

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

Факультет педагогики и психологии

*К 45-летию факультета
педагогики и психологии*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Сборник материалов
Международной научно-практической конференции
31 октября 2024 года*

Тирасполь
*Издательство
Приднестровского
Университета*

2025

УДК 37:159.9:061.3(082)
ББК Ю440.9я431+Ю9р.я431
П 24

Ответственные редакторы:

Л. И. Васильева, канд. пед. наук,
доц., декан ф-та педагогики и психологии;
Г. В. Никитовская, канд. пед. наук,
доц. каф. педагогики и СОТ.

Педагогическое и психологическое образование: актуальные проблемы и перспективы [Электронный ресурс] / Сборник материалов международной научно-практической конференции, 31 октября 2024 года ; ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко» ; Факультет педагогики и психологии. – Тирасполь : Изд-во Приднестр. ун-та, 2025. – 824 с.

П 24

Минимальные системные требования:

CPU (Intel/AMD) 1,5ГГц/ОЗУ 2Гб/HDD 450Мб/1024*768/Windows 7 и старше/Internet Explorer 11/Adobe Acrobat Reader 6 и старше

В сборнике материалов международной научно-практической конференции опубликованы статьи, отражающие результаты исследований актуальных проблем педагогического и психологического образования.

В статьях рассматриваются проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров в современных условиях; содержание и технологии дошкольного, специального (коррекционного) образования; возможности образовательного пространства современной начальной школы; представлены особенности применения информационно-образовательных ресурсов в условиях цифровизации образования; отражены актуальные вопросы современного психологического образования; описаны формы, методы, технологии социально-педагогической деятельности в образовательных учреждениях; выявлены проблемы семьи и семейного воспитания и обоснованы пути их решения.

Адресуется научным работникам, преподавателям, учителям, студентам педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных и прочих сведений, а также за корректность и этичность обоснованных ими положений и выводов.

УДК 37:159.9:061.3(082)
ББК Ю440.9я431+Ю9р.я431

Рекомендовано Научно-координационным советом ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Проблема профессиональной мотивации педагога в системе повышения квалификации. <i>М. С. Бабченко</i>	16
Обучающие технологии на занятиях по профессии «Швея» для слушателей коррекционных школ-интернатов в Бендерском политехническом филиале ГОУ «ЛГУ им. Т. Г. Шевченко». <i>В. П. Балта</i>	21
Педагогическое проектирование в системе формирования профессиональной компетентности учителя. <i>А. А. Баранов</i>	25
Факультет педагогики и психологии Приднестровского университета: проблемы и перспективы. <i>Л. И. Васильева</i>	29
У истоков профессиональной подготовки работников системы дошкольного образования. <i>В. А. Гелло</i>	36
К вопросу о развитии коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов в условиях информационного общества. <i>О. В. Иващенко</i>	42
Проблема развития творческой компетентности педагога в условиях цифровой трансформации образования. <i>Т. П. Ильевич, Н. Ю. Метелева</i>	48
Актуальные проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров по математике. <i>Т. И. Кибаль</i>	53
Застосування інтерактивних технологій як засіб активізації сучасного навчання. <i>Н. Г. Кравцова</i>	58
Практика как важный компонент профессиональной подготовки будущих педагогов. <i>А. М. Курлат</i>	61

Подготовка обучающихся по педагогическому направлению к реализации инновационной образовательной политики. <i>Г. Г. Левинтий, И. Е. Бянова</i>	68
Профессиональное воспитание будущих педагогов в вузе. <i>О. Л. Марачковская</i>	73
Профессиональная компетентность педагога в аспекте андрагогики. <i>А. В. Мельничук</i>	79
Некоторые подходы к исследованию переживания смысла деятельности в отечественной науке. <i>А. А. Никитина</i>	84
Особенности профессионального развития педагогов среднего профессионального образования. <i>Г. В. Никитовская, Е. Н. Кара</i>	94
Подготовка бакалавров профиля «Начальное образование» к организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках математике. <i>Л. Л. Николау, З.Б. Редько</i>	100
Актуальность информального образования как условия личностно-профессионального развития педагога дополнительного профессионального образования. <i>Л. Е. Петракова</i>	106
Современные образовательные технологии на занятиях по родной литературе в системе СПО. <i>Е. В. Подгурская</i>	111
Актуальные проблемы развития педагогических кадров в системе дополнительного профессионального образования. <i>В. В. Проценко</i>	116
Толерантность к неопределенности в структуре профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. <i>М. Г. Селюч</i>	128
К вопросу об использовании воспитательного потенциала учебных дисциплин в системе профессионального воспитания. <i>Л. Т. Ткач</i>	134
Педагогическая практика как средство социализации личности будущего учителя начальной школы. <i>А. А. Ткачук, Н. Н. Ушнурица</i>	140

Этнопсихологические особенности ценностных ориентаций в социализации студентов педагогического вуза. <i>Л. Л. Томилина</i>	146
Подготовка будущих педагогов дошкольного образования к психолого-педагогическому просвещению родителей. <i>О. В. Удова</i>	152
Вехи истории «Учебно-профориентационного центра» города Тирасполя. <i>Ю. А. Шишканова</i>	157
Проблемы повышения профессиональной компетентности в современных условиях. <i>В. В. Шкафар</i>	163
Практическая подготовка будущих специалистов сферы психолого- педагогической профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. <i>С. Ю. Щепул</i>	168
ГЛАВА 2. ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	
Цифровая грамотность педагога. <i>О. А. Думназева</i>	175
Использование платформы GeoGebra на уроках математики. <i>М. И. Коваль</i>	179
Использование электронных образовательных ресурсов для реализации симуляционной технологии обучения на примере специальностей «Разработка электронных устройств и систем», «Компьютерные системы и комплексы. <i>Е. А. Ковба</i>	182
Использование ИКТ для повышения эффективности обучения русскому языку билингвов. <i>В. А. Лямкина</i>	186
Педагогические стратегии использования мультимедийных ресурсов на уроках истории. <i>М. А. Радова</i>	191
Компетентность психолога в области искусственного интеллекта. <i>Н. Е. Рубцова, С. Л. Ленъков</i>	196
Психолого-педагогические аспекты обеспечения информацион-ной безопасности дошкольников. <i>Л. В. Савич</i>	202

Компьютерные технологии как средство активизации учебной деятельности младших школьников. <i>Л. В. Смирнова, Л. Л. Николау</i>	205
Обучающие компьютерные игры как инструмент формирования экологического мышления. <i>А. Ю. Соловьёва</i>	211
Специфика применения информационных образовательных ресурсов на уроках информатики. <i>Т. И. Филатова</i>	227
Применения цифровых технологий в условиях современного образовательного процесса при преподавании спецдисциплин. <i>О. А. Хильчук, А. В. Кириенко</i>	231
Цифровые образовательные платформы как средство повышения эффективности усвоения учебного материала обучающимися по дисциплинам социально-гуманитарного цикла. <i>М. В. Чеботарь</i>	237
Використання інформаційно-освітніх ресурсів в умовах цифровізації навчання. <i>О. В. Шаповал</i>	243
ГЛАВА 3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Дифференциация образовательных технологий в обучении детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. <i>И. В. Антоненко, Н. Н. Ушнурицева</i>	247
Портфолио обучающегося как форма оценки результатов учебных достижений младших школьников. <i>Е. Л. Афанасий, Н. Н. Ушнурицева</i>	253
Организация оценивания учебных достижений младших школьников в условиях внедрения ГОС НОО. <i>Т. И. Афанасий, Н. Н. Ушнурицева</i>	259
Технологий интерактиве ка мижлок де формате а компетенцелор комуникативе ла елевий класелор примаре. <i>У. С. Баку, Л. Л. Николау</i>	264
Внутришкольный контроль как одна из форм повышения эффективности управления качеством образования	

