаций с трудом меняют свои планы в зависимости от обстоятельств. Большинство респондентов обеих групп отметили то, что «непредвиденные трудности их сильно утомляют», после рабочего дня «вечером часто чувствуют себя совершенно разбитыми». Эти

вопросы относились к шкалам «контроль» (значения в ДУ 68% и школе - 33%) и «принятие риска» (высокие значения в ДУ отсутствуют) практически половины выборки в указанные периоды показали низкие значения по ним, при этом у большинства педагогов вовлеченность в деятельность была и сохраняется во всех замерах высокой (79% и 87,5%). Среди положительных качеств педагогами школы были отмечены: «окружающие их внимательно слушают». Среди

дошкольных педагогов были выделены следующие важные для них характеристики: работают с удовольствием, уверены в своих решениях. 100% (52 чел.) педагогов отметили среди представленных вопросов, что им «всегда есть чем заняться» и 92% (48 чел.) – «окружающие меня недооценивают». Жизнестойкость в целом по обоим группам респондентов преобладает в пределах средних и низких значений.

В более стабильный период весной 2021 г. результаты проведенного исследования показали отличия в них от предыдущего: снижение количества педагогов, слишком вовлеченных в деятельность (79%→68% в ДУ и 87,5%→67% в школе), повышение контроля (21%→29% и 17%→50% соответственно). Жизнестойкость в целом по обоим группам респондентов, преобладает в высоких и средних значениях (сохраняется кол-во педагогов с низким уровнем жизнестойкости). Это свидетельствует о влиянии внешних факторов на выполнение педагогами своей профессиональной деятельности.

Мы рассмотрели один из аспектов в структуре профессиональной деятельности педагогов на дошкольном и школьном уровнях общего образования. Как показал проведенный теоретико-практический анализ категория «жизнестойкость» играет важную роль в непростых современных реалиях окружающей действительности. Данная система не возникает сама по себе и не является врожденным качеством, для ее развития необходимо создавать определенные условия - «эта система убеждений, которая может быть развита» [1, с.22]. Но в качестве поддерживающих факторов, выступающих психическими ресурсами жизнестойкости, противостоящие ситуация, провоцирующие возникновение психологических и психофизиологических проблем у человека относят различные социальные институты, ближайшее и значимое его окружение, позитивные жизненные и профессиональные события и т.п., которые способствуют оптимальному существованию вопреки факторам риска [7, с.11].

Список литературы:

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл, 2016 — 63 с. ISBN 5-89357-228-9
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. -680 с. ISBN 978-5-89357-285-8.
3. Малюченко, Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение развития жизнестойкости в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / Г.Н. Малюченко, С.В. Шанин. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2018 – 104 с.
4. ISBN 978-5-9980-0353-0
5. Мальтеникова Н.П. Психолого-педагогическое сопровождение в учреждениях среднего профессионального образования (Методическое пособие для психологов и социальных педагогов). – Курган 2005. – 67 с.
6. Общество и синергетика: учебно-методическое пособие / сост.: Г.М. Нажмудинов, А.А. Власова; Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль: ЯрГУ, 2018 — 36 с.

7. Полякова О.Б. Особенности жизнестойкости психологов и педагогов с профессиональными деформациями (выгоранием) // Человеческий капитал. 2016 №1(85). С. 66-71.
8. Регуш Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение (от рождения до пожилого возраста). — СПб.: Речь, 2006 — 320 с. ISBN 5-9268-0498-1
9. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности. Монография. — М.: МПГУ, 2012 – 152 с. ISBN 978 5 4263 0110 8
10. Фризен М.А. Жизнестойкость как внутренний ресурс профессиональной деятельности педагога / Организационная психология. 2018. Т. 8. № 2 С. 72—85.
11. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 368 с. ISBN 5-691-00611-8.

Хмелькова Марина Анатольевна,

к.псих.н., доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: khmelkova@mail.ru

Аносова Т.А.

Эстетические принципы педагогического мастерства при подготовке студентов высших учебных заведений

***Аннотация:** В статье автор освещает актуальность проблемы развития эстетической компетенции студентов ВУЗов; рассматривает сочетание инновационного педагогического опыта, технологий и эстетической культуры при подготовке студентов высших учебных заведений; выделяет ключевые факторы, определяющие дальнейшее развитие эстетического воспитания у студентов; описывает методологические принципы эстетического воспитания.*

***Ключевые слова:** эстетическое воспитание; эстетическая культура; образовательные инновации; принципы; педагогическое мастерство; высшие учебные заведения; студенты; ценности*

Anosova T.A.

Aesthetic principles of pedagogical skills in the preparation of students of higher educational institutions

***Annotation:** In the article, the author highlights the relevance of the problem of the development of aesthetic competence of university students; examines the combination of innovative pedagogical experience, technology and aesthetic culture in the preparation of students of higher educational institutions; identifies the key factors determining the further development of aesthetic education among students; describes the methodological principles of aesthetic education.*

***Keywords:** aesthetic education; aesthetic culture; educational innovations; principles; pedagogical skills; higher educational institutions; students; values*

Реализация задач эстетического воспитания студентов, осуществляемая в рамках системы образования в России, недостаточно уделяет внимание формированию у будущих педагогов традиционных духовно-нравственных ценностей и эстетического восприятия действительности. Создавшееся положение влечет за собой упрощенность развития уровня культурных ориентиров

у студентов. В статье 69 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [4] целенаправленно определяет формирование ценностных ориентаций молодежи, развитие творческой личности, с сохранением социокультурного пространства, инноваций, и претворения их в действительность во взаимодействии. И здесь важно применить совокупность педагогических образовательных

технологий и развития эстетических компетенций будущего и действующего педагога.

На практике можно наблюдать, что развитие эстетической культуры педагога «отстает» от владения им инновационными образовательными техниками. Положительная динамика развития инноваций в педагогических науках, а также в психологии, культурологии, лингвистике, философии, как процесса в эстетической культуре студента, ведет к осознанию необходимости их всестороннего изучения.

Анализ трудов К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого подтверждает, что развитие эстетической культуры шло наравне с развитием педагогического опыта. Отсутствие этого необходимого единства – включение личности в практически еще не сформировавшуюся окружающую среду культуры, связанное с личностными переживаниями, даже личностными кризисами. В.А. Слостенкин, говоря о понятии «инновационной деятельности педагога» обращал внимание, что продуктивнее работают по уже сложившейся концепции, нежели по нововведениям, принятие и исполнение которых, становится для многих педагогов затруднительной [3, с. 272].

Осуществление этапов исследования эстетической культуры студентов напрямую зависит от реализации методологических принципов работы. Определяя принципы методологии, целостность используемых подходов:

- культурологический;
- гуманистический;
- личностный;
- системный,

необходимо учитывать систему общечеловеческих ценностей, идей,

раскрытых о культурно-исторической теории Л.С. Выготского, эстетико-философских теорий А.Ф. Лосева, теории о духовно-нравственных ценностей.

Обозначим основные принципы:

1. Эстетическое единство.

Учитывая, что целостный учебно-воспитательный процесс состоит из отдельных процессов, единств, имеющих свою специфику видов деятельности, важно четко осознавать содержательное наполнение категорий и их взаимозависимость: эстетического и прекрасного, эстетического и художественного, и определение их места и роли в системе формирования эстетической культуры будущего педагога. А.Ф. Лосев в своей работе определил, что «эстетическое» не тождественно «прекрасному». Эстетическое шире: сюда входит возвышенное, низменное, трагическое, комическое и т.п. Прекрасное – один из видов эстетического [2, с.108].

2. Принцип культурной компетенции.

Развитие эстетического опыта студента напрямую зависит от процесса включения его в эмоциональные ситуации, создаваемые педагогами. Это возможно воплотить в жизнь только при условии восстановления культурно-эстетических ценностей в пространстве ВУЗа.

3. Принцип эстетического диалога.

Совместное творчество студента и педагога, где создание новой интеллектуальной идеи или продукта есть общение, познание самого себя, созидание, применяя культурные и эстетические традиции. В диалоге происходит реализация функции эстетической культуры, которая, по убеждению М. М. Бахтина, "состоит в том, чтобы способствовать

усовершенствованию человека во всех видах деятельности. При этом важно отметить, что эстетическая культура является утонченным непринужденным средством формирования подлинной человечности в человеке" [1, с. 171].

4. Принцип эстетической личностной ценности.

Становление будущего педагога, исторически развивалось с развитием культурных ценностей. Совершенствуя себя, обучаясь, педагог реализует себя на эстетико-интеллектуальном уровне. Это и можно определить как индивидуальность, содержательность личности человека, которая делает существование его уникальным.

Обращая свое внимание на авторские труды педагогов (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, В.С. Ильин, И.А. Колесникова, А.М. Саранов, Н.К. Сергеев, Ю.П. Сокольников), которые считают, что мастерство педагога, как профессионала в своей работе, является системообразующей в его педагогической деятельности. Структурированная совокупность, взаимосвязь частей, составляющее целостность, единство, можно определить как систему. Система имеет свое уровневое развитие и функционирование в историческом развитии и развитии в реальном времени существования.

Исследование авторских работ указывают на определение ими важных аспектов педагогической деятельности: 1) целенаправленный – развитие личности студента как уникальность; 2) информативный – использование учебных программ с учетом интересов студентов и предпочтений, развивающий их культурные интересы и потребности; 3) методологический – последовательность применения методик, разработка новых проектов и пособий; 4) профессионально-личностный – акцентирование навыков и

умений педагога, его неповторимость, характеризующие его уникальность, мастерство, рефлексию согласно собственной, эксклюзивной педагогической деятельности.

Система взглядов на содержание эстетической культуры студентов может быть обусловлено:

- определением сути и особенностей эстетической культуры студент;
- самоопределением студента, как представителя культурного уровня поколения;
- формированием эстетических компетенций у студентов, профессионального мастерства;
- поиском эстетического образа;
- формированием взаимосвязи эстетической культуры и инноваций в образовательной среде.

Стратегия формирования эстетической культуры студентов ВУЗов предполагает взаимодействие структурных подразделений образовательного учреждения, определение задач, разработки воспитательной программы, определения программы реализации, обеспечение научно-методической литературой, организационной структурой выполнения и контролем.

Формирование эстетического воспитания студентов высших учебных заведений является сложным многогранным педагогическим процессом, построенным на взаимодействии студента и педагога, в основе которого лежит личный опыт и творческий компонент эстетической культуры. Таким образом, ценностная значимость образования заключается в применении на практике инновационных педагогических технологий, параллельно формируя у студентов ВУЗов эстетической культуры.

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.,1979. С.171.
2. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы. – М., 1927. – С.108.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2003. – С. 272.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) \ КонсультантПлюс (consultant.ru) (дата обращения 23.01.2023).

Аносова Татьяна Александровна,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: t-3985853@yandex.ru

ORCID: 0000-0003-3297-9762

Научный руководитель:

Лобанова Елена Владиславовна,

доктор педагогических наук, профессор, Первый проректор

АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lobanova@rosnou.ru

Ганцовский В.А.

Основные тенденции развития системы дополнительного образования в России с начала 90-х гг. XX в. до наших дней

***Аннотация:** В статье рассматриваются тенденции развития системы отечественного дополнительного образования с начала 1990-х гг. XX века, когда оно приобретает официальный статус, и по сегодняшний день. Дается краткая предыстория его становления в современной России; приводятся и анализируются наиболее актуальные и подробные статистические данные последнего десятилетия; перечисляются основные цели и задачи дополнительного образования на будущее.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование; внешкольное образование; развитие образования; учреждения дополнительного образования; количество обучающихся*

Gantsovsky V.A.

The main trends in the development of the supplementary education system in Russia from the early 1990s to the present day

***Annotation:** The article examines the trends in the development of the system of domestic additional education since the early 1990s of the twentieth century, when it acquires an official status, and to the present day. A brief background of its formation in modern Russia is given; the most relevant and detailed statistical data of the last decade are presented and analyzed; the main goals and objectives of additional education for the future are listed.*

***Keywords:** additional education; extracurricular education; development of education; institutions of additional education; number of students*

Современный термин «дополнительное образование» исторически последовал и был принят после выхода из оборота на основе законодательной и практической образовательной реорганизации предыдущего термина - «внешкольное образование». Первыми же проявлениями этих педагогических явлений, близких современному пониманию как предыстория внешкольного или

дополнительного образования, выступали еще в XVIII веке организация детских парков для обогащения досуга детей из дворянских семей, а также открытие модных тогда литературных кружков в ряде учебных учреждений Петербурга. Все эти события были единичными, никаким образом не курировались государством и являлись инициативой отдельных частных лиц.

В 20-х гг. прошлого столетия в СССР на государственном уровне началось формирование системы внешкольного образования - именно такое название является предшественником современного дополнительного образования. В стране развернулась невиданная ранее работа со школьниками. Как указывали многие авторы, «1920–30-е годы можно назвать «золотым периодом» становления и развития дополнительного образования детей. Это время бурного расцвета и формирования государственной системы внешкольной работы с детьми» [3, с.89].

Таким образом, при целеполагании построения внешкольного образования задавались такие важные образовательные аспекты, как охват педагогическим влиянием всей жизнедеятельности школьников на государственном уровне; системность; структурированность. Построение данной системы велось планомерно, благодаря чему появились такие новые для страны образовательные учреждения, как дворцы и дома пионеров и школьников; станции юных техников, натуралистов, изостудии, спортивные школы и др. Число обучающихся в них постоянно росло.

При этом, разумеется, в Советском Союзе вся система образования, включая внешкольное, так или иначе претерпевала какие-либо изменения:

- появление или упразднение определенных ступеней и/или направлений образования;
- реформы разных лет;
- изменения структуры и продолжительности обучения на различных уровнях и т.д.

Принято разделять становление и развитие внешкольного образования на этапы или временные отрезки. Последний, или современный этап, берет начало в 90-х гг. прошлого столетия и

продолжается до наших дней. Рассмотрим общую тенденцию развития дополнительного образования в этот период и более подробно остановимся на статистике последнего десятилетия, как наиболее приближенного к сегодняшнему дню.

После распада СССР в стране происходит социально-экономический кризис, что не может не отразиться как на общей системе образования в целом, так и на внешкольном образовании в частности. У людей меняются ценностные ориентиры, переосмысливаются традиции внешкольного образования, внешкольного воспитания и внешкольной работы, резко сокращается финансирование со стороны государства. Именно в эти годы происходит трансформация системы внешкольного образования, которое становится неотъемлемой частью всей системы образования России и приобретает новые системные характеристики.

10 июля 1992 издается «Закон об образовании» (N 3266-1), в котором дополнительному образованию отводится целая статья - статья 26, дается правовое обоснование и вводится новый термин «дополнительное образование». Именно этот год считается годом появления дополнительного образования в России и на сегодняшний день оно прошло 30-тилетний путь.

В законе определяются основные цели и задачи: «Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства. В пределах каждого уровня профессионального образования основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации рабочего,

служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием федеральных государственных образовательных стандартов» [2].

Наиболее точное определение дополнительного образования дается в педагогическом словаре Загвязинского В.И., Закировой А.Ф., Строковой Т.А.: «Дополнительное образование включает дошкольные, внешкольные воспитательно-развивающие учреждения, различные формы дополнительных занятий (сверх учебного плана) в школе, а также различные формы повышения квалификации и некоторые формы получения новых квалификаций взрослыми. Открывает возможности для более полного и гибкого учета как социальных потребностей, так и индивидуальных запросов детей и взрослых» [1, с.18].

Федеральный закон «Об образовании в РФ» утвердил новый

правовой статус в отношении внешкольных учреждений — домов пионеров и школьников, станций юных техников, туристов, натуралистов, клубов по месту жительства и т. п. Теперь они стали называться учреждениями дополнительного образования детей (УДОД) и являться специализированными заведениями, созданными для реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг, организации содержательного досуга детей» [8].

Так как в начале 90-х гг. наблюдалось сокращение расходов на систему образования, сокращалось и количество обучающихся в учреждениях дополнительного образования, что показано на рис.1. Но эта тенденция не носит лавинообразного характера, поскольку с 1992 по 1995 гг. произошло сокращение примерно на 5%).

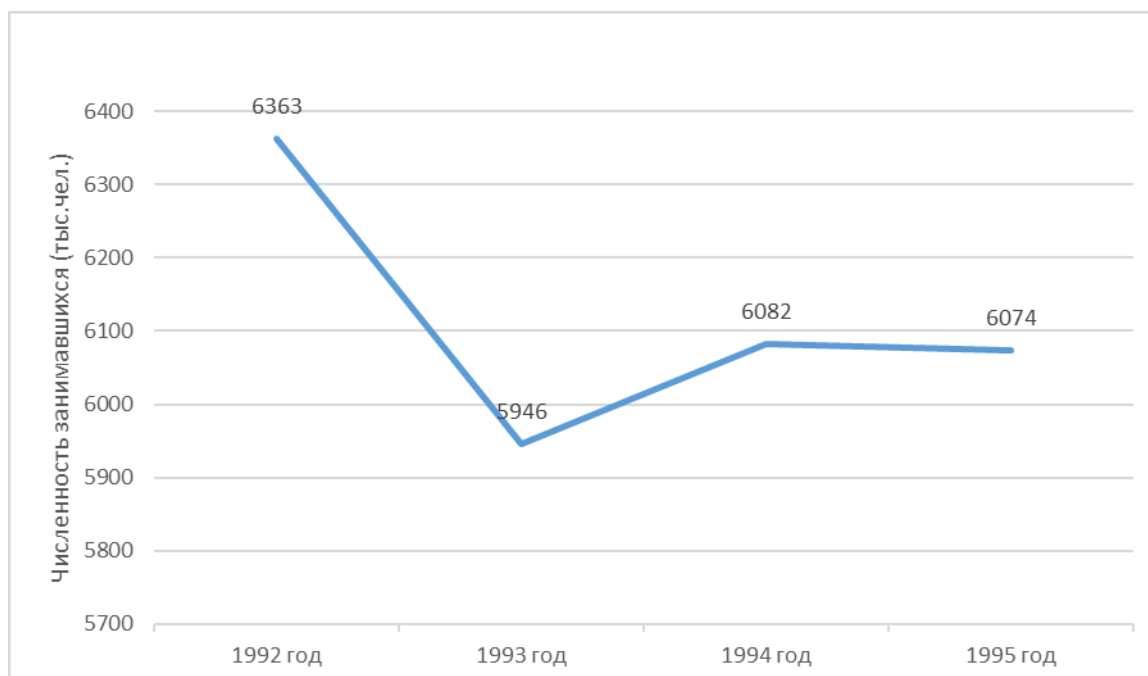


Рис.1. Численность занимающихся в учреждениях дополнительного образования с 1992 по 1995гг. [7]

В эти годы наблюдается увеличение числа платных услуг в данной

сфере. В той или иной форме родители были вынуждены материально

поддерживать учебный процесс.

Наравне с этим постепенно обновляется деятельность бывших внешкольных учреждений, появляются новые типы детских объединений, привлекающих дополнительные группы детей (например, группы раннего развития для дошкольников), новые образовательные учреждения (экологические центры, детско-юношеские объединения и т.д.). Происходят изменения в общественном сознании относительно внешкольной работы. Повышается статус дополнительного образования.

В конце 1990-х – начале 2000-х гг.

государство планомерно увеличивает финансирование как системы образования в целом, так и дополнительного, в частности. Постепенно повышается уровень подготовки педагогов, улучшается материально-техническое обеспечение, растет качество обучения.

Данные по количеству обучающихся в учреждениях дополнительного образования в 2000 году (см. рис.2) демонстрируют, что их число увеличилось более чем на 30% - с 6074 тыс.чел. до 7905 тыс.чел. за 5 лет. Далее оно немного колеблется от года к году, то снижаясь, то вновь возрастая.

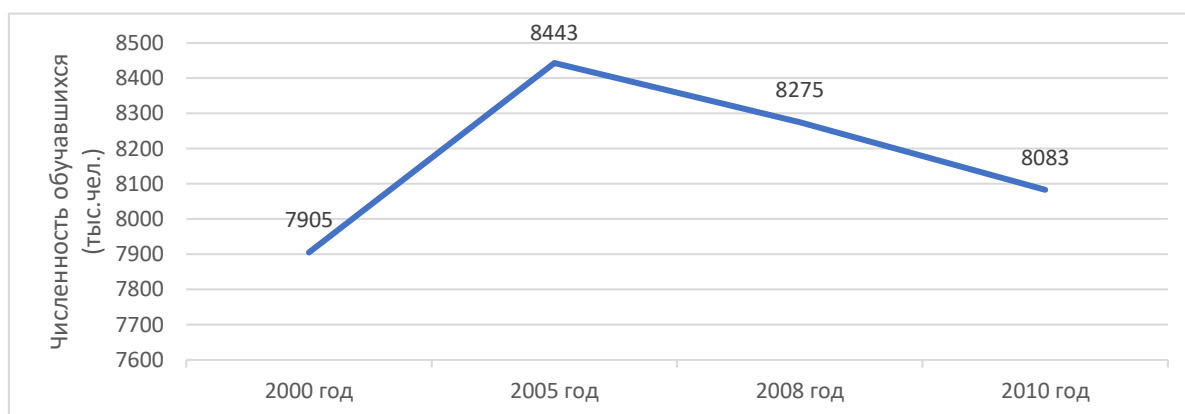


Рис. 2. Численность занимавшихся в учреждениях дополнительного образования с 2000г. по 2010 г.[4, с.11].

Анализ данных Минпросвещения от 2013 года (см. табл.1) позволяет видеть

увеличение общего количества обучающихся.

Таблица 1 — Количество учреждений дополнительного образования и численность обучающихся в них [5]

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Число учреждений ,всего/ числ. Занимающихся	10410/ 877206 9	11695/ 950687 3	14174/ 1086139 1	13877/ 1091681 1	13046/ 1063425 0	12285/ 1021009 1	11287/ 988386 7	11030/ 967581 1	10909/ 1006038 2
В том числе: центры/ числ. занимающихся	3010/ 371595 5	3103/ 384743 8	3124/ 3951032	3022/ 4033517	3026/ 4091954	2872/ 4069541	2867/ 428116 3	2861/ 422036 6	2994/ 4586665

Дворцы/ числ.занима ющихся	170/ 662372	174/ 681670	203/ 719454	186/ 727156	188/ 773046	186/ 777987	183/ 805698	182/ 807132	182/ 833955
Дома/ числ. занимающи хся	1250/ 129583 6	1245/ 133732 9	1153/ 1259144	1117/ 1254384	1079/ 1265932	1035/ 1240451	1030/ 124378 8	1006/ 123446 2	985/ 1271734
Станции/ числ.занима ющихся	497/ 344407	474/ 342709	401/ 298559	375/ 290330	361/ 281932	336/ 269419	321/ 269826	306/ 263076	288/ 265481
Школы/чис л. занимающи хся	2336/ 770447	3124/ 995387	4966/ 1773330	5094/ 1856162	4965/ 1910864	5100/ 1984582	4900/ 195850 9	4940/ 198993 6	4756/ 1949766
Спортивные школы/ числ. занимающи хся	2702/ 165662 6	2977/ 185182 7	3399/ 2192123	3302/ 2175708	2919/ 1944039	2550/ 1706868	1924/ 126827 2	1719/ 115347 0	1670/ 1131985
Спортивные школы олимпийско го резерва/ числ.занима ющихся	434/ 321337	580/ 446181	902/ 659856	756/ 569755	491/ 360047	196/ 157358	59/ 55118	14/ 6900	32/ 20320
Спортивно- адаптивные школы/ числ. занимающи хся	11/ 5089	18/ 4332	26/ 7893	27/ 9799	17/ 6436	11/ 3885	3/ 1493	3/ 469	2/ 476

Более подробное рассмотрение данной таблицы позволяет видеть, что с 2013 до 2017 гг. наблюдается устойчивая восходящая тенденция развития числа и статуса учреждений дополнительного образования. С каждым годом появляется все больше разновидностей его учреждений, стабильно увеличивается количество обучающихся в них: зафиксирован прирост учреждений на 2500 и обучающихся в них почти на 1,3 млн. за 5 лет.

Однако, начиная с 2017-2018 и до 2021 гг. можно заметить снижение этих показателей. На наш взгляд, это связано с резким сокращением количества спортивных школ и спортивных школ олимпийского резерва и, соответственно, количества их воспитанников. Именно эти

учреждения «тянут статистику» вниз в рассматриваемый период.

Возможно, снижение этого показателя связано с тем, что, начиная с 2015 года, шел процесс реорганизации этих учреждений, при котором часть спортивных школ перешли из ведения Министерства образования в ведение Министерства спорта. По этой причине они просто не могли попасть в статистику образовательного министерства. Также часть спортивных школ была объединена в комплексы, а некоторые были упразднены.

В таблице 2 представлено численное распределение учреждений по видам и направлениям образовательной деятельности в период 2013-2021 гг. [5].

Таблица 2 — Численность учреждений дополнительного образования РФ по видам и направлениям образовательной деятельности в период 2013-2021 гг.

Учреждения по видам образовательной деятельности	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Работающие по всем видам образовательной деятельности	3623	3686	3742	3549	3513	3410	3400	3401	3503
Художественная	1902	2385	4367	4478	4461	4641	4490	4563	4452
Эколого-биологическая	269	251	219	204	196	174	165	157	145
Техническая	261	245	217	220	211	197	196	202	190
Туристско-краеведческая	210	208	185	177	170	155	155	148	134
Спортивная	3238	3686	4400	4183	3540	2859	2106	1845	1840
Военно-патриотическая	37	31	26	17	17	18	18	18	17
Спортивно-техническая	46	50	41	34	47	27	20	17	15
Другие	824	1151	976	1015	889	804	737	679	613

Из данных таблицы 2 следует, что самое активно развивающееся направление дополнительного образования – это художественное образование, где зафиксирован прирост числа почти в 2,5 раза за 9 лет. Количество некоторых учреждений практически не меняется с 2013 по 2021 гг, например, работающие по всем видам деятельности. Лидером резкого падения численности, как и в предыдущей таблице, из наиболее широко представленных, остаются образовательные заведения спортивной направленности.

На сегодняшний день дополнительное образование качественно изменяется. С каждым годом расширяется его содержание и направления деятельности, увеличивается количество его учреждений и подразделений, которые, в большинстве своем, преобразуются в лучшую сторону, что обусловлено достижением более эффективных результатов, совершенствованием анализа и контроля их работы.

Можно сделать вывод, что основными тенденциями в последнее десятилетие в дополнительном образовании, даже и при наличии незначительных структурных, количественно-качественных изменений, является курс на

- устойчивое увеличение, расширение числа направлений;
- совершенствование качества образования, в том числе за счет инноваций;
- ориентация на образовательные потребности населения.

К основным и наиболее актуальным задачам развития дополнительного образования на будущее можно отнести:

- увеличение охвата детей качественным, доступным и востребованным образованием;
- достижение его максимальной доступности для обучающихся в сельской местности и для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- обновление материально-

технической базы учреждений дополнительного образования, содержания и методов обучения детей;

- совершенствование подготовки педагогов в этом направлении;
- еще большая интеграция

дополнительного и общего образования;

- гармоничное встраивание дополнительного образования в процесс непрерывного образования человека в течение всей жизни

Список литературы:

1. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. и др., Педагогический словарь, М., 2008. С. 352.
2. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 «Об образовании». Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, М., 30.07.1992, № 30.
3. Каргина З.А., История становления системы дополнительного образования детей в России: Два «Золотых периода». Историко-педагогический журнал, Нижний Тагил, 2013, №1, С.89-92.
4. Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А., Семенова Т.В. Учреждения дополнительного образования детей. Вопросы образования, М.,2013, № 2, с. 211.
5. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 1-ДО (сводная) Министерства просвещения РФ, Интернет ресурс URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/additional_edu?ysclid=lbkyijr3ge853797974, 2019-2022гг.
6. Семенов Г. С. О проблемах модернизации системы дополнительного образования детей. Воспитание школьников, М., 2011, № 2. С. 13-16.
7. Система внешкольного образования в эпоху перестройки. Интернет ресурс Лекции. Орг, 2016, URL: <https://leksi.org/7-43441.html>
8. ФЗ «Закон об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012г. №273-ФЗ).

Ганцовский Вадим Александрович,

аспирант 1 года обучения АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: 5795860@mail.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

доцент кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

Карасевич А.Ю.

Научно-теоретические основы процесса формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни студентов высших учебных заведений

***Аннотация:** В статье рассмотрены актуальность и научно-теоретические основы такого приоритетного педагогического направления, как аксиологизация образовательного пространства. В тексте рассмотрены и с междисциплинарных позиций даны характеристики научным понятиям, составляющим комплексную базу для организации процесса формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни студентов вузов.*

***Ключевые слова:** здоровый образ жизни; ценностное отношение; ценности; ценностные ориентации; механизмы формирования ценностных отношений; теория аномии*

Karasevich A.Yu.

Scientific and theoretical foundations of the process of forming a value attitude to a healthy lifestyle of students of higher educational institutions

***Annotation:** The article considers the relevance and scientific and theoretical foundations of such a priority pedagogical direction as the axiologisation of the educational space. The text considers and from interdisciplinary positions characterizes scientific concepts that constitute a complex basis for organizing the process of forming a value attitude to a healthy lifestyle of university students.*

***Keywords:** healthy lifestyle; value attitude; values; value orientations; mechanisms of formation of value relations; anomie theory*

Ценности здорового образа жизни учащейся молодежи в нашей стране всегда были в центре педагогического внимания как наиболее актуальные. Достаточно ярко это стало проявляться примерно с середины XX века, когда учебные программы активнее обогащались научной информацией, связанной со здоровьем; в

воспитательной работе с обучающимися системно осуществлялись разъяснительные и профилактические мероприятия.

Резкие социально-экономические сдвиги, произошедшие в стране в 90-е гг. XX века, повлекли за собой и социокультурные изменения, что выразилось в деформации нравственных

ценностей. Мишенями для разрушения основ здорового образа жизни выступили преимущественно старшеклассники и студенческая молодежь.

В современном обществе те же самые категории остаются особенно уязвимыми для таких негативных социальных воздействий, как пример вредных зависимостей. Поэтому выбор нами указанной темы подчеркивает и заостряет актуальность формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни молодых граждан нашего Отечества. Особенно важной при этом становится категория студенчества, которая издавна считалась самой прогрессивной частью общества. Начав трудовую деятельность после окончания вузов, сегодняшние студенты должны стать нравственными проводниками идей здорового образа жизни в своих семьях и трудовых коллективах. Студенческая молодежь – это стратегический ресурс развития любой страны. От их интеллектуального и духовного развития зависит качество будущего страны и всего мира.

Теорию аномии, т.е. состояния разрушенности нормативной системы общества при резких изменениях, создал французский социолог Э. Дюркгейм. В работе «Правила социологического метода» он доказал, что социальная дезорганизация является причиной зарождения вредных зависимостей и даже девиантного поведения людей [6 ; С. 86].

Рассмотрим, как в научной литературе понимается категория здорового образа жизни. Это понятие изучается медициной, гигиеной, валеологией. «Под здоровым образом жизни, - указывают авторы, - следует понимать такое поведение человека, которое направлено на сохранение и укрепление здоровья и базируется на гигиенических нормах, требованиях и

правилах. Образ жизни - это своего рода система взглядов, которая складывается у человека в процессе жизни под влиянием различных факторов на проблему здоровья как на конкретное выражение возможностей человека в достижении любой поставленной цели.» [3, с. 20-21].

Перейдем к рассмотрению категории ценностного отношения. Когда в 90-е годы XX века в философии образования начали складываться основы педагогической аксиологии, в работах Гинецинского В.И., Исаева И.Ф., Никандрова Н.Д., Равкина З.И., Слостенина В.А., Шиянова Е.Н и др. - пришло понимание ценности как значимого для личности идеала, принятого ею в виде понятия или установки [5, с. 146].

Анализ понятия ценности в педагогической аксиологии раскрывает сущность ценностей как «специфические образования в структуре индивидуального или общественного сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества» [10, с. 100].

М. Рокич рассматривал ценности как терминальные и инструментальные. К первым он относил убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования достойна стремления к ней (ценности-цели). Вторые были определены им как убеждения, что конкретный образ действий или свойство личности является предпочтительным в той или иной ситуации (ценности-средства) [11]. С этой теорией соотносится и типология ценностей Е. Олдмейера. Исследователь считает, что существует 2 группы: группа базисных ценностей – то есть межкультурное, стабильное ядро ценностных ориентаций, и группа ситуативно изменяемой системы ценностей [цит. по: 4, с.. 22].

По мнению В.А. Слостенина, И.Ф.

Исаева, Е.Н. Шиянова, категория ценности не существует вне личности и вне общества, поскольку «представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений». Авторы акцентируют, что «к ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом» [9; С. 70]. Таким образом, по мнению В.А. Сластенина, ценности должны иметь положительное значение.

Понятно, что ценность явления или объекта может быть определена только в процессе его оценивания личностью. Отсюда идет разграничение понятий «ценность» и «оценка». Ценность как результат проявления социально-исторической практики человечества всегда объективна. Оценка же, являясь результатом интерпретации личностью ценности объекта оценивания, имеет субъективный характер. Оценка, в отличие от ценности, может быть, как положительной, так и отрицательной, как истинной, так и ложной [9, с. 71–72].

Считается, что в обществе сосуществуют как гуманистические ценности и идеалы общечеловеческого характера, так и экстремистские ценности, призывающие к жестокости, агрессии. Поэтому, как считают ученые, каждая историческая эпоха характеризуется доминирующими ценностями [7].

В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова предлагают свою типологию «непреходящих ценностей». По мнению авторов, к ним относятся:

- социальные (человеческая жизнь, общество, семья, природа);
- нравственные (духовность, честность, доброта, трудолюбие, коллективизм);
- эстетические (прекрасное, красота, искусство);
- гражданские ценности [7, с. 119–

148].

Данная типология представляет собой важную основу для педагогов с целями организации общих направлений воспитательно-образовательного процесса.

Понятие "ценностное отношение" в педагогике неразрывно связано с такими близкими ему категориями, как "ценностные ориентации", "ценностные установки", "ценностное сознание" личности. У человека ценностные ориентации соотносятся с его ценностными убеждениями.

Проблема ценностного отношения личности носит междисциплинарный характер. В философии понятие "отношение" еще в античности рассматривалось с точки зрения различных типов связей, присущих явлению (Аристотель, Г.В.Ф. Гегель и др.). В психологии понимание "ценностного отношения" приближается к понятию термина "установка" (Р.С. Немов, Д.Н. Узнадзе), или "направленность личности" (В.Н. Мясищев). Категорией "ценностное отношение" оперировали, в частности, Б.Г.Ананьев, В.В. Давыдов, С.А.Рубинштейн и др. В педагогике изучением ценностных ориентаций занимались Н.А.Асташова, Н.А.Григорьева, Г.Е.Залесский, В.А. Сластенин, Е.Г. Слободнюк, Е.Н. Шиянов и др.

Рассмотрим понятие "ценностное отношение" в синтезе философии, социологии, психологии и педагогики. В философии понятие «ценностное отношение» трактуется как один из видов духовной практики.

Философ М.С. Каган усматривает в ценностном отношении форму и содержание: «содержание – мировоззренчески-смысловое, детерминированное общим

социокультурным контекстом, в котором рождается и "работает" конкретное ценностное значение, а его форма – психологический процесс, в котором ценность "схватывается" сознанием» [8, с. 68].

В психологии толкование понятия «ценностное отношение» в концепциях Б.Г. Ананьева, В.В. Давыдова, Б.Ф. Ломова, С.А. Рубинштейна и др. сводится к отношению значимости объекта на основе потребностей и интересов субъекта. В педагогике ценностное отношение рассматривается как такое личностное образование, которое основано на личностном опыте, сформированном на базе деятельности и общения; здесь отражен выбор человека между ориентациями на ближайшие цели или отдаленную перспективу с учетом интериоризированных им ценностей общественного сознания, создающем основание ценностного поведения [10, с. 149].

Ценностное отношение понимается авторами и как ценностно-смысловое пространство духовной деятельности, характеризующееся интериоризацией ценностей, идеалов, убеждений, являющееся компонентом системы ценностных ориентаций личности [10, с. 7]. Механизмами процесса формирования ценностного отношения, по мнению И.В. Бабуровой, выступают механизмы идентификации, эмпатии, субъективизации и рефлексии [2].

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать выводы, во-первых, о многоаспектности, междисциплинарности рассмотренных категорий и, во-вторых, о связанной с этим объективной необходимости задействования самых разнообразных форм, средств, методов, видов деятельности студентов вузов в процессе формирования их ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Список литературы:

1. Аль-Янаи Е.К. Сущность и генезис понятий "ценность", "ценностные ориентации", "ценностное отношение" в педагогике // Мир науки. Педагогика и психология 2020 №4 том 8. <https://mir-nauki.com/PDF/59PDMN420.pdf> (Дата обращения 23 января 2023 г.)
2. Бабурова И.В. Основные положения концепции воспитания ценностных отношений школьников в образовательном процессе // Вестник СВФУ. 2009. №3. – с. 63–67, с. 64 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-polozheniyakontseptsii-vospitaniya-tsennostnyh-otnosheniy-shkolnikov-v-obrazovatelnomprotse> (дата обращения: 23.07.2020)
3. Байсыров А.М. Валеология. Казань: Новое знание, 2010. – 104 стр.
4. Блинов, Л.В. Аксиология постдипломного образования педагогов: Монография. 2-е изд., перераб. и доп. / Л.В. Блинов. – Биробиджан: БГПИ, 2003. – 142 с. .
5. Дьячкова, М.А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2007. №12. с. 141–146, – с. 146 Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-tsennost-i-duhovnonravstvennyye-tsennosti-v-pedagogike> (дата обращения: 20.07.2020).
6. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. –М.: Канон, 1995. – 352 с.
7. Загвязинский, В.И. Общая педагогика: Учебное пособие / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Высш. шк., 2008. – 391 с.: ил. 15.

8. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТК "Петрополис", 1997. – 205 с.
9. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288 с.
10. Слостенин, В.А., Чижакова, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с. 2. Барышков, В.П. Аксиология личностного бытия / под р
11. Rokeach M. The Nature of human values. – Free Pr, 1973. – 438 p.

Карасевич Андрей Юрьевич,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: 89260210501@ya.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

Красанов Т.Г.

Формирование гражданской идентичности в юношеских военно-патриотических организациях: проблема очного и дистанционного взаимодействия

***Аннотация:** В статье рассматриваются актуальные проблемы, влияющие на работу юношеских военно-патриотических организаций, чья деятельность непосредственно связана с формированием гражданской идентичности у подростков. Оценив важную роль, которую военно-патриотические организации играют в истории России, автор указывает на сложившиеся трудности, выраженные в невозможности проведения некоторых очных мероприятий, а также массовое игнорирование такого инструмента, как сетевые ресурсы.*

***Ключевые слова:** гражданская идентичность; патриотизм; гражданственность; военно-патриотические организации; юношеские организации*

Krasnov T.G.

Formation of civil identity in youth military patriotic organizations: the problem of in-face and distance interaction

***Annotation:** The article describes the actual issues that affect the work of youth military-patriotic organizations, whose activities are directly related to the formation of civic identity of adolescents. Having assessed the important role that military-patriotic organizations play in the history of Russia, the author points out the existing difficulties, expressed in the impossibility of holding some in-face events, as well as the massive disregard for such a tool as network resources.*

***Keywords:** civil identity; patriotism; civic consciousness; military-patriotic organizations; youth organizations*

Формирование гражданской идентичности в Российской Федерации происходит на множестве самых разнообразных «пластов», регулируемых как государством, так и социумом. Не будет преувеличением сказать, что различные военно-патриотические организации в этом списке будут занимать далеко не последнее место как в современной обстановке, так и в истории

страны в принципе. Однако на нынешнем этапе их существования выделились две проблемы:

1. Практически невозможна работа с несовершеннолетними детьми и подростками в «полевых условиях»;

2. Эпизодическое использование сетевых ресурсов в педагогическом процессе на уровне данных организаций.

Чтобы детально осветить

сложившиеся трудности, необходимо кратко и ретроспективно проанализировать путь становления подобных организаций в истории нашей державы.

Отечественное юношеское военно-патриотическое движение зародилось в последней декаде существования Российской империи. Несмотря на желание императора Николая II создать оригинальное движение, наиболее крепкие организации появлялись благодаря опыту лорда Баден-Пауэлла (изложенному в русском переводе его труда «Scouting for Boys») и основывались на скаутских принципах. Высокий моральный облик, обилие практических знаний из разных областей, дисциплина – данные элементы были по достоинству оценены как Красным, так и Белым движением. В СССР ответом на движение скаутов стало ВПО им. В.И. Ленина. Воспитанные ещё в Российской империи скауты из-за итогов Гражданской войны и эмиграции оказались за рубежом, но не оставили своих увлечений. Однако необходимо констатировать, что их опыт для нынешней России потерян.

Помимо официально существовавшего в СССР пионерского движения и клубов ОСОВИАХИМ (ДОСААФ), различные военно-патриотические клубы (ВПК), поисковые отряды (ПО) и пр. создавались благодаря общественной инициативе как на концептуальном, так и на практическом уровнях. Так, поисковое движение (цель которого - поиск погибших и пропавших без вести солдат Красной Армии в годы Великой Отечественной войны 1941-1945гг.), «вставшее на ноги» в середине 1960-х гг., было исключительно прерогативой добровольцев. Военно-патриотические клубы начали появляться благодаря вернувшимся с Афганского конфликта 1979-1989 гг. ветеранам,

которые, исходя из личной инициативы, стали передавать новейший военный опыт и воспитывать подростков в чувствах патриотизма и воинского долга. По мнению А.В. Баранова, «появление военно-патриотических клубов стало своеобразным ответом самой лучшей части нашего офицерского корпуса на всеобщее равнодушие и ханжество, захлестнувшие наше общество и армию» [1; с. 28]. «Эрозию» нравов и духа, коснувшееся позднее советское общество, к сожалению, не смогло спасти всесоюзное движение Юнармейцев, наспех организованное в 1990 г. и вобравшее в себя участников самых разных ВПК, клубов и участников военно-спортивных игр. Реорганизовано движение было в 2016 г. уже в Российской Федерации, и за три года его существования были обнаружены примеры принудительной записи в движение, о чём сообщил Министр обороны РФ С.К. Шойгу: «Встречаются случаи подмены реальной работы изображением кипучей деятельности, показухой и увлечением статистикой. Вместо конкретных занятий с детьми отдельные работники ограничиваются торжественным вручением значков, вписывают фамилии в единую систему учета "Юнармии" и громко рапортуют о ее расширении» [4]. Несмотря на позитивную тенденцию, которой является создание поддерживаемого государством всероссийского детско-юношеского движения, проблема формальной реализации проектов подобного рода в принципе, к сожалению, опять наталкивается на принудительный характер и, обратную реакцию учащегося. Магадиев М.Ф., канд. социол. наук, отмечает, что молодёжь «небезосновательно сторонится патриотической и волонтерской деятельности, так как современная

практика воспитания изобилует излишним формализмом и бездушием, что по итогу привело к патриотическому нигилизму» [2; с. 43].

Необходимо констатировать, что, несмотря на возросшую деятельность военно-патриотических клубов, военно-спортивных организаций, общественных объединений, обучение в них ведется посредством классических моделей теоретического и практического занятий. В отличие от школьных занятий, здесь детей привлекает фактор постоянной наглядности и практической отработки навыков: владения оружием, первой помощи, рукопашного боя и пр. Юные спасатели и пожарные ориентируются на те умения, которые будут полезны для пожарно-спасательного спорта или тушения пожаров и аварийно-спасательных работ. Апогей деятельности поисковых отрядов – выезды на места бывших сражений эпохи ВОВ. Огромное наследие, доставшееся Российской Федерации как главной стране по количеству и качеству поисковых подразделений, которые формировали гражданскую идентичность у нового поколения поисковиков, оказалось тоже утрачено. Деятельность советских поисковых отрядов (участвовавших в эксгумации погибших и пропавших без вести защитников Отечества) и «красных следопытов» (организовывавших походы по местам боевых действий и сохранения памяти о важных событиях и героях Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.) стала одним из многих небольших, но крепких стержней, державших страну в период лихолетья 1990-х гг. Возрастной состав поисковиков и следопытов до сих пор очень пёстрый: и школьники, и пожилые люди принимают участие в экспедициях. К сожалению, в 2018 г. Роспотребнадзор запретил привлекать школьников в экспедиции по поиску

незахороненных солдат [3], тем самым прервав многолетнюю практику воспитания детей и юношей благодаря непосредственному «прикосновению» к войне. Поисковых отрядов при школах, которые могли стать базой для научного, творческого осмысления результатов поисковой и краеведческой работы, практически не осталось; имеющиеся школьные музеи «Боевой славы» редко реализуют заложенные в них потенциалы и становятся лишь постоянной выставкой. В школах, даже обладающих музеями «Боевой славы», для выставок и «уроков мужества» привлекаются специалисты извне, т.е. участники разных ПО и ВПК, поскольку именно они могут удивить учеников необычными артефактами и настоящими образцами вооружения и снаряжения, которых нет в школе. Эти отношения между школами и поисковиками, реконструкторами, отставными военными и пр. носят скорее эпизодический, нежели перманентный характер.