в образовательном учреждении. <i>В. Г. Братан, Н. Н. Ушнурицева</i>	270
Развитие исследовательских умений младших школьников средствами проектной деятельности. <i>Н. И. Васильева, Н. И. Рознерица</i>	277
Применение информационно- коммуникационных технологий в преподавании истории и обществознания. <i>С. Е. Васильпован, Н. Н. Ушнурицева</i>	282
Пропедевтика профориентационной работы в начальной школе на уроках изучения окружающего мира. <i>Л. М. Головина</i>	287
Методические рекомендации по формированию эстетической культуры младших школьников в процессе кружковой деятельности. <i>Н. Б. Домбровская, Н. Н. Ушнурицева</i>	292
Образовательное пространство современной начальной школы как инструмент для повышения качества обучения. <i>Т. И. Карафизи</i>	299
Проектная деятельность в начальной школе: пути формирования исследовательских навыков у младших школьников. <i>Л. Н. Кирилук</i>	305
Образовательное пространство современной начальной школы. <i>О. А. Кожухарь</i>	311
Педагогические условия внедрения интерактивных методов обучения. <i>А. Б. Кулева, Н. Н. Ушнурицева</i>	313
Мастер-класс по теме «Технология продуктивного чтения в работе с учащимися младших классов с ТНР». <i>Л. В. Мирошник</i>	317
Инструиря ши ролул ей ка тряптэ ын дезволтаря персоналитэций. <i>А. А. Негруша</i>	324
Креативитатя – атрибут дефиниториу ал омулуй модерн. <i>Р. А. Негруша</i>	330
Реализация компетентностного подхода при обучении младших школьников. <i>Л. Л. Николау</i>	335

Волонтерская деятельность младших школьников. <i>Н. Г. Орлик</i>	341
Культурно-образовательное пространство современной начальной школы. <i>Л. О. Пащенко</i>	345
Развитие образовательной среды в школе. <i>М. И. Плотник</i>	349
Общекультурная компетентность учителя – основа формирования поликультурной личности. <i>Т. И. Подплетнева, А. А. Ткачук</i>	352
Формирование положительного отношения к учению у младших школьников на основе взаимодействия семьи и коррекционной школы. <i>И. В. Робак, Н. Н. Ушнурицева</i>	357
Специфика и критерии оценивания предметных результатов младших школьников на уроках изобразительного искусства. <i>Е. В. Ромашко, Н. Н. Ушнурицева</i>	363
Речевые разминки как средство обогащения словарного запаса младшего школьника. <i>Т. А. Сайдакова, Н. Н. Ушнурицева</i>	370
Подготовка учителя начальных классов – актуальная тенденция совершенствования педагогического образования. <i>Л. Н. Томова, А. А. Ткачук</i>	377
Некоторые трудности учащихся при изучении морфемики в начальных классах. <i>О. Н. Чебан</i>	381
Формирование у младших школьников универсальных учебных действий посредством межпредметных связей. <i>Л. Д. Чорбаджи, Л. Л. Николау</i>	386
Особенности усвоения орфоэпии на уроках русского языка в начальной школе. <i>Е. В. Шуляк, Н. Н. Ушнурицева</i>	392
Осуществление гражданско-патриотического воспитания младших школьников посредством метода проектов. <i>Е. И. Яценко, Л. Л. Николау</i>	398

ГЛАВА 4. СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

- Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).
О. С. Важева405
- К проблеме воспитания личности дошкольника средствами содержания образования. *В. А. Гелло, Т. А. Гелло*412
- Фитнес-технологии для формирования осведомленности о здоровом образе жизни. *Л. В. Геращенко, А. Н. Левинская*417
- Нейропсихологические упражнения как средство развития речи детей дошкольного возраста.
М. А. Головчиц423
- Технология лично-ориентированного обучения в образовательном процессе организации дошкольного образования. *А. И. Гонтарева, Е. В. Семенцул*428
- Особенности коррекционной работы учителя-логопеда в условиях специального (коррекционного) учреждения для детей с нарушениями зрения.
А. В. Гончар433
- Технология «Марблс» как полифункциональная практика в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога ДООУ. *А. В. Готорничан*438
- Педагогические смыслы и современные подходы к организации профессионального самоопределения личности дошкольника. *Н. В. Гудаль*443
- Проектная технология в условиях оптимизации экологического воспитания дошкольников в рамках сотрудничества организации дошкольного образования с родителями. *О. М. Дабижа, О. А. Лысенко*447
-
-

Использование мнемотехники в работе школьного учителя-логопеда. <i>Е. Н. Доброва</i>	451
Формирование культуры здоровья дошкольников. <i>В. В. Донцу, С. А. Севастьянова</i>	457
Использование цифровых образовательных ресурсов для повышения мотивации детей дошкольного возраста к различным видам деятельности. <i>Н. Г. Дюкарева</i>	463
Проблема дезволтэрий моторий а копиилор ку дефичиенце де ведере ын черчетаря оаменилор де штинцэ. <i>О. А. Иовва</i>	468
Технология музейной педагогики как средство личностного воспитания дошкольников. <i>А. Б. Каневская</i>	474
Основные элементы содержания специального (коррекционного) образования на современном этапе. <i>М. М. Кара</i>	479
К вопросу значения книжной иллюстрации в качестве средства развития словарного запаса детей дошкольного возраста. <i>О. А. Кондратьюк</i>	485
Практическое применение эффективных коррекционно-образовательных технологий. <i>А. Л. Коринь, А. Г. Токарева</i> ...	490
Технология наглядного моделирования как средство развития познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. <i>А. И. Бондарь, А. В. Куценко</i>	494
Дидактическая игра как метод формирования словаря у дошкольников с задержкой психического развития. <i>А. В. Лазукова</i>	499
Использование технологии ТРИЗ в развитии связной речи детей с общим недоразвитием речи. <i>Л. А. Матвейчук</i>	505
Роль игровой деятельности в успешной социальной адаптации дошкольников. <i>Е. В. Миронченко</i>	509
Поликультурные средства в воспитании толерантности у дошкольников. <i>Э. А. Музенитова</i>	513
Компетентность родителей как условие содействия речевому развитию ребенка. <i>З. А. Никоненко</i>	519

Использование техники оригами в речевом развитии детей дошкольного возраста. <i>О. Д. Павленко</i>	525
Развитие воображения у детей с нарушением зрения. <i>Т. А. Подарилова, О. А. Чебан</i>	529
Технология образовательных терренкуров как средство формирования экологической культуры у дошкольников в контексте реализации ГОС ДО ПМР. <i>Н. Е. Приходченко, А. А. Лебедева</i>	536
Деловая игра на современном этапе ОДО. <i>Ж. М. Пунтус, О. В. Продан</i>	540
Особенности формирования основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста ДООУ. <i>Н. М. Скиценко</i>	543
Проектирование современного образовательного пространства организации дошкольного образования, адекватного актуальным потребностям детей дошкольного возраста. <i>О. В. Суханова</i>	548
Коррекция слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с ОНР посредством технологии наглядных опорных схем. <i>Е. А. Телегина</i>	553
Процесс формирования готовности к школьному обучению в группе с ОНР. <i>С. А. Топольская</i>	559
Наглядное моделирование как современная технология развития связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. <i>О. А. Чебан, Н. А. Сапова</i>	565
Многофункциональность здоровья сбережения в логопедической работе. <i>О. А. Чебан</i>	571
О роли логопедической коррекции в процессе социализации младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. <i>С. С. Эргут</i>	577
ГЛАВА 5. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Речевая агрессия, как способ достижения экспрессивности в политическом дискурсе. <i>И. Р. Бахтуркина</i>	581

Вопросы психологического образования в современной школе. <i>Е. А. Гавриловчук</i>	586
Возможности развития мягких навыков студентов в условиях образовательного процесса. <i>Е. С. Долгова</i>	592
Связь субъективного благополучия и личностных черт у студентов Приднестровья. <i>М. А. Егорова, А. А. Сердюк</i>	596
Особенности представления студентов о семье. <i>О. В. Коломиец, К. А. Змеу</i>	600
Отношение студентов к психологической безопасности образовательной среды вуза. <i>О. В. Коломиец</i>	609
Самопознание и личностная самопрезентация современного студента. <i>М. М. Мишина, Д. А. Коляков</i>	616
Психолого-педагогические основы трудового воспитания детей дошкольного возраста. <i>С. С. Чеботаренко</i>	620
Гендерные стереотипы и проблема лидерства в образовании. <i>Е. В. Чумейка, Д. Н. Пересыпкина</i>	624
Теоретические подходы к изучению суицидальных рисков как угрозы социально-психологической безопасности школьников-подростков. <i>Д. В. Ясинский</i>	630
ГЛАВА 6. ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	
Коррекция девиантного поведения младших школьников. <i>И. А. Волчинская</i>	636
Психолого-педагогическое сопровождение подростков с девиантным поведением. <i>Д. С. Григорьева, А. В. Мельничук</i>	642
Социально-безопасная среда как направление деятельности будущего специалиста в области педагогики и психологии девиантного поведения. <i>Т. Л. Доля</i>	648

Профессиональная подготовка компетентных специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения. <i>Е. В. Жолтяк</i>	653
Поведенческие девиации подростков: теоретический аспект. <i>А. П. Илькова</i>	657
Формирование социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра с помощью метода социальных историй как условие их включения в общество. <i>Е. А. Калмыкова, Д. А. Апалькова</i>	664
Проблема включения детей с расстройствами аутистического спектра в социальные проекты инклюзивного общества. <i>Е. А. Калмыкова, Т. Р. Шанина</i>	668
Использование метода «Живое право» (STREET LAW) в формировании правовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья. <i>Е. А. Калмыкова</i>	674
Профилактика девиантного поведения в условиях развития социально-культурного потенциала в образовательной организации у подростков. <i>Е. Д. Рубцова, Т. В. Тимохина</i>	678
Девиантное поведение как следствие трудностей адаптации подростков к условиям Суворовского военного училища. <i>Е. Д. Ткач</i>	685
Образовательное пространство как среда поликультурной социализации личности. <i>Е. Г. Чабанюк, Н. Н. Ушнурицева</i>	690
Современные психолого-педагогические технологии работы с девиантными подростками. <i>Е. В. Шевченко, Д. В. Цыбулько</i>	695
ГЛАВА 7. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ	
Развитие навыков прогнозирования при обучении устному переводу с помощью концептуальной метафоры с компонентом-колоративом. <i>И. Ю. Алдашкина</i>	700

Роль учителя в управлении эмоциональной сферой учащихся на уроке иностранного языка. <i>М. А. Ариян</i>	705
Развитие речи младших школьников при изучении литературы родного края. <i>М. Г. Вахницкая</i>	711
Классификация лексических заимствований в английском языке: современные подходы и их функции в развитии лексики. <i>К. А. Дьяченко</i>	716
Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов в условиях полиэтнической среды вуза. <i>Т. Б. Кулакова</i>	722
Методы преподавания грамматики английского языка. <i>В. А. Мундрескул</i>	729
Технологий модерне ын прочесул студийерий лимбий молдовенешть ын чиклул примар ын шкоала алолингвэ. <i>В. В. Попа</i>	734
Рабочий лист как способ организации учебного процесса на уроках русского языка и литературы. <i>Н. С. Привалова, Ю. И. Козубенко</i>	738
Формирование мотивации у школьников на уроках английского языка. <i>Е. П. Тимчук</i>	743

ГЛАВА 8. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Социально-педагогическое сопровождение семейной социализации подростков в контексте аксиологического подхода. <i>Е. В. Жолтык, Е. В. Тимагина</i>	753
Особенности взаимодействия организации дошкольного образования и семьи по вопросам нравственного воспитания детей дошкольного возраста. <i>Н. Н. Затыка</i>	758
Дети и гаджеты: прогресс во благо или во вред? <i>А. Н. Менько</i>	762
Особенности проявления качества рефлексии матери в стилях семейного воспитания. <i>С. Н. Морозюк, Ю. В. Морозюк, Е. С. Кузнецова</i>	768

Анализ проблем современной семьи в процессе воспитания детей. <i>Т. В. Новикова</i>	772
Решение актуальной проблемы семьи и ее воспитания на пороге школьной жизни. <i>А. А. Попатенко</i>	777
Семья как основа эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста. <i>С. Г. Вдовиченко, А. И. Саинчук</i>	781
Эффективные методы работы психолога с родителями обучающихся СПО. <i>Е. А. Сашина</i>	785
Совместная работа семьи и детского сада: ключ к успешной социализации ребенка. <i>Т. Т. Тоакэ</i>	791
Представление о семье и семейных ценностях у современных студентов. <i>А. Л. Цынцарь</i>	794
Актуальные проблемы семьи и семейного воспитания. Основной путь их решения. <i>И. А. Штурлак</i>	800
Актуальные проблемы семьи и семейного воспитания. <i>Е. В. Шуляк</i>	805
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	812

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

М. С. Бабченко

В статье рассматриваются причины низкой мотивации педагогов организаций образования республики в системе повышения квалификации. Автор рассматривает снижение мотивации педагогов на основе анкетных данных слушателей, освоивших дополнительные профессиональные образовательные программы повышения квалификации ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации». В результате сделаны выводы и обозначены пути их решения.

Ключевые слова: *мотивация, педагог, повышение квалификации, Приднестровская Молдавская Республика*

В условиях быстро меняющегося мира, профессиональная мотивация является ключевым фактором успешного функционирования не только отдельных педагогов, но и организаций образования в целом. В современном образовательном пространстве система повышения квалификации становится неотъемлемой частью профессиональной жизни педагогов. Однако, несмотря на значительное внимание, уделяемое этому вопросу, проблема мотивации педагогов к участию в программах повышения квалификации остается актуальной и требует глубокого анализа.

Под мотивацией профессионального развития подразумевается комплексный процесс, который побуждает человека к

деятельности, ориентированной на достижение конкретных результатов в работе и реализующей личные ценности в профессии.

Проблема мотивации профессионального развития педагогов теоретически хорошо освещена, однако практическое отсутствие конкретных механизмов для ее обеспечения оставляет ее нерешенной. Исследования Э. Зеера касаются профессионального становления педагогов, а У. Мозер рассматривает выбор профессии и её развитие [5, с.107-154]. Остальные российские авторы, такие как П.Н. Ермаков, А.А. Деркач и Т.П. Скрипкина, исследуют карьерное продвижение и развитие личности [3; 4]. К.Г. Митрофанов утверждает, что мотивация учителей формируется поэтапно, базируясь на высоких идейных и человеческих ценностях [2; 6]. Среди ученых, изучающих мотивы и мотивацию труда, можно выделить Л.А. Верещагину, И.М. Карелину и других, которые внесли значительный вклад в эту область [1, с. 61].

В ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» в рамках проведения дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации проводит анонимное анкетирование слушателей программ перед началом обучения и после прохождения программы. К рассмотрению предлагаются следующие вопросы:

1. По каким направлениям вы испытываете профессиональные затруднения? (Варианты ответов: методика обучения, организация образовательного процесса, содержание предметного материала, затрудняюсь ответить).

2. Какие темы, по вашему мнению, будут для вас наиболее полезны и интересны? (Варианты ответов: свой ответ).

3. Какие формы обучения Вы считаете наиболее продуктивными? (Варианты ответов: контактная, дистанционные).

4. Какие причины побудили вас пройти обучение? (Варианты ответов: предстоящая аттестация, систематизация и углубление знаний, получение новых знаний, стремление к личностному росту, желание стать лучше для администрации, возможность поделиться своим опытом, возможность наладить контакты, знакомство с новыми технологиями, другие).

5. Заинтересованы ли Вы в повышении квалификации? (Варианты ответов: да, нет, затрудняюсь ответить) [7, с. 66]

6. Что вы испытываете при завершении обучения? (Варианты ответов: творческий подъем, ощущение удовлетворенности, сожаление, др.)

7. Оказали ли курсы повышения квалификации влияние на ваш лично-профессиональный рост, стремление к самосовершенствованию, к повышению своей компетентности? (Варианты ответов: да, нет, затрудняюсь ответить)

8. Разрешили ли Вы свои профессиональные затруднения? (Варианты ответов: да, нет, затрудняюсь ответить) [7, с. 67]

Исходя из результатов входных анкет можно выделить несколько причин низкой мотивации к повышению квалификации педагогов.

Одной из причин низкой мотивации к повышению квалификации является отсутствие четкого понимания, какие именно навыки и знания требуются в профессиональной деятельности. Большинство педагогов, воспринимают обучение как административную обязанность, а не как возможность для личностного и профессионального роста. Это приводит к тому, что педагоги не осознают реальной ценности повышения квалификации и, как следствие, не стремятся к развитию собственных компетенций.

Важным аспектом профессиональной мотивации является осознание педагогом своей ценности для организации образования. Если педагоги не чувствуют, что их усилия и достижения замечаются и признаются, то у них пропадает интерес к обучению и самосовершенствованию. Организации образования должны активно работать над созданием культуры признания, при которой успехи работников подкрепляются финансовыми поощрениями, карьерным ростом и другими формами вознаграждений. Понимание того, что повышение квалификации может привести к улучшению карьерных перспектив, способно значительно повысить мотивацию.

Не менее важным является инструмент мотивации в виде различных форм обучения. Традиционные методы, такие как лекции и семинары, иногда оказываются менее эффективными, чем

интерактивные форматы – мастер-классы, групповые проекты и педагогические мастерские. Создание разнообразных форматов повышения квалификации может повысить интерес специалистов и их вовлеченность в процесс обучения. Психологический аспект также играет роль: когда слушатель активно вмешивается в процесс, он чувствует большую ответственность за результаты и, следовательно, лучше запоминает новую информацию.