К сожалению, за редким исключением, здесь не происходит никакого подключения сетевых ресурсов – данный инструмент оказывается проигнорирован педагогами ВПК и участниками разных общественных организаций. Основные компоненты методики ВПК (как одного из наиболее распространённых видов организаций подобного рода) – это занятия спортом, основы военной подготовки и непосредственно патриотическое воспитание, которое может базироваться на знаниях об обществе, истории страны и её культурном наследии, т.е. дублируя и углубляя знания из школьного курса – но объем знаний из разных областей может отличаться, а сетевые ресурсы практически не используются. Даже в условиях существования всероссийского движения «Юнармия» в России по-

прежнему не существует единой методической базы для работы таких организаций: по итогу каждая из них использует свои собственные наработки. Это привело к творческому расцвету в деятельности, что, в частности, дало и положительные результаты [1; с. 28].

Подводя итоги, необходимо обозначить следующее. Различные юношеские военно-патриотические организации являются органичной и незаменимой составляющей многопланового процесса формирования гражданской идентичности, что подтверждено их историческим путём. Однако по состоянию на сегодняшний день подобные организации претерпевают определенные лишения. Те организации, апогеем деятельности

которых были абсолютно практико-направленные, «полевые» мероприятия, де-юре получили на них запрет, что необычайно ударило по очному формату деятельности таких объединений. А в условиях отсутствия единой методической базы для работы военно-патриотических и аналогичных движений сетевые ресурсы, являющиеся частью дистанционного формата, оказываются невостребованными и практически неиспользуемыми, и это при том громадном потенциале, которым они обладают. Решить данные задачи, либо нивелировать последствия сложившейся ситуации возможно, в особенности, если получится организованный диалог между социумом и государством.

Список литературы:

1. Баранов А.В. Роль военно-патриотических клубов в духовно-нравственном воспитании молодежи // Среднее профессиональное образование. М, 2011. № 2. С.28.
2. Магадиев М.Ф. Государственное управление в сфере патриотического воспитания в условиях антироссийской западной пропаганды: состояние и перспективы развития // Сборник материалов по конференции «Армия и общество. Технологии ментальных войн». Б/м, С.43.
3. Роспотребнадзор запретил детям участвовать в поисковых экспедициях и жить в палатках. [Электронный документ] URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/4/25/incident/3023-detyam_zapretili_uchastvovat_v_poiskovyh_ekspeditsiyah?ysclid=17rkjamcmk117374949. Проверено 14.11.2022.
4. Шойгу запретил привлекать детей в "Юнармию" насильно. [Электронный документ] URL: <https://ria.ru/20190508/1553352829.html?ysclid=17qc7d201j226763371>. Проверено 14.11.2022.

Красанов Тимофей Григорьевич,

аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: timakrasanov@mail.ru

Научный руководитель:

Подымова Людмила Степановна,

д.п.н., профессор, заведующая кафедрой психологии образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: pod_ls@mail.ru

Криушинская Г.В.

Психические особенности лиц с демонстративной акцентуацией

***Аннотация:** Характер у каждого человека неповторим. Однако, черты характера индивида могут быть различным по степени выраженности - относительно или ярко выраженными, акцентуированными. Акцентуированные черты характера проявляются у человека в деятельности и общении. В данной статье рассматриваются основные типы акцентуаций характера личностей и даётся описание психических особенностей лиц с демонстративной акцентуацией.*

***Ключевые слова:** демонстративная акцентуация; демонстрация; психопатия; переживания; агрессия*

Kriushinskaya G.V.

Mental characteristics of persons with demonstrative accentuation

***Annotation:** The character of each person is unique. However, the character traits of an individual can be different in degree of severity - relatively or pronounced, accentuated. Accentuated character traits are manifested in a person in activity and communication. This article discusses the main types of character accentuations of personalities and describes the mental characteristics of persons with demonstrative accentuation.*

***Keywords:** demonstrative accentuation; demonstration; psychopathy; experiences; aggression*

В психологической науке характер индивида раскрывается с разных точек зрения. Согласно мнению австрийского ученого Э. Кречмера, характер человека врожден. Отечественные психологи Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Бойко и некоторые другие считают, что характер - есть «сплав прирожденных и приобретенных свойств человека» [1]. В тоже время многие современные ученые-психологи считают, что характер человека – продукт социального взаимодействия, социальное по происхождению и функционированию свойство человека.

Как известно, характер отдельного

индивида включает более двух тысяч черт. Отдельные черты его характера могут быть различным по степени выраженности - относительно или ярко выраженными, то есть акцентуированными. Акцентуированные черты характера проявляются у человека в деятельности и общении.

Согласно мнению А.Е. Личко, акцентуация характера – это «крайние варианты его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных

воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим».

В психологической науке описаны одиннадцать типов акцентуаций - астено-невротический, гипертимный, истероидный (или демонстративный), конформный, лабильный, неустойчивый, психастенический, сенситивный, циклоидный, шизоидный, эпилептоидный. На самом деле акцентуаций значительно больше. Любая черта характера человека, в принципе, может быть акцентуирована.

Акцентуации, как крайне ярко выраженные черты характера, часто проявляются у детей в подростковом возрасте. Причиной этому, по мнению В.А. Аверина, являются возрастные особенности подростков: «резкие и быстрые скачки в развитии, что приводит к его неравномерности и гетерохронности. Подростки могут быстро созреть физически, но в эмоциональном плане остаются детьми [2].

Именно избирательность и непостоянство в проявлении дает возможность разграничивать акцентуации и психопатии. Что касается причин формирования и проявления акцентуаций характера у подростков, то К.А. Коршунова и Н.Н. Пислегина, анализируя литературу, называют основной фактор – наследственность. Кроме того, ими перечисляются и такие факторы, как деструктивная социальная воспитания, дефицит общения, неудовлетворение личных потребностей, комплекс неполноценности, любые формы дисгармоничного представления о собственной личности, хронические заболевания нервной системы.

Как показывают материалы исследования, личности с «демонстративной» акцентуацией аккуратны и привлекательны. Они

практически всегда притягивают к общению. Этот тип людей вызывает интерес у собеседников, стремясь показать себя с лучшей стороны. Если, например, человек не понравился ему, то вряд ли он станет его другом. Демонстративный индивид очень нуждается в повышенном внимании окружающих. Особенно ярко это проявляется у подростков, которые хотят кому-то понравиться, а также у лиц, попавших в новый коллектив. Если на «демонстративного» не обращают внимания, то он старается привлечь взгляды окружающих, как бы хвастаясь, что он лучше всех. «Демонстративному» очень важно производить впечатление блеска и даже некоторой «звездности».

Как показывает опыт, в отношениях «демонстративный» часто бывает «поверхностным». Стабильность – вообще не та среда, где ему хорошо. В ситуации, когда нужно работать долго и монотонно, да еще в условиях по установленным правилам, «демонстративный» как бы «сохнет», теряет интерес к жизни, ему становится скучно [4,6].

Процесс адаптации «демонстративного» типа личности к новому учебному учреждению сопровождается трудностями. Можно выделить: психоэмоциональное напряжение; ограничение физического компонента в жизнедеятельности; излишняя уверенность в себе; тревожность и внутреннее напряжение; нервное и умственное утомление; хроническая усталость; депрессия; нарушение режима труда и отдыха и т.д. «Демонстративному» человеку легче приспособиваться, когда он после учебы в школе или колледже идет учиться в ВУЗ [5]. Здесь ему уже понятен процесс образования, учёба становится лёгкой и интересной, по-другому воспринимается

и суть учебного процесса.

Приведу пример из собственной педагогической практики. Студент Ф. происходил из благополучной семьи, поэтому отлично учился, примерно вел себя на уроке, слушал преподавателей, но при этом имел определённые «странности» и проблемы в поведении и общении с однокурсниками, выразившиеся, в частности, его чрезмерно завышенной самооценкой и чуть ли не «комплексом Наполеона».

Однако, несмотря на это, в дальнейшем он стал заместителем директора крупной компании, а сейчас ведёт свой собственный бизнес.

Подводя итог, следует отметить, что «демонстративному» индивиду полезно развивать внутренний мир в противовес повышенному интересу к внешнему. Процесс становления личности в случае демонстративной акцентуации может быть хоть и болезненным, но захватывающим.

Список литературы:

1. Попова О.Б. Структура и особенности Я-концепции личности с шизоидной акцентуацией. М.: -2018г.-184с.
2. Развитие личности ребенка от пяти до семи/Сост. Сапожникова С.Е.-Екатеринбург: У-Фактория, 2005. - 600 с. -
3. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей дошкольников. [Текст] / Л.В. Чернецкая – Р-на-Д.:2005,-103с.
4. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Конфликтные дети. [Текст] / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова-М.: Эксмо, 2009,-110с.
5. Демонстративное поведение у ребёнка [Электронный курс]. - Режим доступа: <http://energy-rt.ru/deti/2240-demonstrationoepovedenie-u-rebenka.html>
6. Е.Смирнова. Демонстративные дети. [Элективный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/demonstrativnye_deti.

Криушинская Галина Владимировна,

аспирант по кафедре общей психологии и психологии труда гуманитарного института, АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Азарнов Николай Николаевич,

кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: azarnov.n@yandex.ru

SPIN: 9302-4739

Минязова Е.Р.

**Опыт использования технологии персонализированного обучения в
Международной школе креативных технологий TUMO Moscow**

***Аннотация:** В статье приводится описание опыта использования технологии персонализированного обучения в Международной школе креативных технологий для подростков TUMO Moscow. Персонализация обучения реализуется через построение индивидуальных образовательных траекторий, уровневость освоения направлений обучения, эффективную индивидуальную обратную связь, развитие гибких навыков обучающихся.*

***Ключевые слова:** персонализированное обучение; персонализация; гибкие навыки; индивидуальные образовательные траектории*

Minyazova E.R.

**Experience of using the technology of personalized learning at the TUMO
Moscow International Center for Creative Technologies**

***Annotation:** The article describes the experience of use of personalized learning technology at the TUMO Moscow International Center for Creative Technologies. Personalized learning is realized through the implementation of individual educational paths, program levels, effective individual feedback, development of students' soft skills.*

***Keywords:** personalized learning; personalization; soft skills; individual educational paths*

Персонализированное обучение постепенно приходит на смену традиционной образовательной парадигме, когда все обучающиеся изучают одну и ту же образовательную программу, выполняют одинаковые задания и оцениваются по одной и той же системе. Персонализированное обучение представляет собой образовательный подход, использующий индивидуальные образовательные траектории и способствующий развитию индивидуальной мотивации, удовлетворению индивидуальных интересов каждого обучающегося. А.Ю. Уваров, И.Д. Фруммин рассматривают

персонализацию как «ядро» цифровой трансформации образования в России [5, с. 40]. Как отмечают Л.С. Подымова, Я.Ю. Полякова, О.В. Чуприянова [4], персонализация обучения через осознание ее целей, ценностей и ответственности за результат, а также индивидуализация видов учебной деятельности посредством формирования индивидуального образовательного маршрута являются новыми реалиями в образовании.

Персонализированное образование – это подход в обучении, в котором созданы все условия для реализации потребности каждого обучающегося быть личностью, для персонализации как

обучающихся, так и обучающихся. Персонализированное обучение позволяет раскрыть потенциал каждого обучающегося, повысить уровень самостоятельности, ответственности, развить мягкие навыки, которые необходимы для жизни в современном обществе и для формирования счастливой и гармоничной личности [2]. В качестве элементов персонализированного образования Е.И. Казакова, Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич [3, с. 11] выделяют индивидуальные образовательные траектории, систему ориентиров (большие идеи и шкалированные цели), эффективную обратную связь и оценку, культуру учения (развитие самостоятельности, ответственности обучающихся, гибких навыков).

Международная школа креативных технологий TUMO Moscow – это инновационное пространство, где подростки 12-18 лет могут попробовать свои силы и раскрыть свой творческий и креативный потенциал в таких направлениях, как: разработка игр, программирование, 3D-моделирование, робототехника, кинопроизводство, анимация, графический дизайн, создание музыки [6]. В школе креативных технологий TUMO Moscow реализуется технология персонализированного обучения.

Штаб-квартира школы TUMO (главный филиал) находится в Ереване (появилась в 2011 году), Армения. Филиалы находятся в Москве, Париже, Лионе, Бейруте, Берлине и других городах. Локальные центры действуют в Гюмри, Дилижане, Степанакерте. Планируется открытие филиалов в Кувейте, Узбекистане, Казахстане, Грузии.

В России школа TUMO Moscow занимает 1 и 2 этажи здания в центре

Москвы (примерно 1000 м²). Образовательное пространство представляет из себя современное креативное многофункциональное инновационное пространство: первый этаж отличается яркими решениями в интерьере - красный цвет мебели, общий зал в форме атриума, комфортная трансформируемая мебель, нестандартные решения в дизайне, тумомобили (подвижные столы в виде кресла на колесиках, которые позволяют самостоятельно передвигаться по пространству, не покидая своего рабочего стола, для общения с другими обучающимися, при этом обучающийся всегда может приблизиться к другому обучающемуся для парной или групповой работы или отдалиться от него для индивидуальной работы, исходя из своих потребностей); второй этаж отличается прозрачными межкомнатными перегородками, современными пространствами для обучения с новейшим оборудованием (например, есть студия для саунд-продакшн, в которой есть пианино, синтезаторы, барабанные установки, микрофоны и др. музыкальное оборудование), современным программным обеспечением, пространствами для командной работы над проектами и для развлечений (проведения клуба английского языка, квизов, квестов, настольных игр, обсуждений и т.д.). В школе существует собственная цифровая образовательная платформа.

Техническая оснащенность школы TUMO Moscow. Лаборатории и мастерские TUMO оснащены современным оборудованием: 65 компьютеров iMac, DSLR-камеры (Digital Single-Lens Reflex) и видеокамеры, графические станции и планшеты с интерфейсом Wacom RFID (Radio Frequency Identification), 3D-принтеры.

Каждый обучающийся занимается на собственном ноутбуке/компьютере. Обучающийся может располагаться со своим оборудованием, планшетом, ноутбуком и прочим оборудованием в любом удобном для него месте. В TUMO существует возможность доступа к бесплатным аналогам профессиональных программ для осуществления проектов по разработке игр, кинопроизводству, графическому дизайну, созданию музыки, анимации, 3D-моделированию, программированию, робототехнике. Также предоставляется доступ к профессиональному оборудованию во время занятий. Практика проходит в профессиональных программах: Unity, Blender, Krita, Premiere Pro, Photoshop, Illustrator, Logic Pro и др [6].

Обучение в школе состоит из 5 компонентов: умения и портфолио (знания, умения и навыки), гибкие навыки и метанавыки, контакты с индустрией, проектная деятельность, развлекательные мероприятия.

Умения и портфолио. Базовая программа школы состоит из двух периодов: первый – ориентационный, призванный дать возможность обучающимся ознакомиться со всеми восемью направлениями обучения (разработка игр, программирование, 3D-моделирование, робототехника, кинопроизводство, анимация, графический дизайн, создание музыки) и сделать выбор любых четырех из них. Второй и основной период обучения – непосредственное изучение четырех направлений и создание собственных продуктов по результатам изучения этих направлений.

Обучающийся приезжает один раз в неделю на четыре часа в школу, выбирая при этом удобный для себя промежуток времени (с 11:00 до 15:00 или 17:00 до 21:00 в любые дни недели). Обучающийся

должен один раз в неделю находится в школе, чтобы идти по своему образовательному треку и достигать результатов. Обучение происходит на собственной цифровой образовательной платформе TUMO. Вне основного времени проходят различные мероприятия, куда обучающийся также приглашается, но их посещение не является обязательным.

Ориентационный период длится около месяца, когда обучающиеся знакомятся со всеми восемью направлениями программ. Знакомство с каждым из направлений происходит через проектную деятельность, например, при знакомстве с направлением создания музыки, обучающиеся пишут небольшой музыкальный микс, при знакомстве с 3D-моделированием они создают простую 3D-модель. Таким образом, объем теоретического материала достаточно небольшой, основной упор делается на развитие практических навыков.

Теоретический материал на цифровой образовательной платформе подается в виде разнообразного интерактивного контента, где совмещаются тексты, видео, фото и др.

После выполнения небольшого проекта по каждому из восьми направлений, обучающийся отправляет его на проверку, проверка осуществляется сотрудниками школы, на каждый проект дается индивидуальная развернутая обратная связь. В школе действует безоценочная система.

После создания небольшого проекта по каждому направлению, обучающийся должен сделать выбор четырех наиболее понравившихся ему направлений их восьми. Обучение четверем выбранным направлениям происходит одновременно. Возможность обучаться сразу по программам всех четырех направлений обеспечивается за

счет возможностей цифровой образовательной платформы – TUMO Path, которая после того, как обучающийся делает выбор четырех направлений, автоматически составляет индивидуальную образовательную траекторию каждого ученика в его личном кабинете.

У каждого направления обучения три уровня сложности. Прохождение всех трех уровней сложности не является обязательным: обучающийся сам может выбрать, на каком уровне сложности ему изучать данное направление. Прохождение каждого уровня сложности занимает около полутора месяцев. Индивидуальная образовательная траектория может перестраиваться в процессе обучения, если меняются предпочтения обучающегося (например, освоив каждое из четырех направлений на первом уровне сложности, обучающийся может выбрать другие четыре направления, если ему интересно, но одновременно изучаются только четыре направления).

На цифровой образовательной платформе внедрена система геймификации как мотивирующий элемент обучения (за выполненные задания начисляются медали, после получения определенного количества медалей, открывается доступ к траектории).

Основная программа обучения состоит из самообучения и воркшопов. Самообучение происходит на цифровой платформе. Воркшопы – это месячные групповые проекты по созданию своего продукта. Подготовка продукта происходит на компьютере, а реализация проекта происходит в студиях школы, где представлены профессиональные программы и оборудование для создания качественного профессионального продукта. Чтобы попасть на воркшоп,

необходимо выполнить определенный набор шагов по самообучению на платформе, получить обратную связь от кураторов и коучей, исправить недочеты.

Навыки и знания, получаемые на обучении, современны и используются в работе профессионалов индустрии. Результатом прохождения каждого воркшопа является созданный продукт (записанная музыка, собранный робот, написанная программа, созданный дизайнерский бренд-бук и т.д.). Результаты проектной деятельности и информация о готовых продуктах загружается обучающимся в портфолио, которое является неотъемлемой частью личного аккаунта обучающегося на образовательной платформе. Это портфолио можно отправить в приемные комиссии вузов, компаниям работодателям, на конкурсы, потенциальным инвесторам и т.д.

Обучение в школе ведут кураторы. Кураторы не являются профессиональными педагогами. Кураторами становятся профессионалы из соответствующей индустрии, которые хотят поделиться своими знаниями и навыками с подростками. До того, как начать обучать подростков, кураторы проходят внутреннее обучение в TUMO для понимания, как и на каких принципах построен образовательный процесс, как происходит взаимодействие с подростками, изучают методологическую базу, принципы оценивания и обратной связи, предполагаемые результаты обучения, структуру занятий, презентации для преподавания и т.д. Они проводят воркшопы и дополнительные интенсивы, не относящиеся к основной программе, рассказывают о собственных проектах из личной профессиональной деятельности.

Общение кураторов и обучающихся демократично,

используется обращение на «ты» для создания пространства общения на равных, где более опытный профессионал передает свои знания подростку.

Гибкие и метанавыки. В TUMO особое внимание уделяется развитию гибких навыков (кооперация, коммуникация, креативность и др.). В процессе работы над проектами не происходит деления подростков на группы по возрастам.

Ключевую роль в развитии гибких навыков обучающихся играют коуч-наставники - профессиональные педагоги-психологи с опытом работы водителями и опытом работы с подростками. Задачами коучей-наставников является помощь обучающимся в адаптации к пространству школы и обучению, помощь в обучении, кроме того, обучающийся может обратиться к ним с любым вопросом личного характера, своими проблемами. Коучи-наставники взаимодействуют с обучающимся в рамках самообучения, а не воркшопов, где с ними взаимодействуют кураторы. Коучи-наставники также проводят различные активности по командообразованию, что способствует формированию сообщества единомышленников среди подростков. Роль коуча важна, так как именно они большую часть времени общаются непосредственно с обучающимися, участвуют в создании креативного пространства и среды обучения. Прежде чем начать работу непосредственно с подростками, коучи проходят внутреннее обучение в TUMO, где они учатся у действующих коучей, разбирают кейсы работы со сложными ситуациями, возникающими у подростков, развивают навыки командообразования.

Контакты с индустрией. Для поддержания мотивации и интереса к определенным направлениям обучения, в

школе проводятся интенсивы от лидеров рынка, совместно с представителями известных компаний (VK, Google, Тинькофф, Avito, Яндекс и др.). Например, представитель каждой из компаний в течение недели рассказывает о специфике своего направления деятельности (например, представитель компании Тинькофф рассказывает о финансовой грамотности и др.). Эти интенсивы позволяют расширить знания и навыки подростков, а также оценить, как получаемые на обучении знания и навыки можно применять в реальной жизни. Также проходят лекции звездных спикеров, которые рассказывают про свой творческий путь, путь в профессии, особенности профессии, вдохновляют своим примером.

Проектная деятельность. В процессе обучения идет постоянная работа над групповыми и индивидуальными проектами. Кураторы делятся с обучающимися опытом из своей профессиональной деятельности. В зависимости от направления, больший упор идет на индивидуальные проекты (например, 3D моделирование, графический дизайн) или групповые проекты (кинопроизводство). Именно в процессе групповой проектной деятельности обучающиеся наиболее активно развивают свои гибкие навыки работы в команде с представителями разных возрастов, конструктивному общению, коммуникации, самопрезентации, учатся отстаивать свое мнение, взаимодействовать, развивают креативность.

Развлекательная программа. Помимо основного обучения, в школе реализуются развлекательные программы - клуб английского языка, общение с носителями языка, киновечера, дни студента, тематические вечеринки (собираются все обучающиеся и

устраиваются праздники, квесты, квизы, конкурсы и т.д.), проводятся дни рождения обучающихся, для создания сообщества единомышленников.

Кроме того, для повышения мотивации в школе существует возможность помощи в трудоустройстве, а также разыгрываются призы и проводятся конкурсы.

TUMO Moscow представляет собой пример реализации технологии персонализированного обучения с использованием цифровой

образовательной платформы. Образовательное пространство школы реализует принципы персонализации обучения, стимулирования деятельности как обучающихся, так и обучающихся, обучение носит практическую направленность. Персонализация обучения реализуется через построение индивидуальных образовательных траекторий, уровневость освоения направлений обучения, эффективную индивидуальную обратную связь, развитие гибких навыков обучающихся.

Список литературы:

1. Большие данные в образовании: доказательное развитие образования. Сборник научных статей II Международной конференции, 15 октября 2021 года, Москва / под общ. ред. О.А. Фиофановой. Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2021. 342 с.
2. Минязова Е.Р. "Большие данные" и персонализированное обучение // Высшее образование сегодня, 2022. № 5-6. С. 41-45.
3. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие / Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич; под ред. Е.И. Казаковой. Москва, 2020. URL: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (дата обращения: 08.12.2021).
4. Подымова Л.С. Содержание понятия "персонализированное обучение": к проблеме исследования / Л.С. Подымова, Я.Ю. Полякова, О.В. Чуприянова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 2. С. 78-81.
5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Уваров А. Ю., Гейбл Э., Дворецкая И. В. [и др.]; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 342 с.
6. Школа креативных технологий TUMO Moscow. URL: <https://tumo.moscow/>.

Минязова Елена Рабильевна,

Аспирант Московского Педагогического Государственного Университета

e-mail: er.minyazova@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0001-8570-5285

Научный руководитель:

Подымова Людмила Степановна,

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования Московского Педагогического Государственного Университета

e-mail: ls.podymova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-6339-9248

Проектная деятельность студентов как педагогическая проблема

***Аннотация:** В статье рассматривается проектная деятельность студентов как востребованная современная технология образования, позволяющая решать вопросы профессионального образования студентов с точки зрения запросов, предъявляемых современным информационным миром с его социальными, экономическими и политическими реалиями. Исследование проектной деятельности с позиции педагогической проблемы раскрывает основы взаимодействия студентов и преподавателей при осуществлении проектной деятельности, определяет возможности проектной деятельности как основы формирования умений, навыков, знаний, профессиональных компетенций, профессиональной мотивации, а также личностных особенностей студентов, таких, как ответственность, самопознание, самообразование и др. Описаны основные принципы использования проектной деятельности в работе со студентами.*

***Ключевые слова:** образование; деятельность; проектная деятельность; проектирование; студенческие проекты; принципы проектной деятельности*

Project activity of students as a pedagogical problem

***Annotation:** The article considers the project activity of students as a demanded modern education technology that allows solving the issues of professional education of students from the point of view of the modern information world with its social, economic and political realities. The study of project activities from the standpoint of a pedagogical problem reveals the foundations of interaction between students and teachers in the implementation of project activities, reveals the possibilities of project activities as the basis for the formation of skills, knowledge, professional competencies, professional motivation, as well as personal characteristics of students, such as responsibility, self-knowledge, self-education. The basic principles of using project activities in working with students are described.*

***Keywords:** education; activities; project activities; design; student projects; principles of project activities*

требования, своевременная подготовка к которым позволяет избежать многочисленных трудностей и сделать более эффективными реализацию в профессии, карьерное продвижение, самореализацию, повышение профессиональных компетенций, что особенно важно в период студенческого обучения. Такие требования, во многом, обусловлены современными социальными, политическими, экономическими изменениями, что, в свою очередь, накладывает специфическую ответственность на образование в отношении подготовки профессионалов совершенно новой формации, способных активно заниматься процессами саморазвития и самообразования. Поиски форм и методов для такой подготовки представляют собой современную актуальную педагогическую проблему, требующую решения и новых наработок с позиции теории, а также подкрепления на практике. Безусловно, общими такими формами можно считать использование в образовании студентов инновационных технологий, связанных с увеличением творческой самостоятельной работы [9]. Проектная деятельность все шире осваивается в современном педагогическом пространстве, представляя собой действительную педагогическую проблему, касающуюся процессов обучения и воспитания студентов.

Во многом востребованность именно проектной деятельности в современном образовании связана с потребностями современной экономики, где в качестве основной движущей силы выступают научные разработки и исследования. Именно образовательная сфера формирует активное будущее современного мира, являясь регулятором развития личности и общества.

Проектная деятельность студентов выступает инновационной образовательной технологией, которую можно считать одной из наиболее эффективных с позиции формирования возможностей самообразования, самореализации, включающей в себя творческие аспекты и предполагающие широкий спектр возможностей.

Проектная деятельность - это широкое понятие, так, происхождение слова «проект» связано с «projectus» (лат.), дословный перевод обозначает «брошенный вперед». Проект предполагает тот или иной замысел, план, предварительный макет, проектирование – работу по составлению такого замысла, плана, макета. Деятельность же представляет собой способ и метод, совокупность и порядок действий.

Определение, таким образом, предполагает сочетание исследовательской и проектной деятельности, которые, в сущности, и составляют суть определяемой дефиниции. Эти виды деятельности неоднородны, они взаимосвязаны и, кроме того, они связаны с результатом и целью самой деятельности. В качестве основной цели проектной деятельности можно назвать реализацию концепции проекта [6]. В данном случае исследовательскую деятельность можно назвать деятельностью интеллектуального характера, направленную на получение новых знаний, понимание сущности, открытие новых закономерностей и т.д. Результатом исследовательской деятельности становится открытие того или иного порядка и характера. Проектная деятельность своим результатом имеет продукт, процесс, стандарт, компетенции и т.д.

Так, проектная деятельность рассматривается исследователем А.В.

Сазановой с позиции развития у студентов исследовательских и творческих данных. Автор подчеркивает важность использования данного вида деятельности в образовании для воспитания способности ориентироваться в современном информационном пространстве, способности к целеполаганию, самоопределению [9].

Проектная деятельность может иметь различные формы, быть проектно-исследовательской, проектно-инновационной и т.д. Проектная деятельность имеет давние исторические корни, по сути, она являлась одной из частей направления свободного воспитания, однако ее постепенные трансформации, совершенствование в практической области позволяют сейчас говорить о ней, как одной из ведущих в современном образовании. Безусловно, ее значимость связана с содержанием: проектная деятельность позволяет обеспечить значительный прирост умений, навыков, знаний, способностей студентов для получения практических результатов в любых направлениях. В соответствии с этим, И.А. Юрловская определяет проектную деятельность как «инновационную технологию обучения, при которой обучающиеся приобретают новые ЗУНы в процессе поэтапного, самостоятельного (под наставлением педагога) планирования, разработки, выполнения и продуцирования усложняющихся заданий, аспектов проблемы, ее микротем» [10].

Реализация проектной деятельности носит специфический «многослойный» характер, в который входит коммуникативный, деятельностный, личностный, предмет и др. результаты [6]. Такая комплексность является крайне эффективной в работе со студентами, так как позволяет одновременно решать большое

количество задач. Например, при реализации проектной деятельности в образовании могут быть задействованы различные средства – проектирование, научное исследование, выработка продукта, определение программного обеспечения. Такой широкий спектр позволяет не только достигнуть комплексного результата, но и провести тренировку различных направлений умений и навыков у студентов.

Исследование проектной деятельности как педагогической проблемы позволяет говорить о формировании у студентов субъектной личностной позиции, активности и самостоятельности в обучении, готовности к саморазвитию, навыков и возможностей самореализации [3]. Среди общих умений, появляющихся у студентов в процессе осуществления проектной деятельности, выделяются:

- осуществление поиска и анализ информации, необходимой для решения поставленных задач;

- использование информационно-коммуникационных технологий, способность работать в глобальных компьютерных сетях;

- способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;

- ставить перед собой цели и принимать на себя ответственность за результат выполнения заданий;

- формирование общекультурных компетенций.

Осуществление исследовательской проектной деятельности, по сути, представляет собой действительное научное исследование, имеющее целью выявление закономерности, описание понятий, создание нового продукта и т.д. [1,2]. Осуществляя такую проектную

деятельность, студент на практике проводит изучение актуальности проекта, его социальной значимости, обучается формулировке целей, результатов, планированию, пониманию объекта и предмета исследования, методов исследования, структуры проекта, способам обработки результатов. Кроме того, проектная деятельность требует знания таких азов научного исследования, как обоснования темы, определения проблемы исследования, задач исследования, гипотез, обсуждения полученных результатов, их оформления, что, в целом, формирует у студентов основы проведения научных исследований.

Кроме того, проектная деятельность позволяет студенту на практике овладеть серией важнейших для него умений – адекватно подбирать средства и методы для решения поставленных задач при написании проекта; пользоваться различными методиками для сбора необходимой информации; владеть способами обработки полученных данных и их интерпретацией; делать обоснованные заключения по результатам проводимых исследований и оформлять их в виде презентации.

Проектная деятельность в вузах, по мнению В.Г. Веселовой, Н.В. Матяш, позволяет изменять самосознание и направленность, а также формировать саморегуляцию, самоконтроль и самоанализ [4].

Таким образом, проектная деятельность позволяет решать большое количество проблем, готовить студентов к научной деятельности, формировать не только необходимые умения, навыки и компетенции, но также изменять и формировать важнейшие для последующего профессионального роста личностные образования.

Важно, чтобы обучение и привлечение студентов к проектной деятельности различных направленностей осуществлялось непосредственно с первого курса обучения на базе принципов преемственности, комплексности. Первоначальный этап должен быть достаточно простым, переходным, позволяющим студентам набирать опыт в этой области, опираясь на уже имеющиеся умения и навыки [5]. Первыми шагами могут быть проекты, подготавливаемые для участия в конференциях различной направленности, включающие в себя выступления перед аудиторией разного характера, подготовки презентаций, докладов. С первых шагов проектной деятельности важно, чтобы студенческие проекты сопровождали опытные преподаватели, в результате чего у студентов формируются компетенции общекультурной направленности, общие знания в отношении проектной деятельности, умения и навыки.

Постепенно уровень проектной деятельности студентов должен расширяться и повышаться, переходя с группового и курсового на уровень внутривузовский, где обучается студент, затем – городской, республиканский и т.д. Такая преемственность позволит своевременно подготовиться как в отношении грамотного осуществления проекта, так и его презентации. Студент обучается грамотной формулировке цели и замысла проекта, его осуществления, работам с инновационными направлениями и решениями, овладеет научными основами инновационных технологий, методами и формами изложения материала.

В качестве основы проектной деятельности, позволяющей говорить о ее переходе в практическую деятельность в избранном направлении, можно

предоставить самостоятельность студента в ее выполнении [7]. Осуществляя проектную деятельность, студенты, направляемые педагогом, принимают самостоятельные решения, основываясь на решении проектной задачи, что приводит к ускоренному и эффективному формированию компетенций общекультурного и профессионального характера.

Определим основные характеристики проектной деятельности для студентов. К ним относятся: открытость, самостоятельность исполнения, инновационность, междисциплинарность, вариативность, разнонаправленность, сотрудничество, интерактивность, реалистичность проектов, руководство педагогов, практическая значимость и т.д. Все вышеописанные характеристики позволяют студентам самим увидеть и почувствовать значимость осуществляемой ими проектной деятельности, его эффективность.

Использование проектной деятельности в обучении студентов позволяет решать широкий спектр задач современного образования, причем как для студентов, так и для преподавателей. Студенты решают задачи получения новых знаний, самостоятельного практического использования таких знаний на практике, оценка эффективности принимаемых решений, использование инновационных направлений работы, использование результатов своей самостоятельной деятельности для научной деятельности, реализации на конференциях, в печатных изданиях, грантах, для подготовки квалификационных и выпускных работ, стартапов. Для преподавателей использование проектной деятельности студентов позволяет обрести дополнительный опыт практической

деятельности с повышением эффективности образовательного потенциала.

Для реализации проектной деятельности важно, чтобы она была направлена как на формирование навыков, знаний, умений, компетенций студентов, так и на достижение конкретного результата, связанно с направлением и профилем подготовки студентов. Наличие такого конкретного результата покажет студентам эффективность реализованной ими деятельности, на новом уровне сформировав нужные компетенции в будущей профессиональной деятельности. Наличие положительного практического эффекта любого характера (экономического, экологического, технологического, образовательного, социального, комбинированного) крайне важно для обучения, это практическая реализация принципа направленности на получение конкретного эффекта. Важно, чтобы даже преимущественно теоретический проект имел практические результаты. Это требует изначальной формулировки темы, которая должна привести к возможности получения конкретных результатов, что подразумевает дополнительную ответственность потенциальных наставников.

Выбор уровня сложности проектов основывается на подготовленности студентов, а также на компетентности наставников. Отражение способностей студентов, их потенциала, желания и интереса к той или иной теме является основополагающим, при этом педагог-наставник также должен обладать нужными знаниями, умениями и навыками, в результате чего совместная работа будет содействовать наращиванию профессиональных компетенций в данной области.

Важными для реализации проектной деятельности представляются конкретные сроки, без которых практическая реализация проекта значимой для студента не является. Возможность реализовать проект и увидеть его реализацию на практике позволяет серьезно продвинуться в образовательной деятельности. Зачастую возникают различные внешние факторы, которые не позволяют быстро запустить проект, однако принципиальная возможность воплощения оказывает непосредственное влияние на заинтересованность студентов, их профессиональную реализацию, желание дальнейшего обучения и продвижения в выбранной профессиональной области.

Таким образом, рассмотрев проектную деятельность студентов как педагогическую проблему, можно сделать следующие выводы. Проектная деятельность студентов является инновационным направлением образовательной деятельности студентов, включающим в себя широкий спектр решения образовательных задач, позволяющих соединять теоретические и практические пути обучения, способствующие формированию умений,

знаний, навыков, а также личностных образований студентов.

Современное информационное общество с его специфическими общественными трансформациями, такими, как интеллектуализация, информатизации, инновационность, требует специалистов новой формации, обладающим самостоятельным мышлением, самоанализом, способностью к саморазвитию, самообучению, самореализации, творческому использованию знаний, творческому и инновационному подходу к профессиональной деятельности, ответственности, сотрудничеству и т.д.; проектная деятельность позволяет формировать и закреплять все эти качества. Осуществление проектной деятельности со студентами способствует их адаптации к современным социальным, политическим, экономическим условиям, стремлению к самообразованию, высокой профессиональной мотивации. Осуществление проектной деятельности будет наиболее эффективным с основой на сотрудничество студентов и преподавателей на базе принципов комплексности, преемственности, практической реализации.

Список литературы:

1. Александрова У. В. Метод проекта - метод для успеха. Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016; № 3-2 (69): 35 - 37.
2. Алисов Е.А., Подымова Л.С. История развития образовательных моделей и технологий. – М.-Берлин, 2021. – 353 с.
3. Бреднева Н. А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: автореф. дис. ... канд.пед.наук / Н.А. Бреднева – Москва, 2009. - 25 с.
4. Веселова В.Г., Матяш Н.В. Проектная деятельность будущего учителя: проблемы профессионального становления. -Брянск: Изд-во БГУ, 2002. [Электронный ресурс]. - URL: http://www.jeducation.ru /6_2008/54.html
5. Грибкова Ю. В., Кашинцева О. А, Сарычева И. А. Метод проектов как средство повышения эффективности обучения математике в вузе. Вестник Череповецкого государственного университета. 2018; № 1 (82): 115 - 121.

6. Закирова Т. И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5.
7. Корякина И.В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности студента среднего профессионального образования в условиях новой образовательной среды: автореф. Дис. ... канд.пед.наук / И.В. Бреднева. – Хабаровск, 2013.
8. Решетка В. В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2 (10). С. 83-86.
9. Русинова Н.П. Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся: автореф. Дис. ... Канд. Пед. Наук / Н.П. Русинова. – Улан-Удэ, 2019.
10. Сазанова А.В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» // Психология, социология и педагогика. 2012. № 6.
11. Чупрова Л. В., Ершова О. В., Муллина Э. Р., Мишурина О. А. Инновационный образовательный процесс как основа подготовки современного специалиста // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6 . С. 864.
12. Юрловская И. А. Проектные технологии в реализации стандартов высшего профессионального образования третьего поколения [Электронный ресурс] // Наукoведение : интернет-журнал. 2014. Вып.2. Март - апрель. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/127PVN214.pdf> (дата обращения: 26.10.2022).

Миронов Сергей Александрович,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: sergey.mironov.96@internet.ru

Научный руководитель:

Подымова Людмила Степановна,

д.п.н., профессор, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: pod_ls@mail.ru

Мосолова С.С.

Учет архетипов личности в образовательном процессе

***Аннотация:** В статье показаны актуальные направления исследования бессознательного, значение архетипов в педагогической практике. Дается краткое описание архетипов студентов, которые, на наш взгляд, могут быть использованы педагогами в образовательном процессе. Анализируются архетипы личности в юношеском возрасте, отражающиеся в поведении, в учебной деятельности, личностных качествах и творчестве.*

***Ключевые слова:** аналитическая психология; Карл Густав Юнг; коллективное бессознательное; архетипы; индивидуация; педагогическая психология*

Mosolova S.S.

Accounting for personality archetypes in the educational process

***Annotation:** The article shows modern trends in the study of the unconscious, standard archetypes in pedagogical practice. A brief description of the archetypes of students is given, which, in our opinion, can be used by teachers in the educational process. Analysis of personality archetypes in adolescence, reflected in behavior, learning activities, personal qualities and creativity.*

***Keywords:** analytical psychology; Carl Gustav Jung; collective unconscious; archetypes; individuality pedagogical psychology*

Бессознательная область, занимающая существенное место в психике человека, до сих пор не нашла должного отражение в исследованиях по педагогической психологии. Исследователи бессознательного З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Адлер и другие ученые указывали на наличие его тесной связи с культурой, воспитанием и обучением [1; с. 118].

Актуальность применения теории К.Г. Юнга к проблеме образования обусловлена несколькими факторами. В аналитическую концепцию К.Г. Юнга органично встроена педагогическая

тематика, а именно система представлений о смысле жизни, предназначении человека, структуре личности, движущих силах душевной жизни, процессе развития. Учёный считал, что вопросы воспитания и аналитической психологии обладают несомненной связью и их возможно решать совместно, несмотря на сложность методов последней [9, с. 52]. Кроме того, К.Г. Юнгом и его последователями были изучены вопросы, имеющие непосредственное отношение к становлению и «созреванию» человеческой души – особенностей

стадий жизни, индивидуации, необходимость непрерывного образования.

Рассматривая образовательный процесс важно иметь в виду сложную динамику душевных движений растущего человека, его амбивалентные, внешне кажущиеся парадоксальными чувства, поступки, низменные желания, соседствующие с высокими помыслами; важно правильно воспитать и своевременно привить правильные интересы, страсти и привычки.

Углубленное изучение бессознательного, а именно архетипов, открывает новые перспективы в понимании индивидуальных возможностей участников образовательного процесса, а так же и направлений для дальнейших исследований закономерностей функционирования их психики. Знание теории бессознательного, на наш взгляд, поможет создавать благоприятную основу для формирования и развития личности, ее мотивов, ценностных ориентаций, смысла жизни и т. д.

В образовательном процессе можно ориентироваться на классификацию архетипов, изложенную М. Марком и К. Пирсоном. Она включает двенадцать архетипов: «Творца», «Заботливого», «Правителя», «Шута», «Славного малого», «Любовника», «Героя», «Бунтаря», «Мага», «Простодушного», «Искателя», «Мудреца» [4]. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Архетип «Простодушный» на бессознательном уровне влияет на студента в учебной деятельности таким образом, что он ведет себя спонтанно, как доверчивый «ребенок», у которого, несмотря на некоторую зависимость, преобладает простое и ясное решение любой проблемы.

Архетип «Славный малый» проявляется в поведении студента в реализме, житейской мудрости, эмпатии.

Архетип «Воин» проявляется у человека в виде храбрости, смелости, целеустремленности, настойчивости и решительности.

Архетип «Заботливый» проявляется у студента в виде сострадания, нежности и самоотверженности, направленными на то, чтобы помогать другим. Хотя он наиболее склонен к мученическому и приспособленческому паттерну поведения.

Архетип «Искатель» на бессознательном уровне позитивно влияет на познавательную активность студента, способствует развитию интереса к учебной деятельности. Этот архетип помогает человеку раскрыть собственную уникальность, перспективы роста, внутренние призывы личности.

Архетип «Бунтаря» на бессознательном уровне несет в себе «задавленную агрессию», разрушение устаревших и неэффективных стратегий. Придает человеку смелости делать не так, как привычно, идти против ограничивающих установок и правил.

Архетип «Творца» помогает студентам в творческой деятельности, способствует реализации воображаемых устремлений. Он может привести к перегруженности постоянными новыми проектами, в то же время, будучи направленным в нужное русло, помогает человеку выразить себя в самом привлекательном разнообразии.

Архетип «Правителя» проявляется у студентов в виде потребности порядка и контроля, авторитарности, лидерства, побуждает к принятию ответственности.

Архетип «Мудрец» помогает человеку в поиске истины, стать мудрее, объективно увидеть себя и мир и

корректировать индивидуальный курс на основе результатов собственных действий и выбора решений.

Психологический феномен идентификации, формирование индивидуальности личности в старшем школьном и юношеском возрасте базируется на воспитании значения следующих архетипов личности. «Эго» – архетип, отвечающий за самосознание личности, осознанности своего «Я». «Персона» – архетип, который под воздействием языка и содержания обучения, образования, культуры и субкультуры проявляется как стремление к идентичности, статусу, имиджу, внешнему авторитету и т. д. «Анима» и «анимус» – архетипы, позволяющие осознавать свою идентичность как мужчины или женщины. «Тень» – архетип, проявляющийся в бессознательном, как негативное «Я» (эго), свидетельствующий о проявлении тревожности, неосознанного страха и депрессии. «Самость» – архетип, влияющий на развитие и становление индивидуальности личности юношей и девушек [10].

Архетипы личности, неосознаваемые фиксированные положительные или отрицательные установки и доминирующие психические функции, в подростковом и юношеском возрасте, которые отражаются в сознании, в поведении, в учебной деятельности, в

личностных качествах, творчестве являются факторами или исходным материалом, который должен учитываться в процессе обучения и воспитания учащихся и студентов.

Таким образом, в качестве объекта воспитательного воздействия могут выступать индивидуальные характеристики и особенности развития личности школьников и студентов.

В развитии личности старшего школьного и юношеского возраста проблема встречи с неосознаваемыми инстинктами становится для них актуальным вопросом. С точки зрения педагогической психологии это требует соответствующей подготовки школьных психологов, педагогов для воспитания и обучения учащихся [1, с. 121].

Положения, связанные с формированием и развитием психологических детерминант бессознательного, имеют научную и практическую ценность. Они могут использоваться в обучении и воспитании школьников и студентов, а также для предупреждения рисков в образовании у них зависимостей от курения, алкоголизма, наркомании и т. д. Кроме того, они могут использоваться в разработке моделей и технологий обучения и воспитания, индивидуальном психологическом консультировании, а также в подготовке школьных психологов, учителей, педагогов.

Список литературы:

1. Адыкулов А.А. Архетипы, культура и воспитание человека // Вестник КРСУ. 2019. Том 19. № 10. С. 118–122.
2. Адыкулов А.А. Теоретические и методологические проблемы исследования бессознательных психологических детерминант личности в юношеском возрасте // Вестник КРСУ. 2018. Т. 18. № 5. С. 129–133.
3. Егоров О.Г. Наследие К.Г. Юнга и будущее педагогики // Вестник МГСГИ. 2011. №4 (8). С. 4-12.

4. Завражин С.А. Педагогическое измерение аналитической психологии // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. №35 (54). С. 111–119.
5. Марк М., Пирсон К. С. Герой и бунтарь. – М.-СПб.: Питер, 2005.
6. Филиппова М.В. Применение знаний об архетипах К.Г. Юнга в практике педагога // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet» №12. 2020. С. 1150-1156.
7. Юнг К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг; под общей ред. В. Зеленского. - М.: Университетская книга АСТ, 1997. - 717 с.
8. Юнг К. Г. Символы трансформации. — М.: АСТ, 2008. — 731 с.
9. Юнг К.Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души / пер. с нем. Т. Ребеко, Е. Рязановой, А. Судакова. М.: Канон, 1997. 336 с.
10. Юнг К. Г. и др. Человек и его символы. — М.: Медков С. Б., 2006.— 352 с.

Мосолова София Сергеевна,

аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: sonyahenie@gmail.com

Научный руководитель:

Азарнов Николай Николаевич,

кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: azarnov.n@yandex.ru

SPIN: 9302-4739

Стратегии обучения второму иностранному языку в вузе

***Аннотация:** Статья посвящена стратегиям обучения иностранному языку для осуществления профессиональной деятельности. Дается классификация стратегий обучения, учитывающая принципы организации учебного процесса. В качестве примера в статье приведены стратегии изучения испанского языка как второго иностранного на базе английского. Актуальность данной работы заключается в необходимости рассмотрения новых форм обучения студентов, владеющих в настоящее время двумя и более иностранными языками, активно используя навыки, знания, компетенции и умения, уже сформированные и развитые в процессе обучения первому иностранному языку.*

***Ключевые слова:** стратегии обучения; обучение иностранному языку; испанский язык; второй иностранный язык; иноязычная профессиональная деятельность*

Rukavishnikova I.A.

Strategies for teaching a second foreign language at a university

***Annotation:** The article deals with the strategies of teaching a foreign language for carrying out professional activities. The paper gives the classification of teaching strategies which considers the principles of organizing the learning process. As an example, the article provides strategies for learning Spanish as a second foreign language on the basis of English. The relevance of this article is to consider new forms of teaching students who currently speak two or more foreign languages, actively using the skills, knowledge, competencies and abilities already formed and developed in the process of teaching the first foreign language.*

***Keywords:** teaching strategies; foreign language teaching; Spanish language; second foreign language; foreign language activity*

На сегодняшний день каждый квалифицированный специалист независимо от своей специализации должен владеть иностранными языками; все больше и больше на рынке труда становятся востребованы профессионалы, владеющие не одним, а двумя и более иностранными языками [6, с. 213]. Если предположить, что первым иностранным

языком выбран английский, то вторым традиционно является один из европейских языков: немецкий, французский, итальянский и испанский. В настоящее время для изучения в качестве второго иностранного языка студенты больше выбирают испанский язык. Он становится все более популярным по ряду причин: данный язык имеет

привлекательное звучание для русскоязычных студентов, считается достаточно легким для изучения и очень популярен среди изучающих иностранные языки. В настоящее время на испанском языке говорят около 572,6 миллиона человек (7,8% населения) [7], что делает его вторым по распространенности языком после китайского. Таким образом, актуальность данной статьи заключается в том, что сегодня изучение иностранного языка, использование его как в повседневном, так и в профессиональном общении, является неотъемлемой частью становления высокообразованного, квалифицированного специалиста, а знание второго языка только увеличивает шансы получить хорошо оплачиваемую работу.

Целью данной работы является определение концепции стратегии обучения иностранному языку в вузе и, в частности, рассмотрение вопроса о стратегиях обучения второму иностранному языку.

В процессе обучения иностранным языкам одной из основных трудностей является неоднородный состав групп учащихся с точки зрения начальной языковой подготовки, интересов и потребностей, что значительно усложняет процесс обучения. Языковые знания и навыки студентов первого курса могут оказаться недостаточными для освоения более сложного содержания университетской программы по выбранной специальности. Поэтому в современных условиях очевидна необходимость пересмотра подходов к подготовке квалифицированных специалистов [1].

В центре внимания будут стратегии изучения иностранных языков, направленные на повышение качества обучения, поиск более эффективных

путей и средств развития иноязычной коммуникации. Следовательно, исходя из описания стратегий компетентностно-модульной организации учебного процесса и подхода существующей литературы к известным принципам обучения (паритетность, осознание и ответственность обучающегося за результаты обучения, индивидуализация обучения), предлагается выделить следующие стратегии в обучении иностранному языку студентов бакалавриата:

➤ Языковые стратегии, используемые при обучении иностранному языку для развития лексических навыков, занимают важное место в процессе достижения главной цели изучения иностранного языка: умения общаться на изучаемом языке. Бесспорно, что общение возможно только при наличии языковой компетенции, и основой для этого являются лексические и грамматические навыки и владение ими [3, с. 35].

➤ Для формирования синтаксической коммуникации должны применяться коммуникативные стратегии, т.е. внимание должно уделяться не только формальной стороне грамматической компетенции, но и функциональной: конкретные лексические и грамматические явления должны быть отобраны и включены в речь в соответствии с поставленными коммуникативными задачами. Поэтому применение языковых стратегий в преподавании иностранного языка немислимо без внедрения коммуникативных стратегий; они образуют единое целое [3, с. 35-36].

➤ Интегративные и творческие стратегии обучения направлены на развитие компетенций (когнитивных, практических, творческих), необходимых для

самостоятельного решения задач, путем критического переосмысления полученной информации и умножения знаний и навыков. Применение этих стратегий позволяет учащимся приобретать и применять универсальные познавательные знания, действия в учебных ситуациях, создавая атмосферу совместного взаимодействия, вовлекая эмоциональную сферу студента, его личный интерес, самооценку и самокоррекцию [4].

Следует отметить, что именно реализация различных стратегий обучения в учебном процессе создает благоприятные условия для проявления студентами активности, творчества и продуктивности, что может принести только положительные результаты в изучении иностранного языка.

В настоящее время необходимо учитывать, что на изучение второго и последующего иностранного языка в университете отводится гораздо меньше времени, чем на изучение первого языка, поэтому необходимо найти такие способы изучения языка, которые могли бы компенсировать недостаток учебного времени. В зависимости от профиля будущего специалиста изучение первого иностранного языка начинается с уровня приблизительно А2+ или же В1+, в то время как изучение второго иностранного языка начинается фактически с «чистого листа» [1].

В качестве примера можно привести несколько исследований, посвященных изучению испанского языка как второго иностранного, в которых основное внимание уделяется преподаванию испанской грамматики. Исследования авторов в основном

сосредоточены на отдельных аспектах изучения испанского как второго языка, не рассматривая изучение испанского как второго иностранного языка как целостный процесс [5, с. 93].

Основными тремя стратегиями при обучении испанского как второго языка являются:

➤ Обращать внимание на лексику: например, находить эквиваленты или похожие по звучанию (и написанию) соответствия для некоторых лексических единиц;

➤ Уделять внимание грамматике: например, совпадающее использование некоторых грамматических форм (например, Present Perfect и Pretérito Perfecto) и т.д;

➤ Рассмотреть особенности в фонетике: например, близость в артикуляции некоторых звуков (межзубный согласный [θ], в кастильском диалекте аналогичен английскому межзубному [θ]); совпадение некоторых интонационных моделей и т.д.

Принимая во внимание положительное и отрицательное влияние первого иностранного языка (английского) на второй язык (испанский) [2, с. 275], использование специальных стратегий, включающих сравнение и противопоставление двух языков, а также использование интересных, увлекательных материалов, позволит ускорить и облегчить изучение испанского языка. Таким образом, обучение второму языку более успешно, если учитывается языковой опыт студентов и обучение основано на опыте использования контактного языка; при этом мотивация к обучению постоянно растет.

Список литературы:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. Москва: АРКТИ – Глосса, 2000. 165 с.
2. Иванова Т.С. Преодоление интерференции при обучении категории будущего времени в испанском языке на базе английского // Проблемы современного образования 2017. № 6. С. 276-291.
3. Коваль О.И. Внедрение современных методов обучения на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе. // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сб. матер. VIII Межд. заоч. научно-практ. конф. В 4 ч. / Под ред. М.М. Горбунова. М.: Изд-во «Перо»; Вольск: ВВИМО, 2014. Ч. 2. С. 34-39.
4. Коньшева А. В. Современные методы обучения английскому языку. Изд. 2-е, стереотип. Мн.: ТетраСистемс, 2004. 176 с.
5. Маслова Ю. В. Некоторые особенности обучения испанскому языку как второму и последующему иностранному языку на базе английского языка // Психология образования в поликультурном пространстве. 2021. № 3(55). С. 91-98.
6. Храмова Ю.Н. Роль иностранного языка в формировании будущего специалиста на современном этапе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. №9-2 (75). С. 212-214.
7. Портал «Европульс: все о Европе». URL: <https://euro-pulse.ru/news/na-ispanskom-yazyike-teper-govoryat-pochti-573-milliona-chelovek/?ysclid=ldik8wv1dr336180174> (дата обращения 29.01.2023).

Рукавишникова Ирина Александровна,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

E-mail: irina77749@gmail.com

SPIN: 9200-2024

Научный руководитель:

Безус Светлана Николаевна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры теории и практики перевода АНО ВО «Российский новый университет»

E-mail: luzazul@list.ru

SPIN: 4036-1371

Яшин Д.Н.

Взаимосвязь нарративной идентичности и места профессиональной деятельности на примере воспитателей скандинавских стран

***Аннотация:** В настоящей статье рассматриваются современные представления западных учёных-педагогов о влиянии социокультурных особенностей места проживания на становление нарративной идентичности педагогических работников. Описываются основные теоретические положения и актуальные направления разработки данной проблемы с позиций западной педагогической науки. На материале исследования Р. Кесс и А.-М. Пуройла анализируется взаимосвязь нарративной идентичности воспитателей в скандинавских странах и социокультурного контекста места их проживания и профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** нарративная идентичность; дошкольное образование; воспитатели; скандинавские страны; нарративная психология; Я-концепция личности*

Yashin D.N.

Interrelation between Narrative Identity and Place of Professional Activity on the Example of Educators in the Scandinavian Countries

***Annotation:** This article discusses the modern ideas of Western scientists-teachers about the influence of the socio-cultural characteristics of the place of residence on the formation of the narrative identity of pedagogical workers. The main theoretical positions and current directions of development of this problem are described from the standpoint of Western pedagogical science. Based on the study by R. Kess and A.-M. Puroil analyzes the relationship between the narrative identity of educators in the Scandinavian countries and the socio-cultural context of their place of residence and professional activity.*

***Keywords:** narrative identity; preschool education; educators; Scandinavian countries; narrative psychology; self-concept of personality*

В последнее время многие представители педагогической науки проявляют особый интерес к влиянию географии на формирование нарративной идентичности педагогов [8]. В междисциплинарных исследованиях

наблюдается тенденция к изучению дошкольного образования околополярного Севера [3; 7]. Под Севером мы подразумеваем северную часть Финляндии, включающую арктические и субарктические

(предполярные) регионы. В них находится сравнительно немного крупных городов; большинство населённых пунктов – деревни. Несмотря на то, что Север имеет богатые традиции, глобализация, иммиграция и туризм способствуют увеличению культурного разнообразия.

Несмотря на растущий интерес к нарративным идентичностям учителей в северных культурных контекстах, воспитателям дошкольных учреждений уделяется меньше внимания. Влияние места на становление их идентичностей не берётся в расчёт, несмотря на результаты исследований, указывающих на тесное переплетение идентичности личности и её индивидуального опыта [2]. Р. Кесс и А.-М. Пуройла стремятся восполнить этот пробел и в своём исследовании задаются следующим вопросом: каким образом воспитатели дошкольных учреждений, проживающие в культурно разнообразной среде Севера, «рассказывают» свою идентичность?

Р. Кесс и А.-М. Пуройла исходят из положения о влиянии социокультурной среды на становление идентичности личности. Они разрабатывают концепт нарративной идентичности места, сочетающего в себе следующие положения: а) идентичность конструируется личностью в процессе повествования [5; 13] и б) существует сложная связь между личностью и местом [2; 4].

Нарративно-ориентированные исследования отвергают теоретические представления эссенциалистов об идентичности как о стабильной внутренней Я-концепции личности [5]. Представители нарративной психологии рассматривают идентичность как динамичный феномен и считают, что личность обладает множеством изменяющихся идентичностей. Несмотря на то, что большинство сторонников данного подхода согласны с тем, что

идентичность конструируется в процессе повествования, концепт нарративной идентичности понимается ими по-разному [12].

Учёные выделяют подход к идентичности через изучение содержания нарративов и подход, фокусирующийся на взаимодействии. Первый стремится к выявлению способов нарративного конструирования индивидуальных и коллективных идентичностей, второй – к пониманию специфики создания идентичностей в процессе взаимодействия авторов, соавторов и слушателей. Нарративы пересекаются на многих уровнях жизни: существуют индивидуальные истории личности, коллективно-разделяемые нарративы организаций, а также пронизанные культурными предубеждениями метанарративы [14]. Эти уровни переплетаются в нарративах личности, что придаёт им свойство многоголосия.

Р. Кесс и А.-М. Пуройла в своём исследовании сочетают концепт нарративной идентичности и взаимосвязь личности и места. Они отмечают, что многие учёные-географы рассматривают различные аспекты данной взаимосвязи, такие как привязанность и принадлежность личности к месту, идентичность и чувство места [1; 4; 11]. Концепт места связан с другими пространственными концептами: пространством (space), ландшафтом и территорией. Понятия «пространство» и «место» понимаются дифференцированно: первое относится к физической локации, второе – к локации, представленной в опыте личности и наделённой для неё смыслом. Несмотря на различия в подходах к изучению взаимосвязи личности и места, большинство исследователей признают взаимное влияние опыта места личности и её идентичности друг на друга.

Р. Скогхейм и коллеги [11] выделяют два аспекта идентичности места: идентичность самого места и связь личности с ним. Первая относится к ландшафту, истории, культурному наследию места, вторая – к чувству принадлежности и эмоциональной привязанности к нему личности. Эти два аспекта тесно переплетены: личность и группа отождествляют себя с местами, в которых проживают, а их идентичности формируются под влиянием этих мест. Динамика идентичности места включает в себя как индивидуальную идентичность, так и коллективную: этничность, гражданство, национальность [2; 4; 9]. М. Антонсич [2] отмечает, что глубокое чувство принадлежности личности к месту обрамляется дискурсами и практиками, посредством которых людей включают в данное место и исключают из него.

Р. Кесс и А.-М. Пуройла предполагают, что идентичности воспитателей дошкольных учреждений конструируются в повествовании ими своих жизненных историй в контекстуальном пространстве индивидуальных и коллективных нарративов. Идентичность Севера как места соединяет нарративную идентичность воспитателей с дискурсами о языке, культурном наследии и политике Севера. Связь воспитателей с Севером проявляется через опыт, смыслы и эмоции, относящиеся к данному месту.

В ходе исследования Р. Кесс и А.-М. Пуройла обнаружили в нарративах воспитателей дошкольных учреждений темы глубоких личных отношений, эмоциональной привязанности и чувства принадлежности к месту профессиональной деятельности. Воспитатели выражали упомянутые чувства через местоимения «моё» или «наше». Несмотря на разнообразие

жизненных историй участников исследования, во всех нарративах прослеживается принадлежность к месту работы, особенно ярко – в случаях небольших деревень.

Обсуждая свою работу на Севере, воспитатели постоянно перемещались между событиями прошлого, настоящего и будущего. Р. Кесс и А.-М. Пуройла, исходя из этого, утверждают, что нарративные идентичности места обладают диахронической (темпоральной) протяжённостью. В своих рассказах воспитатели упоминали инциденты с прошлых мест работы, а также рассуждали о своей жизни в отношении времени. Часто они делились воспоминаниями о своём детстве, описывали семейную историю и школьные годы.

Нарративы воспитателей также затрагивали прошлое, настоящее и будущее своих воспитанников. Данное положение коррелирует с результатами последних исследований. Так, М. Тесар и коллеги [13] отмечают, что педагогическим дискурсам присуща тенденция к ориентации на будущее: роль педагога часто рассматривается через призму влияния на текущее состояние обучающегося и на его будущее становление. К. Хэнсон [6] выделяет следующие темпоральные аспекты личностного развития детей: какими они были, какими они становятся и какими они станут. Учёный считает, что подобная перспектива способствует углублённому пониманию взаимосвязи текущих занятий детей с коллективным прошлым и будущим.

Р. Кесс и А.-М. Пуройла выделили в обсуждениях воспитателей темы отношения к различным социальным группам и сообществам. Участники исследования представляли себя через принадлежность к сообществу, а также

позиционировали других как входящих или не входящих в него. Примечательно, что позиции «внутри» и «вовне» менялись в ходе обсуждений. Идентичность педагога постоянно реконструируется в переплетении множества социальных связей. В обсуждениях нарративов воспитателей принадлежность к той или иной группе возникала как сложный и многоуровневый феномен.

Многие воспитатели рассматривали культурное разнообразие Севера одновременно как возможность личностного роста и как жизненный вызов. Они отмечали, что данная культурная полифония поднимала сложные этические вопросы, требовавшие

рефлексии [10]. К примеру, воспитатели пытались понять, как достичь равенства в отношении к детям и вместе с этим способствовать развитию их уникальных культурных и лингвистических идентичностей. Р. Кесс и А.-М. Пуройла пишут, что через столкновение с социокультурными особенностями детей происходит становление профессиональной идентичности воспитателя. Авторы считают межкультурный диалог, сотрудничество и двунаправленное обучение крайне важными аспектами педагогической работы в культурно-разнообразных контекстах.

Список литературы:

1. Agnew, J. The SAGE handbook of geographical knowledge / J. Agnew, D. Livingstone (Eds.). – Thousand Oaks: SAGE Publishing, 2011. – 656 p.
2. Antonsich, M. Meanings of place and aspects of the Self: An interdisciplinary and empirical account / M. Antonsich // *GeoJournal*. – 2010. – Vol. 75. - №. 1. – PP. 119-132.
3. Card, B. Outdoor kindergarten: Achieving outcomes with a place-based & land-based approach to emergent curriculum / B. Card, A. Burke // *The Morning Watch: Educational and Social Analysis*. – 2021. – Vol. 47. - №. 1. – PP. 122-138.
4. Counted, V. Making sense of place attachment: Towards a holistic understanding of people-place relationships and experiences / V. Counted // *Environment, Space and Place*. – 2016. – Vol. 8. - №. 1. – PP. 7-32.
5. De Fina, A. Narrative and identities / A. De Fina, A. Georgakopoulou (Eds.). – Hoboken: Wiley-Blackwell, 2015. – 472 p.
6. Hanson, K. Embracing the past: ‘Been’, ‘being’ and ‘becoming’ children / K. Hanson // *Childgood*. – 2017. – Vol. 24. - №. 3. – PP. 281-285.
7. Hellman, A. Diversity and social justice in early childhood education: Nordic perspectives / A. Hellman, K. Lauritsen. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2017. – 197 p.
8. Lanas, M. Beyond educating the marginal: Recognizing life in northern rural Finland / M. Lanas, P. Rautio, L. Syrjälä // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2013. – Vol. 57. - №. 4. – PP. 385-399.
9. Pietikäinen, S. At the crossroads of ethnicity, place and identity: Representations of northern people and regions in Finnish news discourse / S. Pietikäinen, J. Hujanen // *Media, Culture & Society*. – 2003. – Vol. 25. - №. 2. – PP. 251-268.
10. Puroila, A.-M. Moral functioning: Navigating the messy landscape of values in Finnish preschools / A.-M. Puroila, A. Halo // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2017. – Vol. 61. - №. 5. – PP. 540-554.

11. Skogheim, R. Place identity with a historic landscape – An interview-based case study of local residents' relationship with the Austrått landscape in Norway / R. Skogheim, V. Simon, K. Gao, A. Dietze-Schirdwahn // *Heritage & Society*. – 2018. – Vol. 11. - №. 1. – PP. 1-18.
12. Smith, B. Contrasting perspectives on narrating selves and identities: An invitation to dialogue / B. Smith, A. Sparkes // *Qualitative Research*. – 2008. – Vol. 8. - №. 1. – PP. 5-35.
13. Tesar, M. Childhoods and time: Rethinking notions of temporality in early childhood education / M. Tesar, S. Farquhar, A. Gibbons, C. Myers, M. Bloch // *Contemporary Issues in Early Childhood*. – 2016. – Vol. 17. - №. 4. – PP. 359-366.
14. Tuval-Mashiach, R. Life stories in context: Using the three-sphere context model to analyze Amos's narrative / R. Tuval-Mashiach // *Narrative Works*. – 2014. – Vol. 4. - №. 1. – PP. 125-145.

Яшин Даниил Николаевич,

аспирант кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: gyhldas@mail.ru

SPIN: 7749-6738

ORCID: 0000-0002-1650-1446

Научный руководитель:

Агапов Валерий Сергеевич,

д.псих.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: agapov.vs@mail.ru

SPIN: 7367-2327

ORCID: 0000-0002-1999-1408

Азыева Г.А., Кочкина В.А., Решетило Т.В., Дарий Е., Блинова Д.А.

Инновации в образовании и управленческие задачи современности

Аннотация: В статье рассматриваются инновации в образовании и управленческие задачи современности. Авторами делается вывод о том, что инновации в образовании продуктивны и полезны, если при разработке или создании любой новой идеи создатели внутренне развивают себя и своих сотрудников как часть этого процесса, и это этическое измерение жизненно важно для ответственного творчества в мире, характеризующемся радикальной неопределенностью.

Ключевые слова: инновации; образование; управленческие задачи; гуманизация; творчество; современная школа

Azieva G.A., Kochkina V.A., Reshetilovo T.V., Darius E., Blinova D.A.

Innovations in education and management challenges of our time

Annotation: The article discusses innovations in education and management challenges of our time. The authors conclude that innovations in education are productive and useful if, when developing or creating any new idea, the creators internally develop themselves and their employees as part of this process, and this ethical dimension is vital for responsible creativity in a world characterized by radical uncertainty.

Keywords: innovation; education; management tasks; humanization; creativity; modern school

Проблема развития человека в условиях образования всегда стояла в ряду наиболее актуальных. Ее актуальность определяется, в первую очередь, той ролью, которую образование играет в жизни человека и общества.

В процессуальном аспекте образование – это создание его субъектами целостного образа мира (включая образ человека, его действия, отношения) через присвоение, модификацию социокультурного опыта человечества. В плане результата образование есть наличие у субъекта целостного образа мировосприятия как

некоего цельного, имеющего центр и (изменяющиеся) границы.

Тогда, образованный человек (собственно, это и есть генеральная цель образования) – тот, кто присвоил опыт человечества и способен этот опыт модифицировать (изменять, дополнять, обогащать, редуцировать, структурировать). То есть человек, для которого опыт человечества стал предметом его собственной деятельности. Подготовка такого человека уже не соответствуют условия и возможности традиционного образования. В повестку дня давно уже включен вопрос об

инновационных процессах в образовании [5].

Для понимания инновационных процессов важно выделить целевые ориентации основных групп участников процесса нововведения, выражающиеся в их позиции по отношению к нововведению. На этой основе формируются основные ролевые группы: инноваторы, организаторы, изготовители/создатели и пользователи [1; 7].

Позицию выделенных групп по отношению к нововведению определяют, как инициативу, содействие, участие, бездействие. К факторам, способствующим нововведению, относят личные интересы работников, отношения с другими работниками, характер и содержание труда, процесс изменений.

Нововведения в строгом смысле рассматриваются как планируемые и целенаправленные изменения. Следовательно, отношение к ним (принятие, непринятие, активное участие и сопротивление) может исследоваться в понятиях социально-установочной готовности и личностной предрасположенности к восприятию нового.

Между тем для учителей творчество и инновации - это высокорисковая деятельность, а стимулов мало [6; 7]. В системе, где руководящее ядро образования (или образовательной организации) было новатором, согласие и уступчивость рядовых учителей неизбежна, во всяком случае не оспаривается. Но удовлетворенность самих участников нововведений была невысокой, т.к. оставались нововведенческие опасения, среди которых обнаружены [1; 4; 5; 6]

- Страхи. Сюда относится страх потери, страх изменений отношений в коллективе и с руководством, страх

неудачи. Так, по данным анкетирования, 48% педагогов отмечают среди причин отказа от нововведений чувство страха перед отрицательными результатами. Вероятно, это связано с негативным прошлым опытом инновационной деятельности, а также с вышеперечисленными личностными особенностями.

- Установки и стереотипы. Около 20% педагогов убеждены в том, что эффективно учить можно по-старому. Как правило, это педагоги с большим стажем работы, у которых с точки зрения традиционного оценивания имеются положительные результаты обучения учащихся. Однажды столкнувшись с инновациями и получив негативный результат либо результат, не соответствовавший их ожиданиям, переносят данный опыт на инновационную деятельность в целом, что вызывает негативное отношение к любому типу инноваций.

- Отсутствие мотивации. 16% педагогов называют такую причину сопротивления, как отсутствие желания участвовать в инновационной деятельности. Часто в основе низкой мотивации лежит низкий уровень притязаний и отсутствие материальных стимулов.

- Неясность сути изменения. Часть педагогов не осознают смысла инноваций из-за отсутствия достаточной информации, что связано с отсутствием специальной работы в данном направлении. Четвертая часть педагогов считают, что слабая информированность об инновациях является серьезной причиной для сопротивления.

Ситуация коренным образом изменилась (или изменяется), после того как самих учителей стали приглашать к продуцированию образовательных новшеств. Последнее можно

рассматривать как ключ к самоподдерживающемуся быстрому совершенствованию, и обсуждать аргументы в пользу креативности в научном образовании. На уровне отдельных учителей это означает, что происходят три вещи [3; 7]:

- Отдельные учителя должны осознавать конкретные недостатки в своей собственной практике. В большинстве случаев это включает в себя не только осознание того, что они делают, но и менталитет, лежащий в их основе.

- Учителя должны быть мотивированы на необходимые улучшения. Это требует глубокого изменения мотивации, которое не может быть достигнуто только за счет улучшения материального стимулирования. Такие перемены происходят тогда, когда у учителей есть высокие ожидания, общее чувство цели и, прежде всего, коллективная вера в их общую способность изменить образование детей, которым они служат.

- Отдельные учителя должны получить представление о передовых практиках. В целом, это может быть достигнуто только путем обучения и демонстрации таких практик в аутентичных условиях.

Решающее значение имеет открытость школьной среды и повышение квалификации учителей, укрепление их способности мотивировать инновации и творчество. Творчество, которое меняет то, как мы видим или понимаем мир, никогда не возникает само по себе, а скорее обнаруживает себя как часть поощряющей системы, ориентированной на стимуляцию обучения без отрыва от производства путем внедрения педагогических практик, в рамках которых интеграция инновационных подходов, цифровых инструментов и творческих технологий в формальные

образовательные системы конструирует творческую основу [1; 2; 3; 4;6].

Школы все чаще рассматриваются как имеющие жизненно важную роль в развитии креативности в научном образовании. Даже небольшой опрос учителей, ученых, разработчиков учебных программ показывает, что учителя и школы изо всех сил пытаются привлечь внимание и нуждаются в поддержке, чтобы получить доступ к передовой практике.

В связи с этим насущные задачи сегодняшнего дня по внедрению инноваций в современную школу должны включать в себя:

1. Предложение нового подхода к стимулированию, инкубированию и ускорению творчества и инноваций, который сильно зависит от потребностей пользователей. Подобные процессы способны поддерживать творчество как общий элемент в процессуальных и коммуникативных аспектах педагогики, предлагая инновационные стратегии обучения, которые обеспечат учащимся высокую степень участия и позволят им генерировать высоко творческие возможности.

2. Разработка и развитие учебных материалов и сообществ пользователей для подготовки учителей, с тем чтобы впоследствии они могли использовать результаты предложенной методологии в своих классах.

3. Внедрение широко распространенных подходов (семинаров, вебинаров, научных выездных школ и пр.) к обучению учителей, облегчающих прием творческих научно-образовательных практик в школы.

4. Обеспечение реализации адекватных руководящих принципов для продолжения коммуникации и использования результатов

образовательным сообществом.

5. Систематическая оценка предлагаемых творческих подходов и мероприятий для определения воздействия инновационных подходов с точки зрения эффективности и результативности.

Разумная гуманизация творчества [3] предполагает, что творцы должны думать об этических последствиях своих творений, а также обеспечивать свое собственное воплощенное развитие

личности как часть творческого процесса.

Таким образом, инновации в образовании продуктивны и полезны, если при разработке или создании любой новой идеи создатели внутренне развивают себя и своих сотрудников как часть этого процесса, и это этическое измерение жизненно важно для ответственного творчества в мире, характеризующемся радикальной неопределенностью [3]

Список литературы:

1. Видинеев С.А. Психолого-педагогические особенности инновационной деятельности директора школы. Автореф. диссер. ... к. психолог. н. Курск, 2003. - 22с.
2. Гнездилова О. Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя. Автореф. диссер. ... к. психолог. н. М., 2005. - 23с.
3. Крафт А. и др. (2016) CREAT-IT: внедрение творческих стратегий в преподавание естественных наук. In: Riopel M., Smyrniou Z. (eds) Новые разработки в области научно-технического образования. Инновации в науке, образовании и технике, том 23. Спрингер, Чам. https://doi.org/10.1007/978-3-319-22933-1_15
4. Современная психология: традиции, инновации и перспективы: сб. научных материалов/ под ред. ЛД.Б. Шнейдер; МПСУ. – М., ИИУ МГОУ, 2018.
5. Шнейдер Л.Б. Динамичность и изменчивость современного мира и роль образовательных инноваций//Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы: Материалы 1 Всероссийской научно-практической конференции 17 марта 2010г./под. Общей ред. А.И. Таранского. – Красноярск: в 3-х ч. 2010. –Ч.1. - С.186-191.
6. Шнейдер Л. Б. Образовательные инновации: позитивное и негативное//Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири, № 2. – 2014. - С.6-19.
7. Шнейдер Л.Б. О человеко-центрированных образовательных инновациях в информационном обществе//Культура в образовании, образование в культуре: Материалы научно-практической конференции. – М., МПСУ, 2012. – С.5-10.

Азыева Галина Александровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: galka-1970@mail.ru

Кочкина Виктория Александровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: viki.alex1@yandex.ru

Решетило Татьяна Владимировна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: t_reshetilo@mail.ru

Дарий Елена,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: elena.dary98@yandex.ru

Блинова Дарья Александровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: d.a.222@bk.ru

Научный руководитель:

Шнейдер Лидия Бернгардовна,

доктор психологических наук, профессор профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lshnejder@yandex.ru

Алышева О.В., Шестаков С.А., Афанасьева К.Н., Орлова О.И., Чибрик
А.М.

Проектирование улучшения качества образования посредством повышения профессиональной компетентности педагогов

Аннотация: В статье рассмотрено педагогическое проектирование как способ достижения улучшения качества образования посредством повышения профессиональной компетентности педагогов. Даны характеристика понятия профессиональной компетентности педагогов и ее структура; выделена специфика каждой компетенции педагога.

Ключевые слова: педагогическое проектирование; качество образования; профессиональная компетентность педагога, ее структура; социально-профессиональные и социально-статусные компетенции и их составляющие

Alysheva O.V., Shestakov S.A., Afanasyeva K.N., Orlova O.I., Chibrik A.M.

Designing to improve the quality of education by increasing the professional competence of teachers

Annotation: The article considers pedagogical design as a way to improve the quality of education by increasing the professional competence of teachers. The characteristic of the concept of professional competence of teachers and its structure; the specificity of each competence of the teacher is highlighted.

Keywords: pedagogical design; the quality of education; professional competence of the teacher, its structure; socio-professional and socio-status competencies and their components

Педагогическое проектирование есть практическая деятельность, в которой представлен процесс создания и реализации педагогического проекта. В нем создаются новые технологии и способы обучения, замысливаются предположительные варианты педагогической деятельности и ее результаты, а также строится особая специфическая деятельность педагогов и образовательных организаций, связанная

с разработкой и воплощением чего-либо нового [2].

Исследования педагогического проектирования рассматривают его как сферу деятельности со своими ключевыми характеристиками, которая включает в себя решение многоплановых задач различной сложности, выявление разнообразных факторов и условий, способствующих воплощению научных инновационных моделей в

педагогический и воспитательный процесс. В такой деятельности интегрируются технократическое и гуманитарное, исследовательское и прогностическое, информационно-образовательное и социально-преобразовательное начала [1].

В современном мире проектирование совершенствования деятельности образовательных организаций рассматривается в категориях повышения качества даваемого ими образования. Об этом, в частности, говорится в Федеральном Законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где подчеркивается необходимость поиска эффективных путей и средств, ориентированных на достижение качества образовательного процесса (Стратегия инновационного развития Российской Федерации, Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации») [4].

Одним из средств, позволяющих решать актуальную проблему проектирования улучшения качества образования, выступает профессиональная компетентность педагога. В ст.2, пункте 29 того же Закона под качеством образования понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся; в ней выражается степень их соответствия Федеральным государственным образовательным стандартам и уровень достижения планируемых результатов образовательной программы [4].

Ряд авторов указывает, что качество образования есть степень достижения поставленных образовательных задач [8]. Другие исследователи считают, что в качестве образования как достижения образовательного результата

определяется не только уровень знаний, умений, но и «уровни умственного, физического, нравственного развития, которого достигли обучающиеся в соответствии с поставленными целями обучения и воспитания» [7, с 87.].

Чтобы осуществлять проектирование качества образования как цели, необходимо иметь его критерии и показатели. Они приведены в приказе Министерства образования науки России от 05.12.2014 N 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность». В данном документе предложены такие показатели, как открытость и доступность информации об образовательной организации, комфортность условий осуществления образовательной деятельности, компетентность работников образовательной организации и удовлетворенность качеством образования всех субъектов образовательного процесса [5].

Одним из важнейших показателей качества выступает компетентность педагога. Чтобы понимать, как правильно осуществлять проектирование совершенствования качества образования во главе с такой характеристикой, как компетентность педагога, необходимо рассмотреть структуру данного понятия.

В научных исследованиях профессиональная компетентность трактуется как некое социальное требование к педагогу в грамотном выполнении им образовательных задач; как «совокупность социально-профессиональных и социально-статусных компетенций» [2].

Структуру профессиональной компетентности педагога, по мнению О.И. Панфиловой, составляет целый комплекс

компетенций [6, с.6]. Под компетенцией С.Г. Молчанов понимает, во-первых, совокупность знаний об объекте, во-вторых, представления о возможных способах работы, то есть умения и навыки, а также, в-третьих, реальные действия и поступки как способы деятельности и поведения [3].

Основу профессионально-педагогической компетентности создают социально-профессиональные и социально-статусные компетенции. Их дифференциация связана с тем, что педагогу необходимо не только включать детей в процесс обучения, но и развивать их личность, обеспечивать социализацию.

По С.Г. Молчанову, реализация педагогом содержания образования потребует предметных компетенций; реализация содержания обучения – дидактических; осуществление контрольно-измерительных мероприятий – диагностических; создание материально-технического оснащения — технико-технологических, включая компьютерные, компетенций; реализация методического обеспечения – методических компетенций.

Выделяется отдельная группа, состоящая из социальных (или социально-

статусных) и образовательных компетенций. Первые направлены на достижение социализированности обучающихся; вторые – на достижение усвоения ими содержания образования [3].

Отсюда проектирование обеспечения совершенствования качества образования требует создания эффективной системы, гарантирующей достижение соответствия образовательного процесса в образовательной организации поставленным целям. Профессиональная компетентность педагога и является при этом одним из важнейших средств улучшения качества образования.

Профессиональная компетентность педагога представляет собой рассмотренный выше комплекс компетенций, подлежащих обязательному и тщательному проектированию. Будучи спроектированными, данные компетенции педагога совокупно позволяют системно и эффективно решать задачи профессиональной деятельности, приближая качество образовательного процесса в образовательной организации к максимально высокому и все более совершенному уровню.

Список литературы:

1. Башкатова А.Е. Современные тенденции и принципы педагогического проектирования. В сборнике: актуальные вопросы теории и практики развития научных исследований. 2020. С. 32-36.
2. Беляков Е.М., Воскресенская Н.М., Иоффе А.Н. Проектная деятельность в образовании// Проблемы современного образования. 2011. №3. С.62-67.
3. Молчанов С. Г., Садыкова Т. Н. Основания для построения теории профессионально-педагогической компетентности // Социум и власть. 2018. № 1 (69). С. 113 - 126.
4. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : принят Гос. Думой, Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную

- деятельность: приказ Министерства образования и науки РФ от 5 декабря 2014 г. № 1547 : зарег. в Минюсте РФ 2 февраля 2015 г. № 35837. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Панфилова О. И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия // Инновационные педагогические технологии : материалы V Междунар. науч. конф., октябрь 2016. Казань: Бук, 2016. С. 3–6.
 7. Профессиональная деятельность педагога: новые подходы и решения: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова [и др.]. Ульяновск: Зебра, 2017. – 287 с.
 8. Шишов С. Е., Кальней В. А., Гирба Е. Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: монография. М.: ИНФРА-М, 2018. – 205 с.

Алышева Олеся Вячеславовна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lesik_425@mail.ru

Шестаков Сергей Алексеевич,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: ShestakovSA@stud.rosnou.ru

Афанасьева Кристина Николаевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: kristina-zh23243@list.ru

Орлова Ольга Игоревна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: 44Volwebnicca@mail.ru

Чибрик Алина Мариановна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: alinach14@mail.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

**Бударина А.А., Грекова Э.Р., Федорова В.А., Черненко И.В.,
Золотарева О.А.**

Авторитет и портрет учителя в цифровую эпоху

***Аннотация:** В статье раскрывается понятие «авторитет», рассматривается «портрет учителя» в цифровую эпоху. Авторами делается вывод о том, что меняется ментальная ткань образа учителя: множатся способы мышления, увеличивается его склонность к постановке, поиску и решению проблем, разрастается личная практика исследований, рассуждений, размышлений, эмпирических и теоретических вопрошаний, внутри- и внеурочного экспериментирования, расширяются его организационные, коммуникативные и методические возможности, активно «заявляют» о себе креативные начала деятельности. Учитель сегодня меняется, он обретает большее чувство собственной свободы и самовыражения, становится более авторитетным, творческим и мобильным.*

***Ключевые слова:** авторитет; портрет; учитель; цифровая эпоха; взаимодействие; образовательная среда; информационная эрудиция; референтность педагога*

**Budarina A.A., Grekova E.R., Fedorova V.A., Chernenkov I.V., Zolotareva
O.A.**

The authority and portrait of a teacher in the digital age

***Annotation:** The article reveals the concept of "authority", examines the "portrait of a teacher" in the digital age. The authors conclude that the mental fabric of the teacher's image is changing: ways of thinking are multiplying, his propensity to pose, search and solve problems is increasing, personal practice of research, reasoning, reflection, empirical and theoretical questions, intra- and extracurricular experimentation is growing, his organizational, communicative and methodological capabilities are expanding, actively "declare" about yourself creative beginnings of activity. The teacher is changing today, he acquires a greater sense of his own freedom and self-expression, becomes more authoritative, creative and mobile.*

***Keywords:** authority; portrait; teacher; digital age; interaction; educational environment; information erudition; teacher reference*

великие философы, которые одновременно являлись и учителями. Например, Платон, Аристотель, Цицерон, Антисфен и др. Многие из них прославились своими учениками [8]. Затем в разных странах и весях, больших и маленьких городах, на разных этапах человеческой истории возникла и разрослась целая плеяда профессиональных педагогов. Среди них были как великие умы, так и простые учителя-труженики, верой и правдой служившие детям. Что же их объединяло?

Какие же качества остаются незыблемыми и вечными для учителя? По мнению одного учителя-практика, это доброта, душевность, любовь к своему делу и к детям, знание особенностей детской психологии, умение учить и творить, непрерывное самообразование и самопознание. Благодаря этим качествам они сумели раскрыть в своих учениках талант [8].

Как всегда, за подвижническим трудом учителя видятся «настоящие люди с большим добрым, честным, светлым сердцем, которое призывало их сеять доброе, разумное, вечное. Без этого не может быть учителя вообще. Поэтому эти качества должны сохраниться в учителе будущего. Они бессмертны» [8]. С такими взглядами трудно спорить, на это хочется надеяться, но время вносит свои коррективы и предъявляет свои требования. С какими ожиданиями связан образ нынешнего педагога? С какими реальностями сталкивается современный учитель в стенах современной школы? Что он должен и может предъявить детско-родительскому сообществу, социуму в целом? Обладает ли он в нынешних условиях авторитетом у своих учеников?

Начнем с того, что слово авторитет практически вышло из употребления. Рядом с ним в виртуальном и реальном

мире прописались термины «харизма», «имидж», «компетенция», по сути, подменившие его [4].

Термином «авторитет» обозначается, прежде всего, внутреннее признание окружающими за человеком права на принятие ответственного решения в условиях значимой совместной деятельности [1; 3]. С психологической точки зрения авторитетное лицо – это значимый другой (по А.В. Петровскому).

В настоящее время проявление личного авторитета (не путать с харизмой) для сплочения большинства не происходит, более того, авторитетное мнение утрачивает свою силу.

Ранее в педагогической профессии учитель автоматически наделялся признаками авторитетности, его ролевой (или статусный) авторитет неразрывно связывался с его личностным (персональным) авторитетом.

Формирование отношений авторитетности представляет собой сложный, развернутый во времени процесс, протекающий в условиях совместной деятельности. Опыт достаточно продолжительного информационно насыщенного взаимодействия в образовательной среде учебного заведения определяет характер отношений и интеракций педагога. В то же время утрата позиций "источник информации" и "референтное лицо" закономерно приводит к потере авторитета [4].

Информационная эрудиция и референтность были обязательными составляющими элементами педагогического авторитета до появления интернета. Очевидно, что авторитетные отношения, построенные на информированности, складываются и реализуются лишь в условиях дефицита информации и разрушаются, если она в достаточном объеме оказывается

доступной заинтересованному лицу. Если говорить непосредственно о школе, следует признать, что сейчас дети (а тем более родители) перестали считать учителя единственным источником знаний. [5; 6; 7;]. Сегодня от специалиста педагогического профиля ожидают уже, главным образом, не столько невероятной знаниевой информированности, сколько высокого уровня трансграмотности, креативности, компетентности.

Референтность в условиях цифровизации тоже уступает свои позиции. Школьного учителя, например, значительно потеснил репетитор, как в офлайн, так и онлайн формате. Собственно, референтность в современном мире трансформировалась в публичность, виртуальную узнаваемость и популярность. В условиях дистантного обучения трансформируются и критерии, изменяется сам характер восприятия взаимодействующих лиц [4; 7].

Понятно, что реальное социальное содержание авторитета (его компетенций и публичных проявлений) зависит от конкретных исторических условий и характера деятельности. На становление авторитета влияют: а) специальная профессиональная эрудиция, б) профессиональное мастерство, в) технологическое разнообразие используемых приемов и способов осуществления деятельности; а также аксиологическая, характерологическая, информационная и общекультурная направленность личности [4].

Особое значение авторитет имеет в педагогической деятельности. Однако сейчас обсуждение авторитета в педагогической профессии, как уже упоминалось выше, вытесняется вниманием к проблематике престижа и имиджа.

Надо отметить, что в условиях дистантного обучения, когда на первый

план выдвинулся экранный образ преподавателя, его восприятие, как и его имидж также претерпевают изменения. Вероятно, педагог будущего уже не сможет быть таким, каким был в прежние времена.

Если раньше сама должность (статус, квалификация) человека предусматривала определенный авторитет среди окружающих людей, то в настоящее время это не так [4; 5; 7]. Например, авторитет учителя подвергается сомнению изначально, престиж профессии падает, поддержание имиджа педагога становится затруднительным, что обусловлено различными обстоятельствами. Авторитету отказано в доверии, педагог постоянно подвергается критике, происходит вульгаризация его образа, высмеивание при полном забвении его педагогического мастерства.

Безусловно, несмотря на постоянные и неоднократные попытки ниспровержения, авторитет педагогической профессии и учительского труда надо всемерно поддерживать и укреплять. Это понимали и раньше, это актуально и для эпохи цифровизации.

В эпоху цифровизации возрастает спрос на профессиональную мудрость: глубоко контекстуализированное знание, часто основанное на интуиции [2].

Никоим образом в интересах нарастающих перемен, спроса на инноватику не утрачивает своей значимости индивидуальная, совместная и коллективная деятельность. Как выше уже отмечалось, авторитет здесь «прописан» изначально, что вытекает из самой его сути.

Личностный портрет педагога в условиях цифровой эпохи также не статичен, он трансформируется синхронно с модификацией путей

познания. На сегодняшний момент востребованными оказываются знание того (пропозициональное), знание как (практическое), знание этого (эстетическое или чувственное), признание воплощенного наряду с вербальным [2]. Расширяется диалоговое пространство: между людьми, дисциплинами, процессами, временами и пр., создавая целокупность восприятия и действий и признавая непримиримые различия.