Следует также отметить тот факт, что мотивация к повышению квалификации может зависеть от внешних условий – экономических и социальных. В условиях нестабильной экономической ситуации сотрудники могут быть более заинтересованы в сохранении своей работы, чем в ее улучшении. Важно, чтобы работодатели создавали стабильные и предсказуемые условия для профессионального роста, поддерживая таким образом мотивацию своих сотрудников.

Ещё одним значимым фактором является возможность применения полученных знаний на практике. Педагоги будут более мотивированы посещать курсы и тренинги, если увидят, что новая информация может быть непосредственно применима в их работе. Поэтому, организации образования должны обеспечивать условия для реализации новых навыков в рабочем процессе, создавая поддерживающую среду, где можно пробовать и экспериментировать с новыми подходами.

Наконец, стоит упомянуть о важности индивидуального подхода к каждому сотруднику. Все мы разные, и то, что может мотивировать одного человека, не будет работать для другого. Поэтому внедрение системного подхода к профессиональной мотивации – дело сложное, но важное. Понимание уникальных потребностей и желаний каждого сотрудника поможет организациям разрабатывать более эффективные программы повышения квалификации.

Таким образом, проблема профессиональной мотивации в системе повышения квалификации требует комплексного подхода. Она не может быть решена исключительно одними обучающими мероприятиями, без учета множества факторов, влияющих на личностное и профессиональное развитие сотрудников. Создание

эффективной системы мотивации, где работники чувствуют свою ценность и имеют возможность применять новые знания на практике, представляет собой залог успешного функционирования как отдельных сотрудников, так и всего коллектива. Инвестиции в обучение и развитие кадров, а также их моральное стимулирование, смогут существенно повысить как мотивацию педагогов, так и общую эффективность организации образования.

Литература

1. Верещагина Л. А., Карелина И. М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков: Изд-во ХНУ, 2002. С. 61.

2. Васильева Н. П., Козырева Е. Ю., Митрофанов К. Г. Проблемы профессионализации работников образования: введение в проблематику // Материалы XVII конференции «Педагогика развития: движущие силы и практики развития», 2010. Электронный ресурс: <https://ippd.ru/resources/library?file=893> (дата обращения: 03.10.2024).

3. Денисова Е. Г., Ермаков П. Н., Абакумова И. В., Сылка Н. В. Субъективное благополучие преподавателей в современных условиях: эмоционально-личностные и метакогнитивные предикторы // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29. № 1. С. 16–30.

4. Зачем учителю психология? // Высшее образование в современном мире: история и перспективы. Международная междисциплинарная коллективная монография / сост. и ред. М. Ле Шансо, И. Э. Соколовская. М.: Изд-во МГПУ, 2020. 321 с.

5. Зеер Э. Ф. Психология профессий. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1997. 244 с.

6. Митрофанов К. Г., Логинова Н. В. Что умеют и что не умеют делать молодые педагоги: итоги исследования эффективности существующих условий адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов в Российской Федерации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 7. С. 202–204.

7. Положение об организации и осуществлении образовательной деятельности, утвержденной приказом ГОУ ДПО «ИРОиПК» от 06.09.2023 № 96 «Об утверждении решений Ученого Совета Института от 28.08.2023 года».

**ОБУЧАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ПРОФЕССИИ «ШВЕЯ» ДЛЯ СЛУШАТЕЛЕЙ
КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ
В БЕНДЕРСКОМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ ФИЛИАЛЕ
ГОУ «ПГУ ИМ. Т. Г. ШЕВЧЕНКО»**

В. П. Балта

В данной статье рассматриваются обучающие технологии, применяемые в процессе обучения профессии «Швея» в Бендерском политехническом филиале ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко».

Ключевые слова: *швея, технологии, занятия, навык, образование.*

Обучение профессии «Швея» выпускников коррекционных школ-интернатов играет важную роль в социализации и профессиональной подготовке детей с ограниченными возможностями. Профессиональное обучение не только обеспечивает учащимся практические навыки, но и способствует их адаптации в обществе. В данной статье рассматриваются обучающие технологии, применяемые в процессе обучения профессии «Швея» в Бендерском политехническом филиале ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко», а также их влияние на развитие учащихся.

Проблемы профессионального обучения детей из коррекционных школ-интернатов были рассмотрены в исследованиях Ж. Демора, А.Н. Граборов, Г.В. Безюлевой, Е.А. Ковалевой, В.А. Малышевой, Н.П. Павловой», И.А. Паншиной, где раскрыты главные вопросы методики трудового и профессионального обучения выпускников коррекционных школ-интернатов [2].

Коррекционное обучение требует индивидуального подхода к каждому ученику. Педагоги должны учитывать не только уровень подготовки, но и психологические и физические особенности учащихся. Использование разнообразных методов и подходов, таких как игровые технологии, мультимедиа, а также практические занятия, помогает удерживать внимание детей и делает процесс обучения более увлекательным [5].

Одним из направлений деятельности Бендерского политехнического филиала ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко» является профессиональная подготовка (курсы), где из выпускников специальных коррекционных школ-интернатов готовят рабочие кадры по профессиям «Швея» и «Сборщик обуви».

Профессия швеи занимает особое место в образовательной системе, так как она не только предоставляет конкретные навыки, но и формирует у учащихся уверенность в своих силах. Обучение швейному делу помогает детям не только осваивать новые умения, но и развивает ответственность, усидчивость и творческий подход. Эти качества необходимы для успешной социализации и интеграции в общество.

Обучающие технологии играют ключевую роль в обучении профессии «Швея», помогают учащимся лучше усваивать материал. Практические занятия, где дети могут самостоятельно шить, создавать изделия, укрепляют навыки и повышают мотивацию [4].

В своей практической работе для учащихся с особенностями, как мастер производственного обучения по профессии «Швея», я использую наглядные средства, которые можно разделить на группы:

- Наглядные средства, помогающие объяснить конечную цель работы (образцы изделий, технические рисунки).
- Наглядные средства, применяемые для обучения планированию (предметные карты, предметно-технологические и инструкционные карты).

Предметная карта отражает основные операции изготовления изделия. На ней располагаются в определенной последовательности прикрепленные образцы одного изделия, а также могут располагаться инструменты и приспособления, необходимые для изготовления данного объекта.

Предметно-технологические карты отражают стандартные планы работы, т. е. изменение формы и размеров объекта. Используются для объяснения последовательности выполнения технологического узла и при проверке знаний учащихся о порядке выполнения предстоящей работы.

Инструкционные карты представляют собой план изготовления изделия, который отражает те предметные образцы, которые расположены между кроем и законченным изделием и каждый образец соответствует технологической операции.

Примеры инструкционных карт:

Тема: Обработка застежки втачными планками.

1. Продублировать планки с изнаночной стороны.
2. Сложить планки вдоль лицом внутрь, срезы уровнять.
3. Обтачать верхний срез планки до надсечки ш/ш 1 см на у\м 1597 кл.

4. Подрезать излишки в углах, вывернуть планки на лицевую сторону, выправить углы, приутюжить шов на ребро.

5. Наметить на планке по спецдекалу линию притачивания. Наложить планку на основную деталь лицом к лицу, срезами друг к другу. Притачать планки по намеченным линиям на у\м 1597 кл.

6. Проверить с изнаночной стороны правильность притачивания планок. Разрезать вход в застежку под углом 45, не доходя до строчки 0,1-0,2 см.

7. Выправить припуск притачивания на изнаночную сторону, наложив правую планку на левую. Подтянуть концы планок и уголок основной детали, закрепить двойной машинной строчкой на у\м 1597 кл.

8. Сложить долевок пополам изнаночной стороной внутрь и приутюжить. Наложить долевок сгибом к строчке закрепления уголка и настрочить ш\ш 0,1 см. Обметать швы притачивания планок на с\м 51-А кл.

9. Приутюжить застежку в готовом виде.

Тема: Обработка застежки в брюках на тесьму молния.

1. Продублировать откосок с изнаночной стороны. Заутюжить откосок пополам изнанкой внутрь. Обметать боковой и нижний срезы откоска на с\м 51-А кл.

2. Настрочить тесьму молния на откосок ш\ш 0,2-0,3 см на у\м 1597 кл.

3. Обметать средние срезы брюк с лицевой стороны на с\м 51-А кл. Стачать средние срезы передних половинок брюк ш\ш

1.2 см на у\м 1597 кл двойной строчкой до точки обозначающей конец застежки. Разутюжить средний шов. Заутюжить припуски на застежку по надсечкам.

4. Уложить откосок с молнией под припуск левой половинки брюк и настрочить ш\ш 0.1-0.2 см на у\м 1597 кл.