В современном образовательном процессе возрастает значимость и роль рядового учителя, происходит движение мысли и построение отношения между "снизу вверх" и "сверху вниз": идеи, знания и практики, возникающие из "снизу вверх", из учебно-воспитательной деятельности, "вступают в диалог" с существующими педагогическими идеями, знаниями и практиками [2],

которые привносятся в деятельность взрослого (педагога, воспитателя) чаще всего признанным научным сообществом, руководящими органами образования.

Меняется и ментальная ткань образа учителя: множатся способы мышления, увеличивается его склонность к постановке, поиску и решению проблем, разрастается личная практика исследований, рассуждений, размышлений, эмпирических и теоретических вопрошаний, внутри- и внеурочного экспериментирования, расширяются его организационные, коммуникативные и методические возможности, активно «заявляют» о себе креативные начала деятельности. Учитель меняется, он обретает большее чувство собственной свободы и самовыражения, становится более авторитетным, творческим и мобильным.

Список литературы:

1. Кондратьев М. Ю. Слагаемые авторитета. М.: Знание, 1988. 80 с.
2. Крафт А. и др. (2016) CREAT-IT: внедрение творческих стратегий в преподавание естественных наук. In: Riopel M., Smugnaiou Z. (eds) Новые разработки в области научно-технического образования. Инновации в науке, образовании и технике, том 23. Спрингер, Чам. https://doi.org/10.1007/978-3-319-22933-1_15
3. Степкин Ю.П. Социальная психология авторитета личности// Психология человека в образовании, т.1., №3, 2019. С. 249-257.
4. Шнейдер Л.Б. Педагог: слагаемые авторитета в условиях цифровизации// Высшее образование сегодня, №5, 2021. – С.52-59.
5. Шнейдер Л.Б. Психолого-педагогическая проблематика учителей: эмпирическое описание// Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Выпуск № 3 (24). 2012. С. 128-147.
6. Шнейдер Л.Б. Реальности дистанционного обучения и уроки пандемии//Высшее образование сегодня, 2020, №2. С. 2-7.
7. Шнейдер Л.Б., Воронова Ю. Информационное взаимодействие школы и социальной среды, учителей и родителей//Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Выпуск № 3 (20). 2011. С. 40-53.
8. URL: <https://nsportal.ru/blog/obshcheobrazovatel'naya-tematika/all/2020/04/14/esse-uchitel-budushchego>. (Дата обращения 5.12. 2022.)

Бударина Анастасия Алексеевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: nastey.budarin@yandex.ru

Грекова Эльмира Ринатовна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lady-violet2014@mail.ru

Федорова Вера Александровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: Vera_fedorova76@mail.ru

Черненьков Иван Владимирович,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: ivanchernenkov@gmail.com

Золотарева Ольга Анатольевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: zolotareva.oa@yandex.ru

Научный руководитель:

Шнейдер Лидия Бернгардовна,

доктор психологических наук, профессор профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lshnejder@yandex.ru

Ванбина Е.В., Кретова Э.В., Жордания А.Д.

Влияния суеверий на учебную деятельность студентов вузов

***Аннотация:** В данной статье представлены результаты эмпирического исследования влияния суеверий на учебную деятельность студентов. Дается психологическая характеристика различных суеверий как ошибочных представлений о явлениях действительности, в истинность которых студенты в определенной степени верят. Проведенное исследование показало, что чаще всего студенты прибегают к помощи известных им суеверий, связанных с уменьшением переживания страха и тревоги, как правило, перед экзаменами и зачетами. Суеверия, которыми они пользуются, помогают им успешно сдать экзамены и зачеты, повышают уверенность в благоприятный исход, снимают излишнее психическое напряжение.*

***Ключевые слова:** учебная деятельность; стресс; суеверия как фактор снижения тревоги в учебной деятельности*

Vanbina E.V., Kreetova E.V., Jordania A.D.

The influence of superstitions on the educational activities of university students

***Annotation:** This article presents the results of an empirical study of the influence of superstitions on the educational activities of students. The psychological characteristics of various superstitions are given as erroneous ideas about the phenomena of reality, in the truth of which students believe to a certain extent. The conducted research has shown that most often students resort to the help of superstitions known to them, associated with a decrease in the experience of fear and anxiety, as a rule, before exams and tests. The superstitions they use help them successfully pass exams and tests, increase confidence in a favorable outcome, relieve excessive mental stress.*

***Keywords:** educational activities; stress; superstition as a factor in a decrease in anxiety in educational activities*

Актуальность проблемы. В современных условиях в среде молодежи наблюдается тенденция к иррациональным формам познания окружающей действительности.

Нестабильность существования человека в современном обществе и неустойчивость жизненных ориентиров вызывают у него тревогу и неуверенность в себе. Желание личности противостоять

стрессам и неудачам приводит к порождению суеверий.

В психологической науке проблема суеверий изучена недостаточно. Однако в последние годы наблюдается значительный рост числа лиц, подверженных влиянию суеверий. И студенты не являются исключением. На их учебную деятельность влияет ряд психических и социально-психологических факторов – среди них и суеверия. Согласно мнению ученых, суеверие – это ошибочное, пустое, ложное верование во что-либо, вера в гаданья, приметы, вера в причину и следствие, где никакой причинной связи нет [1-7].

В студенческой среде давно сложился определенный комплекс примет и суеверий. Многие студенты подвержены их влиянию особенно в учебе. Таким образом, актуальность данного исследования определяется распространением суеверий среди молодежи и необходимостью изучения влияния данного явления на их учебную деятельность.

Объект исследования - суеверие студентов как психическое образование. Предмет - содержание суеверий студентов.

Цель - изучить особенности влияния суеверий на их учебную деятельность.

Гипотеза исследования включала следующие предположения: суеверие - есть ошибочное представление людей о чем-либо, в истинность которого они верят; среди студентов распространены суеверия, которые определенным образом влияют на их учебную деятельность; склонность к суеверному поведению студентов повышается в период экзаменационных сессий, во время сдачи зачетов и экзаменов.

Задачи исследования:

1. Разработать методику

эмпирического исследования суеверного поведения студентов.

2. Спланировать и провести исследование суеверий и их влияния на учебную деятельность студентов.

3. Осуществить анализ суеверий как феномена психики студентов и обобщить результаты исследования.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие студенты различных факультетов и вузов г. Москвы, всего 126 человек. Среди них юноши и девушки, возраст обследуемых 17-20 лет. Исследование проведено в 2021 году.

Методы исследования:

1. Индивидуальные беседы со студентами.

2. Наблюдение за учебной деятельностью студентов.

3. Анкетирование (использовалась авторская анкета «Суеверия»).

Этапы исследования:

1. Подготовительный этап, на котором уточнялись цели и задачи исследования, определялась методика, формировалась выборка испытуемых.

2. Этап собственно исследования.

3. Заключительный этап, на котором анализировались и обобщались полученные результаты.

Ход исследования. В ходе исследования студенты участвовали в опросе. Им предлагалось авторская анкета «Суеверия». В дальнейшем для более детального понимания сути изучаемого явления и уточнения полученных результатов с каждым участником опроса проводилась диагностическая беседа. Психологическое исследование совпало по времени с зимней сессией, что создавало благоприятные условия для его проведения

Анализ, обобщение и интерпретация результатов исследования.

Проведенное исследование позволило уточнить сущность суеверий. Суеверие - есть ошибочное представление человека о чем-либо, в истинность которого он верит. В структуре суеверия преобладает вера. Суеверия активизируют человека на решение учебных задач в трудных жизненных ситуациях. Более 60 % опрошенных студентов заявили, что используют суеверия, помогающие при сдаче экзаменов и зачетов. Почти все студенты знают, что класть пять рублей под пятку - символ отличной оценки. Многие указали, что нельзя мыть голову, стричь волосы и ногти, нельзя бриться перед экзаменом или зачетом. В противном случае – не выдержишь испытаний. Некоторые молодые люди считают, что надо класть учебники, конспекты, лекции под подушку в ночь перед экзаменом. Благодаря этому уровень подготовленности к экзамену повысится. Черная кошка перешла дорогу, рассыпанная соль - к неприятностям в учебе. Как показали результаты данного исследования, в большей степени распространены суеверия среди студентов-экономистов, в меньшей степени - среди студентов юридического и психологического факультетов.

Выявлено, что около 23%

студентов, участвовавших в исследовании, обращаются перед сдачей экзаменов и зачетов к помощи Бога, читают молитвы, нередко собственного сочинения. Немаловажным является и то обстоятельство, что среди них много атеистов. Только 5% студентов называет себя искренне верующими людьми.

Более 70% студентов считает, что суеверия, которыми они пользуются, помогают им успешно сдать экзамены и зачеты, повышают уверенность в благоприятный исход, снимают излишнее психическое напряжение.

Выводы. Суеверие - есть ошибочное представление человека о чем-либо, в истинность которого он верит. В структуре суеверия преобладает вера. Проведенное исследование показало, что чаще всего студенты прибегают к помощи известных им суеверий, связанных с уменьшением переживания страха и тревоги в ближайшем будущем, как правило, перед экзаменами и зачетами. Однако большинство студентов не относятся к суевериям серьезно, а используют их «на всякий случай». В период сдачи экзаменов повышается уровень суеверности у многих студентов, а также у лиц, верящих в Бога. В процессе исследовательской работы рабочая гипотеза подтвердилась полностью.

Список литературы:

1. Абдурахманов Р.А. Социальная психология личности, общения, группы и межгрупповых отношений: учебник. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 368 с.
2. Азарнов Н.Н. Активизация познавательной деятельности студентов в ситуациях взаимодействия с преподавателем//Актуальные проблемы науки и современное состояние развития Российского общества. Тезисы докладов IV научной конференции Российского нового университета.- М.: 2003. - С. 4-11.
3. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Социально-психологические условия внушения личностей в деятельности//Цивилизация знаний: российские реалии: в 2 ч., часть 1: Труды Восемнадцатой Международной научной конференции. - М.: РосНОУ, 2017. – С. 90-94.

4. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. Серия «Учебное пособие». – СПб.: Питер, 2006. - 480с.
5. Мезенцев В.А. О суевериях – всерьез. – М.: Сов. Россия, 1989. – 240 с.
6. Саенко Ю.В. Психологические аспекты изучения суеверий// Вопросы психологии. - №6, - 2006. - С. 85-96
7. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. Архаичный человек. – М.: "Прогресс", 1994. с.158-184.

Ванбина Елена Владимировна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Кротова Элеонора Валерьевна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Жордания Алика Джамбулова,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Азарнов Николай Николаевич, кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: azarnov.n@yandex.ru

SPIN: 9302-4739

Вартанян Л.Р., Давыдова А.С., Джаханов Р.И.

Манипулирование личностей в условиях семьи

***Аннотация:** В данной статье раскрывается манипулирование как способ взаимного влияния людей в семье. Дается определение манипуляции как скрытому психическому воздействию одной личности на другую (других), направленному на достижение одностороннего материального или психического выигрыша. Рассматриваются основные приемы, которые чаще всего используют манипуляторы против своих «жертв». Раскрываются те сферы жизни семьи, в которых чаще всего манипулируют взрослые и дети.*

***Ключевые слова:** семья; взаимодействие; взаимное влияние; манипулирование*

Vartanyan L.R., Davydova A.S., Dzhakhanov R.I.

Manipulation of personalities in family conditions

***Annotation:** This article reveals manipulation as a way of mutual influence of people in the family. The definition of manipulation as hidden by the mental influence of one person on another (others) aimed at achieving a unilateral material or mental win is given. The main techniques that most often use manipulators against their “victims” are considered. Those family life are revealed in which adults and children most often manipulate.*

***Keywords:** family; interaction; mutual influence; manipulation*

В психологической науке манипулирование (лат. *manipulatio* - ручной прием, действие) обычно рассматривается как совершение каких-либо действий человеком с целью достижения собственных целей, реализации собственных мотивов за счет других лиц, или в ущерб им в скрытой, завуалированной форме.

Значительный вклад в развитие теории манипулирования внесли современные отечественные и зарубежные ученые [1-9]. Благодаря их совместным усилиям выявлена сущность манипулирования, некоторые особенности распознавания и реагирования

людей на манипуляции, раскрыты техники манипулирования, а также общие принципы противодействия манипуляторам преимущественно в общении т.д. В то же время манипулирование в семейной жизни личностей исследовано недостаточно. Вот почему данная проблема выбрана в качестве объекта исследования.

Предметом исследования явились особенности манипулирования в семье со стороны супругов и их детей.

Цель исследования заключалась в том, чтобы выявить те сферы семейной жизни, в которых наиболее часто люди манипулируют друг другом.

Гипотеза исследования состояла в том, что члены семьи используют манипуляции в разных видах деятельности: дети чаще манипулируют родителями по вопросам учебы и домашних дел, а взрослые чаще манипулируют детьми и друг другом в хозяйственно-бытовой и покупательской деятельности.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие мужчины и женщины в возрасте от 24 до 28 лет, состоящие в браке, всего 60 человек - 30 женщин и 30 мужчин. К исследованию привлекались их дети. Исследовательская работа проводилась в течение двух месяцев – в феврале, марте и апреле 2022 года.

В целях изучения особенностей манипуляции в семьях были использованы следующие методы:

- метод беседы с родителями и их детьми;
- метод опроса, позволяющий получить более точные представления о видах манипуляции, осуществляемых в семье;
- методика Мак-Шкала, направленна на выявление склонности к манипуляции у женщин и мужчин.

Этапы исследования. Исследование включало три этапа – подготовительный, исследовательский и заключительный. На первом этапе разрабатывались научно-методические основы исследования, на втором этапе проводилось исследование, на третьем – анализировались, обобщались и интерпретировались результаты исследования.

Результаты исследования. Было установлено, что взрослые люди и дети в ситуациях взаимодействия и общения в семье психически влияют друг на друга. Широко используются такие способы влияния, как внушение, подражание,

психическое заражение, манипулирование. Как показали результаты исследования, многие дети - манипуляторы. Чаще всего они осуществляют манипулирование, направленное на родителей, по вопросам учебы, уборки квартиры, выполнения помощи по дому. О том, что дети манипулируют, заявили более 90% опрошенных родителей. Чаще всего дети, умело симулируя болезни, плохое самочувствие, чтобы не пойти в школу, не выполнять обязанности по дому. Некоторые дети научаются так ловко врать, что родители не всегда догадываются о том, что их обманывают. Выявлены случаи, когда учащиеся прогуливают уроки, а домашним сообщают, что были в школе. Нередко дети просят у родителей деньги на школьные нужды, а на самом деле тратят их на пиво, сигареты, жвачку и т.д.

Было выявлено также, что 80% женщин манипулируют своими мужьями. Чаще всего жены манипулируют ими по вопросам покупок. Нередко они делают покупки тайно от мужа, сообщая ему, что вещь подарила мама. Зачастую некоторые супруги умышленно занижают для мужа цену купленной вещи. Бывает так, что жены плачут в присутствии мужа, сетуют на то, что нечего надеть и тем самым добиваются желанного подарка от своего супруга. Для большего количества женщин сам процесс манипуляции по поводу приобретения вещей представляет специфическое удовольствие. Женщины манипулируют более изящно, более тонко, более искусно, чем мужчины.

В то же время женщины редко манипулируют мужьями в деятельности по приготовлению пищи, стирки и утюжки белья, уборки квартиры. Они предпочитают делать эти дела сами. Возможно, что это результат манипулирования ими со стороны

мужчин. Однако 20% опрошенных мужчин ответили, что если жена просит их о помощи, то они с удовольствием ее оказывают.

Определенная часть мужчин манипулируют женами по поводу отлучек из дома, встреч с друзьями и любовницами. Они придумывают для жен самые невероятные легенды, самые невероятные истории, «оправдывая» свое позднее возвращение домой, свои частые «командировки». Иногда мужчины (10%) осуществляют манипуляцию в покупательской деятельности. Придя в магазин, они умышлено покупают не то, что просила жена, «теряют» по пути в магазин список продуктов, написанный женой и т.д. Указанные приемы манипулирования давали высокие результаты. Жены больше не просили своих мужей пойти в магазин за покупками.

Манипулирование в семье может быть растянуто во времени и представлять многошаговую поэтапную процедуру оказания психического влияния на человека [3]. Оно может быть относительно простым, включающим «одноактный» период взаимодействия с индивидом с использованием одного или нескольких приемов. Манипулирование может быть структурно достаточно сложным, т.е. включать комплекс (систему) разнообразных приемов, действие которых направлено на различные психические структуры личности и использование различных психических механизмов с поэтапной реализацией этих приемов в определенные периоды времени и в

различных ситуациях взаимодействия.

Человек может распознавать или не распознавать манипуляции по отношению к себе и другим людям. Все зависит от его социально-психологической компетентности и жизненного опыта. Повышение социально-психологической компетентности личностей – важное условие их противодействия манипулятору.

В процессе исследования были выявлены некоторые приемы манипулирования личностей в семье. Среди них: использование комплиментов; лесть, заискивание перед человеком; имитация влюбленности; ложная слабость; мнимая неумелость; мнимая неспособность; симулирование боли; имитация плохого самочувствия; мнимая подозрительность; создание мифов; использование «легенд»; иные обманные действия и т.д.

Таким образом, манипуляция – это скрытое психическое воздействие одной личности на другую (других), направленное на достижение одностороннего материального или психического выигрыша. В основе манипулирования лежат или ложное действие, или ложные суждения человека. Взрослые люди, как и дети в ситуациях взаимодействия и общения в семье психически влияют друг на друга. Широко используются наряду с другими способами психического влияния манипулирование.

Результаты проведенного исследования подтвердили рабочую гипотезу.

Список литературы:

1. Абдурахманов Р.А. Социальная психология//Модуль 3. Психология общения. – М.: РосНОУ, 2007.- 96с.

2. Азарнова А.Н. Поединок с манипулятором. Защита от чужого влияния. – СПб.: Питер, 2016. – 336с.
3. Азарнов Н.Н. Познание людьми друг друга в деятельности и общении//Человеческий капитал. – М., 2017. - №3.- С.57-66
4. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Манипулирование как способ взаимного влияния личностей в деятельности//Вестник Российского нового университета. Серия «Человек в современном мире». Выпуск №1. - М.: РосНОУ. – 2019. – С.3-10.
5. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Социально-психологические основы взаимодействия личностей//Россия: Перспективы прорыва в цивилизацию знаний. Тезисы докладов V Межвузовской научной конференции российского нового университета. – М.: 2004. – С.81-85.
6. Социальная психология: учебное пособие/Отв. ред. А.Л.Журавлев. – М.: ПЕРЭС, 2002. – 351с.
7. Чалдини Роберт. Психология влияния. – М.: Эскимо, 2017. – 416с.
8. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком (психология манипулирования). – М.: ОО «Издательство Аист», Мн.; Харвест, - 2001. – 848с.
9. Шостром Э. Человек- манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. – М.: Апрель-Пресс, Психотерапия. 2008. – 192с.

Вартанян Лариса Рубеновна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Давыдова Анна Сергеевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Джаханов Рустам Иминжанович,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Азарнов Николай Николаевич,

кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: azarnov.n@yandex.ru

SPIN: 9302-4739

Галкина А.А.

Экспертиза работы образовательной организации по выявлению и поддержке одаренных и талантливых детей

***Аннотация:** Работа с одаренными и талантливыми детьми является одной из важных направлений современного образовательного процесса. Забота об одаренных и талантливых детях сегодня – забота о развитии науки в будущем. В статье рассматривается анализ работы образовательной организации по выявлению и поддержке одаренных и талантливых детей.*

***Ключевые слова:** выявление; поддержка; одаренные дети; талантливые дети; экспертиза; школа*

Galkina A.A.

Examination of the work of an educational organization to identify and support gifted and talented children

***Annotation:** Working with gifted and talented children is one of the important directions of the modern educational process. Taking care of gifted and talented children today is taking care of the development of science in the future. The article analyzes the work of an educational organization to identify and support gifted and talented children.*

***Keywords:** identification; support; gifted children; talented children; expertise; school*

На констатирующем этапе исследования была проведена экспертиза работы школы по выявлению и поддержке одаренных и талантливых детей в образовательной организации.

Перед собой мы поставили следующие задачи: анализ программы развития, изучение исходных документов, регламентирующих работу с одаренными и талантливыми детьми – годовой план школы, изучение методик по выявлению одаренных и талантливых детей, диагностика учителей начальных классов «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми».

1. Анализ программы развития показал:

- в перечне нормативно-правовой документации, на основе которых составляется программа развития, отсутствуют следующие документы: Постановление Правительства РФ от 17 ноября 2015 года №1239 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития» [1]; Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов,

утверждённая президентом РФ 03.04.2012, утверждён Комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов [2];

➤ отсутствует отдельный раздел, посвященный системе выявления одаренных и талантливых детей;

➤ одним из мероприятий по реализации программы является «Реализация проекта «Эффективная начальная школа», который представляет собой проект ускоренного обучения в начальных классах («1-3»).

Изучив динамику участия обучающихся средней и старшей Школы в конкурсах и фестивалях, мы заметили, что обучающиеся побеждали и становились призёрами только в 2015-2016 уч. гг.

Изучив динамику числа призеров и победителей олимпиад, мы увидели, что на муниципальном этапе ВОШ высокое количество победителей и призеров было в 2015-2016 уч. гг., низкое количество победителей и призеров – в 2009-2010 уч. гг. На региональном этапе ВОШ высокое кол-во победителей и призеров было в 2017-2018 уч.гг., низкое количество победителей и призеров – 2013-2014 уч.гг. На заключительном этапе ВОШ высокое количество победителей и призеров было в 2011-2012 уч.гг., низкое количество победителей и призеров – в 2009-2010 уч.гг. Московская олимпиада школьников: высокое количество победителей и призеров – в 2017-2018 уч.гг., низкое количество победителей и призеров – в 2009-2010 уч.гг.

Проанализировав динамику участия обучающихся начальной школы в Московских метапредметных олимпиадах, мы сделали вывод о том, что большое количество победителей и призеров преобладает в олимпиаде «Музеи.Парки.Усадьбы». Высокое

количество победителей и призеров – в 2020-2021 уч.гг, низкое количество победителей и призеров – в 2012-2013 уч.гг. В олимпиаде «Не прервётся связь поколений» - высокое количество победителей и призеров в 2016-2017 и 2018-2019 уч.гг, низкое количество победителей и призеров – 2013-2014 уч. гг. В олимпиаде «История и культура храмов столицы» - высокое количество победителей и призеров – в 2017-2018 и 2019-2020 уч. гг.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что одаренные и талантливые дети в образовательной организации имеются, они участвуют в олимпиадах, но нет четкой системы по их выявлению.

2. Анализ исходных документов, регламентирующих работу с одаренными детьми, годовой план школы показал, что содержание мероприятий, проводимое в образовательной организации – полное и представлено по модулям, также указаны ответственные за каждый модуль. Например: модуль «Ключевые общешкольные дела» - школьный тур городского конкурса «Эстафета искусств», творческие проекты «Широка страна моя родная», проведение ежегодной научно-практической конференции «Деголлевские чтения», школьная научная конференция. Ответственные: заместитель директора по воспитательной работе, педагоги-организаторы.

Необходимо отметить, что в годовом плане образовательной организации отсутствует план работы методических объединений.

3. Изучение методик по выявлению одаренных и талантливых детей. Отметим, что работа по выявлению одаренности должна быть организована с помощью инструментальной диагностики, наблюдения, изучения результатов деятельности (работ

учащихся) и путём «пробы сил» в том или ином виде деятельности. Важно, чтобы учитель начальных классов и педагог-психолог работали в паре, на благо развития и поддержки одаренных и талантливых детей.

Психолого-педагогической службой образовательной организации был представлен набор методик, позволяющий выявить определенные способности у ребенка, на основе которых можно построить профиль одаренности и спланировать дальнейшую развивающую и коррекционную работу. Методики отобраны для учителей начальных классов, а также для родителей, которые не требуют сложной обработки и специальных знаний:

➤ Методики по А.И. Савенкову [3]:

1. Методика оценки общей одаренности.

2. Характеристика ученика.

3. Методика «Карта одаренности».

4. Методика «Интеллектуальный портрет».

5. Анкета одаренности;

➤ опросник для выявления одаренных школьников по А.А. Лосевой [4];

➤ опросник для выявления одаренных учащихся по Е.Н. Задориной [5];

➤ анкета «Ребенок: способный или одаренный?» для родителей;

➤ оценка одаренности самим учащимся и его сверстниками.

4. Проведение теста «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми» среди учителей начальной школы А.И. Доровского [6]. В диагностике приняло участие 18 человек. Проанализировав полученные результаты, мы сделали следующие выводы:

➤ высокий уровень склонности к работе с одаренными и талантливыми детьми был обнаружен у 1-го (5%) учителя начальных классов. Учитель данной группы имеет большую склонность к работе с одаренными детьми. Он способен стимулировать творческую активность, а также поддерживать различные виды творческой активности;

➤ средний уровень склонности к работе с одаренными и талантливыми детьми был обнаружен у 6-ти (33%) учителей начальных классов. Учителя данной группы имеют склонности к работе с одаренными детьми, но они требуют дополнительных желаний, ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе;

➤ низкий уровень склонности к работе с одаренными и талантливыми детьми был обнаружен у 11-ти (61%) учителей начальных классов. У учителей данной группы склонностей к работе с одаренными и талантливыми детьми, конечно, маловато. Но при соответствующей мобилизации духовных сил, веры в себя, кропотливой работе в сфере повышенного интеллекта можно достичь многого в решении данной проблемы.

Таким образом, экспертиза образовательной организации дала следующие результаты: изучив результаты участия обучающихся в олимпиадах, мы заметили, что преобладает большое количество одаренных и талантливых детей; методики, предоставленные психолого-педагогической службой, по выявлению одаренных детей в наличии; среди учителей преобладает низкий уровень склонности к работе с одаренными и талантливыми детьми. Выше перечисленные факты дают нам

основания полагать, что в поддержке одаренных и талантливых образовательной организации нет детей. эффективной системы по выявлению и

Список литературы:

1. Постановление Правительства РФ от 17.11.2015 № 1239 (ред. от 18.09.2021) «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития» // Правовая справочно-информационная система «Консультант Плюс».
2. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827) // Правовая справочно-информационная система «Консультант Плюс».
3. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема / А.И. Савенков. – Педагогика., 2000. - №10 – С. 87-94
4. Динамика умственной одаренности в младшем и среднем школьном возрасте: дис. ... канд. Психол. Наук: 19.00.07 / А.А. Лосева. – М., 1999. – С. 234-238
5. Особенности творческого и интеллектуального развития одаренных школьников (в музыкальной и математической школах) / Е.Н. Задорина. – М., 1994. – С. 161-163
6. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям / А.И. Доровской. – М: Российское педагогическое агентство. – 309 с.

Галкина Анастасия Андреевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: ShvedovAna27@yandex.ru

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования

АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Давыдова О.П.

**Программа детского творчества нового поколения в системе
дополнительного дошкольного образования**

Аннотация: Статья посвящена программе детского творчества нового поколения в системе дополнительного дошкольного образования. Автор анализирует влияние программы детского творчества в системе дополнительного образования на расширение возможностей дошкольного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей; уровень программ

Davydova O.P.

**The program of children's creativity of the new generation in the system of
additional preschool education**

Annotation: The article is devoted to the program of children's creativity of a new generation in the system of additional preschool education. The author analyzes the impact of the program of children's creativity in the system of additional education on the expansion of preschool education opportunities

Keywords: additional education of children; the level of programs

Современное общество предъявляет новые требования к развивающейся личности, следовательно, от дошкольного образовательного учреждения ожидают выравнивания начальных потенциалов детей через присмотр и уход, реализацию образовательных программ, в том числе программ дополнительного образования,

Сегодня большинство экспертов в мире сходятся во мнении о важности качественного образования для детей. Переосмысление роли и задач образования связано с выявлением образовательного потенциала детей и факторов, влияющих на их развитие, которые в значительной степени определяют успех в школьном обучении

— а значит, имеют в перспективе значение для стабильного развития общества и экономики в целом [11, с.13].

Программа нового поколения в системе дошкольного образования является нормативным документом, отражающим полную информацию о том, чем дети будут заниматься. Программа имеет конкретные образовательные цели и фиксируемые, диагностируемые и оцениваемые образовательные результаты [3].

В ней учитываются следующие характеристики: свободный личностный выбор деятельности, соответствующей индивидуальным возможностям и потребностям обучающегося; вариативное содержание

образовательного процесса, направленного на формирование и развитие личностного потенциала с учетом возрастных особенностей и сензитивных периодов; отсутствие образовательных стандартов содержания дополнительного образования детей и доступность научного знания и информации для каждого; отсутствие эффекта сравнения достижений одного ребенка с достижениями другого и оценка образовательных результатов на основании лично значимых ценностей; деятельностный характер образовательного процесса, его направленность на формирование социального опыта ребенка, социальной мобильности, адаптивности, ответственности; сотворческий характер стиля взаимоотношений педагогов с обучающимися на уровне «человек - человек» [3].

Программа нового поколения в системе дополнительного дошкольного образования дифференцируется по уровням сложности:

1. Стартовый уровень рассчитан на 1 год обучения, объем до 144ч., возрастной состав от 5 до 18 лет, с усвоением минимального по сложности материала. Программа применяется как самостоятельный курс или как первая ступень к базовой программе.

2. Базовый уровень – освоение специализированных знаний, направленных на формирование знаний, умений и навыков в рамках изучаемого материала. Программа реализуется от 2 до 3 лет, объем 144ч.- 216ч, возрастной состав от 7 до 18 лет.

3. Продвинутый уровень – освоение узкопрофильного, сложного, со специфическими знаниями и навыками материала. Программа реализуется от 1 до 3 лет, объем до 288ч., возрастной состав от 9 до 18 лет.

Стоит отметить, что программа дополнительного дошкольного образования не дублирует содержание общеобразовательных программ дошкольного образования, разработанных по ФГОС, а являются отражением педагогической концепции педагога.

Содержание не регламентируется стандартами, а отражает социальный заказ со стороны детей, родителей и разнообразных социальных институтов, предоставляя обучающимся многообразие в деятельности, приобретение практических навыков, создавая потенциал для дифференцированного и вариативного образования. Согласно ФЗ «Об образовании в РФ» «Направленность (профиль) образования – ориентация образовательной программы на конкретные области знания и (или) виды деятельности, определяющая ее предметно-тематическое содержание, преобладающие виды учебной деятельности обучающегося и требования к результатам освоения образовательной программы» [1].

По мнению Л.Г. Логиновой направленность образовательных программ – совокупность определенных убеждений, идей, характерных для группы (класса) образовательных программ.... Определяется в сфере той или иной образовательной области или профессиональной деятельности [9].

Л.Г. Логинова отмечает, что на ключевые вопросы, касающиеся содержания, направленностей, «можно дать ответ, только опираясь на имеющийся опыт, собственное представление, субъективную позицию, интуицию и здравый смысл» [9].

В соответствии с принятой Концепцией развития дополнительного образования до 2030 года в дополнительном образовании выделяют

направленности:

Естественнонаучная – направлена на развитие в областях естествознания, привлечение детей в решение научных фундаментальных и прикладных задач, формирование экологической грамотности [2].

Туристско-краеведческая – направлена на формирование патриотизма и гражданской ответственности, внедрение программ с целью сохранения этнокультурного и культурного наследия народов России, профориентация на овладение специальных профессий в сфере туризма, развитие цифровых технологий в образовании [2].

Техническая – развитие инженерного мышления посредством расширения содержания предметных областей, внедрение и применение программ технической направленности [2].

Социально-гуманитарная – разработку модульных программ, в основе которых изучение истории России, формирование межкультурной коммуникации, обучение неформальному общению участников образовательных отношений [2].

Физкультурно-спортивная – направлена на вовлечение детей в формирование здорового образа жизни и включенности спортивных занятий в повседневную жизнь, выявление и поддержка одаренных детей в области физической культуры, обновление и расширение материальной базы [2].

Художественная – сохранение народного творчества, традиций, ремесел, разработка программ с использованием инновационного оборудования и новых форм художественного творчества [2].

Выбор направленности дополнительной образовательной программы основывается на потребностях

дошкольного образовательного учреждения, на социальный заказ государства, на предпочтения педагога в соответствии с его профессиональной компетенцией.

По мнению О.Е. Лебедевой программы художественной направленности носят ярко выраженный креативный характер, давая возможность на творческое самовыражение и творческую импровизацию. В.А. Березина рассматривает данную направленность как «передачу духовного опыта человечества, способствующего восстановлению связей между поколениями» [4].

Программы детского творчества нового поколения способствуют развитию художественно-творческих способностей, овладению умений и навыков художественной деятельности, происходит формирование заинтересованности к искусству и становление культуры восприятия произведений искусства.

Однако, в условиях современного детского дошкольного учреждения «применяемые программы и методы обучения рисования обрекают детское рисование на раздвоение: рисование учебное и самостоятельное рисование» [12, с.59] «...как ни разнообразны методы обучения детей рисованию, почти все они мало учитывают особенности возраста и возможности ребенка» [12, с.59].

Развитием детского творчества, воображения занимались такие исследователи как: Выготский, Л.С., Флерина Е.А., Сакулина Н.П., Казакова Т.Г., Комарова Т.С., Григорьева Г.Г., Богатеева З.А., Макарова Н.Л., Н.Г. Давыдова и др.

По мнению Выготского Л.С. в старшем дошкольном возрасте, происходит изменения в характере деятельности обучающихся – это переход

к творческой деятельности [6].

Л.А. Венгер пишет, что их «отличительной чертой является постоянное возникновение в них новых для ребёнка условий, требующих не простого воспроизведения полученного опыта, а творческого подхода» [5].

По мнению Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, В.С. Мухина, только в возрасте 5-6 лет начинает выражаться всеохватывающая заинтересованность к содержанию творческой деятельности. В данном возрасте воспитанники способны обосновать свои предпочтения, дать оценку результатам своей деятельности. Насыщенность творческой деятельности обуславливается развитием детской фантазии. В возрасте 6-7 лет дети перестают руководствоваться готовыми стандартами, а начинают поиск своих неординарных решений, способны формулировать собственное мнение, осуществлять поиск нового, благодаря развитию творческой активности.

По мнению Б.Т. Лихачёва, для творческого развития ребёнка особое значение имеет система продуктивной деятельности, создающая возможности для экспериментирования, дающая право на собственное мнение и ошибку [10].

В процессе изучения и анализа детских рисунков Т.С. Комаровой сделала выводы, что обучению технике рисования в дошкольных образовательных учреждениях уделяется недостаточно внимания. «Плохое владение инструментом, своей рукой, незнание материалов, способов рисования ими, их выразительных возможностей вызывает затруднения при решении изобразительных задач, мешает ребёнку передать в рисунке задуманное» [8].

Таким образом, в дошкольном образовательном учреждении необходимо развивать навыки изобразительного искусства в этом развитии могут помочь

нетрадиционные техники рисования, способные активировать познавательную деятельность, воображение, память, детское творчество, развить индивидуальные художественные способности дошкольников, так как интерес к изобразительному искусству нельзя игнорировать.

Термин «нетрадиционный» подразумевает использование новых материалов, инструментов, способов, которые не являются общепринятыми, традиционными [13].

Нетрадиционные техники рисования — это техники, позволяющие создавать рисунок при помощи разнообразных средств и материалов, находящихся под рукой и отличающие эти рисунки от традиционных по выполнению [7].

Техники нетрадиционного рисования подробно описали в своих работах Г.Н. Давыдова, Т.С. Комарова, А.В.Никитина, Л.В. Петухова, Т.А. Цквитария, Н.В. Шайдурова, Р.Г. Казакова и др.

Необычность нетрадиционных техник рисования состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата. Каждая из техник нетрадиционного рисования – это маленькая игра, которая развивает у детей логическое и абстрактное мышление, фантазию, наблюдательность, внимание и уверенность в себе. Они умело импровизируют, учатся замечать оттенки цветов, строить диалогическую и монологическую речь. Учатся выстраивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Дошкольники с помощью рисунка передают своё настроение. И все это способствует интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста [32].

Таким образом, полноценное внедрение программы детского

творчества нового поколения в системе
дополнительного дошкольного
образования расширяет возможности

общего образования в интегративных и
вариативных формах.

Список литературы:

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. // Правовая справочно-информационная система «Консультант Плюс».
2. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р Концепция развития дополнительного образования до 2030 года// Правовая справочно-информационная система «Консультант Плюс».
3. Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы). (Приложение к письму Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Министерства образования и науки РФ от 18.11.2015 № 09-3242) // Правовая справочно-информационная система «Консультант Плюс».
4. Березина, В. А. Дополнительное образование детей в России [Текст]: учеб.- метод. пособие В. А. Березина. — М.: Диалог культур, 2007. — 511 с.
5. Венгер Л.А. Педагогика способностей. М.: Знание, 1973 - 95 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова -М.: Педагогика, 1991. 490 с.
7. Казакова Р. Г. Сайганова Т. И, Седова Е. М. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Под. ред. Казаковой Р. Г. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
8. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] /Т. С. Комарова, Н.П. Сакулина, пособие для воспитателей. – 2- е изд. и доп. – М.: Просвещение,1982.– 208 с. Сахарова О.М. Я рисую пальчиками: Издательский дом “Литера”, 2008. – 32 с.
9. Логинова Л.Г. Аттестация и аккредитация учреждений дополнительного образования детей. / Л. Г. Логинова. - М. : Владос, 1999. – 238
10. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК.—М.: Прометей, Юрайт, 1998.—464 с.
11. «От универсальной доступности к современному качеству: дошкольное образование в России» Под редакцией И.В. Абанкиной, К.Н. Поливановой, И.Д. Фрумина, - Издательский дом Высшей школы экономики Москва, 2019. Стр. 344
12. Утробина К.К. Увлекательное рисование методом «тычка» с детьми 5-7 лет. Демонстрационные картинки и конспекты занятий/ К.К. Утробина. – М.:Издательство Гном, 2020. – 72с.
13. Давыдова О.П. Создание пространства детской реализации средствами нетрадиционных техник рисования/ Давыдова О.П. Журнал «Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения» - 2020. – №2. С.39-42.

Давыдова Оксана Петровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: davydova.oks@gmail.com

Семёнова Мария Александровна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогического образования
АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: mashasemenova@yandex.ru

Дакен З.С., Махарова Л.И., Таюрский А.А.

Исследование копинг-стратегий, используемых личностями в ситуациях потери работы

***Аннотация:** В данной статье представлены результаты эмпирического исследования копинг-стратегий, используемых личностями в ситуациях потери работы. Дается характеристика различным копинг-стратегиям. Исследование показало, что стаж безработицы оказывает влияние на выбор людьми копинг-стратегий в ситуации потери работы. Индивиды со стажем безработицы менее одного года проявляют активность в поиске работы, а также выбирают конструктивные копинг стратегии. Лица со стажем безработицы более одного года выбирают в основном эмоционально-ориентированные и неконструктивные копинг-стратегии.*

***Ключевые слова:** совладающее поведение индивида; копинг-стратегии; личность; деятельность*

Daken Z.S., Makharova L.I., Tayursky A.A.

Research of coping strategies used by individuals in situations of job loss

***Annotation:** This article presents the results of an empirical study of coping strategies used by individuals in situations of job loss. Various coping strategies are characterized. The study showed that the length of unemployment has an impact on people's choice of coping strategies in a situation of job loss. Individuals with less than one year of unemployment experience are active in finding a job, and also choose constructive coping strategies. People with more than one year of unemployment experience choose mainly emotionally-oriented and non-constructive coping strategies.*

***Keywords:** coping behavior; coping strategies; personality; activity*

Жизнь и деятельность взаимодействующих лиц в современном обществе протекает в условиях крайней неопределенности [1-4]. Нестабильность экономических, политических и социальных условий приводит к трудностям ориентировки человека в окружающей его действительности [5]. На своем жизненном пути человек

преодолевают много трудностей. Одной из таких трудностей является потеря работы. Это одна из самых сложных ситуаций в жизни, поэтому вопрос об исследовании ее влияния на психическое состояние человека, а также способов её преодоления весьма актуален.

Копинг-поведение подразумевает индивидуальный способ совладения

человека с затруднительной ситуацией в соответствии с её значимостью в его жизни и с его психическими ресурсами [7]. Такое поведение реализуется посредством применения копинг-стратегий. Анализ литературных источников по данной проблеме позволил выявить 15 методов копинга: активный копинг - это действия человека, направленные на то, чтобы удалить или обойти возникшую трудность; планирование - мысли о том, как противостоять источнику стресса, планирование попыток активного преодоления проблемы; поиск активной общественной поддержки, совета, рекомендации, что делать; поиск эмоциональной поддержки и сочувствия от других лиц; отстранение от других видов деятельности, чтобы более полно сконцентрироваться на источнике стресса; обращение к религии; извлечение пользы из ситуации через личностный рост; сдерживание; признание факта, что стрессовая ситуация произошла и она реальна; отрицание; фокус на эмоциях; использование алкоголя и наркотиков; юмор и другие

Как показывает анализ, стратегии копинг-поведения могут быть полезны в одной ситуации и совершенно неэффективны в другой. Одна и та же стратегия может быть эффективной для одной и бесполезной для другой личности. Наиболее эффективной считается такая копинг-стратегия, использование которой улучшает состояние человека. Все исследователи указывают на то, что ситуация потери работы – одна из труднейших жизненных проблем, переживаемая и преодолеваемая людьми по-разному.

Объектом настоящего исследования является копинг-поведение личностей в ситуации потери работы, а предметом стратегии копинг-поведения

индивидов в ситуации потери работы. Цель исследования заключается в изучении стратегии копинг-поведения людей в ситуации потери работы в зависимости от стажа безработицы.

Гипотеза исследования: существуют различия в выборе стратегий копинг-поведения людьми в ситуации потери работы в зависимости от стажа безработицы.

Выборка исследования. Исследование проведено в 2022г. Выборку исследования составила 38 безработных мужчин и женщин - 20 женщин и 18 мужчин в возрасте от 29 до 50 лет

Для определения копинг-стратегий безработных использовалась методика Карвера, включающая 15 различных шкал. Данная методика использовалась для оценки ситуативного копинга. Изучалась частота использования различных стратегий копинг-поведения в ситуации потери работы среди мужчин и женщин.

Было выявлено, что в ситуации потери работы люди используют все стратегии копинг-поведения. При этом чаще других реализуются такие копинг-стратегии, как планирование, фокус на эмоциях и их выражениях, поиск эмоциональной поподдержки.

Редко в ситуации потери работы используются такие копинг-стратегии, как обращение к религии, использование алкоголя и наркотиков, юмор и поведенческие отстранения.

Испытуемые со стажем безработицы меньше одного года в большей мере применяют активный копинг - действия, направленные на изменение ситуации (решение проблемы трудоустройства), планирование активного копинга, поиск активной общественной поддержки – поиск помощи или совета со стороны.

Люди, потерявшие работу со стажем безработицы больше одного года, в большей степени фокусируются на психологическом уходе в сторону от цели через мечтания, сон или отвлечения, акцентируют свое внимание на переживаниях по поводу потери работы, а также отказываются, сдерживают попытки достичь цели.

Человек, по большей части, использует не одну стратегию, а несколько. С помощью факторного анализа можно выделить частое сочетание стратегий копинг-поведения, исходя из стажа безработицы, т.е. выделить несколько типов поведения в ситуации потери работы.

В результате факторного анализа в группе безработных со стажем безработицы менее одного года были выделены следующие стратегии копинг-поведения: поиск активной общественной поддержки - поиск эмоциональной общественной поддержки - активный копинг; отрицание - поведенческое отстранение; планирование - положительное истолкование и личностный рост.

Первый тип поведения людей - это активное решение проблемы, второй тип поведения – это неконструктивный тип поведения, третий тип поведение – это конструктивное приспособление. Люди думают о том, как найти работу, как противостоять негативным мыслям о проблемах с работой, стараются извлечь полезный опыт из сложившейся ситуации.

В группе людей, потерявших работу, со стажем безработицы более года были обнаружены следующие стратегии копинг-поведения: сдерживание - принятие - фокус на эмоциях и их выражении; активный копинг - принятие - положительное истолкование и рост.

Выводы. Исследование показало, что стаж безработицы оказывает влияние на выбор копинг-стратегий в ситуации потери работы. Люди со стажем безработицы менее одного года проявляют активность в поиске работы, а также выбирают конструктивные копинг стратегии. Люди со стажем безработицы более одного года выбирают в основном эмоционально-ориентированные и неконструктивные копинг-стратегии.

Список литературы:

1. Азарнов Н.Н. Социально-психологические основы взаимодействия личностей в деятельности // Психология обучения. – М., 2017. - №7. – С. 103-111.
2. Азарнов Н.Н. Деятельность и общение личностей как основные сферы их жизни // Человеческий капитал. – М., 2017. - №3. – С. 45–56. (0,5 п.л.)
3. Азарнов Н.Н. Познание людьми друг друга в деятельности и общении // Человеческий капитал. – М., 2017. - №3. – С. 5–7-66.
4. Азарнов Н.Н. Социально-психологические основы взаимодействия личностей в деятельности // Психология обучения. – М., 2017. - №7. – С. 103-111.
5. Анцыферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и "техники" ее бытия // Психологический журнал. 1993. №2.
6. Дементий Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения // Журнал прикладной психологии. 2004. №3.
7. Пельцман Л. Стрессовые состояния у людей, потерявших работу // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 1. С. 126–130.
8. Хекхаузен Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения // Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. / Сост. и общая редакция Н.В. Гришиной. – СПб.: Питер. 2001.

Дакен Зарина Серик кызы,
магистрант Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
Махарова Лейла Ибадовна,
магистрант Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
Таюрский Александр Анатольевич,
магистрант Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Зайцев К.С.

Инновационный опыт в сфере отечественного и зарубежного образования

***Аннотация:** В статье представлен существующие тенденции в развитии, внедрении, контроле образовательных инновационных процессов. На основе анализа определений «инновация» и «инновационная деятельность» сделан вывод о необходимости внедрения инновационных процессов в образовательных учреждениях, а также необходимости регулярной коммуникации с другими образовательными учреждениями с целью внедрения успешны практик и результатов инновационных процессов на каждом этапе оказания образовательной услуги.*

***Ключевые слова:** инновационный процесс; инновация; образовательный процесс; управление инновационными процессами*

Zaitsev K.S.

Innovative experience in the field of domestic and foreign education

***Annotation:** The article presents the existing trends in the development, implementation, control of educational innovation processes. Based on the analysis of the definitions of "innovation" and "innovative activity", it was concluded that it is necessary to introduce innovative processes in educational institutions, as well as the need for regular communication with other educational institutions in order to introduce successful practices and results of innovative processes at each stage of the provision of educational services.*

***Keywords:** innovation process; innovation; educational process; management of innovation processes*

На сегодняшний день одной из актуальных проблем в современном образовании является качественное проведение социально-экономических реформ, которые будут соответствовать актуальному запросу общества, рыночным и научным реалиям.

В последнее время, все более актуальным становится запрос на текущую модернизацию образовательного процесса – от дошкольного образования, школьных

образовательных программ, программ профессионального обучения, краткосрочных образовательных программ, программ на подтверждение соответствия профессиональному стандарту. В качестве основных элементов модернизации затрагиваются методики и технологии ведения образовательного процесса, процесса привлечения новых слушателей, контроля, организации самого процесса обучения и основных контрольных

мероприятий, а также формирования необходимых методов адаптации полученных знаний к реальным навыкам, которые будут соответствовать современным реалиям и запросам профессионального рынка [1].

На каждом из этапов образовательного процесса современные сотрудники образовательной организации стремятся к получению, и что немало важно, внедрению новых инновационных подходов в организации образовательного процесса. При этом, важную роль при внедрении инноваций играет их адаптация, причем во всей организационно-правовой структуре любой образовательной организации – от руководителя до конечного слушателя.

По существующим основным стандартам, на которые должен ориентироваться каждый педагог и руководитель образовательной организации является «Закон об образовании РФ» [6], а также опубликованный в 2013 году приказа Министерства труда России № 544 «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог”». В задачи его соответствии входит определение ключевой стратегии развития образовательной организации, соответствие целям и задачам развития, принятие ключевых управленческих решений о планировании программной, а в случае коммерческой образовательной организации, продуктовой сетки его работы. При этом, в профессиональном стандарте говорится о руководстве, оперативном управлении и инновационными процессами на каждом этапе работы в деятельности образовательной организации.

На сегодняшний день развитие любой образовательной организации предусматривает соответствие Федеральному государственному

образовательному стандарту. Реализация инновационного потенциала в деятельности образовательной организации предусматривает широкие возможности внедрения современных образовательных технологий на каждом из этапов ее работы. В связи с этим, существующие образовательные программы не всегда успевают за удовлетворением потребностей в запросе реального рынка и предприятий на подготовку образовательных программ, обучением современным методикам профессорско-преподавательского состава, обучением конечных слушателей [2].

В последнее время наблюдается практика проявления инициативы руководителей образовательных организаций разного уровня в регулярном усовершенствовании текущих образовательных процессов, а также приобретения, адаптации и конечного внедрения новых, современных инновационных процессов. Связано это с тем, что мы наблюдаем изменение роли получения образования в обществе.

В процессе предоставления образовательной услуги мы часто наблюдаем ограниченные виды подачи информации – классическое выступление лектора в аудитории по заранее сформированному учебному материалу и структуре или дополнительно усовершенствованное – предоставление образовательного материала по средствам дистанционных форм коммуникации, популярность которых только увеличилась «благодаря» пандемии коронавируса 2020 года. Но, помимо классических способов предоставления образовательного материала существуют множество других гибридных, гибких форм обучения, которые уже доказали свою востребованность, эффективность, вовлеченность в организацию и

проведения образовательного процесса, а самое главное, инновационность – очные и дистанционные семинары по конкретно взятой узкой теме, модулю с оперативной обратной связью слушателей и преподавателя, тренинги, где в ходе получения теоретической базы также предусмотрены отработка практических навыков в малых группах, оперативная обратная связь, оценка и работа по усовершенствованию навыков, на основании предложенных рекомендаций.

Такой формат работы и получения образовательного материала уже доказал свою эффективность, поскольку в ходе получения прикладных фундаментальных знаний по предмету еще дополнительно приобретаются практические навыки, которые позволяют более качественно и эффективно усвоить полученный материал. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что приобретаются не только профессиональные навыки, которые необходимы для работы в профессии (Hard Skills), их еще называют «жесткими навыками», но и навыки, отвечающие за развитие личностных качеств человека и его способов получения информации (Soft Skills) – это элементы коммуникации, творчества, развития эмоционального интеллекта, получения обратной связи, развития критического мышления и стрессоустойчивости, которые обязательно будут полезны для слушателя в новой профессии.

Именно комбинирование классических, прикладных, фундаментальных знаний по предмету и гибких знаний, связанных с коммуникацией между слушателями и развитием эмоционального интеллекта, повышают эффективность получения знаний, вовлеченность в образовательный процесс и его организацию.

Инновационный опыт в контексте предоставления образовательных услуг

можно разделить на несколько основных этапов – привлечение слушателей, проведение образовательного процесса, контроль и организацию обучения, работа с методологией обучения, применение, внедрение, мотивация и адаптация полученных знаний и навыков. На каждом из этих этапов возможны и доступны внедрение инноваций [3].

В процессе привлечения слушателей на образовательную программу, помимо классического объявления набора в виде информирования в приемной комиссии, размещения информационных материалах в учебных заведениях и компаниях-партнерах и предоставления информации на сайте образовательной организации, доступны широкие инструменты привлечения слушателей в сети Интернет – внедрение систем сквозной аналитики, благодаря которой возможно отслеживать эффективность применения каждого из каналов привлечения клиентов:

1. Контекстная и таргетированная реклама в социальных сетях.
2. Баннерная реклама на сайтах-партнерах.
3. Работа с блогерами и лидерами мнений.
4. Партнерская реклама.
5. Реклама на картах.

Каждый из этих существующих каналов привлечения клиентов может быть оцифрован с помощью современных инструментов сквозной аналитики, которые позволяют понять эффективность вложенных средств. Благодаря таким инструментам, мы не только внедряем инновационные процессы в процесс привлечения слушателей, но также и контролируем, управляем, оптимизируем затраты.

В процессе проведения

образовательного процесса мы можем использовать различные способы подачи материала, адаптируя их под каждого слушателя, позволяя ему получать образовательный материал удобным для него способом – очное посещение лекций, трансляция в Zoom/Teams/Skype, а также на интернет-площадках по проведению вебинаров. При этом, мы можем применять различные форматы обучения, о которых уже говорили ранее – семинары и тренинги, совмещение очного и дистанционного формата обучения.

В рамках проведения образовательной программы мы также можем описать применение и комбинирование различных методологий обучения, а также элементов контроля, внедрения и адаптацию конечного пользователя в усвоении материала. На каждом из этих этапов реализации образовательной программы доступно большое количество инновационных инструментов, технологий, о которых мы уже упомянули.

Существующие системы управления инновационной деятельностью в контексте управления образовательной организацией и его коллективом может стать очень эффективным инструментом для формирования современной педагогической культуры [4]. Однако существующие результаты инновационной деятельности и его процесс, с каждым годом вызывает все больше сомнений в реальной прикладной необходимости. Популярность набирает позиция, что управление инновационной деятельностью становится тупиковым вариантом развития системы образования – «инновации ради инноваций». Для того, чтобы действительно понять целесообразность в их внедрении необходимо разобраться с понятиями «инновации в образовании» и

«инновационный продукт».

Внедрение современных образовательных процессов стали предметом активного обсуждения в последнее время. На волне педагогического новаторства актуальным стало понятие «инновация», которое происходит от латинского *innovatis* (*in* – в, *novus* – новый) и трактуется как нововведение.

Современные ученые инновацией стали называть целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое. Г.П. Щедровицкий при формулировании определения «инновация» разделяет его на следующие этапы:

1. Изменение эмоционального и психологического климата в образовательной организации, благодаря которому вырастает эффективность в усвоении образовательной программы.

2. Дальнейшее использование уже активно разработанных методик и педагогических систем М. Монтессори, Вальдорфская педагогика, система В. Давыдова, Л. Занкова, Д. Эльконина).

3. Поиск, адаптация и внедрение разработанных стандартов в существующих образовательных организациях в школах и институтах, которые занимаются инновационной деятельностью с помощью качественного описания инновационных бизнес-процессов.

4. Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и оказывает положительное влияние на все компоненты учебно-воспитательного процесса.

Исходя из этого инновационная деятельность в сфере образовательной организации стала управляемым

процессом, благодаря которому существующие образовательные организации, успешно применяющие опыт их внедрения, могут делиться полученными знаниями с коллегами для общего повышения эффективности, престижа, получения обратной связи и обмена опытом:

1. Описание разработанной инновационной модели организации образовательного процесса на каждом из этапов.

2. Разработанные нормативные акты, регламенты, стандарты, способные быть применимыми и адаптированными в каждую образовательную организацию [5].

При этом, не стоит забывать, что не менее важной остается проблема сохранения инновационности во всех субъектах и этапах участников образовательного процесса при формировании педагогической культуры. Главной задачей и вызовом станет внедрение в образовательный процесс комбинацию различных форм и способов обучения, способных развить слушателя всесторонне – не только с точки зрения прикладных и фундаментальных знаний, но и коммуникативных, творческих навыков, способных увеличить эффективность как самого процесса обучения, так и дальнейшее применение полученных знаний на практике.

Список литературы:

1. Ванчикова Е. Н., Осодоева О. А., Плотников В. А. Реализация адаптационных процессов управления инновационной деятельностью. // Вестник Бурятского государственного университета. Серия «экономика и менеджмент». 2017. Вып. 3. С. 3-12.
2. Волков В. Н. Перспективы инновационной деятельности (ИД) в системе образования Санкт-Петербурга <http://k-obr.spb.ru/page/366/>.
3. Лисицына Ю.В. Управление образованием с использованием инноваций в образовательном учреждении // Социокультурная среда и ее развитие в условиях глобализации современного общества - материалы V Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013, с. 179-188.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 июля 2013 г. № 611 «Об утверждении порядка создания и развития инновационной инфраструктуры в сфере образования».
5. Семикина А.В. Инновационное социальное развитие как условие повышения конкурентоспособности человеческого капитала // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. №1.
6. ФЗ «Закон об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012г. №273-ФЗ).

Зайцев Константин Сергеевич,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: konctzaytsev@gmail.com

Научный руководитель:

Макаров Михаил Иванович,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

Ишханян М.Г.

Успешность управленческой деятельности руководителя школы и её конкурентоспособность

***Аннотация:** В данной статье актуализируется проблема успешности управленческой деятельности руководителя образовательной организации в современном образовательном пространстве. При этом автором выделяются понятия бренда и конкурентоспособности школы, которые соответствуют становлению новой системы управленческой деятельности руководителя образовательной организации в рамках формирования конкуренции на рынке образовательных услуг. Результаты анализа позволяют обобщить понимание качеств эффективного руководителя образовательной организации в аспекте формирования конкурентоспособности образовательной организации на примере школы. Также по итогам статьи автором представлено понимание того, каким должен быть руководитель образовательной организации, что, в свою очередь, отражает потенциальную конкурентоспособность школы и позволяет выделить качества, которыми должен обладать современный управленец в школе. В заключении представлена диагностика успешности управленческой деятельности руководителя школы и конкурентоспособности общеобразовательной организации.*

***Ключевые слова:** управленческая деятельность; конкурентоспособность школы; успешность управления; образовательная организация; руководитель образовательной организации; стили управления; школа*

Ishkhanyan M.G.

The success of the management activity of the head of the school and the competitiveness of an educational organization

***Annotation:** In this article, the problem of the success of the managerial activity of the head of an educational organization in the modern educational space is updated. At the same time, the author highlights the concepts of brand and competitiveness of the school, which correspond to the formation of a new system of managerial activity of the head of an educational organization within the framework of the formation of competition in the educational services market. The results of the analysis allow us to generalize the understanding of the qualities of an effective head of an educational organization in the aspect of forming the competitiveness of an educational organization on the example of the school. Also, based on the results of the article, the author*

presents the understanding of what the head of an educational organization should be, which, in turn, reflects the potential competitiveness of the school and allows us to highlight the qualities that a modern school manager should have. In conclusion, the diagnosis of the success of the managerial activity of the head of the school and the competitiveness of the educational organization is presented.

Keywords: *management activity; school competitiveness; success of management; educational organization; head of educational organization; management styles; school*

Актуальность проблемы теоретико-методологического анализа управленческой деятельности руководителя школы и ее конкурентоспособности определяется спецификой современной динамики развития образования – ресурса социального и человеческого капитала. Всесторонние социокультурные сдвиги, преобразования в системе общественных отношений определяют фундаментальное ядро становления новой цивилизационной культуры постиндустриального общества, основанного на инновационных технологиях. В Национальном проекте «Образование» на 2019 - 2024 гг. определен переход и трансформации социокультурного образа и ландшафта современного российского образования.

Американский теоретик менеджмента Мескон М.Х. считает, что управление – это процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь целей организации [1].

Управление – это воздействие на ту или иную систему с целью упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития заданной системы. Суть управленческой деятельности состоит в оптимальном использовании ресурсов для достижения поставленных целей. Также существует и понятие педагогического менеджмента –

это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами [2].

Управление образовательной организацией – это сложный процесс, который состоит из: совокупности взаимосвязанных целей и задач, глубокого анализа осуществляемой воспитательно-образовательной работы, планирования и организации образовательного процесса, выбора оптимальных и эффективных методов, форм и средств реализации педагогического процесса, взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений.

Одной из важных управленческих функций руководителя образовательной организации является обеспечить достойный имидж школы, а конкретно бренд и конкурентоспособность.

Бренд школы – это последовательный набор функциональных, эмоциональных, психологических и социальных обещаний целевому потребителю, которые являются для него уникальными и значимыми и наилучшим образом отвечают его потребностям. Брендом школы так же можно считать образное представление ее окружения, включающее отличительные ее характеристики, присваивающие ей имя и определяющие отношения

окружения к школе. Это «сильный» образ, напоминающий потребителю не только про данный вид услуг, но и про организацию, предоставляющую их. Устойчивый бренд обеспечивает высокую конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Конкурентоспособная школа – это такая школа, которая не имеет проблем с комплектацией контингента обучающихся, чье имя на слуху, куда стремятся устроиться на работу и выдерживают конкурс, чтобы там учиться. Это возможно только в одном случае: когда школа обеспечивает устойчивый уровень качества образовательных услуг, эффективную образовательную среду.

По нашему мнению, лидерство руководителя школы также влияет на успешность его управленческой деятельности. Изучая мировой опыт исследования эффективного управления образовательной организацией, многие ученые пришли к выводу о том, что очень важно глубоко изучить стиль управления руководителя школы. Каспржак А.Г. обозначил ряд проблем, с помощью которых можно детальнее рассмотреть феномен российского школьного управленца [3]. Для этого необходимо изучить: пол, возраст, образование, компетентность, стаж, а также понять, какие методы используются руководителем в его управленческой деятельности, что помогает ему и образовательной организации сохранить имидж и быть конкурентоспособными. Данное исследование поможет создать шкалу наиболее результативных и эффективных в управлении школ, а также сделать вывод о том, как сделать лучше систему подготовки школьных управленцев и как повысить качество

управления образовательной организацией.

Многие исследователи описывают в своих работах ключевые качества лидера. Так, например, В.И. Гам представил основные качества преуспевающего лидера: открытость, решительность, любознательность, чувствительность, уверенность, гибкость, спокойствие, смелость, добросердечность, внимательность [4]. Все вышеперечисленные качества способны помочь руководителю создать достойный имидж и лидирующее положение образовательной организации.

Для того, чтобы определить уровень успешности управления и конкурентоспособности образовательной организации необходимо провести диагностику стилей управления руководителей образовательных организаций.

В связи с влиянием многочисленных факторов на эффективность управления образовательной организацией, помимо комплексного теоретического анализа, было проведено экспериментальное исследование с целью выявления стиля руководства у директоров двух общеобразовательных школ г. Москвы, а также с целью выявления влияния личностных качеств на эффективность управленческой деятельности образовательной организации. Для достоверных результатов личностные качества руководителей измерялись несколькими диагностическими методиками, методом наблюдения, опроса, анкетирования, проведен сравнительный анализ влияния стиля руководителя на эффективность управления образовательной организации, методика Л.Д. Столяренко «Оценка стиля управления».

Таблица 1 — Методика Столяренко Л.Д. «Оценка стиля управления»

1. Авторитарный	
Руководители	Степень выраженности стиля управления
Директор А	Средняя: решительность в суждениях, энергичность, жесткость в требованиях, но умеет учитывать инициативу подчиненных и предоставлять им самостоятельность. Средняя совместимость с заместителями, тенденция к злоупотреблению дисциплинарными наказаниями.
Директор Б	Высокая: стремление к единоличной власти, непреклонность, жесткость в требованиях, неумение учитывать инициативу подчиненных и предоставлять им самостоятельность, тотальный контроль над подчиненными, чрезмерная резкая критика и предвзятость в оценках, низкая совместимость с заместителями, злоупотребление наказаниями, пренебрежение общественным мнением.
2. Демократический	
Директор А	Высокий: умение координировать деятельность педагогического коллектива, предоставлять самостоятельность наиболее способным подчиненным, развивать инициативу и новые методы работы, убеждать и оказывать моральную поддержку, быть справедливым, тактичным, изучать индивидуальные качества личности и социально-психологические процессы коллектива, предупреждать конфликты и создавать доброжелательную атмосферу.

Директор Б	Минимальный: отсутствие желания быть ближе к подчиненным, сотрудничать и выслушивать советы помощников/заместителей, самостоятельное принятие решений.
3. Либеральный	
Директор А	Не придерживается либерального стиля руководства.
Директор Б	Не придерживается либерального стиля руководства.

Результаты проведенной диагностики показывают, что руководители образовательных организаций не всегда придерживаются одного стиля в управлении. Преобладающий стиль у директора Б – авторитарный, в то время как у директора А не представляется возможным выделить преобладающий стиль, т.к. совмещаются 2 стиля: демократический и авторитарный.

Стили управления руководителей образовательных организаций отражаются на эффективности работы школ, что в свою очередь влияет на конкурентоспособность образовательных организаций. Помимо стилей управления на конкурентоспособность образовательной организации также могут влиять: реализация городских проектов, сотрудничество с ведущими ВУЗами, разнообразие программ дополнительного образования, рейтинг школы, результаты ГИА, уровень независимых диагностик МЦКО, в том числе для педагогов. На примере Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Инженерно-техническая школа имени дважды Героя Советского Союза П.Р. Поповича» (сокращенно ГБОУ ИТШ) рассмотрим конкурентоспособность школы.

На основании отчета о результатах самообследования, представленного на сайте школы в разделе «Документы» <https://clck.ru/32w2MA> выделим следующее:

1. Место ГБОУ ИТШ в рейтинге вклада школ в качественное образование московских школьников: 2019 год – грант Мэра Москвы, 2020 год – грант Мэра Москвы 3 степени, 2021 год – грант Мэра Москвы 3 степени, 2022 год – грант Мэра Москвы 2 степени. В 2022 году ГБОУ ИТШ вошла в ТОП-70.

2. В ГБОУ ИТШ реализуются следующие городские проекты предпрофессионального образования: «Инженерный класс в московской школе», «ИТ-класс в московской школе», «Академический класс в московской школе», «Математическая вертикаль», «Кадетский класс в московской школе» (профиль МИД РФ, ВКС), «Новый педагогический класс в московской школе».

3. ГБОУ ИТШ сотрудничает с ВУЗами г. Москвы: МФТИ, МАИ, МФЮА, МПГУ, МГТУ им. Н.Э.Баумана, СТАНКИН, РГАУ-МСХА им. К.А.Тимирязева, Финансовый университет при Правительстве Москвы, Дипломатическая академия МИД России.

4. ГБОУ ИТШ предлагает широкий выбор программ

дополнительного образования.

5. Обучающиеся выпускных классов показывают высокие результаты Государственной итоговой аттестации (ГИА) по основным образовательным программам среднего общего образования.

6. Все педагоги ГБОУ ИТШ имеют сертификат, подтверждающий прохождение независимой диагностики МЦКО. Многие имеют сертификат экспертного и высокого уровней.

Вышесказанное подтверждает высокий уровень конкурентоспособности школы. В завершении отметим, что успешность управленческой деятельности руководителя школы напрямую связана с ее конкурентоспособностью. Хотя управление конкурентоспособностью образовательной организации является инновацией в педагогическом менеджменте, данный вопрос предполагает значимую перспективу исследования.

Список литературы:

1. Мескон М.Х. Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. Харпер и Роу Паблшерс, 1988. 672 с.
2. Мортина А.Д. Управление образовательной организацией // Экономические науки, 2019. №21. С. 18-20. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41290205_85787484.pdf (доступ свободный).
3. Каспржак А.Г. Кто управляет российскими школами? // Директор школы. 2013. №7. С.136-138.
4. Гам В.И. Стратегическое лидерство // Управление школой. 2007. №17. С. 29-34.
5. Полежаева Г.Т., Сургутская Т.В. Влияние лидерских качеств на управление образовательной организацией // Вестник научных конференций, 2016 №1-2 (5) https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25580939_63336923.pdf (доступ свободный).
6. Баташова С.М. Конкурентоспособность образовательной организации и факторы её определяющие / С.М. Баташова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. М., 2018. № 2 (32). С. 113 – 117.
7. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Пособие для руководителей образовательных учреждений и их заместителей / М.М. Поташник. М.: Легион, 2016. 288с.
8. Терехина Е.В. Маркетинг образовательных услуг // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2018. № 6. С. 17 – 20.
9. Филькевич И.А., Платонова Е.Д., Мкртчян Д.Г. Теоретико-методологические подходы к повышению конкурентоспособности образовательных организаций // Вестник Евразийской науки, 2018 №6, <https://esj.today/PDF/71ECVN618.pdf> (доступ свободный).
10. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин, под ред. Т.И. Шамовой. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. 320 с.
11. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999. С. 65.
12. Международный маркетинг: учеб. пособие / под ред. Н. И. Перцовский, И. А. Спиридонов, С. В. Барсукова. М., 2001. 462 с.
13. Маркетинг. Словарь / Азоев Г.Л., Завьялов П.С., Лозовский Л.Ш., Поршев А.Г., Райзберг Б.А. М.: ОАО НПО Экономика, 2000. 362 с.

Ишханян Марина Германовна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: sergey.mironov.96@internet.ru

Подымова Людмила Степановна,

д.п.н., профессор, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: pod_ls@mail.ru

Кадейкина Л.М.

Методические подходы к управлению профессиональным развитием педагогических работников в общеобразовательной организации

***Аннотация:** В статье раскрываются методические подходы к управлению профессиональным развитием педагогических работников в общеобразовательной организации. Исследования последних лет показали необходимость поиска принципиально новых подходов к обеспечению качества образования за счет реализации эффективных структур управления, нового содержания к управлению профессиональным развитием педагогических работников в общеобразовательной организации.*

***Ключевые слова:** проектирование; методическая работа; непрерывное профессиональное образование; педагогические работники; общеобразовательная организация*

Kadeikina L.M.

Methodological approaches to the management of professional development of teaching staff in a general education organization

***Annotation:** The article reveals methodological approaches to the management of professional development of teaching staff in a general education organization. Recent studies have shown the need to search for fundamentally new approaches to ensuring the quality of education through the implementation of effective management structures, new content for the management of professional development of teaching staff in a general education organization.*

***Keywords:** design; methodical work; continuing professional education; teaching staff; educational organization*

Введение новой нормативной базы послужило пусковым механизмом в развитии системы образования. Образовательные организации способны реализовать эту задачу, с учетом соблюдения требований, поиска новых, прогрессивных технологий, на педагогическом, методическом и управленческом уровнях, а также необходимости профессионального

развития через всю жизнь. Современная школа в соответствии с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами к условиям реализации основной общеобразовательной программы должна обеспечить высокое его качество, доступность и открытость для всех участников образовательного процесса и всего общества в целом. Управление

профессиональным развитием педагогов следует считать одним из важнейших аспектов общеобразовательной организации и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса.

Общие цели и задачи методической работы в образовательной организации с педагогами определены в работах Белой К.Ю., Васильева В.Н., Елжовой Н.В., Колодяжной Т.П., Никишиной И.В., Третьякова П.И.

В «Новейшем психолого-педагогическом словаре» методическая работа понимается, как «часть системы непрерывного образования преподавателей, воспитателей. Цели методической работы – освоение наиболее рациональных методов обучения и воспитания учащихся; повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы; обмен опытом между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда передового актуального педагогического опыта».

И.В. Никишина дает следующее определение методической работы: «это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на всесторонне повышение квалификации и профессионального мастерства каждого воспитателя и коллектива в целом».

Основными целями методической работы являются:

- 1) обеспечение повышения педагогического мастерства каждого педагога и педагогического коллектива в целом;
- 2) формирование индивидуальных методических систем отдельных

воспитателей.

На основании обобщения основных задач методической работы, представленных в трудах К.Ю. Белой, В.Н.Васильева, Н.В.Елжовой, О.И.Зайцевой, Л.В. Шмониной и др. можно выделить следующие:

1. Организация системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров.
2. Обеспечение положительной динамики в развитии профессионального и культурного уровня педагогов.
3. Совершенствование методов и стилей взаимодействия педагогов с детьми на гуманистических принципах.
4. Развитие и совершенствование педагогических технологий.
5. Формирование умений, навыков анализа педагогом образовательного процесса в целом и самоанализа своего труда.
6. Вовлечение педагогов в инновационную деятельность.
7. Способствовать развитию потребности к самообразованию, саморазвитию, самообучению.

К.Ю. Белая и П.И. Третьяков выделили основные функции методической работы:

1. Информационно-аналитическая функция.
2. Мотивационно-целевая функция.
3. Планово-прогностическая функция.
4. Организационно-исполнительская функция.
5. Контрольно-диагностическая функция.
6. Регулятивно-коррекционная функция (оперативно-функциональное регулирование).

Методическая работа осуществляется с соблюдением ряда принципов. К основным можно отнести

следующие [4]:

1. Принцип системности методической работы, который предполагает наличие диагностики, цели, задач, принципов, содержания, форм, методов и средств методической работы.

2. Принцип актуальности, единства теории и практики методической работы.

3. Принцип научности, который нацеливает на соответствие всей системы повышения квалификации педагогов современным научным достижениям в самых различных областях.

4. Принцип этапности методической работы.

Благодаря исследованиям в области методической работы в образовательной организации К.Ю. Белой определены разнообразные формы

методической работы с педагогами:

1. Педагогический совет.

2. Деловая игра.

3. Конференция.

4. Круглый стол.

5. Дискуссия.

6. Решение педагогических ситуаций.

7. Тренинг.

8. Творческие группы.

9. Коллективный просмотр воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, можно обнаружить существенный объем накопленных в методической копилке форм работы с педагогами образовательной организации.

Список литературы:

1. Балева В.В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. 2020. Т. 2. №1. С. 58-61.
2. Беловицкая С. И. Профессиональное развитие педагога путем совершенствования деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. Т. 3. С. 2681–2685.
3. Беляева Н. С. Система формирования профессиональной компетентности учителя в процессе педагогической деятельности // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. Пермь: Меркурий, 2021. С. 11-14.
4. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М. ПЕР СЭ, 2021. 511 с.

Кадейкина Лидия Михайловна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: kadeikina.l1@gmail.com

Научный руководитель:

Шнейдер Лидия Бернгардовна,

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lshnejder@yandex.ru

Казанбаева В.С.

Особенности профориентационной работы с разными возрастными группами обучающихся

***Аннотация:** В статье рассматриваются особенности возрастных групп и задачи профориентационной работы на каждом этапе образования. Описывается работа педагога на каждом этапе развития обучающегося. Выявлено, что каждый этап обусловлен педагогическими задачами, соблюдение которых гарантирует личностное развитие обучающегося и более сознательный выбор профессии. Проводится анализ современной профориентационной работы в образовательных учреждениях через реализацию программ и проектов. Выводом приводится наглядная таблица с тезисами теоретического анализа.*

***Ключевые слова:** профориентационная работа; обучающийся; профессия*

Kazanbaeva V.S.

Features of career guidance work with different age groups of students

***Annotation:** The article discusses the features of age groups and the tasks of career guidance at each stage of education. The work of the teacher at each stage of the student's development is described. It is revealed that each stage is conditioned by pedagogical tasks, compliance with which guarantees the personal development of the student and a more conscious choice of profession. The analysis of modern career guidance work in educational institutions through the implementation of programs and projects is carried out. The conclusion is a visual table with theses of theoretical analysis.*

***Keywords:** career guidance work; students; profession*

Сознательный выбор профессии школьником – залог его личного успеха и благополучия всего населения, на которое будет направлен его труд. Ребенок уже в играх начинает подражать разного рода профессиям, представляя себя библиотекарем, певцом, продавцом, врачом и учителем. Позже родительское влияние и система образования вносят собственные коррективы в выбор

профессии школьником. В этой статье я поднимаю вопрос о роли школы в профессиональном самоопределении обучающегося как будущего гражданина. Мною изучены официальные сайты разных образовательных учреждений на наличие профориентационной работы.

Тема выбора профессии проходит через все этапы образовательного процесса, начиная с дошкольного

образования. Исследователи отмечают, что профориентационной работой можно заниматься уже с детьми от 5 до 7 лет в связи с тем, что в этом возрасте у ребенка формируется эмоционально-образное мировоззрение [1, с. 21]. Тот самый возраст игры подогревает интерес к профессиям, появляется осознание ребенком, что родители еще и работники определенных сфер. Вопросы от взрослых также развивают воображение ребенка. Уже бессознательно начинает выстраиваться сценарий собственной жизни.

На сайтах детских садов и центров развития ребенка сложно выявить профориентационные программы. Среди научных работ и исследований я познакомилась с проектом старшего воспитателя МБДОУ «Детский сад № 22» г. Выборга Е. Анисимовой. Она предлагает долгосрочный проект «Калейдоскоп профессий» для старшего дошкольного возраста. В реализацию проекта включены:

- знакомство с профессиями через экскурсии;
- рисования на тему «Кем я буду»;
- организация встречи с представителями разных профессий.

Проект предлагается оценивать через наблюдение за поведением и общением между детьми после мероприятий и анкетирование родителей. Проект пробуждает интерес к профессиональному миру и поиску себя в нем. Его можно реализовывать на образовательных площадках.

По мнению С.В. Паниной, позже в момент начального образования ребенка следует привлекать к участию в разного рода действиях, к примеру, в познавательных играх, связанных с профессиями и профессиональной деятельностью, в субботниках для формирования значимости и

уважительного отношения к труду. В младших классах ребенок учится брать ответственность, у него появляются первые обязанности (Например: выполнение домашнего задания). Педагогу в школе необходимо показать ребенку, что действия работника имеют последствия в жизни тех, для кого он работает. Это осознание будет важным для ребенка в последующем этапе самоопределения. Мне также удалось найти соответствующую профориентационную программу на сайте МБОУ «Магистральнинская СОШ № 22». Учитель начальных классов А.В. Фролова адаптировала программу «Тропинка в профессию» (автор Е.Н.Бачкина) среди обучающихся 1-4 классов. Как и в программе Е. Анисимовой присутствуют экскурсии и встречи с ветеранами труда, это обусловлено актуальностью данных мероприятий на все возрасты. Предлагается проведение мастер-классов с активным участием школьников, написание сочинений и синквейнов, составление профессионального портрета семьи. Подобные активности помимо интереса к профессиям способствуют осознанности, дисциплинированности, самостоятельности, интернальности в поведении у детей начальных классов.

Период среднего школьного возраста Панина С.В. обозначила, как ступень «поиска-изучения». В это время дети хотят показать себя взрослыми, проявить свою самостоятельность. Важно в этот период пробудить у них тягу к познанию и пониманию собственных интересов, умений, целей жизни, которые помогут им в дальнейшем постижении «себя» [1, с. 21]. Н.Н. Первушина педагог-психолог разработала групповую профориентационную программу для детей 5-7 классов. Программа нацелена на:

- выявление истинного отношения

школьников к разным профессиям с помощью ассоциаций;

- повышение способности соотносить внешние характеристики и образы людей с различными профессиями с помощью игры «Автопортрет»;

- повышения уровня осознания участниками типического и специфического в профессиональной деятельности с помощью описания одного дня из жизни специалиста и др.

В основном профориентационные мероприятия, реализуемые для детей этого возраста, направлены на психологическую подготовку к выбору профессии, осознания важности взвешенного решения этого вопроса.

Многими источниками подтверждают, что 8-9 классы – основной этап профориентационной работы. Панина С.В. заключает, что подросток пребывает на этапе формирования личностного самосознания, нужно помочь в развитии и улучшении у него умения сравнивать свои замыслы, намерения, представления с их практическими способностями и потенциалом, а также с потребностями современной биржи труда. Помогают им в этом определенные профориентационные курсы, факультативы по конкретным дисциплинам, разного рода практики, а также сотрудничество школы с концепциями профессионального образования [1, с. 21]. Шакурова М.В. также отмечает важность «производственной ориентации» – информирование учащихся и их родителей об особенностях современного рынка труда [2, с. 22]. Подростки 8-9 классов уже имеют представление о профессиях и способны прогнозировать свое будущее, примеряя на себя разные альтернативы. В это возрасте важно создать доверять обучающемуся и поощрять его размышления о профессии.

Одни дети уже будут вдохновлены и проявят желание уже обучаться на профессию – они поступят в колледжи и техникумы. Другие поймут, что не готовы определиться и продолжать школьное обучение в 10-11 классах, пробуя себя на факультативах, выбирая дисциплины с определенным уклоном. На разных сайтах я обнаружила тенденцию для обучающихся 90 классов предлагать тесты и опросники по теме профессионального самоопределения: дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова, опросник профессиональных склонностей Л. Йовайши, опросник профессиональных предпочтений Дж. Холланда. Такие тесты помогут обучающимся увидеть свои способности, предрасположенность и сообразно этому выбирать сферу деятельности.

Учащиеся 10-11-х классов занимаются на определенной профильной базе, изучают конкретные дисциплины по выбору. Панина С.В. подчеркивает важность исследования и выяснения устойчивого познавательного, а также профессионального интереса; редактирования профессиональных планов, методов анализа достигнутых результатов в выбранной деятельности и подготовки к ней [1, с. 22]. Обучающийся уже более уверен в своем выборе, он рассматривает учебные заведения, выбирает профильные предметы для сдачи ЕГЭ. Возможно, его выбор еще не раз поменяется, но педагогу важно в это время качественно подготовить обучающегося по дисциплинам, быть требовательным и развивать любознательность. Жадность до знаний здесь более осознана и практико-ориентирована на будущую профессию.

Выводы своего теоретического анализа я представила в виде таблицы:

Таблица 1 — Особенности профориентационной работы с разными возрастными группами обучающихся

Возрастная группа	Цель профориентации	Задачи педагога
Дошкольный возраст	Интерес к профессиям	1. Игра «подражание профессии» 2. Общение («а кем работает твоя мама?»)
Начальное образование	Самостоятельность	1. Прививание дисциплины 2. Развитие осознания значимости собственных действий у ребенка
Средний школьный возраст	Психологическая подготовка к выбору, тяга знаний профессиях и себе	1. Развитие у обучающихся саморефлексии 2. Знание обучающимися о профессиональных группах и их особенностях
8-9 классы	Изучение своей предрасположенности и талантов	1. Совместная работа с педагогом-психологом 2. Отслеживание интересов обучающихся
10-11 классы	Профессиональное самоопределение	1. Развитие у обучающихся редактирования профессионального плана 2. Освоение обучающимися методов анализа достигнутых результатов

Таким образом каждый возраст требует индивидуального подхода к профессиональному самоопределению обучающихся. Задача педагог и в целом образовательной системы – создать условия, которые обеспечат конструктивный выбор обучающегося и его личностное развитие.

Список литературы:

1. Панина, С. В. Профессиональная ориентация : учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 312 с.
2. Шакурова, М. В. Социальное воспитание в школе : учебное пособие для вузов / М. В. Шакурова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2023. 280 с.

Казанбаева Виктория Сергеевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: kazanbaewa2016@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-7784-519X

**Конопелько Т.Н., Попов Р.Г., Бондаренко Л.Ю., Алексеев В.М.,
Морозов И.О., Пенягин Д.А.**

Современные модели управления образовательной организацией

***Аннотация:** В статье авторы, рассматривая современные модели управления образовательной организацией, обращаются к передовому опыту управления образовательными организациями, научно-педагогическим исследованиям вопросам управления.*

***Ключевые слова:** управление; образовательная организация; современные модели управления; система планирования; программирования и бюджетирования; бюджетирование на нулевой основе; реинжиниринг бизнес-процессов*

**Konopelko T.N., Popov R.G., Bondarenko L.Y., Alekseev V.M., Morozov I.O.,
Penyagin D.A.**

Modern models of educational organization management

***Annotation:** In the article, the authors, considering modern models of management of an educational organization, turn to the best practices of management of educational organizations, scientific and pedagogical research on management issues.*

***Keywords:** management, educational organization, modern management models, planning, programming and budgeting system, zero-based budgeting, business process reengineering*

Важнейшим направлением государственной российской политики сегодня является предоставление качественного и полноценного образования населению, что по большей части зависит от эффективности управления образовательной организацией.

Известно, что в настоящее время в управлении образовательными организациями существует много проблем: ограниченная культура удовлетворения запросов потребителей; формализованность образовательных

организаций со стороны контролирующих органов (государственных, местных и др.); слабое стратегическое мышление руководства, которое приводит к организационной инертности; недостаточное применение новейших методов и технологий управления. Преобразования, по мнению исследователей, с одной стороны, должны идти со стороны государственных структур, в форме предоставления большей самостоятельности в системе управления образовательной организацией, а с другой стороны,

изменения в системе управления образовательной организации необходимо начинать внутри самой организации [1; 2; 5].

Проектировать модель управления развитием образовательной организации, невозможно не обратившись к истории отечественной школы, передовому опыту управления образовательными организациями, научно-педагогическим исследованиям вопросам управления ученическими и педагогическими коллективами, процессами воспитания и обучения и др. [3; 4].

Анализируя научно-педагогические работы по данной проблеме можно выделить несколько направлений в области управления образовательными организациями. Так в трудах Ю.А. Конаржевского, В.В. Краевского, В.Ю. Кричевского, М.М. Поташника, В.А. Слостёнина, Т.И. Шамовой и др. образовательная организация рассматривается как открытая педагогическая система, работающая в режиме функционирования и развития. А в исследованиях В.П. Беспалько, Н.И. Загузова, М.Н. Скаткина, В.И. Слободчикова образовательная организация характеризуется как социальная система, управляемая на основе общих закономерностей. Т.М. Давыденко, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, М.М. Поташник, В.А. Слостёнин раскрывают методологию системного и ситуационного подходов управления и вопросы проектирования управленческих подсистем в образовании. Проблемам демократизации и гуманизации управления посвящены работы М.М. Поташника, Т.Н. Шамовой, Е.А. Ямбурга и др. Несмотря на повышенное внимание ученых и практиков к вопросам эффективного управления в образовательной организации в практике остается

стремление применять традиционные управленческие модели, не отражающие современные тенденции и требования, предъявляемые к образовательным организациям.

На основе проведенного анализа научно-методической литературы выявлено противоречие между потребностью в разработке и использовании современных эффективных моделей управления образовательными организациями и недостаточной изученности темы моделирования и внедрения новых управленческих моделей в практику образовательных организаций.

Рассмотрим современные модели управления образовательной организацией:

- система планирования, программирования и бюджетирования включает в себя построение долгосрочных целей, определение долгосрочных целей, разработки различных способов их достижения, оценки затрат и доходности этих способов;

- управление по целям охватывает контроль результатов деятельности объекта управления и сопоставления его с долгосрочными целями деятельности образовательной организации. Особенностью и необходимым условием применения модели управления по целям является измеримость результатов. Данная модель используется как правило, для оптимизации выбора и очередности осваиваемых дисциплин, определение форм и различных методов контроля (входного, промежуточного и выходного). Однако ей характерна высокая трудоемкость, поскольку управление по целям диктует постановку задач как общих для объекта управления, так и частных задач для каждого работника образовательной организации, кроме того

контроля и оценки результатов;

- бюджетирование на нулевой основе базируется на финансовой оценке любого выполняемого действия, конкретной аргументации необходимости всех расходов и их размеров.

- всеобщее управление качеством предполагает измерение качества по всем направлениям и используется везде, где это целесообразно, используется в образовании как инструмент измерения параметров и как результат исходной информации для принятия управленческих решений;

- реинжиниринг бизнес-процессов управления предполагает постоянное переконструирование функционирования объекта управления с целью наиболее адекватного внешним и внутренним условиям деятельности варианта в данный период. Использование реинжиниринг бизнес-процессов осложняется в связи с тем, что оно достаточно продолжительное и затратное; эффект от его проведения должен превышать расходы, а это трудновыполнимо, принимая во внимание некоммерческий характер образовательной деятельности; в образовательный процесс включено

небольшое число участников, что ограничивает возможные варианты построения бизнес-процессов их взаимодействия [6].

Проанализировав современные модели управления образовательной организацией, выделим общие принципы. Все модели: базируются на усовершенствовании процесса управления и различаются больше по ожидаемому времени достижения; подразумевают разработку вариантов достижения поставленной цели и выбор по тем или иным признакам наиболее подходящего варианта; предполагают разработку и реализацию программ для достижения поставленной цели.

В завершении отметим, что, описанные модели хоть и предполагают разнообразные варианты реализации управления по целям, однако не все из них могут быть в полном объеме применены к управлению образованием в связи с долгосрочностью достижения цели, большим количеством вариантов ее достижения, усложненностью мониторинга состояния объекта управления в образовании.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Мониторинг качества обучения - средство управления образованием. – «Просвещение», 1996. – 302с.
2. Головятенко Т.А. Качество образования как ценность. В сборнике: Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. 2015. С. 180-182.
3. Лизинский В. М. Идеи к проектам и практика управления школой. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 160 с.
4. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления / М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Матрос и др.– М.: Педагогическое общество России, 2006. – 448 с.
5. Теоретические и практические аспекты управления образовательной организацией в современных условиях. Методическое пособие по проектированию и управлению школой / под ред. Р. М. Гайнутдинова. – Ярославль : Филигрань, 2017. – 296 с.
6. Управление качеством образования / Под редакцией М. М. Поташника. – М.: Издательство: Педагогическое общество России, 2006. 254с.

Конопелько Тамара Николаевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: thermalh@gmail.com

Попов Роман Геннадьевич,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: pilotrem@yandex.ru

Бондаренко Любовь Юрьевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: braybond@mail.ru

Алексеев Владислав Михайлович,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: 79263261342@yandex.ru

Морозов Илья Олегович,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: ilya1989-12@mail.ru

Пенягин Дмитрий Александрович,

аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: pilotrem@yandex.ru

Концевая Ю.С.

Образовательные возможности пространства школьных рекреаций

***Аннотация:** Школа – уникальная образовательная среда, выстроенная по принципу экосистемы. Грамотное сочетание теоретических знаний, практических навыков и активного отдыха, который является основой неформального обучения, способствует формированию самостоятельной, социально-активной личности ребенка. В статье рассматривается практика создания персонализированного пространства для обучения и отдыха в школьных рекреациях, которое способствует повышению продуктивного взаимодействия учащихся, ненаправленному получению знаний, формированию эстетического вкуса и гражданственности. Определены методические рекомендации, а также рассматриваются теоретические предпосылки применения новых подходов к организации образовательного пространства и психологическое влияние организации совместной работы с детьми.*

***Ключевые слова:** персонализированное образовательное пространство; школьная рекреация; психологическое присвоение пространства; проектная деятельность; внеучебная деятельность*

Kontsevaya Yu.S.