5. Заколоть застежку в готовом виде. С лицевой стороны по спецдекалу наметить место расположение отделочной строчки. Притатать тесьму молния к припуску правой половинки брюк с изнаночной стороны ш\ш 0.2-0.3 см на у\м 1597 кл. Прострочить отделочную строчку по намеченной линии отогнув откосок. Закрепить откосок к припуску по низу застежки закрепкой. Приутюжить застежку в готовом виде.

Для успешного обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся. Важно создать поддерживающую атмосферу, которая будет способствовать развитию их уверенности. Педагоги должны активно работать с мотивацией учащихся, подчеркивая значимость их труда и достижения [3].

Проектная деятельность также является эффективным методом. Учащиеся могут работать над созданием одежды или аксессуаров, что позволяет не только развивать практические навыки, но и формировать командный дух и креативность.

Оценка эффективности образовательного процесса включает как наблюдение за процессом обучения, так и анализ конечных результатов – готовых изделий, выполненных учащимися. Важно, чтобы каждый ученик мог видеть плоды своего труда, что повышает его самооценку и желание развиваться дальше [1].

Перспективы трудоустройства для выпускников профессии «Швея» после обучения в Бендерском политехническом филиале ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко» также являются важным аспектом. С учетом потребностей рынка труда и возможностей дальнейшего обучения, такие навыки открывают новые горизонты для молодежи с ограниченными возможностями.

Современные обучающие технологии играют ключевую роль в процессе освоения профессии «Швея» для выпускников коррекционных школ-интернатов. Их применение способствует не

только обучению практическим навыкам, но и формированию уверенности у учащихся, что является важным шагом на пути к социальной адаптации. Улучшение образовательных программ и методов работы с детьми с ограниченными возможностями открывает новые возможности для их профессионального роста и успешной интеграции в общество.

Литература

1. Васенков Г. В. Развитие и коррекция учащихся коррекционных школ VIII вида. – Москва, 2009.
2. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. – М.: ООО «Аспект», 2005.
3. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников. – Москва, 2002.
4. Соколенко Г. В. Информационные технологии в образовании учащихся с ограниченными возможностями здоровья // *Коррекционная педагогика. Теория и практика.* – 2013. – №4. – С. 83-87.
5. Яковлева Г. В., Титеева И. Л. Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*, № 10 (18), 2012.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

А. А. Баранов

В статье представлена проблема формирования профессиональной компетентности посредством проектирования педагогического процесса. Рассматривается методология проектирования и технологический уровень разработки современных технологий в построении модели формирования специалиста педагогического образования.

Ключевые слова: проективная культура, проектирование, сущность проектирования, направления проектных работ.

В стратегии обновления образовательной системы подчеркивается необходимость подготовки высококвалифицированных педагогов, которые свободно владеют своей профессией, обладают компетенциями в смежных областях и готовы к постоянному развитию, а также социальной и профессиональной мобильности. В мировом образовательном сообществе накоплен опыт оценки работы педагогов через выявление и анализ их профессиональных компетенций.

Одной из таких компетенций является проективная культура, которая определяет направленность и стиль профессионального мышления. Проектирование представляет собой важный аспект деятельности любого образовательного учреждения, включая роли руководителей, воспитателей, педагогов и специалистов [4, с. 140]. Такой подход позволяет не только оценить качество работы педагогов, но и развивать необходимые навыки, способствующие успешной педагогической практике и удовлетворению современных требований образования.

Понятие «проектирование» происходит от слова «проект», известного в русском языке с начала XVIII в. и восходящего к латинскому, означавшему «вытягивание, вытянутое положение». Словари современного русского языка толкуют «проектирование» как действие по одному из значений слова «проект» – разработанный план сооружения, постройки, изготовления или реконструкции чего-либо.

В современных исследованиях отечественных педагогов проектирование рассматривается в двух аспектах:

- как этап отдельной педагогической деятельности при решении конкретной задачи;
- как особый вид педагогической деятельности, которая является «непременным условием осуществления регулятивной функции педагогики» (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев и др.).

Отсюда сущность проектирования определяется и как «предварительное мысленное построение будущего процесса обучения» (В.В. Сериков), и как «предварительная, целеобусловленная разработка конкретных практических взаимодействий участников педагогических систем, процессов» (В.П. Лебедева и т. д.).

Мы рассматриваем проектирование как организованную культурно обоснованную деятельность, направленную на преодоление возникающих противоречий во взаимосвязи педагогической науки и практики, с учетом таких процессов, как целеполагание, прогнозирование, диагностика, мониторинг, моделирование, конструирование. При этом проектирование в работе отражает составление планов построения новой системы педагогического процесса. Основным для слова «проект» будет его значением в качестве результата всей проектировочной деятельности, целостного образа будущей системы содержания обучения и воспитания.

Благодаря проектированию, учебно-воспитательный процесс в школе (по утверждению В.С. Безруковой) становится технологичным, что создает условия для ускорения поступательного развития учащихся и педагогов.

В современной педагогике можно выделить следующие направления проектных работ:

- проектирование педагогических систем и процессов разных типов, разработка теоретических моделей, их концептуальное решение и обоснование;
- процесс конструирования, который связан в условиях вариативного образования с деятельностью программирования, предполагающей построение учебных средств, учебных предметов, учебных планов, учебных программ и т. д.;
- проверочные действия как создание и реализация технологии обучения [3, с. 197].

Виды проектирования можно обозначить как концептуальные, программные и технологические. Если рассматривать их системно, то проектирование на входе будет обуславливаться процессом мониторинга, а само проектирование будет представлять собой практико-ориентированные действия по созданию последовательной

цепи: концепция – программа – технология (педагогического процесса) [2, с. 39].

Исследование проблемы проектирования педагогического процесса требует новых разработок инновационного содержания, основанных на современной методологии, где качество обучения и воспитания, развитие способностей, культурологический подход и гуманистическое воспитание личности в гармонии с общечеловеческой культурой приобретают все большую остроту и актуальность.

Однако не все учителя школ владеют методикой проектирования содержания учебно-воспитательных программ, тематических и поурочных планов-конспектов, не умеют анализировать их, некоторые затрудняются в вопросах прогнозирования учебного процесса. Особенность профессиональных компетенций заключается не только в готовности педагога осуществлять проектирование педагогического процесса и в определении уровня практико-ориентированных компетенций в отрасли педагогического проектирования, но и в проектировании педагогических ситуаций (действие педагога и учащихся в неизменных условиях).

Любой педагог участвует в проектировании трех типов объектов: педагогических систем, процессов и ситуаций. От построения системы зависит качество педпроцессов, от педпроцессов – качество педситуаций и, следовательно, воспитательных отношений. Эта аксиома, к сожалению, не всегда учитывается на практике.

Выделяются три этапа (ступени) проектирования педагогических ситуаций.

Моделирование		Проектирование	Конструирование
I этап			
Разработка цели, создание педагогических систем	II этап	Создание проектной метели для практического использования	III этап
			Создание конструкта для использования в конкретных условиях

Создание таких моделей – начало творчества любого педагога. Для этого необходимо привлечение знаний, характеризующих психологическую структуру личности и психологические механизмы деятельности. Следует определить условия проектирования содержания образования как на уровне структуры личности в целом, так и на уровне главных образующих сознания личности в отдельности.

Литература

1. Данильчук В.И. Гуманитарная парадигма в проектировании педагогического образования. – Ростов н/Д, 1998. – с. 85.
2. Ильин Г.Л. Проектирование образования и становление личности // высшее образование в России. – 2011. – № 4.
3. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование. – М.: Академия, 2005.
4. Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование. – СПб., 1996. – 140 с.

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ПРИДНЕСТРОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Л. И. Васильева

В статье представлены основные направления развития факультета педагогики и психологии Приднестровского университета как центра педагогического, психолого-педагогического, специального образования не только университета, но всей республики. Обозначены основные вызовы, требующие от вузовского образования внедрения новых методов, технологий обучения будущих педагогов, развития у них современных компетенций взглядов, мировоззрения и привычек.

Ключевые слова: *непрерывное педагогическое образование, университетский комплекс, допрофессиональная подготовка, профессиональная педагогическая подготовка, послевузовское профессиональное образование, практикоориентированность подготовки, персонализация образования.*

С самого начала образования после объединения в 1997 году Тираспольского государственного университета и Тираспольского государственно-корпоративного университета в один вуз – Приднестровский государственный университет (ПГУ), он развивался как многопрофильный классический. Важнейшим для университета было создание системы педагогического образования Приднестровья. Важнейшими факторами в решении этой задачи стали полная интеграция в российское научно-образовательное пространство, а также включение сферы образования и науки Приднестровья в число основных государственных приоритетов. За прошедшее 30-летие в Приднестровье создана и успешно функционирует система образования, реализующая российские образовательные программы с сохранением российских традиций в сфере образования.