Educational opportunities of the space of school recreation

***Annotation:** The school is a unique educational environment built on the principle of an ecosystem. A competent combination of theoretical knowledge, practical skills and outdoor activities, which is the basis of informal learning, contributes to the formation of an independent, socially active personality of the child. The article discusses the practice of creating a personalized space for learning and recreation in school recreations, which helps to increase the productive interaction of students, non-directional acquisition of knowledge, the formation of aesthetic taste and citizenship. Methodological recommendations are determined, and theoretical prerequisites for the application of new approaches to the organization of educational space and the psychological impact of organizing joint work with children are considered.*

***Keywords:** personalized educational space; school recreation; psychological appropriation of space; project activities; extracurricular activities*

Современная парадигма общего образования стремительно меняется вслед

за новыми мировыми тенденциями. Миссия школы сегодня – переход от понятия «обучающийся», то есть ребенок, которого обучают, передавая информацию и знания по классическим школьным предметам, к понятию «учащийся» – ребенок, который самостоятельно получает знания не только в школе, но также путем непрерывного социального взаимодействия. Поэтому, приоритетной задачей современных педагогов является развитие у детей навыков «4К», которые необходимы для самореализации, обучаемости и взаимодействия с другими людьми.

Говоря о современных тенденциях развития образовательной среды в целом, необходимо помнить о рисках эмоционального перенапряжения детей из-за огромного потока информации и непрерывного социального взаимодействия. Поэтому важно уделять отдельное внимание полноценному и своевременному отдыху в стенах школы. Согласно пункту 4.20 СанПиНа «в каждом образовательном учреждении должны быть предусмотрены рекреации из расчета не менее 0,6 м² на 1 обучающегося. Ширина рекреаций при одностороннем расположении классов должна составлять не менее 4,0 м, при двустороннем расположении классов - не менее 6,0 м. При проектировании зоны рекреации в виде зальных помещений площадь устанавливается из расчета 2 м² на одного учащегося» [1].

В переводе с английского recreation означает «отдых», «восстановление», «развлечение», то есть свободное пространство на каждом этаже школьного здания, где ребенок может подождать следующий урок, повторить домашнее задание, отдохнуть, поиграть с друзьями. Однако, в большинстве школ, построенных более 50-ти лет назад,

рекреации представляют собой несколько лавочек, жёлтые или зеленые стены, пара комнатных растений в цветочных горшках на полу, естественное освещение дают окна с широкими подоконниками, на которых, запрещено сидеть. Подобные помещения не только не дают физической возможности расслабиться, поскольку просто не хватает сидячих мест, эти помещения угнетают психологически своей пустотой. Рекреационные помещения можно использовать не только как места отдыха во время перемены, но и как пространства для неформальной коммуникации и осуществления лично значимой деятельности как самостоятельно, так и совместно с педагогом-организатором.

Грамотная организация школьного пространства позволит не только увеличить количество посадочных мест для отдыха и проведения мероприятий, но и организовать досуг учащихся и привлечь их к благоустройству школьного пространства, что будет способствовать формированию социальных ценностей. Детям среднего и старшего школьного возраста, важно быть услышанными взрослыми и понятыми на равных, это укрепляет их самооценку и развивает инициативность, поэтому, если в школе есть этажи с пустыми рекреациями, можно организовать совместное проектирование пространства для отдыха и активного досуга, и реализовать проект вместе с детьми. Эта практика позволит учесть пожелания учеников, а также будет способствовать развитию проектного мышления, коллективной творческой работы детей и бережного отношения к новым рекреациям, которые дети создавали самостоятельно, благодаря чему происходит психологическое присвоение пространства [3].

Создавая дизайн рекреационного пространства необходимо учитывать

возраст целевой аудитории. Согласно СанПиНу [1] на 1 и 2 этажах располагаются кабинеты начальной школы, а средние и старшие классы на этажах с 3го и выше. Поэтому, наполняя рекреацию, важно руководствоваться принципом возрастной дифференциации и актуальности. При выборе цветовой гаммы и тематического оформления также необходимо учитывать физиологические и психологические особенности возраста. Например, на полу рекреации для младших школьников можно расположить игры лабиринт и классики, а стены украсить миниатюрами из произведения «Маленький принц», дополнив их цитатами из книги, которые будут способствовать формированию моральных ценностей у детей или сделать настенные и напольные образовательные граффити, как в начальной школе «Снегири» [4]. В рекреации для старшеклассников лучше расположить стол для настольного тенниса или мини-футбол, дизайны подобных проектов уже используют не только школы Москвы и Санкт-Петербурга, но и школы регионов, например школа в Якутске [4]. Оформление можно выбрать минималистичное, использовать приглушенные пастельные цвета и яркие акцентные цветные элементы в следующем соотношении: 80% базового нейтрального цвета, 10% вспомогательного, 10% акцентного [4]. Такое цветовое решение не только будет способствовать развитию эстетического вкуса и насмотренности грамотного сочетания цветов у детей, а также позволит сделать помещение светлым и ярким, но не броским, чтобы избежать визуального шума, который может негативно способствовать переутомлению детей.

При организации рекреаций необходимо создать

многофункциональное персонализированное образовательное пространство [2], представленное отдельными блоками-зонами для досуга и отдыха, обладающими гибкостью и универсальностью, благодаря использованию мобильной мебели, раздвижных перегородок, подиумных конструкций, которые позволяют видоизменять пространство и создавать оптимальные условия, где каждый ребенок сможет найти себе уединенное место для чтения книги или организовать шумное обсуждение проекта в компании. При организации детских помещений рекомендуется использовать экологичные материалы, конструкции из которых будут безопасны для использования, например в качестве напольного покрытия использовать мармолеум, гомогенный линолеум или наливной пол. Также необходимо учитывать 6 основных принципов организации рекреационных пространств:

- принцип возрастной дифференциации;
- принцип зонирования;
- принцип взаимосвязи;
- принцип многофункциональности;
- принцип мобильности;
- принцип планировочной безопасности.

Рекреации таят в себе множество возможностей для организации внеучебной, но при этом также образовательной деятельности. Главное – грамотное визуальное оформление, которое будет не только способствовать расслаблению и отдыху от визуального шума, но также будет формировать эстетический вкус и приучать детей к грамотному сочетанию цветов. Если разместить большую рекреацию перед общей лестницей, которую легко превратить в трибуну, закупив 200-500

подушек, то можно проводить открытые лекции и встречи с интересными людьми в неформальной обстановке.

Если в одну из рекреаций положить мягкое напольное покрытие и оборудовать ее подвесными колонками с регулируемым по громкости звуком, то танцевальные коллективы школьной самодеятельности смогут репетировать в любое удобное время, а не ждать, когда закончатся занятия в спортзале, или когда кто-то из учителей сможет проконтролировать репетицию в актовом зале, ведь там размещено дорогое звуковое оборудование.

В закрытых рекреациях,

оборудованных пуфами-мешками, парой круглых столов на колесиках и экраном с проектором или интерактивной доской, можно проводить кинопоказы, а также тренинговые занятия, требующие мобильности мебели.

Современное образовательное пространство — это многофункциональный мультимедийный центр, где обучение не ограничено стенами школьного кабинета и продолжается в современных оборудованных рекреациях, перетекая в индивидуальную или групповую внеучебную деятельность.

Список литературы:

1. СП 2.4.3648-20 Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи
2. Арно А. О. Педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного образовательного пространства. // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2021. - Том 6. Выпуск 5. - С. 739-744. URL: <https://www.gramota.net/articles/ped210112.pdf> (дата обращения: 27.11.2022).
3. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001
4. Сайт дизайн-проектов образовательных организаций <https://edudesign.ru> (дата обращения: 27.11.2022).

Концевая Юлия Сергеевна,
магистрант Московский педагогический государственный университет
e-mail: koncevay99@mail.ru
ORCID: 0000-0002-0315-5505

Научный руководитель:

Арно Анна Олеговна,
Старший преподаватель кафедры Психологии образования Московский педагогический государственный университет
e-mail: ao.arno@mpgu.su

Коршунова М.С.

Воспитательный потенциал семьи в условиях социального партнерства со школой с учетом требований ФГОС

***Аннотация:** В статье проведен теоретический анализ проблемы социального партнёрства двух институтов - семьи и школы. Рассмотрена проблема воспитательного потенциала семьи. Проанализировано направление образовательного процесса с включением родителей на базе федерального государственного образовательного стандарта.*

***Ключевые слова:** образование; воспитание; воспитательный потенциал; взаимодействие; ФГОС; социальное партнёрство*

Korshunova M.S.

The educational potential of the family in terms of social partnership with the school, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard

***Annotation:** The article presents a theoretical analysis of the problem of social partnership between two institutions - family and school. The problem of the educational potential of the family is considered. The direction of the educational process with the inclusion of parents on the basis of the federal state educational standard is analyzed.*

***Keywords:** education; upbringing; educational potential; interaction; FGOS; social partnership*

Модернизация системы образования совершается сегодня на фоне высоко динамичных изменений в обществе, неоднородности и ограниченности ресурсов образовательных организаций, трансформации представлений о процессе и характере взаимодействия семьи и образовательной организации в части необходимости формирования новой системы отношений образования с социумом - социального партнерства, постановки семьи в субъектную позицию,

признания и поддержки потенциальных воспитательных возможностей семьи [3].

Воспитание ребенка, как известно, начинается с семьи. В семье, в первой общественной ступени жизни человека, закладываются основы личности. Именно в семье дети приобретают свой первый жизненный опыт, начальные умения и навыки для жизни в обществе. Семейное воспитание зависит от возможностей каждой семьи, которые проявляются в большей или меньшей степени. По мнению М.С. Баева, воспитательный

потенциал семьи – это степень развитости возможностей семьи в формировании личности ребёнка, обусловленная общественными отношениями и реализующаяся через её деятельность и функциональность [2]. В книге для родителей А.С. Макаренко подчеркивал, что воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Он писал: «...воспитывает всё: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» [5, с. 17].

Сегодня учены бьют тревогу, отмечая снижение воспитательного потенциала массовой российской семьи, ухудшение взаимодействия родителей и детей и как следствие - многочисленные проблемы детства. Мы наблюдаем кризисные явления в семейной сфере, которые, к сожалению, нарастают в последние десятилетия. Кризисные явления по мнению Е.Н. Букреевой, Л.Г. Колесовой, Е.В. Малышевой, Ю.В. Медовой, М.Н. Недвецкой, О.А. Перегудовой, Н.В. Поликутиной, О.М. Потаповской, Г.В. Сабитовой, В.В. Сизиковой, Е.А. Чередовой, О.А. Щекиной и др. влекут за собой изменения воспитательного потенциала семьи. В данной ситуации семья остро нуждается в педагогической поддержке.

Практика указывает на то, что успешное решение задач воспитания возможно лишь при условии взаимодействия семьи и школы. Сегодня школа и семья – это две основные, важные сферы в становление и развитие личности каждого ребёнка, а роль учителя, воспитывающего и обучающего школьников, наряду с родителями, становится значимой для ребёнка. Очевидно, что от умения учителя взаимодействовать с семьями обучающихся, зависит эффективность формирования личностей учеников.

О.Ю. Кожурова отмечает, что в сфере образования наблюдается множество социальных взаимоотношений, например, «учитель - ученик», «учитель – родитель» и т.д. Каждая группа участников в социальных взаимоотношениях имеет свой взгляд на конечный результат и способы его достижения. Неконструктивные отношения школы и семьи, по ее мнению, рассогласованность их действий обостряют существующие проблемы детства и требуют новых подходов к взаимодействию двух институтов [4].

С введением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) особое внимание стали уделять работе с родителями. Методологической основой реализации ФГОС является концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации. Одна из задач нового стандарта – повысить культуру и роль воспитания. ФГОС направляет участников образовательного процесса на равноправное сотрудничество и поиск согласия, а также оптимизацию отношений [7].

Все чаще в сфере образования используется термин «социальное партнёрство», под которым о подразумевают:

- партнёрство между социальными группами в системе образования определенной профессиональной общности;

- партнёрство работников системы образования и установление контактов с представителями «иных сфер общественного воспроизводства»;

- партнёрство в системе образования как сфера социальной жизни, связанная со становлением гражданского общества [1].

Среди типов социального

партнерства школы в воспитании обучающихся выделяются: коммуникативно-дидактический (взаимное обучение через общение педагогов и социальных партнеров); управленческий (совместное управление педагогами и социальными партнерами воспитательным процессом школы); экспертный (оценка работников школы и социальных партнеров воспитательного процесса школы); проектно-деятельностный (разработка и осуществление совместных проектов, акций и пр.); консультативный (профессиональное консультирование педагогами, работниками школы и социальных партнеров) [3]. Данный

подход подталкивает педагогическое сообщество к разработке эффективной модели сотрудничества школы и семьи, направленной на создание добровольных и взаимовыгодных отношений и взаимной помощи субъектов и направленной на повышение качества образования, что в конце концов должно благоприятно сказаться на образовательном и воспитательном процессе и личности ребёнка в целом.

В заключении отметим, что партнерским отношениям необходимо учиться и «это особая образовательная область», в которой создается смысл и основа для позитивных эффектов взаимодействия социальных групп [6].

Список литературы:

1. Авво Б. В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: Учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Под ред. А. П. Тряпицыной. СПб.: КАРО, 2005. 96 с.
2. Баева М. С. Воспитательный потенциал семьи // Образовательный портал «Справочник».
3. Дроздов Н. А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия / Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2016. 5 с.
4. Кожурова О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания: результаты и эффекты // Воспитательная работа в школе. -2009.-№ 6.
5. Макаренко А. С. Книга для родителей / - М. : Педагогика, 2014. – 300 с.
6. Реморенко И. М. Разное управление для разного образования. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005.
7. ФГОС начальное общее образование.-[Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование»- Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).

Коршунова Мария Сергеевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: marya.corshunova@yandex.ru

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Нестеренкова Е.С.

Управление исследовательской деятельностью младших школьников в начальной школе с использованием методов ТРИЗ

***Аннотация:** В статье рассматривается процесс управления исследовательской деятельностью младших школьников в начальной школе с использованием методов ТРИЗ. Автор раскрывает процесс и этапы применения элементов ТРИЗ-технологии, последовательность включения младших школьников в социальные и образовательные взаимоотношения с целью актуализации и активизации их познавательного потенциала, получения значимого учебного опыта на уроках математики в начальных классах.*

***Ключевые слова:** технология решения изобретательских задач (ТРИЗ); универсальные учебные действия (УУД); ТРИЗ-педагогика; системное мышление; критическое мышление*

Nesterenkova E.S.

Management of research activities of primary school children using TRIZ methods

***Annotation:** The article discusses the process of managing the research activities of younger schoolchildren in primary school using TRIZ methods. The author reveals the process and stages of applying elements of TRIZ technology, the sequence of inclusion of younger schoolchildren in social and educational relationships in order to actualize and activate their cognitive potential, to gain meaningful learning experience in mathematics lessons in elementary grades.*

***Keywords:** technology for solving inventive tasks (TRIZ); universal educational actions (UUD); TRIZ pedagogy; system thinking; critical thinking*

Современное общество предъявляет к человеку всё более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции молодому человеку необходимо уметь творчески применять те знания и навыки, которыми он обладает; уметь преобразовать деятельность таким образом, чтобы сделать её как можно более эффективной.

В основе технологии ТРИЗ лежит системно - деятельностный подход.

На сегодняшний день серьёзной проблемой является низкая мотивация обучающихся к обучению. Преодолеть этот барьер помогает применение элементов технологии решения изобретательских задач (далее ТРИЗ). В процессе деятельности обучающийся

осваивает универсальные учебные действия (далее УУД), развивается как личность [1].

Само по себе это говорит о том, что ТРИЗ-педагогика «задевает за живое» и педагогов и обучающихся. И действительно, результаты применения технологии интересны тем, что самые обычные ученики «вдруг» становятся такими, кого принято называть интеллектуально одаренными. Со своими новыми, необычными идеями и проектами они достигают успехов на конкурсах разных уровней [2; 3].

Данная теория возникла в 1940-гг. в СССР, а авторами ее являются азербайджанский ученый Генрих Саулович Альтшуллер и его ученики. Имея математический склад ума, Альтшуллер пришел к выводу, что изобретателями не рождаются, а становятся. Использование ТРИЗ-технологии в рамках общеобразовательной школы было осуществлено только в 1989 г.

В дальнейшем ТРИЗ-педагогика была всесторонне изучена А.А. Гином. Именно он начал адаптировать и применять эту технологию (вместе с ней и другие) с целью развития и становления креативной (творческой) личности школьников.

ТРИЗ-педагогика строится на основах общечеловеческих ценностей, заповедей гуманизма и нравственности. Один из ярких педагогов советской эпохи – Ш.А. Амонашвили – он является новатором в области гуманной педагогики. Его работа с детьми по системе гуманно - личностного подхода создана на синтезе философии, основ бытия и педагогики сотрудничества. Опираясь на элементы ТРИЗ, его методики воспитания и обучения направлены на личностное развитие ребенка.

Теоретический анализ данной проблемы убедительно показывает, что ТРИЗ-педагогика способствует формированию универсальных учебных действий: регулятивных (определять и формулировать цель деятельности на уроке; учиться работать по плану); познавательных (преобразовывать информацию из одной формы в другую); коммуникативных (учиться работать в паре, группе; выполнять различные роли, например, роль лидера или исполнителя). Важнейшим моментом современного учебного процесса становится переход от преимущественно нерефлексивного к осознанному овладению и владению мыслительными приемами и операциями. Подобные теоретические концепции были заложены в основу проблемного обучения, предложенного в конце 60-х – начале 70-х годов.

Это и определило проблему исследования.

Проблема исследования: каковы условия внедрения ТРИЗ-технологии в учебный процесс младших школьников на уроках математики и трудности применения данной технологии в учебной деятельности как одного из средств развития системного мышления обучающихся.

Цель исследования: выявление особенностей использования элементов ТРИЗ-технологии с целью повышения системного мышления обучающихся начальных классов.

Объект исследования: формирование системного мышления младших школьников.

Предмет исследования: процесс и этапы применения элементов ТРИЗ-технологии на уроках математики в начальных классах.

Задачи исследования:

1. Выявить проблемы развития системного мышления у учащихся

начальной школы.

2. Рассмотреть особенности развития системного мышления у школьников начальных классов.

3. Определить возможности технологии ТРИЗ в развитии системного мышления младших школьников.

4. Выявить уровень развития системного мышления у обучающихся начальной школы.

5. Разработать и апробировать комплекс занятий по развитию системного мышления для младших школьников средствами ТРИЗ технологий.

6. Сделать выводы опытно-экспериментальной работы.

Методы исследования:

- теоретические методы (обзор педагогической литературы, исследование трудов учёных-педагогов по данной проблематике, синтез, обобщение педагогического опыта);

- эмпирические методы (наблюдение, эксперимент).

Теоретико-методологические основы исследования:

- исследования в области развития мыслительной деятельности младших школьников (А.В. Белошистая, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, С.И. Заир-Д.М. Карташова, М.В. Мащенко, Н.Н. Хоменко, Г.Г. Ярмоленко и др.);

- исследования в области специфики применения ТРИЗ-технологий в учебной деятельности младших школьников (Н.М. Журавлева, Н.В. Хижняк и др.)

- методологические разработки относительно использования ТРИЗ-технологии на уроках математики в начальных классах отмечены в работах Н.З. Фаталиевой, И.В. Руденко, С.А. Котовой и др.

Теоретическая значимость заключается в обобщении теоретических

основ использования элементов ТРИЗ-технологии как одного из ключевых средств развития системного мышления в обучении младших школьников.

Практическая значимость заключается в том, что материалы данного исследования целесообразно использовать на уроках математики в начальных классах с целью развития системного мышления младших школьников посредством ТРИЗ-технологии.

В зарубежной философии и экономике у системного мышления два определения: широкое: «system thinking» как умение видеть систему, анализировать, и т. д.; узкое, применяемое в бизнесе и управлении: «systems thinking» — как управление системами (бизнес-системами, социальными, экономическими т. д.).

В философском словаре термин «системное мышление» не встречается, хотя активно употребляется. Отдельно дается определение таким понятиям как «система» и «мышление» (Мышление – активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях и т. п., связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредствованного познания действительности; высший продукт особым образом организованной материи – мозга; система (греч. systema – составленное из частей, соединенное) – совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство) [8].

Довольно часто системное мышление в педагогической и психологической литературе связывают с такими понятиями, как «критическое мышление», «аналитическое мышление», «творческое мышление» и «рефлексия».

По определению И.О. Загашева и С.И. Заир-Бека, под критическим мышлением понимается «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах» [4].

Критическое мышление – «особый вид умственной деятельности, позволяющий человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели. Проблемы развития системного мышления у учащихся нашли отражение в трудах Ю.К. Бабанского, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, С.П. Рубинштейна, В.В. Давыдова, К.Я. Вазиной, Н.Ф. Талызиной, А.М. Новикова, Л.Я. Гришиной, В.П. Беспалько.

В течение XXI века в научном дискурсе было сформировано понятие системного мышления. Системное мышление начало развиваться тогда, когда человечество осознало, как с помощью данного типа мышления можно улучшить жизнь.

К сожалению, в психологических словарях данный термин не рассматривается, он встречается лишь в практической и научно-популярной психологии.

Например, О'Коннор считает, что системное мышление – это способ мышления, при котором в центре внимания находятся взаимоотношения между частями, взаимодействие которых образует целенаправленное целое [5].

Системное мышление – это мышление, в процессе которого человек рассматривает предмет мыслительной деятельности как систему, выделяя в нём соответствующие системные отношения и свойства, при это необходимо обнаружить и учитывать проявления общих системных принцип и закономерностей.

Г.И. Китайгородская выделяет следующие структурные компоненты системного мышления:

1. Мотивационно-ценностный компонент. Основное содержание этого компонента заключается в мотивации обучаемого к созданию и преобразованию рассматриваемого процесса или явления с новыми свойствами и качествами. Формирование у обучаемого потребности к развитию имеющихся научных знаний и в потребности практического применения системного подхода при изучении процесса или явления.

2. Предметный компонент. По мнению Г.И. Китайгородской, в основе предметного компонента лежат знания о познаваемом процессе или явлении как системе.

3. Операциональный компонент. К данному компоненту относятся основные мыслительные действия и операции по системному познанию и преобразованию процесса или явления [6].

Проблемой развития мышления интересовались античные философы: Сократ, Аристотель, Демокрит. В философских трудах: Г. Гегеля, И. Канта, Ф.В. Шеллинга, А.Н. Аверьянова рассматривается специфика и сущность мышления.

Общая теория мышления нашли отражение в работах: Л.С. Выготского. Ученый отметил, что «мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции» [7]. Отсюда и возникает проблема развития творческого системного мышления.

В работе Л.И. Шрагиной «Подходы к диагностике и развитию системного мышления» рассматриваются:

1. Широта мышления.
2. Глубина мышления.

3. Системность мышления есть произведение широты мышления на его глубину [8].

Многие педагоги, работающие на основной и старшей ступенях общеобразовательной школы, сегодня отмечают, что низкий уровень логической (и, как следствие, алгоритмической) культуры старшеклассников является закономерным следствием отсутствия систематической работы над формированием логического и алгоритмического мышления в начальных классах.

Проблемам развития системного мышления у младших школьников посвящены работы исследователей: П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Ю.М. Колягина, А.А. Люблинской, И.Л. Никольской, А.А. Столяр, Д.Б. Эльконина и др.

Специфика логического мышления, заключающаяся в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, рассматривалась в работах М.А. Вершинина, А.Н. Леонтьева, П.Г. Лубочникова, Н.Н. Михайловой, Л.Ю. Огерчук, В.А. Ширяевой [9].

Начальные логические приемы мышления являются важными компонентами овладения научными понятиями.

Необходимость формирования логических приемов мышления рассматривалась в трудах Г.П. Антоновой, Н.Б. Истоминой, Н.А. Менчинской, Л.И. Румянцевой, Н.Ф. Талызиной, Л.Ф. Тихомировой и др.

Часть исследований посвящены изучению дидактических условий

формирования и развития логического мышления (В.С. Егорова, Л.Ю. Огерчук и др.), в других рассматриваются различные подходы в организации развития логического мышления детей младшего школьного возраста (О.В. Алексеева и др.).

Развитию системного мышления учащихся посвящены работы: Е.В. Веселовской, Е.Е. Останина, А.А. Столяра, Л.М. Фридмана.

Период младшего школьного возраста считается более психологически подходящим для стимуляции и формирования обычных закономерных операций. В последующем присутствие данной основы дает возможность осуществить особую работу по развитию сложных закономерных действий: обучению рассуждениям и доказыванию в среднем школьном звене. Дошкольник никак не появляется со сформированным дискурсивным мышлением, со сформированными умственными (логичными) операциями, они развиваются сами по себе согласно грани взросления.

Выработать и сформировать данные характерные отличительные черты мышления у детей возможно только лишь в ходе регулярно направленного обучения (при этом не любого обучения, а преподавания, намеренно сконцентрированного на формировании логичного мышления).

Таким образом, изучение и создание данной педагогической проблемы в дидактическом уровне считается важной проблемой педагогической науки.

Список литературы:

1. Альтшуллер Г.С. Введение в ТРИЗ. Основные понятия и подходы. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2017, 410 с.

2. Белошистая, А. В. Теоретические основы организации обучения в начальных классах: развитие логического мышления младших школьников: учебное пособие для СПО. 2-е изд., М.: Юрайт, 2019. 129 с.
3. Гусева Т.А. Формирование ассоциативного и системного мышления обучающихся по специальности 15.02.08 технология машиностроения посредством ТРИЗ-технологий // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. научн.-практич. конф.: в 2 частях, г. Вологда, 30 ноября 2016 г. Вологда, 2016. С.111-112.
4. Зиновьева В.Н., Рудкина Е.В. Технология ТРИЗ на уроках математики в начальной школе // Совершенствование качества проф. подготовки будущего учителя начальных классов в области естественно-математического образования. г. Ярославль, 05–07 февраля 2019 г. Калуга. С. 90-96.
5. Шрагина Л. И. Подходы к диагностике и развитию системного мышления школьников. – Режим доступа к журн.: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-onpsychology/1568-podxody-k-diaagnostike-i-razvitiyu-sistemnogomyshleniya-shkolnikov>. (дата обращения: 20.03.2014).
6. Сычев И. А. Методика оценки системности мышления учащихся старших классов // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2018. № 4. Ч. 2. С. 234-237.
7. Карташова Д. М., Машенко М. В. Развитие системного стиля мышления учащихся в условиях перехода к информационному обществу. – Режим доступа к журн. URL: http://ntfmfkonf.ucoz.ru/publ/problemy_i_perspektivy_ispolzovaniya_innovacionnykh_tekhnologij_v_uchebnom_processe_shkoly_i_vuza/razvitie_sistemnogo_stilja_myshlenija_uchashhikhsja_v_uslovijakh_perekhoda_k_informacionnomu_obshhestvu/10-1-0-48
8. Ярмоленко Г. Г. Обоснование актуальности формирования системности мышления у младших школьников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф., г. Самара, август 2019 г. Самара, 2019. С. 123-126.
9. Шкрыль Н.М., Шарафутдинова Л.Н. Взаимодействие дошкольной организации и семьи в вопросах развития у детей творческого потенциала // Самарский научный вестник. 2014. № 1 (6). С. 124-127.

Нестеренкова Елизавета Сергеевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: liza-nest@yandex.ru

УДК: 373.04

**Соколова Е.В., Щербатых М.Ю., Прохорова Е.В., Багеров Э.Н., Зык Т.А.,
Иванов К.К.**

**Здоровьесберегающая среда учреждения дополнительного образования
как предмет педагогического анализа**

***Аннотация:** В статье актуальная проблема для современного этапа развития образования - создание здоровьесберегающей среды. Анализируется деятельность учреждений дополнительного образования по созданию здоровьесберегающей среды.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование; управление; здоровьесберегающая среда; здоровье; модель*

**Sokolova E.V., Shcherbatykh M.Yu., Prokhorova E.V., Bagirov E.N., Zyk
T.A., Ivanov K.K.**

**The health-saving environment of the institution of additional education as a
subject of pedagogical analysis**

***Annotation:** In the article, an actual problem for the modern stage of education development is the creation of a health-saving environment. The activity of institutions of additional education to create a health-saving environment is analyzed.*

***Keywords:** additional education; management; health-saving environment; health; model*

Сегодня, в условиях реформирования российского общества одним из главных направлений педагогической деятельности является развитие сущностных сил человека, его фундаментальных способностей, обретение им своего места в пространстве культуры [1]. Гуманистическая парадигма легла в основу современного образования, которое переориентировалось на ценности человека, готового формировать свою индивидуальность, всесторонне развиваться [5; 6]. По этой причине возрастает ценность дополнительного образования, ориентированного на свободный выбор различных форм

деятельности, формирование собственных представлений о мире, развитие познавательной мотивации и способностей [3].

Дополнительное образование призвано обогащать, расширять и дополнять базовое образование обучающихся, реализуемое в общеобразовательных организациях - школах, гимназиях, лицеях и т.д.

Дополнительное образование имеет огромные педагогические возможности. Начиная с того, что дополнительное образование выступает как средство формирования мотивации развития личности, позволяет создавать

ситуации успеха для каждого ребенка, что положительно, как известно, сказывается на воспитании и укреплении личностного достоинства и заканчивая тем, что дополнительное образование, построенное на овладении различных видов деятельности, расширяет культурное пространство самореализации, стимулирует к творчеству [4]. Что особенно важно отметить, что в сфере дополнительного образования на основе общности личностных интересов ребенка и взрослого интенсивно и целенаправленно идет процесс формирования гуманистических ценностных ориентаций.

Проблемой сохранения и укрепления здоровья обучающихся в ходе образовательного процесса раскрыта в трудах отечественных и зарубежных ученых: П.Ф. Лесгафта, М. Монтессори, И. Г. Песталоцци, Н.И. Пирогова, В.А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, а также М. Г. Колесниковой, Л.Г. Татарниковой и др.

Опыт системного использования здоровьесберегающих технологий в образовании проанализирован в трудах В. Ф. Базарного, М. М. Безруких, Н. К. Смирнова и др. Ведущие положения теории среды и средового подхода в педагогике изложены в работах А. М. Анохина, Л. В. Волковой, Г. Б. Корнетова, Л. Н. Куликовой, Л. Д. Назаровой, Н. Е. Щурковой и др. Развитию средового подхода в образовании и актуализации понятия «образовательная среда», «здоровьесберегающая среда» посвящены труды В.И. А. Басовой, Г. Ю. Беляева, Л. А. Боденко, В. А. Ясвина, и др. Однако, считаем, что ряд особенностей формирования здоровьесберегающей среды изучен недостаточно.

Теоретический анализ данной проблемы показал, что среди факторов,

отрицательно влияющих на здоровье, внимания ученых и практиков заслуживают факторы самой системы образования: ограниченность двигательной активности обучающихся; низкий уровень организации питания; разрушение системы служб врачебного контроля за состоянием здоровья детей; нарушения физиолого-гигиенических требований к организации воспитательно-образовательного, развивающего процессов; увеличение объема учебных нагрузок; недостаточный уровень компетентности педагогов, родителей, руководителей образовательных учреждений в вопросах здоровьесберегающего образования; низкий уровень управленческой культуры в вопросах формирования, укрепления и сохранения здоровья всех субъектов образовательной системы.

Известно, что качество результата в образовании напрямую зависит от процессов управления ими. Главную роль (роль субъекта) в этом процессе играют руководитель образовательной организации, а также руководители подразделений образовательной организации. Каждый из них, как правило, имеет свои функции, свою направленность деятельности, составляющие в целом организационно-педагогическую систему. В данном аспекте проблемы здоровьесбережения организационно-управленческие условия являются центральным звеном в этой системе, именно они обеспечивают создание в образовательной организации здоровьесберегающей среды [2].

Тема создания необходимых условий представляет собой актуальную проблему, так как связано с множеством противоречий и не только объективных, но и субъективных, находящихся внутри существующей образовательной системы и в особенностях деятельности

конкретных участников образовательного взаимодействия: между необходимостью согласованных действий всех участников образования по формированию здоровьесберегающей среды в образовательной организации и их разной целевой направленностью в решении педагогических задач; между значимостью создания здоровьесберегающей среды в образовательной организации как системном факторе, способствующем сохранению и укреплению здоровья участников образования, и реальными

условиями организации процесса здоровьесбережения в современных общеобразовательных организациях; между потенциальными положительными возможностями процесса здоровьесбережения в образовательной организации для развития всех субъектов педагогического процесса и низким уровнем их осведомлённости в вопросах теории и практики сохранения и укрепления здоровья человека [2].

На разрешение этих противоречий направлено наше исследование.

Список литературы:

1. Аббасова Л.И. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды образовательной организации. Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта, № 11 (177), 2019, С. 78-83.
2. Ананьев Н.И., Блинова Е.Г. Модернизация обучения, здоровье и некоторые вопросы адаптации школьников // Актуальные проблемы адаптации человека. Сургут, 2002.
3. Прокудин Ю.П. Интеграция общего и дополнительного образования в условиях современной школы: сущность и опыт реализации // Интеграция формального и неформального образования / под науч. ред. В. А. Горского. М., 2011, С. 167-177.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе и дома. М., 2017 АРКТИ, 320 с.
5. Уланова С.А. Управление развитием здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении: учебно-методический комплект для слушателей программы профессиональной переподготовки «Менеджмент в образовании» / С.А. Уланова; Коми республиканский институт развития образования и переподготовки кадров. Сыктывкар, 2009. 72 с.
6. Харисов Ф.Ф., Касаткин В.Н., Чечельницкая СМ. Как превратить обычную школу в школу здоровья// Народное образование. 1999.-№ 6. С.151-158.

Соколова Елизавета Вадимовна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: lizasokolova@yandex.ru

Щербатых Марина Юрьевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: maariinaa@yandex.ru

Прохорова Елена Викторовна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail:poleteli3-2-1@mail.ru

Багеров Эзиз Назим Оглы,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: newworldnewpiece@gmail.com

Зык Татьяна Александровна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: zykta@rambler.ru

Иванов Кирилл Константинович,

аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: kirill-iv97@mail.ru

Степаненкова О.А.

Практика организации образовательного пространства для проведения творческого сочинения

***Аннотация:** В статье рассматриваются отдельные аспекты проектирования образовательного пространства для продуктивного взаимодействия учащихся. Показывается, как правильно организованное пространство способствует повышению интереса к учебному процессу, его связь с зоной ближайшего развития. Выявляются особенности методики проведения творческих сочинений в рамках дифференцированного, индивидуализированного подходов. Определены методические рекомендации по организации пространства для проведения письменных творческих работ на базе общеобразовательной школы. Дана методика проведения творческого сочинения в образовательном пространстве с использованием мобильной мебели.*

***Ключевые слова:** персонализированное образовательное пространство; творческое сочинение; персонализированное обучение; дифференцированный подход; индивидуализированный подход*

Stepanenkova O.A.

The practice of organizing an educational space for conducting a creative essay

***Annotation:** In the article some aspects of building an educational space for productive interaction of students are discussed. It is shown how a properly organized space contributes to an increase the interest in the educational process, its connection with zone of immediate development. The methodological peculiarities of conducting creative works within the framework of differentiated, individualized approaches are revealed. It's given the methodological recommendations on the organization of a space for writing creative works on the basis of a comprehensive school. The methodology of conducting a creative essay in an educational space using mobile furniture is prescribed.*

***Keywords:** personalized educational space; creative writing; personalized learning; differentiated approach; individualized approach*

Персонализированный подход в образовании может стать новым этапом

развития отечественной педагогики. Переход на персонализированную модель

обусловлен техническими, социальными и экономическими преобразованиями 21 века. Персонализированное образование делает акцент на развитие надпредметных умений, не связанных напрямую с конкретным учебным предметом. Его задача – тренировать «мягкие» навыки, которые необходимы учащимся в разных видах деятельности [3; с.4]. Психолог А. Г. Асмолов, в работе «Избыточная конкретизация...», подчеркивает важность развития личности ребенка через персонализированное обучение. По мнению ученого, персонализация в современной парадигме педагогических моделей выступает как один из перспективных вариантов реализации образовательного процесса через воздействие на личностный потенциал учащегося [2; с.22]. Она представляет целый комплекс неспециализированных социально-психологических навыков и умений. Акцент делается на преобразовании современной школы таким образом, чтобы каждый учащийся имел возможность не просто освоить общий учебный план, а получил индивидуализированное, современное образование, навыки, необходимые в реальной жизни [6; с.8].

В общеобразовательной школе, на данный момент, сложно заранее прописать персонализированную траекторию обучения для каждого ребенка, но можно дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс. Например, через создание вариативности творческих заданий, которые позволят учащимся раскрыть свой личностный потенциал. Методологическая база творческих работ, с учетом внедрения в образовательный процесс современных технологий, продолжает расти с каждым годом.

Для качественного проведения творческой работы важна грамотная

организация образовательного пространства. В нашем понимании персонализированное образовательное пространство позволяет создать вариативность для раскрытия интересов и потребностей каждого ребенка [1; с.740]. Такое пространство способствует лучшему освоению материала и дополнительных учебных дисциплин, у ребенка появляется больше возможностей для выбора тех видов деятельности, которые отвечают его интересам, то есть зоне ближайшего развития.

Л. А. Ходякова, в своей методологической работе «Культуроведческий подход в преподавании русского языка», считает сочинение – самым сложным видом письменной работы, но необходимым для развития речи, так как оно активизирует умственную деятельность и развивает творческие способности учащихся [5; с.3]. Творческое сочинение – один из способов организации самостоятельной работы над сочинением, в котором может присутствовать смесь разных стилей и направлений.

Проблема школьных сочинений в том, что чаще всего они направлены на конкретную программную тему или литературное произведение, которое не для всех учащихся может представлять интерес. Часто это снижает мотивацию качественно выполнять работу, так как не отвечает запросам ближайшей зоны развития. На итоговых экзаменах в 9 и 11 классах от детей требуется воссоздать текст по определенному шаблону, который учится и прорабатывается заранее. Заинтересовать детей изложением своих мыслей на бумаге, в наш технологичный век, становится все труднее, но, если предложить им интересное для них направление, то творческая работа может стать инструментом, раскрывающим их

личностный потенциал. Проведение такого формата работы с учетом индивидуализированного подхода требует особой организации образовательного пространства.

Как мы отмечали выше, разработать персонализированный маршрут для каждого учащегося на базе общеобразовательной школы, на данный момент, не представляется возможным, но задействовать дифференцированную и индивидуализированную модели организации работы, которые направлены на повышение эффективности усвоения знаний и умений – реально. Разберем на примере организации образовательного пространства для проведения творческого сочинения. Для эффективной работы нам потребуется помещение, способное вместить сразу большое количество человек. Можно задействовать спортивный или актовый зал. Аудитория разделяется на 5 секторов. В каждом секторе ставится стол и необходимое количество стульев. Отметим важность и удобство мобильной мебели, штабелируемых стульев, передвижных перегородок, которыми разделяется пространство. Штабелируемые стулья – эргономичны, мобильные парты можно свободно передвигать по классу, создавая зонирование помещения, а перегородки могут помочь отделить один сектор от другого, а также погасить шум при организации коллективной работы. Мобильная мебель в общеобразовательном пространстве может быть использована как поверхность для визуализации групповой работы. Каждый сектор – это редакция определенного журнала, а учащиеся – корреспонденты. Каждому ребенку на выбор предоставляется 5 журналов, в редакции которого он будет работать: «National Geographic», «Glamour», «PSYCHOLOGIES», «Наука и

инновации», «Бизнес сегодня». Можно попросить ребят украсить свою редакцию определёнными элементами, свойственными их направлению. Включенность детей в организацию пространства снизит уровень внутренней тревожности и повысит интерес к творческой работе. Каждый стол отмечается табличкой с названием редакции и именами корреспондентов. Ребятам выдаются черновики и ручки. На каждом столе размещается две стопки карточек. В одной колоде указаны темы предстоящей работы, во второй – ключевые слова, которые учащиеся должны задействовать в своём сочинении. Карточки каждой колоды вытягиваются вслепую.

Варианты тем (1 карточка – 1 тема): «традиции и инновации народов Индии», «Фантастические твари и где они обитают?», «На улицах нашего города...», «Приключения иностранцев в России».

Варианты ключевых слов (1 карточка – 5 слов): ночь, улица, фонарь, аптека, свет, терраса, накопления, путевки, пожар, море, диета, здоровое питание, спорт, кроссовки, абонемент, слон, КАМАЗ, бинокль, часы, радио, метро, билет, чемодан, собака, роботостроение.

Перед ребятами ставится задача: написать статью в публицистическом стиле. К началу сочинения у каждого учащегося должно оказаться 2 карточки: «тема» и «ключевые слова». После им предлагается, в рамках направления своей редакции, раскрыть тему, которая попала случайным образом, обязательно интегрируя в текст сочинения полученные слова. В ходе написания работы, ребята могут советоваться только с корреспондентами своей редакции, у них общее направление, но разные темы и ключевые слова. Все редакции имеют одинаковый набор карточек. В итоге мы

получаем 5 групп, которые раскрывают в интересном им направлении самые неочевидные темы. Это помогает ребятам взглянуть на свои интересы под новым углом, найти новые направления развития, а также активизировать творческие способности и улучшить коммуникативные навыки.

За 30 минут до окончания работы ребята меняются группами. Один стол – одна тема. От лица своей редакции они зачитывают получившиеся сочинения. Это позволяет самостоятельно оценить полноту раскрытия своей темы и исправить речевые недочёты. За 15 минут до окончания работы, ребята снова меняются группами. Один стол – одни ключевые слова. Сочинения читаются ещё раз. Этот переход поможет рассмотреть многозначность и общеупотребимость слов в языке (Слон – животное, слон – шахматная фигура). К концу урока у каждого учащегося есть представление о

работах одноклассников и качественная обратная связь.

Обратная связь от ребят показала, что такой вариант организации обычного сочинения, вызывает больший интерес к его написанию. Правильно организованное образовательное пространство способствует повышению интереса к учебному процессу, так как напрямую связано с зоной ближайшего развития учащихся. Мобильная мебель в общеобразовательном пространстве может быть использована как поверхность для визуализации групповой работы. Ребенок лучше развивается, повышается уровень мотивации, снижается тревожность. У учащихся появляется возможность повысить свою самостоятельность и осознать собственную ответственность как в индивидуальной, так и в групповой деятельности.

Список литературы:

1. Арно А. О. Педагогические и эргономические условия проектирования персонализированного образовательного пространства. // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2021. - Том 6. Выпуск - С. 739-744. URL: <https://www.gramota.net/articles/ped210112.pdf> (дата обращения: 27.11.2022).
2. Асмолов А.Г. Избыточная конкретизация. Нельзя превращать стандарт в корсет // Образовательная политика. — № 1—2 (77—78). — С. 22.
3. Ермаков Д. С., Кириллов П. Н., Корякина Н. И., Янкевич С. А. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие. Под ред. Е. И. Казаковой. – Москва, 2020. 44 с. - 4 С. URL: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (дата обращения: 26.11.22)
4. Колокольцев Н. В. Творческие сочинения в старших классах. Под ред. Н.В. Колокольцева., М., Просвещение, 1966. -166с. - С.17
5. Ходякова Л. А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография/Л.А. Ходякова: М-во образования Московской обл., Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Московский пед. гос. ун-т. - Москва: Изд-во МГОУ, 2012. - 291 с. – С. 3
6. Этко Е. А. Идеи персонализации и персонификации в отечественной психологии: современное состояние и перспективы исследования//Психологические исследования. - 2015. - Том 8. Выпуск № 41. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 26.11.22)

Степаненкова Оксана Александровна,
магистрант Московский педагогический государственный университет
e-mail: martiselinder@yandex.ru

Научный руководитель:

Арно Анна Олеговна,
Старший преподаватель кафедры Психологии образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: ao.arno@mpgu.su

Шаралапова Ю.В., Юдина Е.И.

**Организационно-педагогические условия управления процессом
гендерного воспитания в дошкольной образовательной организации**

***Аннотация:** В статье рассмотрено создание в дошкольной образовательной организации условий для гендерной социализации дошкольников. Раскрываются такие необходимые для этого организационно-педагогические условия, как, во-первых, обязательное различие целей, методов и подходов к воспитанию мальчиков и девочек; во-вторых, в организации управления необходима сформированность у педагогов и специалистов наличия специально сформированной гендерной компетентности, которая предполагает овладение организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с акцентом на гендерную идентичность.*

***Ключевые слова:** педагогическое управление; гендерное воспитание; гендерное пространство; гендерная воспитанность*

Sharolapova Y.V., Yudina E.I.

**Organizational and pedagogical conditions for managing the process of
gender education in a preschool educational organization**

***Annotation:** The article considers the creation of conditions for gender socialization of preschoolers in a preschool educational organization. The organizational and pedagogical conditions necessary for this are revealed, such as, firstly, the mandatory difference in goals, methods and approaches to the education of boys and girls; secondly, in the organization of management, it is necessary for teachers and specialists to have a specially formed gender competence, which involves mastering the organizational, psychological, pedagogical and didactic aspects of managing children's activities with an emphasis on gender identity.*

***Keywords:** pedagogical management; gender education; gender space; gender education*

Управление дошкольной организацией понимается как взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, сконцентрированное на обеспечении становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития организации [4, с.60]. Цель

управления дошкольной организацией – ее дальнейшее развитие как определенной педагогической системы, которая, в свою очередь, состоит из управляемой и управляющей подсистем.

Существующая современная система управления дошкольной образовательной организацией может

быть определенной функциональной моделью, включая различные уровни управления, а также их различные формы взаимосвязи [3].

Проблема гендерного воспитания и дальнейшей социализации детей является сегодня очень актуальной в общем контексте основных направлений воспитательно-образовательной работы. У детей в дошкольном периоде идет интенсивный процесс становления самосознания, важным компонентом которого является осознание себя как представителя определенного пола. Управление процессом гендерного воспитания в образовании является значимым проявлением личностно-ориентированного взаимодействия педагогов, родителей и детей.

Разработанная в соответствии с ФГОС ДО общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Веракса, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой учитывает новейшие достижения науки и практики дошкольного образования. Повышение гендерной культуры будет способствовать созданию системы гендерного просвещения от дошкольного – к общему образованию.

Нельзя не отметить, что вопросами гендерного воспитания занимаются не только педагоги и психологи, но и нейрофизиологи, социологи, философы, а также этнографы и культурологи. Как отмечают В. Д. Ефремова и Т. П. Хризман: «Нам не дано самим побывать в мире иного пола, пожить его проблемами, поболеть его болезнями, проникнуть в мир его мыслей, понятий, отношений, негласных правил. И поэтому иногда нам кажется, что этого второго мира и нет... К сожалению, у нас нет другого образца, кроме самих себя. С этим образцом (а образцом ли?) мы и сравниваем своих

детей: и мальчиков и девочек» [1, с.15].

При организации управленческой работы в ДОО, во-первых, важно учитывать, что цели, методы и подходы воспитания мальчиков и девочек обязательно должны отличаться. Биологические половые различия несут с собой различные эмоциональные, познавательные и личностные характеристики. Именно поэтому всегда будет возникать необходимость разного подхода в воспитании мальчиков и девочек с первых дней жизни.

Для того чтобы в дошкольном образовательном учреждении воспитание детей осуществлялось с учетом их гендерных особенностей, во-вторых, в организации управленческой работы необходимо предусмотреть у педагогов и специалистов наличие специально сформированной гендерной компетентности, которая предполагает овладение педагогами организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с акцентом на гендерную идентичность.

Всё это позволило нам сделать вывод о необходимости в ходе управленческой деятельности создания в дошкольной образовательной организации условий для гендерной социализации дошкольников. Сложность такой работы заключается в том, что педагоги испытывают недостаточность теоретических знаний об особенностях физиологических функций и психологических процессов мальчиков и девочек.

В исследованиях наших соотечественников, посвященных гендерному воспитанию детей дошкольного возраста (В. Б. Каган, Д. Н. Исаев, Д. В. Колесов, В. С. Мухина, Т. А. Репина, И. С. Кон, А. Г. Хрипкова, Е. П.

Ильин и др.), изучались особенности развития личности девочки/мальчика дошкольного возраста, исследовались их гендерно-возрастные, психосексуальные особенности дошкольников, характер взаимоотношений между детьми разного пола [2].

Целью нашего исследования стало определение, теоретическое обоснование и апробация комплекса организационно-педагогических условий эффективного управления гендерным воспитанием дошкольников на базе МБДОУ д/с №5 «Улыбка г.Видное Московской обл.

Нами было выдвинуто предположение, что организационно-педагогические условия управления процессом гендерного воспитания в ДОО будут эффективными, если:

- овладение педагогами организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью будет применено для реализации их гендерной компетентности с целью формирования детской гендерной идентичности;

- в группах будет организовано гендерное пространство, включающее в себя дифференциацию целей, методов и подходов к воспитанию мальчиков и девочек;

- гендерная воспитанность как интегративное качество личности будет наращиваться в виде поэтапного освоения воспитанниками его когнитивного, эмоционального, мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов.

Для реализации цели исследования нами были разработаны два направления:

- работа с воспитателями и другими специалистами по формированию гендерной компетентности;

- создание тематического

плана работы с дошкольниками.

Первое направление включало в себя обучающие семинары, заседания методических групп, посещение открытых занятий воспитателями друг у друга, диагностические мероприятия с персоналом.

2-е направление было представлено тематическим планом с синтезом мероприятий, ежедневных игр и упражнений с детьми для формирования гендерной идентичности. Например, проводились конкурсы -«Есть такая профессия – Родину защищать», «Знакомство с русским народным костюмом», «Русские богатыри – защитники Отечества», «Будем в Армии служить» . В коммуникативных играх выяснялось: «Что умеют руки мальчиков?», «Что умеют руки девочек?» Применялись тренинги и специально сконструированные педагогические ситуации «Обратись ко мне по имени», «Поможем девочкам», «Волшебная ромашка», «Снежный ком из ласковых имен», «Комплименты». Дети постоянно знакомились с произведениями художественной литературы – народными сказками «Крошечка-Хаврошечка», «Рукодельница и ленивица», «Иван – крестьянский сын и Чудо-Юдо», а также авторскими сказками Г.Х.Андерсена «Снежная Королева», «Дикие лебеди» и стихами С.Я.Маршака и др.

Являясь результативным итогом проведения гендерного воспитания, в этом 2-м направлении формировалась гендерная воспитанность как интегративное качество личности в виде освоения воспитанниками его когнитивного, эмоционального, мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов.

Управление гендерным воспитанием дошкольников включало в себя следующие составляющие:

1) создание педагогических условий для естественного развития различных сфер индивидуальности мальчика/девочки;

2) целенаправленную педагогическую деятельность по гендерному воспитанию;

3) упорядочение процесса гендерной социализации через индивидуальную помощь ребенку в саморегуляции гендерного поведения.

Таким образом, проблема управления процессом гендерного воспитания в дошкольной образовательной организации высветила такие организационно - педагогические условия его реализации:

- обязательная

дифференциация целей, методов и подходов к воспитанию мальчиков и девочек;

- в организации управления достижение сформированности у педагогов и специалистов гендерной компетентности, что позволяет грамотно социализировать детей за счет овладения организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с акцентом на гендерную идентичность. Только совместными усилиями всех участников образовательного процесса, благодаря планомерной и последовательной работе по гендерному образованию в ДОО можно добиться успеха в самореализации личности каждого ребенка.

Список литературы:

1. Дыбина О.В. Полоролевая ориентация детей в предметном мире // Детский сад от А до Я. 2006. № 6. М., С.141-146.
2. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: Учить по-разному, любить по-разному. М.: Учебная литература, 2008. - 160 с.
3. Ефремова В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, школьным психологам. - М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 1998. – 138 с.
4. Кон И.С. Ребенок и общество. [Текст] / И.С. Кон – М.: Академия, 2003.
5. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей: монография [Текст] / Т.А. Репина. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 288с.

Шаралапова Юлия Викторовна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: b_linn26@mail.ru

Юдина Елена Ивановна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

Галкина Д.А.

Диагностика сформированности нравственных качеств у младших школьников

Аннотация: В статье представлены методы диагностики сформированности нравственных качеств младших школьников. Для изучения уровня сформированности нравственных качеств у младших школьников предложены диагностические методики, с помощью которых можно выявить наиболее сложные для понимания у обучающихся тем.

Ключевые слова: диагностика; методика; нравственные качества; младший школьник; уровень сформированности

Galkina D.A.

Diagnostics of the formation of moral qualities in younger schoolchildren

Annotation: The article presents methods for diagnosing the formation of moral qualities of younger schoolchildren. To study the level of formation of moral qualities in younger schoolchildren, diagnostic methods are proposed, with the help of which it is possible to identify the most difficult topics for students to understand.

Keywords: diagnostics; methodology; moral qualities; junior high school student; level of education

Школа играет важную роль в нравственном воспитании младших школьников [1; 2; 4]. Формирование нравственных качеств является одной из самых актуальных проблем современного образования, так как возрастает негативная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания нынешнего поколения. Многие известные педагоги и научные деятели занимались формированием нравственных качеств с помощью русских народных сказок, например, такие как: В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, М.А. Адрианов, М.П. Воюшина. Главная задача учителя заключается в воспитании духовного начала, ценностных установок и

нравственного содержания учеников. ФГОС определяет духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся первоочередной задачей современной образовательной системы.

Сущность педагогической диагностики заключается в изучении результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности обучающихся [3; 5]. Для выявления уровня сформированности нравственных качеств у младших школьников мы предлагаем использовать следующие методики:

1. Методика «Незаконченные предложения» Д.М. Сакс.

Методика состоит из 60 утверждений, которые распределяются на 15 категорий. В соответствии с исследовательской деятельностью по формированию нравственных качеств младших школьников средствами художественной литературы данная методика была скорректирована.

Количественный анализ предполагает предварительную экспертную оценку эмоциональной насыщенности каждого предложения. Для оценки ответов испытуемого предлагается следующая шкала:

"+2" — максимальное, отчетливо выраженное, сильно положительное отношение к объекту или субъекту, о котором идет речь в предложении;

"+1" — положительное отношение;

"0" — нейтральное отношение к тому, о чем идет речь, отсутствие выраженности каких-либо эмоций;

"-1" — отрицательное отношение;

"-2" — максимальное, отчетливо

выраженное, сильно отрицательное отношение к объекту или субъекту, о котором идет речь в предложении".

Количественный показатель подсчитывается для каждой сферы отдельно в виде общей суммарной оценки каждого из 4-х входящих в нее предложений. Его величина располагается в пределах от "+8" до "-8", может быть нулевой. Всего таких показателей 15, в соответствии с количеством сфер.

Во время внеурочной работы с младшими школьниками был представлен тест с 25 незаконченными предложениями, где ребятам было необходимо дать на них письменные ответы. Длительность проведения тестовой работы составила около 10-15 минут.

В таблице представлены результаты, полученные по итогам проведения теста по методике «Незаконченные предложения».

Таблица 1 — Результаты спроектированного теста по методике «Незаконченные предложения» Д.М. Сакса

Количество учащихся 3 «Б» класса		Отношение к вежливости	Отношение к трудолюбию	Отношение к хитрости и обману	Отношение к справедливости	Отношение к доброте
1	Айла	6	5	3	4	7
2	Виктория	4	3	-1	2	6
3	Сергей	2	-2	3	5	5
4	Даниэлла	5	3	1	5	7
5	Арсений	1	3	-4	3	4
6	Алиса	3	2	2	6	6

7	Антонина	6	6	5	4	7
8	Дмитрий	5	-1	-2	1	3
9	Лера	4	-2	-3	1	4
10	Юлия	5	1	4	2	6
11	Фёдор	2	5	1	2	5
12	Ксения	7	2	3	5	4
13	Инга	2	-2	1	2	3
14	Алиса	-3	2	-2	2	3
15	Анна	3	4	3	3	6
16	Александр	6	1	-2	1	3
17	Георгий	2	-4	-1	2	2
18	Анастасия	7	2	5	-1	4
19	Глеб	5	1	3	2	5
20	Иван	-2	5	-1	4	7
21	Адель	4	3	4	1	4
22	Варвара	-1	3	2	3	6
23	Асма	4	-1	5	2	2
24	Константин	6	5	2	5	5
25	Георгий	2	1	3	4	7
26	Елисей	3	-1	2	1	3
Общее количество баллов		88	44	36	71	124

Самый высокий количественные показатель суммарно составил 124 балла. На основании этих данных, можно выделить то, что у учащихся 3 «Б» класса хорошо выражено отношение к доброте,

данное качество является превалирующим.

Средние значения были выявлены в отношении к вежливости и в отношении к справедливости. А самый низкий балл в

3 «Б» классе составил 36 баллов, что свидетельствует нам о низком понимании детей о негативных последствиях хитрости и обмана.

2. Методика «Определение нравственных понятий» Л.С. Колмогорова.

Методика Л.С. Колмогоровой направлена на определение способности учащихся охарактеризовать доступные к их пониманию нравственные понятия с помощью их описания, а также ответить

на вопросы – хорошее это качество или плохое и имеет ли ребёнок желание им обладать.

За правильный ответ в письменном пункте А и положительный ответ в пунктах Б и В, ставится «1» балл. Если же один из ответов является отрицательным, то ставится «0» баллов.

По окончании тестирования во внеурочном процессе, нами была спроектирована таблица с результатами обучающихся.

Таблица 2 — Диагностика результатов теста по методике «Определение нравственных понятий» Л.С. Колмогоровой

Количество учащихся 3 «Б» класса		Общее количество ответов из пункта "А"	Общее количество ответов из пункта "В"	Суммарный балл
1	Айла	4	6	10
2	Виктория	2	3	5
3	Сергей	3	5	8
4	Даниэлла	4	3	7
5	Арсений	2	6	8
6	Алиса	3	2	5
7	Антонина	3	4	7
8	Дмитрий	3	6	9
9	Лера	4	3	7
10	Юлия	2	7	9
11	Фёдор	5	4	9
12	Ксения	2	6	8
13	Инга	3	5	8

14	Алиса	5	3	8
15	Анна	3	2	5
16	Александр	4	4	8
17	Георгий	6	3	9
18	Анастасия	3	3	6
19	Глеб	4	5	9
20	Иван	3	6	9
21	Адель	5	2	7
22	Варвара	3	3	6
23	Асма	3	4	7
24	Константин	4	5	9
25	Георгий	3	2	5
26	Елисей	5	2	7

Если у ребёнка сформированы нравственные понятия, то общая сумма результата составляет от «9» до «10» баллов. Из общего количества обучающихся с таким высоким уровнем обладает 8 человек. Когда базовые нравственные понятия сформированы, но недостаточно устойчивы, то результат теста показывает от «6» до «8» баллов. К данному критерию подходят 12 человек из общего количества обучающихся. В случае, если нравственные понятия сформированы недостаточно, то выставляется критерий от «0» до «5» баллов. В 3 «Б» классе суммарное количество таких учащихся составляет 4

человека.

Таким образом, диагностика личностного отношения обучающихся к нравственным понятиям показала, что в 3 «Б» классе преобладает количество учеников с недостаточно устойчивым формированием нравственных понятий, над которыми следует провести дополнительную работу.

В целом, подобранные методики можно считать эффективными, так как они доступны для простой обработки результатов и с их помощью можно выявить наиболее сложные для понимания у обучающихся тем.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2008. 384 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург, 2011.
3. Власова Т.И. Педагогика духовности: содержание и технологии духовно-нравственного воспитания. – Москва, 2020.
4. ФГОС начальное общее образование. - [Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование» - Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).
5. Чухин С.Г., Левичев О.Ф. - Основы духовно-нравственного воспитания школьников. – Москва, 2018.

Галкина Дарья Андреевна,

студентка АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: dariaaaaaa@inbox.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

к.п.н., доцент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Герасимова М.В.

**Роль внеурочной деятельности в развитии творческих способностей
детей младшего школьного возраста**

***Аннотация:** В статье рассматриваются требования образовательного стандарта к проведению внеурочной деятельности в начальной школе. Делается вывод о том, что внеурочная деятельность предоставляет большие возможности для развития творческих способностей младших школьников, предлагая неограниченные резервы в выборе методов, средств, приемов, форм организации воспитательного воздействия.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность; младший школьник; творческие способности; ФГОС НОО; планируемые результаты; программа*

Gerasimova M.V.

**The role of extracurricular activities in the development of creative abilities of
primary school children**

***Annotation:** The article discusses the requirements of the educational standard for extracurricular activities in primary school. It is concluded that extracurricular activities provide great opportunities for the development of creative abilities of younger schoolchildren, offering unlimited reserves in the choice of methods, means, techniques, forms of organization of educational impact.*

***Keywords:** extracurricular activities; junior high school student; creative abilities; Federal State Educational Standard; planned results; program*

В настоящее время развитие творческих способностей детей является одним из самых актуальных вопросов, которое общество предъявляет к образованию в школе. Именно поэтому за последние несколько лет возросла и актуальность проблемы в воспитании и обучении творческих личностей с нестандартным взглядом на мир и его проблемы, способных адекватно и своевременно реагировать на происходящие в нём изменения.

Чтобы избежать бесцветного

существования, важно с раннего возраста развивать способность мыслить нестандартно и решать личные проблемы за счёт развитого доверия к творческой составляющей своей личности. Для того чтобы успешно жить в современном мире, действовать в нём и идти в ногу со временем, необходимо всегда быть готовым к новым изменениям и при этом сохранять свою индивидуальность.

Таким образом, одной из важнейших задач современной школы в процессе обучения и воспитания является

развитие творческих способностей у школьников. При этом важно учитывать тот факт, что воспитание категорически не должно быть ограничено или сведено только к одному виду учебной деятельности. Оно должно захватывать и проникать собой все виды: как учебную, в границах разных образовательных дисциплин, так и внеурочную, включающую в себя коммуникативную, художественную, досуговую, трудовую, спортивную и другие виды деятельности.

В соответствии с ФГОС третьего поколения нагрузка внеурочной деятельности составляет не более 10 часов в неделю. Внеурочная деятельность предоставляет большие возможности для развития творческой и разносторонней личности ребёнка. Эти возможности могут быть успешно реализованы на основе традиционных и нетрадиционных методов воспитания и обучения, а также и на собственное педагогическое творчество.

Подготовка подрастающего поколения к будущему является основной целью образования в школе, и именно развитие творческих способностей будет тем путём, которому под силу эффективно осуществить её.

Данный процесс проникает во все этапы развития личности ребёнка, пробуждает в нём самостоятельность, инициативность, помогает обрести свободу самовыражения и уверенность в себе и своих силах. Именно развитие творческих способностей помогает ребёнку раскрыться в полной мере, создавать что-то своё, нечто новое и необычное.

Одной из сфер педагогической деятельности, способствующих развитию творческих способностей обучающихся, является внеурочная деятельность.

По ФГОС НОО, внеурочная деятельность направлена на достижение

планируемых результатов освоения программы начального общего образования с учетом выбора участниками образовательных отношений учебных курсов внеурочной деятельности из перечня, предлагаемого организацией. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, походы и т.д.), их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях [5].

Как пишет Г.В. Григорьев, внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности), в которых, возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [1].

Итак, работа по введению ФГОС НОО третьего поколения в школе актуализировала важность осуществления внеурочной деятельности, и закрепило обязанность образовательных организаций по её осуществлению.

Организация внеурочной деятельности осуществляется в школах таким образом, чтобы школьники затрачивали на самостоятельную образовательную работу не более 10 часов в неделю. Время, отведенное на организацию мероприятий разной направленности, оптимально распределяется таким образом: на воспитательные мероприятия, работу ученических коллективов - 2-3 часа в неделю; на подготовку к общешкольным конкурсам, смотрам, праздникам - до 20 часов 1-2 раза в неделю; на внеурочную работу по предметам - 1-2 часа в неделю [1].

В случае возникновения риска чрезмерной загруженности детей

дополнительными занятиями практикуется перенос части нагрузки на каникулярное время. При реализации такой практики следует помнить, что по нормам ФГОС нельзя переносить более 50% нагрузки по внеурочной деятельности на время каникул. Организовать работу по внеурочному направлению в каникулярное время можно через тематические мероприятия: образовательные поездки, походы, посещения оздоровительных лагерей и курортных центров. Администрация образовательной организации должна позаботиться и о наполняемости групп для занятий внеурочной деятельностью. По нормам количество участников в группах не должно превышать 25 учащихся, но при наличии материально-технических ресурсов рекомендовано разделение классов на группы по 5-6 человек [3, с. 5].

Важно отметить, что внеурочная деятельность, как и учебная деятельность обучающихся, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы, но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и особенности внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др. [5].

В соответствии с требованиями образовательного стандарта внеурочная деятельность должна вестись по основным направлениям развития личности - духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное и спортивно-оздоровительное [1, с. 50].

В Примерной программе воспитания для образовательных организаций общего образования указаны

следующие виды курсов внеурочной деятельности - познавательная деятельность, художественное творчество, проблемно-ценностное общение, туристско-краеведческая деятельность, трудовая деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность, игровая деятельность.

Итак, мы рассмотрели понятие, направления и формы организации внеурочной деятельности в образовательном процессе начальной школы. В итоге, под внеурочной деятельностью понимаем образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения образовательной программы начального образования.

Далее рассмотрим, каким образом возможно развивать творческие способности младших школьников посредством внеурочной деятельности.

Цели, задачи, функции, принципы внеурочной деятельности находятся в тесной взаимосвязи с принципами развития творческих способностей. Внеурочная деятельность младших школьников является наиболее приближенной к жизни деятельностью и располагает большими возможностями для эффективного развития творчества. Для оптимальной реализации задач воспитательной деятельности, необходимо использовать адекватные задачам и принципам формы организации внеурочной деятельности [2].

Проведение внеурочных мероприятий для обучающихся начальной школы способствует получению первоначальных представлений о роли знаний, труда и значении творчества в жизни человека и общества, для этого:

- формируется уважительное и творческое отношение к учебному труду

средствами презентаций учебных и творческих достижений, стимулирования творческого учебного труда, предоставления школьникам возможностей творческой инициативы в учебном труде;

- используются знания, полученные при изучении учебных предметов «Технология (труд, художественный труд), участия в разработке и реализации различных проектов»;

- формируется опыт участия в различных видах общественно полезной деятельности на базе школы и взаимодействующих с ней учреждений дополнительного образования, других социальных институтов (занятие народными промыслами, природоохранительная деятельность, работа творческих и учебно-производственных мастерских, трудовые акции, деятельность школьных производственных фирм, других трудовых и творческих общественных объединений как младших школьников, так и разновозрастных как в учебное, так и в каникулярное время);

- школьники встречаются и беседуют с выпускниками своей школы, знакомятся с биографиями выпускников, показавших достойные примеры высокого профессионализма, творческого отношения к труду и жизни [4].

Основной формой организации занятий является групповая, но в ней, во время занятий, реализуются принципы индивидуального и дифференцированного подходов. На каждом занятии планируется теоретическая и практическая части. Теоретическая часть планируется

педагогом с учётом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся. Практическая часть включает задания и занимательные упражнения творческой направленности.

Разнообразная внеурочная деятельность предоставляет обширные возможности для развития творческих способностей младших школьников, предлагая неограниченные резервы в выборе методов, средств, приемов, форм организации воспитательного воздействия. Используемые формы подбираются в зависимости от поставленных воспитательных целей с учетом психофизических и индивидуальных особенностей младших школьников [2].

Таким образом, внеурочная деятельность - это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения образовательной программы начального образования. Внеурочная деятельность позволяет обеспечить условия для решения задач воспитания и социализации обучающихся, учитывать их возрастные и индивидуальные особенности, реализовывать их стремление к самоопределению и саморазвитию. Внеурочная деятельность опирается на духовное и культурное начало человека и в то же время эта деятельность призвана развивать творческие способности школьника. Для этого применяются разнообразные методы, формы и средства организации занятий.

Список литературы:

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. М.: Просвещение, 2014. 98 с.
2. Деревянкина Е.А. Формирование творческих способностей у младшего школьника на уроках по курсу «Окружающего мира». Режим доступа: www.rae.ru/forum2012/283/2178 (дата обращения: 15.11.2022).
3. Куприянов Б.В. Дополнительное образование и внеурочная деятельность: проблемы взаимодействия и интеграции // Воспитание школьников. – 2022. - №6. – С. 3-7.
4. Лежнева Д.М. Типовые задачи по формированию творческих способностей в начальной школе на уроках окружающего мира. Режим доступа: <https://open-lesson.net/4896/> (дата обращения: 15.11.2022).
5. ФГОС начальное общее образование. - [Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование»- Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).

Герасимова Мария Вячеславовна,

студентка АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: mariyaafv@gmail.com

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Горячкин А.Г.

**Методы исследования формирования у младшего школьника
ценностного отношения к семье как социальному институту**

Аннотация: В статье представлены методы диагностики формирования у младшего школьника ценностного отношения к семье как социальному институту. Для изучения уровня сформированности ценностного отношения к семье как социальному институту предложен психодиагностический инструментарий.

Ключевые слова: ценностное отношение; семья; социальный институт; младший школьник; диагностика

Goryachkin A.G.

**Methods of research on the formation of a younger student's value attitude to
the family as a social institution**

Annotation: The article presents methods for diagnosing the formation of a value attitude to the family as a social institution in a younger student. To study the level of formation of a value attitude to the family as a social institution, a psychodiagnostic toolkit is proposed.

Keywords: value attitude; family; social institution; junior high school student; diagnostics

Проблема формирования ценностного отношения к семье как социальному институту у детей младшего школьного возраста актуальна и в современном обществе, так как именно данный возраст выступает решающим в плане развития личности [4]. Младший школьный возраст – это промежуток времени, когда ребёнок осваивает и осознает нормы и образцы поведения в своей семье и обществе в целом [2]. Ученые склонны делать выводы о том, что именно этот возраст считается сензитивным периодом, целью которого выступает развитие познавательного отношения к окружающему миру, формированию учебной деятельности, саморегуляции, а также

организованности. И сейчас, как никогда, в воспитании личности приоритетной задачей становится формирование человека, «уважающего и принимающего ценности семьи и общества» [4].

Существует большое количество исследований, посвященных проблемам семейного воспитания. Значительная часть посвящена развитию педагогической культуры родителей, воспитанию их потенциала, формированию позитивного образа «Я-родитель»: В. В. Коробкова, О. С. Нестерова, В. Я. Титаренко. Другие ученые затрагивали тему нравственного воспитания детей разных возрастных групп: М. И. Ковалева, С. М. Лепшокова, А. И. Петрова, Н. В. Светлова. Также

изучался вопрос формирования здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста, что тоже выступает одним из способов формирования гармоничной и «здоровой» семейной атмосферы. Но, к сожалению, данные направления педагогических изучений только в совокупности содействуют развитию ценностного взаимоотношения к семье как социальному институту.

Изучением проблемы по формированию ценностного отношения к семье занимались такие известные ученые как С. П. Акутина, Е. И. Зритнева, В. С. Мухина, В. В. Николина, О. С. Пермовская, Е. К. Узденова, Н. Е. Щуркова.

На основе изученных теоретических положений нашего исследования, мы сформировали: цель, задачи и выбрали необходимый диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности ценностного отношения младших школьников к понятию «семейные ценности».

Цель исследования - изучение сформированности ценностного отношения младших школьников к семье.

Задачи исследования - изучение состояния исследуемой проблемы в практике формирования у учащихся начальной школы ценностного отношения к семье; разработка программы для учащихся младших классов по формированию ценностного отношения к семье.

Базой практики является: ГБОУ г. Москвы «Школа № 1383, класс 3 «А» возраст детей 8-10 лет – 26 человек (13-мальчиков, 13-девочек).

Для изучения уровня сформированности ценностного отношения к семье как социальному институту, мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Проективный тест «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс и А. Кауфман; Л. М. Костина);

2. Анкета «Я и моя семья» (Р. В. Овчарова);

3. Метод «Незаконченные предложения» (Сакс и Леви) для изучения мировоззренческих особенностей учащихся начальной школы.

В данном подборе диагностического инструментария, нам было необходимо выявить: межличностные взаимоотношения в семье школьников и привязанность детей к своей семье для того, чтобы понять, насколько серьезно и как часто современные родители уделяют внимание формированию ценностного отношения к семье. Далее необходимо более подробно раскрыть предлагаемый инструментарий, для понимая сущности каждой методики.

Выбор проективной методики «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернса и С. Кауфмана) является сопутствующей в нашем исследовании. Главное преимущество выбранной методики то, что она даёт младшему школьнику относительную свободу в выборе материалов, в построении своего рисунка. Так же огромным плюсом является доброжелательность атмосферы проведения эксперимента, так как она ведет к максимальному отражению личности ребёнка на бумаге. Кроме того, проективная методика фиксирует социальную среду ребенка и его отношения с ней.

Целью проективного теста «Рисунок семьи» (Р. Бернса и А. Кауфмана; Л. М. Костина, 2002) является исследование роли семьи в жизни учащихся начальной школы, выявление особенностей их внутреннего мира, а также выявление особенностей внутрисемейных отношений. Перед началом проведения теста школьникам

давалась подробная инструкция по выполнению задания «Нарисуй свою семью». В ходе анализа авторы методики предлагают выделить следующие симптомокомплексы:

1. Благоприятная семейная ситуация. Дети живут в благополучной семье, где царит атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, положительный эмоционально–психологический климат. Родители заботятся о воспитании своих детей, передают им семейные традиции, формируют личностные качества, в том числе и качества будущего семьянина.

2. Тревожность в семейных отношениях (отгораживание от внешнего мира).

3. Конфликтные отношения в семье.

4. Чувство неполноценности в семейной ситуации (нарушения эмоциональных контактов в семье).

5. Враждебность в семейной ситуации (агрессия в семейных отношениях)».

Изучая актуальное состояние проблемы формирования ценностного отношения младших школьников к семье, мы акцентировали свое внимание на особенностях индивидуального отношения учащихся к вопросам семьи. С этой целью мы выбрали анкету «Я и моя семья» составленную Р.В. Овчаровой. Целью данной анкеты является: изучение уровня сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни младшего школьника [3]. Детям предлагается ответить на 9 вопросов, связанных с семьей, с семейными традициями, и взаимоотношениями с родителями. В данной методике также выделяются уровни сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни младших школьников, которые необходимо указать в нашей работе.

Таблица 1 — Уровни сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни младших школьников

Уровни	Показатели
Низкий	Школьники в семье чувствуют себя не комфортно, не охотно участвуют в семейных делах. Испытывают серьезные затруднения в установлении контактов между членами семьи. Традиции семьи не соблюдаются. Могут совершать побег из дома. Нередко семья воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Бывает, что у таких школьников наблюдается нарушения нервно психического здоровья.
Средний	Существует взаимопомощь и взаимопонимание в семье, но семейные ценности не принимаются полностью, есть такие моменты, которые не устраивают школьника. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в семье, однако бывают непонимания и разногласия с отстаиванием своих интересов. Ориентированы на деятельность по удовольствию.

Высокий	У детей сформированы основы семейных ценностей, сформировано уважение старших, почитание родителей, забота о младших, без напоминания готовы помочь всем членам семьи, готовы передавать семейные ценности своим детям.
---------	---

В качестве третьей методики, мы выбрали метод «Незаконченных предложений» Сакса и Леви. Сущность данной методики заключается в выявлении осознаваемых и не осознаваемых установок учащихся, выявление отношения младшего школьника к родителям, семье. Суть методики: на бланке с текстом необходимо закончить предложения одним или несколькими словами. В данной методике наше внимание сводилось к таким категориям как: отношение к матери, отношение к отцу, отношение к братьям, сестрам, отношение к семье в целом. Преимуществами при выборе данного метода выступили: уход

от прямого вопроса, создающего узкие рамки и требующего определённого ответа; использование стимулов, минимально ограничивающих свободу реакций тестируемого и вызывающих раскрепощение; эффективность в прояснении соотношения привычной модели поведения испытуемого к тому впечатлению, которое он хочет произвести на окружающих.

Исходя из результатов анализа диагностического инструментария следует сделать вывод о том, что именно в младшем школьном возрасте необходимо обращать серьезное внимание на формирование ценностного отношения к семье, семейных ценностей.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2008. 384 с.
2. Казимирская, Т.А. Ценностные ориентации в нравственном воспитании детей: дис... канд. пед. наук: 130001/ Т.А. Казимирская. - Москва, 2002. - 184с.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога [Текст]/Р.В.Овчарова. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 480 с.
4. ФГОС начальное общее образование. - [Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование»- Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).

Горячкин Александр Григорьевич,
студент АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: sgoryachin@mail.ru

Научный руководитель:
Юдина Елена Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: yudina.ele@yandex.ru

Грачева А.В.

Методы формирования учебной самостоятельности младших школьников на уроках окружающего мира

Аннотация: В статье раскрываются методы формирования учебной самостоятельности младших школьников на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: методы; формирование; младший школьник; учебная самостоятельность; окружающий мир

Gracheva A.V.

Methods of formation of educational independence of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world

Annotation: The article reveals the methods of formation of educational independence of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world.

Keywords: methods; formation; junior student; academic independence; the world around

В образовательной деятельности главной задачей является развить навыки самостоятельности у обучающихся. В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится о том, что учебный процесс ориентирован на становление личностных особенностей обучающихся [7]. Самостоятельность, как раз то качество, которое помогает в достижении целей и задач образовательного процесса, ее формирование необходимо начинать еще с начальной школы.

Формирование самостоятельности необходимо начинать с 1 класса, когда ребенок только переступил порог школы. Поскольку в этом возрасте у детей начинается закладываться такие качества личности, как ответственность, самостоятельность, самоорганизация, самооценивания и самоконтроль [8].

Проблема формирования

самостоятельности младших школьников всегда была актуальной. Свой вклад в понимание этой проблемы рассуждали педагоги и ученые, такие как К. Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, Д.Б. Эльконин, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.В. Давыдов, Л.И. Божович, Ю.К. Бабанский, П.И. Пидкасистый, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, А.К. Маркова и многие другие.

Большой вклад в изучение развития самостоятельности внес К.Д. Ушинский. Он определял понятие самостоятельности, как «самодетельность», выдвинул в качестве основного дидактического принципа и влияния на формирования личности [6].

Учебный предмет по окружающему миру содержит большие возможности для развития: мышления, речи, наблюдательности,

эмоциональности у обучающихся, а также развиваются патриотические чувства к своей Родине. С помощью форм и методов обучения у школьников формируется коммуникативная деятельность, ученик должен уметь общаться, слушать и вступать в диалог, сотрудничать со сверстниками и взрослыми, учитывать мнение других и т.д. Важную роль преподавания окружающего мира в начальной школе направлен на формирование самостоятельности обучающихся: умения планировать свои действия, навыки самоконтроля и самооценивания [5].

Метод обучения – способ взаимодействия преподавателя и обучающегося, направленный на решение задач образования, воспитания и развития в процессе обучения [2].

Н. М. Верзилин выделил три группы методов: словесные (рассказ, объяснение, беседа, лекции, учебная дискуссия), наглядные (демонстрация, иллюстрация, видеометод, работа с книгой) и практические (упражнения, лабораторный и практический метод, познавательные игры) [3].

Самостоятельность, как мы знаем развивается постепенно и начинается развитие в младшем школьном возрасте. Чтобы узнать на каком уровне находится обучающийся можно использовать определенные методики, опросы, тестирования, беседы, задания и т.д. Методика позволяет проверить на сколько ученик самостоятельный, работает с помощью взрослых или самостоятельно, самоорганизован ли он и т.д. Рассмотрим

три методики, которые помогут учителю выявить уровень самостоятельности у младших школьников.

1. Методика «Нерешаемая задача» (авторы Т.И. Шульга и Н.Н. Александровна) [1]. Цель методики: выявить уровень самостоятельности детей младшего школьного возраста. Обучающимся предлагается решить задачу-головоломку (сначала предложить детям решить легкую задачу, а затем, которую решить невозможно. Задача учителя во время выполнения работы наблюдать за учениками. Фиксируется время поиска от его начала до отказа от задания.

Педагог засекает время: сколько минут они действовали самостоятельно; когда обратились за помощью; кто выполнил задания первым; кто пытается решить сам до конца; кто, осознал, что решить не может, бросил работу и т.д. После проведения методики педагог делает выводы об уровне самостоятельности младших школьников: - высокий уровень – школьник предпочитает работать самостоятельно и не обращается за помощью учителю и одноклассникам; - средний уровень – школьник работают самостоятельно и во время работы могут обратиться за помощью; - низкий уровень – школьники могут бросить свою работу, поняв, что решить не могут ее.

В процессе работы оценивается уровень самостоятельности обучающихся, их поведение в состоянии затруднения.

Таблица 1 — «Нерешаемая задача»

№	Примеры:	
1.	Легкая задача	В автобусе ехали 7 пассажиров. на остановке вышли 3 пассажира. сколько пассажиров осталось в автобусе?
	«Нерешаемая задача»	Мальчику купили игрушки: мишку и машину.

		Машина стоит 25 руб. Сколько стоят две игрушки вместе? (Такое задание способствует развитию у обучающихся нешаблонного анализа).
2.	Легкая задача	Ученики должны посадить 25 деревьев, а посадили 18 деревьев. Сколько деревьев им осталось посадить?
	«Нерешаемая задача»	Садовник решил посадить луковицы: тюльпанов и лилий. Он посадил 16 луковиц тюльпанов. Сколько луковиц осталось посадить садовнику?

2. Методика Н.В. Калининой «Диагностика параметров учебной самостоятельной деятельности младших школьников» [4]

Цель диагностики: Выявление и оценка формируемых качеств самостоятельной деятельности обучающихся.

Методика Н.В. Калининой, заключается в диагностике компонентов учебной мотивации: успеваемости, мотивации, активности, организованности, ответственности и самостоятельности.

Участник: предназначена для детей от 7 до 10 лет. Каждому ученику дается 10 минут.

Диагностика состоит из 6 блоков, обучающимся необходимо выбрать один ответ и отметить его. Каждому блоку присваивается соответствующее числовое значение от 0 до 3 баллов. Получаем несложную шкалу:

- 3 балла – высокий уровень;
- 2 балла – приближающийся к высокому;
- 1 балл – средний уровень;
- 0 баллов – низкий был.

По окончании диагностики вычисляется общая сумма баллов. Эта сумма баллов показывает уровень школьной мотивации учеников.

Критерии оценивания:

1. Высокий уровень (11-18

баллов) – обучающийся имеет отличную или хорошую успеваемость, проявляет учебно – познавательный интерес к самостоятельной работе, готов выполнять нестандартные упражнения, самостоятельно выполняет задания без посторонней помощи, умеет планировать свое время и действия, организует свое рабочее место во время самостоятельной работы.

2. Средний уровень (5-10 баллов) - обучающийся имеет хорошую или среднюю успеваемость, проявляет ситуативный учебно-познавательный интерес к самостоятельной работе, выполняет доступные задания, но требующие размышления, может выполнять задания средней сложности без помощи взрослых, иногда умеет планировать время и действия, организует свое рабочее место во время самостоятельной работы.

3. Низкий уровень (0-4 баллов) – обучающийся имеет низкую успеваемость, не проявляет интерес к самостоятельной работе, самостоятельно может выполнить те задания, которые ему ранее знакомы, не может организовывать свое время, планировать время и действия во время самостоятельной работы.

3. Тест на оценку самостоятельности мышления (Познавательные УУД) из методического комплекса Л.А. Ясюковой «Прогноз и

профилактика проблем обучения в 3-6 классах» [9].

Цель теста: изучение самостоятельности мышления как показателя одной из составляющих познавательных УУД.

Регистрация данных: групповая форма проведения.

Участники: ученики 3-6 классов.

Время выполнения: работа не должна превышать 5-7 минут.

Необходимый материал: регистрационный бланк, ручка.

Инструкция: «На листочках, которые я вам сейчас раздаю, написаны логические задачи. Их всего семь. К каждой задачке приведены три варианта ответа: «а», «б», «в». Вам нужно прочитать задачку, прочитать ответы и выбрать тот, который вам кажется правильным. Ответ нужно проставлять крестиком вот в этой таблице. (Показать таблицу на доске и на бланке.) В самих листках, где приведены задачки, ничего писать или обводить нельзя. Отвечать надо следующим образом. Может быть, вам в первой задачке правильным показался ответ «в», тогда вы здесь ставите крестик, во второй – «а», в третьей – «б» и т. д. (в процессе объяснения проставлять крестики в таблице на доске). Для каждой задачки нужно выбрать только один ответ, то есть у вас в каждой строчке должно быть по одному крестику. Если что-то в процессе работы будет непонятно, поднимите руку, я подойду и объясню. Работать надо самостоятельно, друг с другом советоваться нельзя. Если совсем непонятно, какой ответ выбрать, то можно эту задачку пропустить».

Примечание: Во время работы необходимо наблюдать за учениками, как они правильно выполняют тест, чтобы в строчке не оказалось 2-3 крестика. Если у обучающегося обнаружится подобная форма ответа, нужно переделать работу

вместе с ним. Попросите ребенка (перед этим сказать, что вслух ничего говорить не надо) пальцем показать в листе с задачками «правильные ответы и за него заносить в таблицу. Для себя пометить, что данный ученик самостоятельно работать не может в соответствии с инструкцией.

Обработка результатов: за правильный ответ в тесте дается 1 балл и подсчитывается общая сумма баллов.

Интерпретация:

Зона 1. Уровень патологии для самостоятельности мышления не выделяется.

Зона 2. Слабый уровень самостоятельности мышления (0 – 3 баллов). Ученик начинает работать тогда, когда ему дают подробную инструкцию, если ему сказали, что нужно делать, но не объяснили, то работу он не сможет выполнить. Если заданию имеют повторяющийся алгоритм, то обучающийся сможет выполнить определенное задания без затруднения. Любое изменения в заданиях может привести к тому, что ученик не справится с заданием. Просит помощь у взрослых или сверстников, если сталкивается с затруднениями. Если в семье опекают ученика, все делают за него, что он сам может сделать самостоятельно, то возможно произойдет задержка в личностном развитии, которая в целом характеризуется как воспитанная беспомощность.

Зона 3. Средний уровень самостоятельности мышления (4 – 5 баллов). Обучающемуся необходима предварительная инструкция, хотя и не абсолютно беспомощен. Если ученик не находит четкий алгоритм, то он пытается самостоятельно найти определенный способ, как нужно правильно действовать. Школьник в своей памяти может восстановить ограниченный набор алгоритмов, которые он часто использует.

Если алгоритм подходит, то ученик с легкостью выполняет данное задание. Но если не один из способов не подходит к заданию, то школьник все равно использует любой алгоритм и выполняет работу неправильно. Обучающийся обогащается за помощью взрослому тогда, когда у него ответ не сходится с правильным ответом, дальше ученик решать самостоятельно не пытается.

Зона 4. Хороший уровень развития самостоятельности мышления (6 баллов). Если обучающийся не сразу видит способ решения, как надо выполнить определенное задания, то, вспоминая и рассуждая, может самостоятельно найти адекватный алгоритм. Когда нет полного соответствия, он старается подобрать подходящий алгоритм. К взрослым обращается редко, поскольку она ему не требуется. Если ученик начал обращаться за помощью к взрослым часто, то нужно

искать пробелы в знаниях или в общей осведомленности. Школьник с лёгкостью справляется с деятельностью, если там нет ничего нового.

Зона 5. Высокий уровень самостоятельности мышления (7 баллов). Ученик полностью овладел своими интеллектуальными операциями. Он сразу видит способ действий. Если встречаются сложные задания, то ученик отыскивает способ действия рассуждением. Все решения обязательно оценивает логически, подойдет ли это способ, прежде чем его применить. К взрослым за помощью не обращается, самостоятельно может решить определенные трудности.

Таким образом, с помощью этих методик можно выявить уровень самостоятельности у младших школьников.

Список литературы:

1. Александрова Н. Н., Шульга Т. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «Не решаемая задача» // Вопросы псих Калинина Н. В. Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие: практическое пособие / Калинина Н. В., Прохорова С. Ю. - Москва : аркти, 2008. - 77 с.;
2. Бабакова Т. А. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом [Текст] : учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т. А. Бабакова, Т. М. Акинина ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. - Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2013. - 64 с.
3. Верзилин Н. М., Корсунская В. М. Общая методика преподавания биологии: /. - 4-е изд. - М. : Просвещение, 1983. - 383 с.
4. Калинина Н. В. Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие: практическое пособие / Калинина Н. В., Прохорова С. Ю. - Москва : аркти, 2008. - 77 с.
5. Смирнова М.С. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учебник и практикум для вузов / Д. Ю. Добротин [и др.] — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 306 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06988-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — [Электронный ресурс]:- Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/489184> (Дата обращения: 06.10.2022).
6. Ушинский К.Д. Три элемента школы// Журнал для воспитания. – 1857.- 219с.
7. Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России (от 31.05.2021 №

- 286). – [Электронный ресурс]:- Режим доступа:
<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (Дата обращения:
18.11.2022).
8. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, 1971, № 4, с. 6—20.
 9. Ясюкова Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах [Текст]: методическое руководство: методика Л. А. Ясюковой / Госстандарт России, Комплексное обеспечение психологической практики, ИМАТОН. - Изд. 3-е. - Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2007. -200 с.

Грачева Анастасия Витальевна,

студент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: grachevanastas@mail.ru

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Гудимова С.В.

Соревновательная личностная тревожность у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов

***Аннотация:** В данной статье рассматривается понятие соревновательной тревожности. Соревновательная личностная тревожность как черта личности спортсмена оказывает сильное воздействие на весь тренировочный и соревновательный процесс и в том числе влияет на результаты спортивной деятельности. Основное внимание уделяется выявлению разницы между уровнями соревновательной личностной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов. Проведённое эмпирическое исследование позволяет статистически подтвердить полученные данные.*

***Ключевые слова:** тревожность; соревновательная тревожность; соревновательная личностная тревожность; теннисисты; соревновательная тревожность у теннисистов; предстартовое состояние*

Gudimova S.V.

Competitive personality anxiety among amateur and professional tennis players

***Annotation:** This article discusses the concept of competitive anxiety. Competitive personal anxiety as a personality trait of an athlete has a strong impact on the entire training and competitive process and, among other things, affects the results of sports activities. The main attention is paid to identifying the difference between the levels of competitive personal anxiety in amateur tennis players and professional tennis players. The conducted empirical study allows us to statistically confirm the data obtained.*

***Keywords:** competitive anxiety; competitive personality anxiety; tennis players; competitive anxiety in tennis players; pre-start state*

В современном мире спортивная деятельность связана с высоким уровнем физических нагрузок и эмоционально-психической напряжённости. Современный спорт предъявляет крайне высокие требования к эмоциональной устойчивости атлетов [9, 659]. Успешное выступление спортсмена зависит не только от его физической подготовки, но

также и от тактической и психологической подготовленности [7, 195].