В Республике университет – единственный вуз, готовящий педагогические и научные кадры высшей квалификации. Центром педагогического, психолого-педагогического образования стал факультет педагогики и психологии ПГУ, реализующий сегодня подготовку кадров для учреждений образования всех уровней и типов. Он был создан в 1979 году для выпуска учителей начальных классов и воспитателей детских садов. За 45 лет факультет усилил и расширил свои позиции, сегодня он осуществляет обучение по педагогическому, психолого-педагогическому, специальному (дефектологическому), направлению «Психология», готовя специалистов для дошкольного, общего начального и среднего образования, среднего и высшего профессионального образования, а также методические, управленческие кадры, педагогов в области дополнительного и коррекционного образования. Факультет обслуживает само образование, выпуская специалистов, от деятельности которых зависит воспроизводство главной ценности общества – человека.

Широкий выбор профилей: 7 образовательных программ бакалавриата, 1 программа специалитета, 7 магистратуры, 2 аспирантуры позволяет каждому раскрыть свой потенциал, овладеть большим спектром компетенций, успешно работать, быть мобильными на рынке труда.

Задача укрепления социально-экономической стабильности государства требует решения вопроса о конкурентоспособности кадров, а значит – об адекватности образовательной системы, действующей в республике, мировым, в первую очередь российским тенденциям развития образования. Факультет выделяет основные направления развития.

Первое направление – непрерывное педагогическое образование. Оно построено по типу российского: среднее полное, среднее профессиональное, высшее профессиональное (бакалавриат, специалитет, магистратура), послевузовское (аспирантура). I уровень – допрофессиональная подготовка.

Профессиональная ориентация и отбор молодежи на учебу в значительной мере определяют продуктивность подготовки педагога. Поэтому факультет разнопланово сотрудничает с образовательными учреждениями для установления обратной связи, получения информации о качестве подготовки учащихся, возможности влиять на довузовский педагогический процесс, повышения квалификации педагогов дошкольного, дополнительного, специального образования. Факультет накопил большой опыт профориентационной работы, формирования интереса молодежи к педагогическому образованию на базе Учебно-научно-образовательных комплексов: школа-вуз, школа-колледж-вуз.

II уровень – профессиональная педагогическая подготовка. В Приднестровье ее осуществляют две организации: педагогический колледж и Приднестровский университет. Принцип непрерывности реализуется факультетом совместно с Бендерским педколледжем с 2003 года по сопряженным планам двух родственных специальностей. Это позволило создать систему непрерывного педагогического образования, готовить специалистов поэтапно, на принципах преемственности. Сопряжённые программы по дошкольному и начальному образованию предполагают ускоренную форму обучения с обеспечением качества образования. [1]

Открытость пространства педагогического образования обеспечивается благодаря сотрудничеству факультета не только с педколледжем, но и с колледжами, лицеями, школами, детскими садами,

организациями коррекционного, дополнительного образования в разных направлениях и формах. Совместная работа дает возможность получать информацию об актуальных потребностях учреждений и, соответственно, внедрять практико-ориентированные методы обучения, использовать практиков в учебном процессе. Кроме того, на основе взаимодействия студент накапливает профессиональные знания и компетенции.

III уровень – послевузовское и дополнительное профессиональное образование. Послевузовское образование реализуется в форме: наставничества, аспирантуры, НИЛ, научно-практических семинаров и конференций, курсов повышения квалификации и др. Кафедры и НИЛ функционируют в составе Приднестровского научного центра РАО, работают студенческие научные кружки. Результаты НИР помогают переориентировать обучение с передачи знаний на формирование навыков их приобретения, повышает качество образования.

Непрерывное педагогическое образование четко структурировано, что обеспечивает развитие своих подсистем; ему свойственны целостность и преемственность, позволяющие развиваться разным образовательным структурам на основе взаимной интеграции. [1]

Второе направление – практикоориентированность подготовки. Помимо расширения направлений подготовки факультет предусматривает работу по изменению содержания программ, технологий обучения; планируется усилить связь всех компонентов содержания подготовки с практическими задачами; актуализация проектно-исследовательской деятельности студентов; насыщение учебных планов практиками. Основными преимуществами организации педагогической практики как важнейшего средства данного подхода на факультете являются: 1) изучение и адаптация к реальным условиям педагогической деятельности; 2) применение возможностей цифровых образовательных сред; 3) демонстрация своих способностей перед всеми субъектами учебного процесса; 4) формирование личного отношения к будущей профессии; 5) знакомство со способами организации мероприятий различного уровня и др.

Продвижение студента от подготовительного к деятельностному этапу педагогической практики предполагает смену роли наблюдателя на роль активного организатора учебного процесса, а, значит, формирование профессиональной компетентности.

Третье направление – цифровизация обучения, его компьютеризация, позволяющая создавать и использовать новые модели обучения и проверки усвоения его содержания, расширяющая возможности заочного обучения, особенно для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому одна из основных задач – сформировать у выпускника те компетенции, необходимость реализации которых он сразу ощутит на рабочем месте. Актуально проектирование облика «цифрового» педагога, способного формировать у обучающихся цифровую культуру.

Для организации учебного процесса онлайн факультет активно использует сервисы: Moodle, Google Meet Hangouts, Webinar и др., позволяющие слушать лекции, работать на семинарах, получать индивидуальные и групповые консультации; использовать для самостоятельной работы ссылки на информационные источники (Научно-информационный библиотечный центр Университета, лекции преподавателей в Moodle на образовательном портале университета и др.), выполнять групповые работы онлайн и отправлять на проверку преподавателям, проходить тестирование, участвовать в опросах; получать рецензии на выполненные задания, информацию о своей успеваемости и т. д.

Для организации асинхронного обучения записанные онлайн лекции, практические занятия преподавателей размещаются в Moodle в разделах соответствующих дисциплин. Однако у факультета есть потенциал для активизации работы в этом направлении.

Четвертое направление – персонализация, индивидуализация образования – В традиционной системе обучения, при построении индивидуальной траектории развития студента, это индивидуальный учебный план, обучение по индивидуальным программам и т. д.

Персонализация актуальна в изменяющихся вариативных условиях работы, в условиях экономической и социальной

нестабильности. Персонализация образования предполагает подстройку образовательного процесса под каждого обучающегося с учётом его интересов, стремлений и потребностей. Особенно важна персонализация в педагогическом образовании, где основная цель – получить уникального педагога.

Для этого необходимо с первого курса решать определенные задачи, например: 1) развивать у студентов умение определять свою образовательную траекторию; 2) поддерживать личностную инициативу и стимулировать субъектность; 3) создавать условия для развития у будущих педагогов способности быстро осваивать новые сферы деятельности; 4) содействовать созданию, внедрению и продвиганию студенческих педагогических проектов и др.

Пятое направление – образовательные экосистемы. Про образовательные экосистемы заговорили в начале 2000-х годов, оперируя термином «экосистема обучения». Образовательная экосистема – это, в первую очередь, новая управленческая организация процесса образования на протяжении всей жизни. Она поможет обеспечить реализацию потенциала каждого человека и одновременно максимальный запрос со стороны общества.

По мнению исследователей, сила образовательных экосистем – в разнообразии участников. Даже самый крупный, развитый университет не сможет один реагировать на современные вызовы. Так, регулярно обновлять содержание образовательных программ эффективнее совместно с работодателями. Важно, что в центре всей системы должна стоять не образовательная организация, а обучающийся. И у каждого участника экосистемы есть своя заинтересованность в том, чтобы студент пришёл к максимально востребованным результатам обучения.

Актуальны региональные экосистемы, которые могут возникать в процессе реализации «третьей миссии» университета – его участия в социальном, территориальном, региональном развитии. Для этого университет как раз и должен интегрировать множество субъектов на своей платформе.

В данном контексте хочется сделать акцент на опыте реализации педагогических и социально значимых проектов и мероприя-

ятий, которые способствуют образованию на ФПП так называемой образовательной экосистемы как комплексной среды для воспитания, обучения и развития.

Студенты профиля «Прикладная психология» внедряют проект «Формирование информационной грамотности студентов», направленный на развитие цифровой культуры обучающихся. Успешно развивается волонтерское движение «Наследники Победы», «Мы из ПГУ». На кафедре ДСОиПМ на протяжении ряда лет реализуются дидактические проекты «Педагог в мире культуры», «Путешествие в мир народного творчества», «Народные праздники, обряды и традиции», целью которых является воспитание любви к родному краю, к будущей профессии. На кафедре ПМНО реализуется проект «По местам боевой славы Приднестровья», посвященный 80-летию Великой Победы. Студенты профилей «Социальная педагогика», «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних» участвуют в реализации проекта социальной направленности «Ты не один» и др.

Еще раз подчеркнем, что педагогические и социально значимые проекты и мероприятия образуют на факультете так называемую образовательную экосистему – некую комплексную среду для воспитания, обучения и развития обучающегося.

Пятое направление – гуманизация образования. Погоня за технологической грамотностью не может подменять гуманистический характер педагогической деятельности и, как следствие, необходимость гуманизации педагогического образования, т. е. рассмотрения личности учащегося как высшей ценности общества, формирования гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами

Важно учитывать все сложности современной образовательной деятельности и находиться в постоянном диалоге с учащимися, с родителями, с коллегами-педагогами и обществом в целом. Только это, а также постоянное повышение уровня педагогического мастерства, поможет педагогу гуманистически относиться к своей профессиональной деятельности, оказываясь готовым к вызовам современной эпохи. Образовательное учреждение

должно быть местом воспитания человечности, раскрытия уникальных талантов.

Таким образом, современные вызовы требуют от вузовского образования внедрения новых методов, технологий обучения будущих педагогов, роль и функционал которых в учебном процессе кардинально меняются, развития у них современных компетенций взглядов, мировоззрения и привычек.

Литература

1. Берил, С.И., Васильева, Л.И. Приднестровский государственный университет в развитии региональной системы непрерывного педагогического образования / С.И.Берил, Л.И.Васильева. – Текст: непосредственный // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО // Научно-практический журнал. Изд-во ПГУ. №21. 2023. С. 6-11.

2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [Электронный ресурс] / <http://government.ru/docs/all/141781/> [18.09.24].

3. Стратегия развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019 – 2026 годы <http://president.gospmr.org/pravovye-akty/ukazi/ob-utverjdenii-strategii-razvitiya-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-na-2019-2026-godi.html>

У ИСТОКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Гелло

В статье показана значимость дошкольного возраста в формировании личности человека и необходимость подготовки специалистов в области психологии, дошкольной педагогики и методик развития детей. Раскрыта проблема становления на факультете коллектива дипломированных преподавателей по теории и методике дошкольного образования, и представлен вклад в ее решение ведущего ученого

в области теории дошкольной педагогики и частных методик кандидата педагогических наук, доцента Т.А. Ковальчук. В работе выделены научные положения исследований ученого в области формирования у дошкольников мировоззрения посредством системы знаний о явлениях окружающей действительности.

Ключевые слова: дошкольный возраст, мировоззрение, преподаватели, дошкольная педагогика, психология, методики, система знаний.

Проблема воспитания детей дошкольного возраста многогранна и одна из сложных в педагогике. По мнению Е.А. Аркина, это связано с тем, что полноценное развитие дошкольников может быть обеспечено при условии учета возрастных анатомо-физиологических и психических особенностей интенсивно развивающегося организма. Высшая нервная деятельность детей данного возраста характеризуется пластичностью, преобладанием процесса возбуждения над торможением, быстрым темпом развития и формирования условных рефлексов, высокой эмоциональностью и подвержена воздействию негативных факторов окружающей среды. Развитие личности происходит на фоне тесной связи анатомо-физиологического и психического ее становления. Эти особенности обуславливают необходимость широкой ориентировки в вопросах гигиены, педиатрии, психологии, дефектологии, семейной и дошкольной педагогики специалистов, воспитывающих детей этого возраста [1].

Дошкольный возраст имеет непреходящее значение в становлении личности человека. Представляет интерес позиция Л. Н. Толстого, который писал: «От пятилетнего ребенка до меня только шаг. А от новорожденного до пятилетнего – страшное расстояние» [5, с. 500]. Он считал, что потом, до зрелости и даже старости, человек лишь использует и дополняет то, что приобрел до пяти лет.

В психолого-педагогических исследованиях доказано и практикой подтверждено, что дошкольный возраст – сенситивный период для овладения ребенком важнейшими умениями: ходить, говорить, выражать свою позицию, общаться, взаимодействовать

с окружающим миром. У него проявляются достаточно устойчивые черты характера и качества личности, формируются элементы различных видов деятельности и собственное «Я».

Систему общественного дошкольного воспитания называют «детисцем революции», и очевиден факт, что традиционным было воспитание дошкольников в семье. Роль семьи и особенности семейного воспитания на разных периодах становления личности были предметом изучения, а в дальнейшем – и предметом исследования учеными разных направлений наук. Семья как среда ближайшего окружения, в которой воспитывался ребенок-дошкольник, долгое время рассматривалась как условие созревания организма и подготовки к вхождению в коллектив сверстников в школе. По ходу становления общественного дошкольного воспитания остро встал вопрос: на какой основе вести обучение в школе, как учесть развитие детей до школы, и каким оно должно быть.

С увеличением количества детей, посещающих дошкольные учреждения, стало ясно, что для данного уровня образования необходимо специально готовить педагогические кадры. Они должны были знать основы анатомии и физиологии, медицины, психологии и дошкольной педагогики, понимать особенности и важность этого возрастного периода, могли бы реализовывать его потенциальные возможности в процессе специально организованного педагогического процесса.

В 1979 году в южных регионах Молдавии остро стала ощущаться нехватка работников системы дошкольного образования, имеющих не просто педагогическое образование, а именно дошкольное, что и стало причиной открытия педагогического факультета в Тираспольском педагогическом институте им. Т.Г. Шевченко. Специалисты с высшим образованием должны были повысить качество и диверсификацию дошкольного образования через оптимизацию методической и управленческой деятельности в дошкольном учреждении.

После первого курса учебными планами предусматривалась подготовка студентов, связанная с их непосредственной профессиональной деятельностью. Пединститут не имел специалистов

данного профиля, и по кафедре педагогики и психологии дошкольного и младшего школьного возраста был объявлен конкурс на замещение вакантной должности доцента.

Продолжатель педагогической династии в четвертом поколении, выпускница Коростышевского педагогического училища, Киевского пединститута им. А.М. Горького, преподаватель Хмельницкого педагогического училища, доцент кафедры педагогики и психологии Ровенского госпединститута Ковальчук Тамара Алексеевна с 5 июня 1980 года прошла по конкурсу и приступила к работе в институте.

В должности заместителя декана она стала разрабатывать и внедрять в практику содержание и разные формы работы по подготовке будущих специалистов системы дошкольного образования. Были определены разделы и содержание дошкольной педагогики, психологии, частных методик обучения дошкольников, которые включались в учебный план и связывались с содержанием практик, тематикой курсовых и выпускных квалификационных работ и особенностями проведения итоговой аттестации выпускников.

На примере дисциплины «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой» Т.А. Ковальчук продемонстрировала логическую связь работы с детьми в этом направлении и подходы к преподаванию данной методики в педагогическом колледже, где шла подготовка воспитателей детских садов. Разработанные ею рекомендации стали основой преподавания всех методик по данной специальности.

Созданный ею кабинет стал центром методической работы для студентов и практических работников. На его базе проходили методические объединения, консультации, открытые мероприятия, заседания научных кружков, обобщение и внедрение опыта организации работы со студентами [3; 4].

Сотрудничая с научным руководителем, выдающим ученым, доктором психологических наук, профессором Ленинградского пединститута им. А.И. Герцена А.А. Люблинской, Т.А. Ковальчук продолжала вести научное исследование в рамках докторской

диссертации. Проблема ее научного поиска по мировоззренческому воспитанию дошкольников отличалась актуальностью, опиралась на исследования тех лет по умственному развитию детей через систему знаний об окружающем. Результаты неоднократно докладывались в вузах Кишинева и Бельц на уровне научных Республиканских конференций Молдавии.

Т.А. Ковальчук разделяла позицию ведущих педагогов и психологов о том, что дошкольный возраст является важнейшей генетической ступенью, на которой закладываются основы последующего развития человека. Рассматривая одну из наиболее сложных проблем формирования у детей дошкольного возраста материалистического понимания сущности окружающего мира, она считала, что это может быть обеспечено преимущественно природой, так как на ее материале можно доступно наглядно показать многообразие объектов, движений и изменений явлений природы, происходящих в соответствии с объективно действующими законами.

Данные ее исследования доказали, что у детей старшего дошкольного возраста формируется такое отношение к действительности, которое можно рассматривать как основу для дальнейшего ее материалистического понимания. В многочисленных публикациях Т.А. Ковальчук утверждала, что, несомненно, дети должны иметь знания, обеспечивающие проникновение в доступную для них сущность явлений. Однако, по ее мнению, их необходимо подвести к пониманию причин и важнейших связей, которые существуют между отдельными явлениями природы и деятельностью человека. Материалистическое понимание природы возможно, когда дети видят многообразие и связь происходящих в природе изменений и понимают их объективные причины, убеждаются в том, что человек своим трудом меняет природу, но вместе с тем жизнь природы подчиняется законам, действующим независимо от желания людей.