Важную роль в любой спортивной деятельности играет предстартовое состояние спортсмена, оказывающее значительное влияние на результативность. Предстартовое состояние спортсмена представляет собой

условно-рефлекторную психологическую и физиологическую преднастройку человека и его организма на предстоящую соревновательную деятельность [4, 95].

Тревожность – один из ключевых компонентов предстартовых состояний спортсменов [3, 75]. Проблема высокой предстартовой тревожности особенно актуальна для индивидуальных видов спорта, к которым относится большой теннис.

В современной психологической практике принято делить тревожность на личностную и ситуативную [5, 232]. Личностная соревновательная тревожность как черта характера спортсмена часто проявляется и на ситуативном уровне – в виде предстартовой тревожности. Высокий уровень предстартовой тревожности ведёт к ухудшению как качества выступления, так и общего психологического состояния спортсмена. Выявление уровня соревновательной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов позволит лучше понять необходимую специфику психологической подготовки каждой из групп спортсменов.

В рамках работы над данной статьёй было проведено корреляционное исследование уровня соревновательной личностной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов. Для измерения уровня тревожности использовалась шкала СЛТ – шкала соревновательной личностной тревожности Р. Мартенса в адаптации Ю. Ханина.

Цель исследования – провести сравнительный анализ уровня соревновательной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов. Объект исследования – соревновательная тревожность. Предмет исследования – уровень личностной

соревновательной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов.

Задачи исследования:

1) Провести теоретический анализ исследований и литературы по теме;

2) Спланировать и провести эмпирическое исследование, измерить уровень соревновательной тревожности у двух групп испытуемых – теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов;

3) Осуществить анализ, статистическую обработку и интерпретацию полученных результатов.

Вопросы соревновательной тревожности спортсменов нередко поднимаются в современных исследованиях по спортивной психологии. В. В. Донцов в своей статье «Влияние мотивации и уровня тревожности на результативность соревновательной деятельности в спортивном ориентировании» исследует корреляцию уровня мотивации и уровня тревожности у разных групп спортсменов [5, 231]. А. И. Рогачёв и Л. Г. Майдокина измеряют уровень соревновательной личностной тревожности у спортсменов разных специализаций с помощью шкалы СЛТ [9, 660]. Г. А. Капашева использует разнообразный арсенал методик в своей статье «Исследование уровня тревожности и стрессоустойчивости у спортсменов» [6, 10]. Изучениями соревновательной тревожности также занимаются зарубежные учёные. Например, Д. Флэтчер и Ш. Хантон выясняют взаимосвязь между соревновательной тревогой и использованием психологических навыков [1, 90]. Автор шкалы СЛТ Р. Мартенс обозревает вопрос соревновательной тревожности в книгах «Соревновательная тревожность в

спорте» и «Шкала соревновательной тревожности» [2, 3].

В данном исследовании используется шкала СЛТ в адаптации Ю. Ханина, диагностические свойства которой были доказаны автором адаптации [10, 137]. Шкала предназначена для выявления индивидуальных различий в реагировании на соревновательный стресс и содержит 15 вопросов, из которых десять учитываются в подсчёте, а пять являются буферными. Итоговый результат может составлять от 10 до 30 баллов. 10-16 баллов показывают низкий уровень тревожности, 17-24 баллов – диапазон среднего уровня тревожности, а результат 24 балла и выше

свидетельствует о высоком уровне тревожности [10, 138].

В исследовании приняло участие 28 теннисистов от 18 лет и старше, из которых 12 человек имели опыт участия в профессиональных соревнованиях, а 16 участвовали только в любительских турнирах. Участникам предлагалось заполнить шкалу СЛТ, опираясь на свой соревновательный опыт. После анализа результатов участникам были высланы подробные результаты и индивидуальные рекомендации.

Для полученных результатов были рассчитаны распределение и разные виды частот [8, 34].

Таблица 1 — Распределение разных уровней тревожности у теннисистов-профессионалов

Уровень тревожности	Абсолютная частота	Относительная частота	Накопленная частота
Высокая (24-30 баллов)	4	0,33	1,00
Средняя (17-24 баллов)	4	0,33	0,66
Низкая (10-16 баллов)	4	0,33	0,33
Сумма	12	1	

Таблица 2 — Распределение разных уровней тревожности у теннисистов-любителей

Уровень тревожности	Абсолютная частота	Относительная частота	Накопленная частота
Высокая (24-30 баллов)	5	0,3125	1
Средняя (17-24 баллов)	5	0,3125	0,6875
Низкая (10-16 баллов)	6	0,375	0,375
Сумма	16	1	

Таблица 3 — Сравнение распределения разных уровней тревожности у двух групп респондентов

Уровень тревожности	Относительные частоты (%)	
	Профессионалы	Любители
Высокая	33%	31,25%
Средняя	33%	31,25%
Низкая	33%	37,5%



Рис. 1. Распределение уровня тревожности у теннисистов-профессионалов

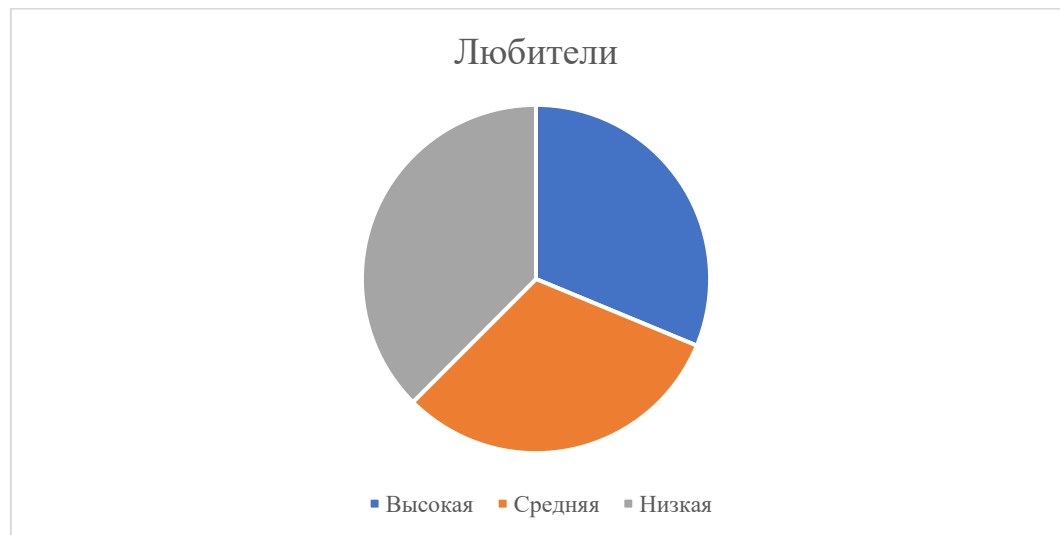


Рис. 2. Распределение уровня тревожности у теннисистов-любителей

Анализ полученных результатов позволил выяснить, что у обеих групп респондентов наблюдается равномерное распределение признака. Существенных различий между уровнем соревновательной тревожности у теннисистов-любителей и теннисистов-профессионалов не обнаружено. Однако при сравнении распределений наблюдается небольшое увеличение доли низкой тревожности у любителей по сравнению с профессионалами.

Таким образом, проблема соревновательной тревожности одинаково серьезно влияет и на теннисистов-любителей, и на

теннисистов-профессионалов. У теннисистов-любителей 62,5% респондентов показали средний и высокий уровень тревожности, у теннисистов-профессионалов этот процент равен 66,6%.

Проведённое исследование позволило сделать следующие выводы:

1) соревновательная личностная тревожность оказывает серьёзное влияние на спортивную деятельность атлетов;

2) как теннисисты-профессионалы, так и теннисисты-любители испытывают на себе влияние соревновательной личностной

тревожности;

3) у обоих групп респондентов выявлено равномерное распределение признака и высокий процент средней и высокой тревожности, однако у теннисистов-любителей частота низкой

тревожности немного выше, чем у теннисистов-профессионалов.

Дальнейшие исследования позволят выяснить факторы, влияющие на уровень тревожности, и найти возможные пути её преодоления.

Список литературы:

1. Fletcher D., Hanton S. The relationship between psychological skills usage and competitive anxiety responses // *Psychology of Sport and Exercise*. Volume 2, Issue 2. 2001. P. 89-101.
2. Martens R. *Sport competition anxiety test*. Illinois: Human Kinetics Publishers, 1977. 150 p.
3. Байковский Ю. В., Ковалева А. В., Савинкина А. О. Методы диагностики предстартовых состояний спортсменов // *Спортивный психолог*. 2018. №1 (48). С. 74-79.
4. Вайнер, Э.Н. Краткий энциклопедический словарь: Адаптивная физическая культура / Э.Н. Вайнер, С.А. Кастионин. - 2-е изд., стер. – М.: Флинта. 2012. 144 с.
5. Донцов В.В. Влияние мотивации и уровня тревожности на результативность соревновательной деятельности в спортивном ориентировании // *Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2017. №3 (75). С. 231-235.
6. Капашева Г.А. Исследование уровня тревожности и стрессоустойчивости у спортсменов // *Инновационная наука*. 2020. №2. С. 108-109.
7. Митрохин Е. А., Крыжановская О. О. Роль спортивного психолога в подготовке спортсменов // *Интерэкспо Гео-Сибирь*. 2018. №6. С. 195-200.
8. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004. 392 с.
9. Рогачев А. И., Майдокина Л. Г. Исследование соревновательной тревожности спортсменов разной специализации // *Science Time*. 2015. №4. С. 659-664.
10. Ханин Ю. Л. Адаптация шкалы соревновательной личностной тревожности // *Вопросы психологии*. 1981. № 3. С. 137–141.

Гудимова София Вениаминовна,

студент гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Азарнов Николай Николаевич,

кандидат психологических наук, профессор кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

SPIN: 9302-4739

ORCID 0000-0002-2145-7689

Гуссер Н.В.

Проблема готовности к школьному обучению

***Аннотация:** В статье проведен теоретический анализ проблемы готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста. Конкретизируется понятие «психологическая готовность к школе», определяются особенности психического развития и психологической готовности к школе детей, которые позволяют сформулировать задачи учебно-воспитательной работы с детьми данного возраста, предопределяющие прочный фундамент для дальнейшего успешного обучения в школе.*

***Ключевые слова:** готовность к школе; преемственность; дошкольное и начальное образование; учебная деятельность; школьная зрелость.*

Gusser N.V.

The problem of school readiness

***Annotation:** The article presents a theoretical analysis of the problem of readiness for school education of older preschool children. The concept of "psychological readiness for school" is concretized, the features of mental development and psychological readiness for school of children are determined, which make it possible to formulate the tasks of educational work with children of this age that predetermine a solid foundation.*

***Keywords:** school readiness; continuity; preschool and primary education; educational activity; school maturity*

*«Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком»
Л.С. Выготский*

В настоящее время в психологической науке особое внимание направлено на проблему подготовки детей к школьному обучению. Развитие начального образования в нашей стране обусловило поиск эффективных форм подготовки детей к школе. Этот процесс явился стимулом создания общественных дошкольных учреждений. Сегодня процесс воспитания и обучения детей

находится в центре внимания, к нему предъявляются строгие требования, которые направлены на поиск более совершенных психолого-педагогических подходов и модернизацию методов обучения. Поиск путей решения этой проблемы сопряжен с определением целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. Одновременно успешность решения этой

задачи напрямую влияет на последующее обучение детей в школе.

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного и начального общего образования выделяются следующие целевые установки диагностики готовности детей к школьному обучению: более конкретное определение особенностей психического развития детей и совершенствование индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе; выявление детей, неготовых к обучению в школе, для организации коррекционно-развивающей работы или перенесения сроков начала обучения; разработка рекомендаций по работе с детьми для их родителей и педагогов дошкольного образовательного учреждения; в практике школьного психолога – распределение детей по классам в соответствии с особенностями и темпом развития [3; 4; 9, с. 3].

Одной из задач ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования», утвержденной 15 февраля 2019г., заявлено повышение качества реализации образовательных программ дошкольного образования (3-7 лет) и выравнивание стартовых возможностей для детей старшего дошкольного возраста [1]. Данный факт также свидетельствует об особом внимании государства к заявленной проблеме.

В настоящее время исследователи самых различных специальностей посвящают свои труды изучению проблемы психологической готовности к школе. Попытки обосновать критерии готовности к обучению в школе предпринимают физиологи, педагоги и психологи. Одним из актуальных вопросов в этом направлении остается определение оптимального возраста, в

котором следует начинать школьное обучение. Эта проблема очень важна, поскольку психологическую готовность к школьному обучению можно сравнить с фундаментом здания: хороший крепкий фундамент - залог надежности и качества будущей постройки [5, с. 2].

При исследовании проблемы готовности к школьному обучению взгляды американских и отечественных ученых несколько расходятся.

Американские ученые в своих работах акцентируют свое внимание на интеллектуальных возможностях детей. Именно поэтому последователи этого взгляда на проблему активно используют тестирование, которое позволяет оценить степень развития основных психических функций, таких как речь, память, воображение, внимание и др.

Проблеме готовности детей к школьному обучению и ее диагностики посвящены труды основоположников отечественной психологии и педагогики Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.В. Запорожца, В.С. Мухиной, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др.

Понятие «школьная зрелость» в современной психологии понимается как достигнутый уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребенка, который позволяет ему успешно преодолевать нагрузки, связанные с систематическим обучением, новым режимом дня в школе [7, с. 2].

В психолого-педагогической диагностике готовности детей к школьному обучению важным акцентом является то, насколько достигнутый уровень развития ребенка адекватно соотносится с требованиями, которые предъявляются к учебной деятельности в школе.

К.Д. Ушинский по праву считается родоначальником научной педагогики. В своих многочисленных трудах в области

детской психологии он уделял значительное внимание различным видам психических функций, таких как воображение, внимание, память и др. В результате своих исследований Ушинский сделал вывод о том, что в успешности обучения ребенка важную роль играет степень развития этих психических функций. Также им были определены главные противопоказания к началу школьного обучения – это отсутствие логической последовательности в речи, ее разобщенность, бессвязность, некорректное произношение звуков, а также нарушение способности концентрации внимания и рассеянность.

Еще один советский психолог Л.С. Выготский работал над решением проблемы подготовки детей к обучению в школе. Он особо отмечал, что развитие основных психофизиологических функций происходит именно в дошкольный период. Именно поэтому, по мнению ученого, успешность учебного процесса в школе напрямую зависит от того, насколько высокого уровня психического развития удалось достигнуть ребенку в дошкольный период [7, с. 4].

Такие советские психологи и педагоги как Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Салмина, Е.Е. Кравцова во многом придерживались взглядов Льва Семёновича Выготского и являлись его последователями в изучении проблемы готовности детей к обучению в школе.

Отечественный психолог Л.И. Божович в своих работах особо выделяла уровень мотивационного развития ребенка в качестве главного параметра психического развития, оказывающего наибольшее влияние на успешность обучения в школе. По мнению ученого, мотивационное развитие ребенка определяется степенью

сформированности познавательных и социальных мотивов учения, а также достигнутым уровнем развития интеллектуальной сферы и произвольности поведения. Божович ввела в психологию новый термин "внутренняя позиция школьника", который определила, как новообразование у детей 6-7 лет, представляющее собой тесное переплетение познавательных потребностей и потребности в общении со взрослым на новом уровне.

Большой вклад в изучение проблемы готовности к школьному обучению внес советский психолог и педагог Д.Б. Эльконин. В этом вопросе он отдавал первостепенное значение сформированности предпосылок к учебной деятельности. В качестве основополагающих предпосылок учёный называл умение следовать образцу, умение слушать и четко выполнять инструкции, умение придерживаться системы правил в работе и др. Все эти предпосылки являются следствием проявления волевого поведения ребенка, без чего успешная учебная деятельность не представляется возможной. В своих работах Д.Б. Эльконин рассматривал ролевую игру как средство развития произвольного поведения, поскольку такая форма коллективного взаимодействия позволяет корректировать нарушения в соблюдении требований предполагаемого образца.

Советский и российский учёный-психолог, педагог Н.Г. Салмина особо выделяла уровень развития произвольности в качестве основополагающего критерия психологической готовности к школе. По мнению ученого, немаловажным фактором являются достигнутый уровень сформированности семиотической функции, индивидуальные личностные

характеристики, определяющие специфику общения и взаимодействия, а также развитие эмоциональной сферы. Н.Г. Салмина утверждала, что все эти критерии оказывают прямое воздействие на интеллектуальное развитие ребенка.

В работах Е.Е. Кравцовой вектор внимания направлен на роль общения в развитии ребенка. Ученый выделяла три направления общения, которые, по ее мнению, определяли степень готовности к школьному обучению: отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе.

Обобщив вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что большинство исследователей сходятся во мнении, что главенствующее значение в проблеме готовности к школьному обучению отводится фактору произвольности психических процессов.

Несмотря на некоторые различия в подходах к изучению проблемы готовности к школьному обучению, все исследователи сходятся во мнении, что для эффективного школьного обучения у младшего дошкольника должен быть сформирован достаточный комплект психофизиологических качеств, которые бы позволили ему развиваться и совершенствоваться в предстоящем школьном обучении [5, с. 3].

На сегодняшний день, говоря о проблеме готовности к школьному обучению, нельзя не упомянуть о вопросе преемственности дошкольного и начального школьного образования. Преемственность дошкольного и начального образования - одна из актуальных проблем общего образования и ключевой приоритет развития образования в России.

Следует отметить, что согласно Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), утвержденной ФКС по общему образованию МО РФ 17.06.2003,

подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой учебной деятельности, сформированы ли ее предпосылки, а наличием или отсутствием у него определенных знаний по учебным предметам.

Однако многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. Поэтому ведущей целью подготовки к школе должно быть формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью, – любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения ребенка и др. [2].

Таким образом, формирование у детей психологических предпосылок будущей учебной деятельности является основой готовности к школе, а не сами по себе знания и навыки, как полагают многие родители [8, с. 7].

Успешному обучению в школе будет способствовать определенный уровень личностной (мотивационной), интеллектуальной, социально-коммуникативной, эмоционально-волевой и психофизиологической готовности (Таблица 1).

Таблица 1 — Компоненты психологической готовности к школе [6].

Компоненты	Характеристика
Личностная (мотивационная) готовность	связана с тем, что ребенка, прежде всего, привлекает возможность получать новые знания, а не внешняя сторона статуса школьника (атрибуты: портфель, тетради, большая самостоятельность в передвижении и др.). Кроме этого, определенный уровень произвольности поведения и активности, а также инициативность, самостоятельность, ответственность
Интеллектуальная готовность	предполагает наличие кругозора и интереса к новым знаниям. Особенно важным является формирование познавательных способностей, что выражается в развитии мыслительных операций, классификации и обобщении, установлении причинно-следственных связей между явлениями, готовности принять учебную задачу и воспроизвести образец, произвольном владении речью, развитии тонкой моторики
Социально-коммуникативная готовность	обеспечивает умение общаться со взрослыми, признавать их авторитет, вступать в контакт со сверстниками и действовать вместе с ними, подчиняться установленным правилам и интересам группы, находить выход из проблемных ситуаций общения
Эмоционально-волевая готовность	подразумевает готовность ребенка к напряженному труду и школьному режиму, а также способность выполнять те задания, которые не вызывают у него интереса, включает сформированность определенных навыков умения управлять своим поведением, эмоциональную устойчивость, сформированность навыков произвольной регуляции внимания
Психофизиологическая готовность	определяет уровень физиологического и биологического развития, состояние здоровья, физическая и умственная работоспособность; состояние развития мелких мышц руки, координация движений и восприятия, пространственная ориентировка

Теоретический анализ литературы показывает, что проблемой психологической готовности детей к школьному обучению занималось немало известных психологов и педагогов. В результате изучения этого вопроса было выявлено, что готовность к обучению зависит, в первую очередь, от биологических факторов в развитии организма и психики ребенка, а с другой стороны, индивидуальным набором

знаний, умений и навыков, которые ребенок приобрел в личном жизненном опыте. При этом, для видения целостной картины готовности ребенка к обучению необходимо рассматривать и оценивать эти два подхода в их совокупности.

Следует особо отметить, что для развития качеств ребенка, определяющих успешность школьного обучения, крайне важна правильная организация учебно-воспитательной работы в дошкольных

учреждениях. Для всестороннего гармоничного развития личности ребенка и его грамотной подготовки к предстоящему обучению в школе необходима систематическая целенаправленная работа всех участников процесса обучения и воспитания: родителей, учителей и педагогических работников дошкольных учреждений.

Перспективы и проблемы организации образования детей в период подготовки к школьному обучению видятся в следующем:

1. Необходимо более четкое определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. Крайне важным является создание условий для обеспечения доступности образования детей, которое должно быть направлено на развитие индивидуальных особенностей детей и формирование личной успешности ребенка, необходимых для достижения успеха в любом виде деятельности.

Для того, чтобы ребенок успешно обучался в комфортных для себя условиях крайне важно сформировать позитивную познавательную и социальную позицию, что можно определить, как главную цель образования для детей 5-7 лет. В результате этой учебно-воспитательной работы у ребенка в результате должна сформироваться интеллектуальная, эмоциональная и коммуникативная готовность к школе.

2. На сегодняшний день наблюдается негативная тенденция в процессе подготовки детей к школьному

обучению, которая основывается на организации процесса накопления ребёнком определённого набора знаний. Таким образом, искажается сама суть дошкольного возраста, поскольку содержание, формы и методы образования противоречат особенностям психологии детского дошкольного возраста. Такой негативный подход к подготовке детей несомненно влечет за собой ухудшение их здоровья, несформированность истинно правильной мотивации к учению, подавляет творческие способности, инициативу и самостоятельность детей. Такая форма организации дошкольной подготовки не может решить задачи подготовки детей к началу школьного обучения в новых социально – экономических условиях.

3. Процесс подготовки детей к школьному обучению должен сопровождаться квалифицированной медико-психологической помощью, быть основан на хорошо изученных эффективных психолого-педагогических подходах, учитывать индивидуальные особенности развития каждого ребенка. При определении содержания процесса обучения и воспитания дошкольников должны учитываться особенности психологии детства, что должно находить свое выражение в разумном сочетании учебной и игровой деятельности. Для развития индивидуальных способностей и творческой инициативы детей процесс подготовки к школе должен строиться на разнообразии видов деятельности по предпочтениям ребенка и его семьи [6, с. 78].

Список литературы:

1. Ведомственная целевая программа «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» (Распоряжение Минпросвещения России от 15.02.2019 N P-8 (ред. от 22.12.2020).

2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) (Утверждена ФКС по общему образованию МО РФ 17.06.2003).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019)).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286).
5. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: Академический Проект, 2000. 3-е изд., перераб. и доп. — 184 с. — (Руководство практического психолога).
6. Ерофеева Т. И., Березина Ю. Ю. Подготовка детей к обучению в школе: теория и практика: учеб. Пособие для студентов пед. вузов. – Москва: МПГУ, 2021. – 84 с.
7. Конева О.Б. Психологическая готовность детей к школе: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. – 32 с.
8. Стожарова М.Ю. Лекции и практические занятия по спецкурсу «Формирование школьной зрелости дошкольников». – Ульяновск: Изд-во УлГПУ, 2009. – 143 с.
9. Ховякова А.Л. Психолого-педагогическая диагностика готовности детей к обучению в школе: метод. пособие. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2020. – 34 с.

Гуссер Наталия Викторовна,

студент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: gusser-nv@mail.ru

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Козлова К.А.

Методика исследования познавательного интереса к природе у младших школьников во внеурочной деятельности

***Аннотация:** В статье дается определение понятию «познавательный интерес», раскрывается методика исследования познавательного интереса к природе у младших школьников во внеурочной деятельности. Цель данной статьи теоретически обосновать методы определения уровня развития познавательного интереса к природе у младших школьников.*

***Ключевые слова:** познавательный интерес, природа, младший школьник, методика, внеурочная деятельность*

Kozlova K.A.

Methodology for the study of cognitive interest in nature among younger schoolchildren in extracurricular activities

***Annotation:** The article defines the concept of "cognitive interest", reveals the methodology of the study of cognitive interest in nature among younger schoolchildren in extracurricular activities. The purpose of this article is to theoretically substantiate methods for determining the level of development of cognitive interest in nature in younger schoolchildren.*

***Keywords:** cognitive interest; nature; primary school student; methodology; extracurricular activities*

В современном образовании целью становится не передача знаний, а развитие личности ученика, который сам будет узнавать мир, а это невозможно без развития познавательного интереса [3]. Под познавательным интересом понимается направленность на познание предметов, явлений и событий окружающего мира, которая происходит благодаря стремлению достичь новых знаний самостоятельно [2].

Изучение и использование методик позволит выявить уровень развития

познавательного интереса к природе у младших школьников.

Для определения уровня развития познавательного интереса младших школьников на начальном этапе можно использовать методику В. С. Юркевич. Методика позволяет установить уровень познавательных интересов младших школьников. На вопросы анкеты предлагается ответить школьному учителю, который хорошо знает своих учеников (Таблица 1).

Таблица 1 — Анкета «Познавательные интересы» по В.С. Юркевичу

№ п/п	Вопросы	Возможные ответы	Балл
1	Как часто ученик подолгу (полчаса – час) занимается какой-нибудь умственной деятельностью (час – полтора для младшего школьника)	а) постоянно б) иногда в) очень редко	5 3 1
2	Что предпочитает школьник, когда задан вопрос на сообразительность?	а) помучиться, но самому найти ответ б) когда как в) получить готовый ответ от других	5 3 1
3	Много ли читает школьник дополнительной литературы?	а) постоянно, много б) иногда много, иногда ничего не читает в) мало или совсем ничего не читает	5 3 1
4	Насколько эмоционально ученик относится к интересному для него занятию, связанному с умственной работой?	а) очень эмоционально б) когда как в) эмоции ярко не выражены (по сравнению с другими ситуациями)	5 3 1
5	Часто ли ребенок задает вопросы?	а) часто б) иногда в) очень редко	5 3 1

Предложенная анкета состоит из 5 вопросов к каждому из них даны 3 варианта ответа на выбор. Каждый ответ имеет свою балльную систему, от выбора баллов учитель может понять какой уровень познавательного интереса у каждого ребенка в классе.

Также нами была выбрана методика «Секретный разговор» автором является И.В. Цветкова. Целью данной методики является диагностирование эмоционально – чувственной сферы и ценностного отношения к природе в процессе взаимодействия с ней. Выявить имеющийся у детей опыт общения с природными объектами и понимания их места в мире.

Этапы методики:

1. Организация прогулки по территории школы или во время

экскурсии. Во время этой внеурочной деятельности педагог предлагает выбрать каждому ученику природный объект и по секрету от остальных поговорить с ним.

2. Проведение индивидуальной беседы с каждым ребенком, для получения информации о его отношении к природе.

3. Анализ и обработка полученных данных.

Ответы оцениваются по уровню эмоциональности общения с объектом природы и осознанию его ценности в мире.

Уровни оценки:

1. Очень высокий уровень. Ученик был очень заинтересован этим заданием. При пересказе его беседы с объектом он выражал эмоциональное и бережное отношение к нему. Из этого

следует вывод, что школьник имеет опыт взаимодействия с природой и осознает его важность в мире.

2. Средний уровень. Школьник выполнил данное задание, беседа с природой была мало эмоциональной и кратковременной.

3. Низкий уровень. Ученик испытал затруднения в ходе выполнения задания. Общение с объектом имело малосодержательный характер и скованно выражал свои эмоции по отношению к объекту.

Также для диагностики можно использовать тест «Умеешь ли ты охранять природу?». Данный тест состоит из 5 вопросов, к каждому из которых предлагается 3 варианта ответа на выбор. Ученикам следует выбрать один вариант – тот, который больше остальных им подходит.

Тест

Вопрос 1. Ты нашёл (или нашла) на поляне неизвестный, очень красивый цветок. Как ты поступишь?

А. Полюбуюсь на него и пойду дальше (1 балл).

В. Засушу его для школьного кабинета биологии (3 баллов).

С. Осторожно срежу и поставлю в красивую вазу (5 баллов).

Вопрос 2. Ты нашёл гнездо с птицами. Что ты сделаешь?

А. Покормлю птенцов (3 балла).

В. Позову ребят, чтобы они тоже посмотрели (5 баллов).

С. Буду наблюдать издали (1 балл).

Вопрос 3. Ребята собрались в рощу за берёзовым соком. Пойдёшь ли ты с ними?

А. Пойду, но буду собирать очень осторожно (5 баллов).

В. Не пойду и других не пущу

(3 балла).

С. Сначала расспрошу об этом учительницу биологии (1 балл).

Вопрос 4. После привала в походе у вас осталось много пустых бутылок и банок. Как бы ты поступил с ними перед тем, как продолжить поход?

А. Взял бы с собой, чтобы сдать в городе (3 балла).

В. Отнёс бы в кусты, чтобы никто не поранился (5 баллов).

С. Закопал бы в землю (1 балл).

Вопрос 5. Как ты сам оцениваешь свои знания по охране природы?

А. Почти всё знаю и всегда её охраняю (3 балла).

В. Кое-что знаю, но хотел бы знать больше (1 балл).

С. Я люблю природу, но мы ещё этого не проходили (5 баллов).

Оценивание результатов производится суммированием баллов выбранных ответов. Далее происходит определение к группе «друзей» природы.

Группа 1 – те, кто набрал от 5 – 11 баллов. Ученики, которые много знают о природе и умеют охранять ее.

Группа 2 – те, кто набрал от 12 – 18 баллов. Знают о природе и хотят ее защитить, но их знания неполны.

Группа 3 – те, кто набрал от 19 – 25 баллов. Любят природу, но мало информированы о ней и сами того не замечая причиняют вред.

Таким образом на основе данных этих диагностик педагог сможет узнать уровень познавательного интереса и отношения к природе младших школьников. Для того чтобы разработать занятия, которые помогут развить познавательную активность и улучшить исследовательскую деятельность в окружающем мире во внеурочное время. Также обучить их искать причинно – следственные связи, читать дополнительную литературу для поиска

интересных фактов о природе и в дальнейших работах делиться этими знаниями с одноклассниками.

Согласны с мнением Е. В. Григорьевой о том, что создание правильных педагогических условий при взаимодействии учителя и учеников,

организация различных форм обучения (проекты, экскурсии, прогулки на природе и др.) в образовательной организации будут способствовать развитию познавательного интереса к природе у обучающихся начальной ступени образования [1].

Список литературы:

1. Григорьева Е. В. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учебник для вузов / Е. В. Григорьева. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 194 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12025-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/494028> (дата обращения: 23.11.2022).
2. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. — М. : Педагогика, 1971. — 120 с.
3. Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России (от 31.05.2021 № 286). — [Электронный ресурс]:- Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (Дата обращения: 18.11.2022).

Козлова Ксения Анатольевна,

студент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: kseniiakozlova2001@gmail.com

Научный руководитель:

Головятенко Татьяна Альбертовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой Педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: niagara_tat@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

Николаенкова Е.С., Халиева Р.А.

Тематическое планирование рабочей программы по литературному чтению с использованием системы игровых технологий

Аннотация: В статье представлена разработка тематического планирования примерной рабочей программы по литературному чтению с использованием системы игровых технологий.

Ключевые слова: начальная школа; рабочая программа; тематическое планирование; литературное чтение; игровые технологии; ФГОС НОО

Nikolaenkova E.S., Khalieva R.A.

Thematic planning of the work program on literary reading with the requirements of the Federal State Educational Standard

Annotation: The article presents the development of thematic planning of an approximate work program for literary reading using a system of gaming technologies.

Keywords: primary school; work program; thematic planning; literary reading; game technologies; FGOS NOO

В настоящее время в начальных классах изучается предмет, который есть в образовании уже много лет - литературное чтение [4]. Данный предмет развивает детей с эстетической, культурной, моральной, духовной и многих других сторон. Для подробного и качественного его изучения разрабатываются в образовательной деятельности учебные программы, которые реализуются по различным технологиям. Анализ и изучение педагогических технологий возможно из-за планов, которые формируются специалистами данной профессии и реализуются обычными учителями в школе, на практике. Педагоги разрабатывают программы от привычной парадигмы, с помощью которой

передаются знания до того, чтобы ребенок мог самостоятельно сформулировать проблемы и искать пути их решения [1].

Тема исследования является актуальной, так как игровые технологии есть одна из основ изучения предмета литературное чтение, которые подразделяются на множество подпунктов, которые раскрывают содержание программы. Вместе с тем выбор технология доведения предмета до обучающихся стоит только за учителем или коллективом специалистов школы. Благодаря игровым технологиям, передача знаний происходит с интересом, в интерактивной форме, и основано на изменении традиционного процесса обучения, что повышает его эффективность и интенсивность

доведения информации [3].

Тематическое планирование - это вариант наилучшей разработки обучения предмету в течение учебного года. Он создается, чтобы обучение было целенаправленным и систематичным. Существует множество вариантов тематического планирования. От минимального, в который входит список тем, количество часов на изучение предмета, контрольные уроки и резервное время. Этот вариант помогает учителю, благодаря своей структурированности учитель видит разбивку тем и последовательность изучения учебного

материала [2]. Другой вариантом может быть с добавлением к вышеперечисленному даты прохождения материала. Но данный вариант является сложнее, его надо тщательно придерживаться и отслеживать точные даты уроков и их проведение, чтобы не потерять часы. Плюсы такого, календарно-учебного планирования, если учитель строго придерживается данного расписания, то с большей вероятностью он не потеряет часы изучения учебного материала, нежели это может произойти в первом варианте тематического планирования.

Таблица 1 — Содержание учебного предмета

№ п/п	Дата	Тема урока	Кол-во часов	Виды контроля	Примечание
Самое великое чудо на свете. 5 часов					
1		Самое великое чудо на свете. Р.С.Сеф «Читателю»	1		
2		Самое великое чудо на свете	1		
3		Самое великое чудо на свете. Библиотеки.	1		
4		Самое великое чудо на свете. Книги	1		
5		Проект «О чём может рассказать школьная библиотека»	1		
Устное народное творчество. 15 часов					
6		Устное народное творчество	1		
7		Русские народные песни	1		
8		Русские народные потешки и прибаутки	1		
9		Скороговорки, считалки, небылицы	1		
10		Загадки, пословицы и поговорки	1		
11		Вступление к разделу «Сказки» Ю.П.Мориц «Сказка по лесу идёт»	1		
12		«Петушок и бобовое зёрнышко»	1		
13		«У страха глаза велики»	1		
14		«Лиса и тетерев»	1		
15		«Лиса и журавль»	1		
16		«Каша из топора»	1		
17		«Гуси-лебеди»	1		
18		«Гуси-лебеди»	1		
19		Повторение пройденного по теме «Устное народное творчество»	1		
20		Повторение пройденного по теме «Устное народное творчество»	1	Проверочная работа	
Люблю природу русскую! Осень. 8 часов					
21		Люблю природу русскую! Осень	1		
22		Ф.И.Тютчев «Есть в осени первоначальной...»	1		

23		Стихотворения об осени	1		
24		А.А.Фет «Ласточки пропали...»	1		
25		Осенние листья	1		
26		В.Д.Берестов «Хитрые грибы»	1		
27		М.М.Пришвин «Осеннее утро»	1		
28		Повторение и обобщение по теме «Люблю природу русскую. Осень.»	1	Проверочная работа	
Русские писатели. 14 часов					
29		А.С.Пушкин «У Лукоморья...»	1		
30		Стихотворения А.С.Пушкина	1		
31		А.С.Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	1		
32		А.С.Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	1		
33		А.С.Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	1		
34		Обобщающий урок по теме «Сказки Пушкина»	1		
35		И.А.Крылов «Лебедь, рак и щука»	1		
36		И.А.Крылов «Стрекоза и муравей»	1		
37		Л.Н.Толстой «Старый дед и внучек»	1		
38		Л.Н.Толстой «Филлипок»	1		
39		Л.Н.Толстой «Филлипок»	1		
40		Рассказы Л.Н.Толстого	1		
41		И.П.Токмакова, Ю.Н.Могутин. Стихи	1		
42		Повторение и обобщение по теме «Русские писатели»	1	Контрольная работа	
О братьях наших меньших. 12 часов					
43		О братьях наших меньших	1		
44		Б.В.Заходер «Плачет киска...», И.М.Пивоварова «Жила-была собака...»	1		
45		В.Д.Берестов «Кошкин щенок»	1		
46		Поговорим о домашних животных	1		
47		М.М.Пришвин «Ребята и утята»	1		
48		М.М.Пришвин «Ребята и утята»	1		
49		Е.И.Чарушин «Страшный рассказ»	1		
50		Е.И.Чарушин «Страшный рассказ»	1		
51		Б.С.Житков «Храбрый утёнок»	1		
52		В.В.Бианки «Музыкант»	1		
53		В.В.Бианки «Сова»	1		
54		Повторение и обобщение по теме «Обратьях наших меньших»	1	Контрольная работа	
Из детских журналов. 9 часов					
55		Из детских журналов	1		
56		Д.И.Хармс «Игра»	1		
57		Д.И.Хармс «Вы знаете?»	1		
58		Д.И.Хармс, С.Я.Маршак «Весёлые чижи»	1		
59		Д.И.Хармс, С.Я.Маршак «Весёлые чижи»	1		
60		Ю.Д.Владимиров «Чудаки»	1		
61		А.И.Введенский «Учёный Петя», «Лошадка»	1		
62		Проект «Мой любимый детский журнал»	1		
63		Повторение и обобщение по теме «Из детских журналов»	1	Контрольная работа	
Люблю природу русскую! Зима. 9 часов					
64		Люблю природу русскую! Зима	1		
65		И.А.Бунин, К.Д.Бальмонт, Я.Л. Аким Стихотворения о первом снеге	1		

66		Ф.И.Тютчев «Чародейкою зимою...»	1		
67		С.А.Есенин «Поёт зима — аукает», «Берёза»	1		
68		«Два Мороза»	1		
69		С.В.Михалков «Новогодняя ночь»	1		
70		А.Л.Барто «Дело было в январе»	1		
71		Повторение и обобщение по теме «Люблю природу русскую! Зима»	1		
72		Повторение и обобщение по теме «Люблю природу русскую! Зима»	1	Контрольная работа	
Писатели детям. 17 часов					
73		Введение в раздел «Писатели детям»	1		
74		К.И.Чуковский «Путаница»	1		
75		К.И.Чуковский «Радость»	1		
76		К.И.Чуковский «Федорино горе»	1		
77		С.Я.Маршак «Кот и лодыри»	1		
78		С.В.Михалков «Мой секрет», «Сила воли»	1		
79		С.В.Михалков «Мой щенок»	1		
80		А.Л.Барто «Верёвочка»	1		
81		А.Л.Барто «Мы не заметили жука...», «В школу»	1		
82		А.Л.Барто «Вовка — добрая душа»	1		
83		Н.Н.Носов «Затейники»	1		
84		Н.Н.Носов «Живая шляпа»	1		
85		Н.Н.Носов «Живая шляпа»	1		
86		Н.Н.Носов «На горке»	1		
87		Н.Н.Носов «На горке»	1		
88		Повторение и обобщение по теме «Писатели - детям»	1		
89		Повторение и обобщение по теме «Писатели - детям»	1	Контрольная работа	
Я и мои друзья. 10 часов					
90		Введение в раздел «Я и мои друзья»	1		
91		Стихотворения В.Д.Берестова, Э.Э.Мошковской, В.В.Лунина	1		
92		Н.А.Булгаков «Анна, не грусти!» Ю.И. Ермолаев «Два пирожных»	1		
93		Н.А.Булгаков «Анна, не грусти!» Ю.И. Ермолаев «Два пирожных»	1		
94		В.А.Осеева «Волшебное слово»	1		
95		В.А.Осеева «Хорошее»	1		
96		В.А.Осеева «Почему?»	1		
97		В.А.Осеева «Почему?»	1		
98		Повторение по теме «Я и мои друзья». Викторина	1		
99		Повторение и обобщение по теме «Я и мои друзья»	1	Контрольная работа	
Люблю природу русскую! Весна. 10 часов					
100		Люблю природу русскую! Весна	1		
101		Стихотворения Ф.И.Тютчева о весне	1		
102		Стихотворения А.Н.Плещеева о весне	1		
103		А.А.Блок «На лугу»	1		
104		С.Я.Маршак «Снег теперь уже не тот...»	1		
105		И.А.Бунин «Матери»	1		

106		А.Н.Плещеев «В бурю»	1		
107		Е.А.Благинин «Посидим в тишине»	1		
108		Э.Э.Мошкова «Я маму мою обидел»	1		
109		Повторение и обобщение по теме «Люблю природу русскую! Весна»	1	Контрольная работа	
И в шутку и всерьёз. 14 часов					
110		И в шутку и всерьёз	1		
111		Б.В.Заходер «Товарищам детям», «Что красивей всего?»	1		
112		Б.В.Заходер «Песенки Винни Пуха»	1		
113		Б.В.Заходер «Песенки Винни Пуха»	1		
114		Э.Н.Успенский «Чебурашка»	1		
115		Э.Н.Успенский «Чебурашка»	1		
116		Стихотворения Э.Н.Успенского	1		
117		Стихотворения В.Д.Берестова	1		
118		Стихотворения И.П.Токмаковой	1		
119		Г.Б.Остер «Будем знакомы»	1		
120		Г.Б.Остер «Будем знакомы»	1		
121		В.Ю.Драгунский «Тайное становится явным»	1		
122		В.Ю.Драгунский «Тайное становится явным»	1		
123		Повторение и обобщение по теме «И в шутку и всерьёз»	1	Контрольная работа	
Литература зарубежных стран. 13 часов					
124		Литература зарубежных стран	1		
125		Американские и английские народные песенки	1		
126		«Сюзон и мотылёк», «Знают мамы, знают дети»	1		
127		Ш.Перро «Кот в сапогах»	1		
128		Ш.Перро «Кот в сапогах»	1		
129		Ш.Перро «Красная шапочка»	1		
130		Г.Х.Андерсен «Принцесса на горошине»	1		
131		Э.Хогарт «Мафин и паук»	1		
132		Э.Хогарт «Мафин и паук»	1		
133		Повторение и обобщение по теме «Литература зарубежных стран»	1	Контрольная работа	
134		Проект «Мой любимый писатель-сказочник»	1		
135		Проверка навыков чтения	1	Итоговая контрольная работа	
136		Резерв учителя	1		

В завершении отметим, что тематическое планирование гарантирует достижение результатов, которые были

запланированы, в освоение образовательной программы по литературному чтению во втором классе.

Список литературы:

1. Гурдаева Н.А. Особенности восприятия произведений художественной литературы детьми младшего школьного возраста / Н. А. Гурдаева, Г. Н. Кобякова // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 127-130.

2. Кашекова И.Э. Обучение школьников восприятию и интерпретации содержания художественного произведения на основе распознавания культурных кодов / И. Э. Кашекова, Е. А. Кононова // Творческое чтение в современном художественном образовании: теория и практика : Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, Москва, 27 февраля – 01 2018 года / Составитель О.В. Юдушкина. – Москва: Институт художественного образования и культурологии РАО, 2018. – С. 136-144.
3. Самолазова Е.М. Реализация современных подходов в преподавании русской литературы в начальных классах / Е. М. Самолазова // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, приуроченной к 45-летию подготовки педагогических кадров для начальной школы в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина, Елец, 15–16 октября 2020 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – С. 350-355.
4. ФГОС начальное общее образование. - [Электронный ресурс]: веб-сайт «ФГОС начальное общее образование»- Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 28.10.2021).

Халиева Регина Аслановна,

студент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: halievarega@gmail.com

Николаенкова Елена Сергеевна,

Учитель начальных классов ГБОУ «Школа «Содружество»

e-mail: helenaa_94@mail.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-5610-3354

УДК 37

ББК 74

V Всероссийская межвузовская научно-практическая конференция "Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований" (г. Москва, 17 декабря 2022 г.) — М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2023. Режим доступа:

https://rosnou.ru/institute/gi/conference/obrazovanie_i_pedscience/oipnpitai5/ —

Загл. с экрана.

Рецензенты:

Подымова Людмила Степановна, д.п.н., профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет», заведующий кафедрой психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва)

Макаров Михаил Иванович, д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет», ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Москва)

Составители –

Сливин Тимур Станиславович,
доктор педагогических наук, профессор, проректор по общим вопросам АНО ВО «Российский новый университет»
Головятенко Татьяна Альбертовна,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

Научное издание

В сборнике опубликованы доклады и статьи в авторской редакции.

Системные требования:

Операционная система Windows XP или новее, macOS 10.12 или новее, Linux.

Программное обеспечение для чтения файлов PDF.

АНО ВО «Российский новый университет»
«Autonomous Non-commercial Organization of Higher Education “Russian New University” »105005, г.
Москва, ул. Радио, д. 22

ДАННОЕ ИЗДАНИЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНО ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НА
ЭЛЕКТРОННЫХ НОСИТЕЛЯХ

ISBN 978-5-89789-205-1



978-5-89789-205-1