На материале природы Т.А. Ковальчук впервые в теории дошкольной педагогики и психологии определила направления понимания дошкольниками причинности происходящих изменений. Она пришла к выводу, что задача корректировки содержания ознакомления детей с природой заключается не в расширении, а

в определении системы знаний, раскрывающей связи и зависимости посредством анализа, обобщения, вариативности психических процессов.

До настоящего времени в исследованиях по ознакомлению дошкольников с окружающим миром концептуально важным считается положение Т.А. Ковальчук о важности пропедевтической работы по формированию у детей материалистического понимания природы. По мнению ученого, такая работа должна включать определение содержания и структуры системы знаний о природных явлениях, с которыми детей будут знакомить доступно, но с научной точки зрения, раскрытие им взаимосвязей и взаимозависимостей между известными явлениями природы, и на этой основе – формирование личностного отношения к этим явлениям. Т.А. Ковальчук считала, что эти три элемента должны реализовываться в тесной взаимосвязи и пронизывать весь педагогический процесс как в организациях дошкольного образования, так и на последующих ступенях обучения [2].

Для работы в институт по рекомендации Тамары Алексеевны Ковальчук на факультет были приглашены: специалист в области дошкольной педагогики, детской психологии и дефектологии, доцент Валентина Алексеевна Гелло (1983 г.) – Московская научная школа доктора педагогических наук, профессора Деборы Владимировны Менджеричкой; специалист по теории и методике ознакомления дошкольников с элементарными математическими представлениями, доцент Нина Григорьевна Белоус (1986г.) – Ленинградская научная школа доктора педагогических наук, профессора Анны Михайловны Леушиной; специалист по теории и методике физического развития дошкольников Лилия Петровна Четверикова (1993 г.) – выпускница Ростовского-на-Дону госпединститута, старший преподаватель Бельцкого госпединститута.

После выхода на пенсию Т.А. Ковальчук уехала на Украину в свой родной город Ровно. В Тираспольском госпединституте им. Т.Г. Шевченко она проработала тринадцать лет. Блеснула молнией и свет оставила. Вспоминать ушедших тяжело, но предавать забвению не стоит.

Литература

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. – М.: Просвещение, 1968. – 446 с.
2. Ковальчук Т.А. Мировоззренческое воспитание дошкольников: Учебное пособие. – Кишинев: Молд. ГУ им. В.И. Ленина, 1990. – 84 с.
3. Ковальчук Т.А. Особенности адаптации первокурсников в студенческом коллективе // Вопросы адаптации студентов младших курсов в вузах. – Кишинев: Лумина, 1984. – С. 15-18.
4. Ковальчук Т.А. О взаимодействии предметов психолого-педагогического цикла // Формирование основ педагогического мастерства. – Кишинев: Лумина, 1989. – С. 132-134.
5. Толстой Л.Н. Моя жизнь // Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 тт. – Т.10. – М.: Художественная литература, 1992. – С. 500.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

О. В. Иващенко

В статье отражены теоретические аспекты, раскрывающие особенности и условия развития коммуникативной культуры учителя начальных классов в ходе профессиональной подготовки с учетом современных требований и специфики информационного общества.

Ключевые слова: *информационное общество, коммуникативная культура педагога, профессиональная подготовка, будущий учитель начальных классов, информационная образовательная среда.*

На современном этапе развития общества происходят глобальные изменения в социокультурном, информационном, коммуникативном значении, которые заостряют внимание на проблемах коммуникативного взаимодействия, взаимопонимания. В системе

образования так же, как и везде, происходит цифровая трансформация, меняются требования к профессиональной и личностной позиции педагога в образовательном процессе. Сейчас необходим такой учитель, который может работать в новых условиях, являющихся следствием развития коммуникационных технологий, который может реализовать различные коммуникативные навыки, необходимые для новой цифровой образовательной среды, имеющий новый тип мышления и владеющий способами ориентации человека в социопространстве [6, с. 747]. Все эти моменты определяют новые требования и цели профессиональной подготовки будущих учителей.

Современное информационное общество, как и другие ранее существующие типы социальной структуры, обладает своими характерными чертами. Информация, которая проникает во все сферы жизнедеятельности человека в немалом объеме и быстрыми темпами, неизбежно влияет на изменение его потребностей, расширение возможностей, изменяя саму суть и характер общения между людьми.

Как считает А. А. Больбат, для существования информационного общества необходимым условием является знание и информационный спектр отношений, который формирует основу для развития производства, для выбора направления внедрения, определения ценностных ориентиров и дальнейших перспектив развития информационных структур. На данный момент для эффективной самореализации, для определения и утверждения своего положения в социуме нужны специфические способности и навыки в области получения и рационального использования информации [1].

Вышеперечисленные особенности информационного общества прямо связаны с процессом коммуникации, а также касаются вопросов коммуникативного взаимодействия. Коммуникативная культура как составляющая общей культуры на нынешнем этапе развития общества, сопровождаемом социокультурными, информационно-коммуникационными трансформациями, также подвержена быстрым переменам в стиле и формах общения, меняется также и сам язык общения. Данные трансформации соответствуют тенденциям времени, современному темпу жизни и

необходимы, поскольку позволяют осуществлять обмен информацией в больших количествах за небольшой промежуток времени, реализовать сотрудничество и взаимодействие в наиболее удобной и соответствующей форме и т. д.

В соответствии с исследованиями Е. О. Ивановой, И. М. Осмоловской, характеризующими современную образовательную парадигму как компетентностно-ориентированную, главной целью образования на данный момент является «формирование компетентной личности, способной решать жизненно важные проблемы на основе имеющихся знаний, умений, навыков, способной ориентироваться в информационном пространстве, получать, использовать, создавать информацию» [3, с.10]. Необходимо отметить, что ресурсы и параметры коммуникативного взаимодействия меняются в современной цифровой образовательной среде. Все это является подтверждением того, что процесс формирования коммуникативной культуры учителя расширяет границы своего развития в соответствии с вызовами времени.

Анализируя ФГОС ВО [7], отметим, что ключевые компетенции, которыми должен обладать будущий учитель начальных классов в итоге профессиональной подготовки, являются отражением различных аспектов, связанных с формированием и развитием коммуникативной культуры будущих педагогов. Следовательно, мы можем констатировать, что коммуникативная культура является как метапредметным умением, и, в то же время, определяющим фактором и базовой составляющей успешного построения педагогического процесса, основным средством и условием эффективного педагогического взаимодействия, реализации педагогических задач, личностного и профессионального самосовершенствования будущих учителей начальных классов.

С целью эффективной реализации процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов, на наш взгляд, необходимо соблюдение некоторых условий. Прежде всего, по нашему мнению, необходимо создание определенной образовательной среды, соответствующей современным требованиям и особенностям информационного общества. Необходимость

создания такой среды в рамках образовательного процесса подтверждается в исследованиях Я. Т. Жакуповой, которая представляет педагогические условия в виде комплекса взаимосвязанных действий по организации учебного процесса, реализация которых будет способствовать максимальной самореализации субъектов обучения по овладению нужных навыков, отражающих формируемые личностные качества и способствующих переходу учащихся на более высокий уровень их профессиональной деятельности [2].

Также немаловажным условием развития коммуникативной культуры будущего учителя, его профессионального и личностного становления мы считаем установление особых отношений во время обучения. Этот факт подчеркивается в исследовании К. Роджерса, который отмечает, что: «той степени, в какой учитель создает позитивную атмосферу, ученик становится более самообучающимся, творческим, дисциплинированным, менее беспокойным и управляемым другими... мы находимся при возникновении нового поля человеческих отношений» [5, с. 292].

Среди условий, важных для развития коммуникативной культуры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в области научных исследований акцентируется внимание на условиях, способствующих реализации коммуникативного потенциала образовательного пространства.

Значимым, на наш взгляд, для развития коммуникативной культуры является описание условий, которые стимулируют развитие активной личностной позиции субъектов образовательного процесса, позитивного отношения к процессу обучения, к развитию взаимопонимания в ходе педагогического взаимодействия. Реализация таких условий, на наш взгляд, возможна благодаря использованию специальных способов, форм взаимодействия с обучаемыми. Это могут быть лекции проблемного типа; практические занятия в интерактивной форме, включающие анализ и решение конкретных педагогических ситуаций и требующие достаточного уровня коммуникативной культуры; лабораторно-практические занятия, которые способствуют формированию технологических знаний и умений, основанных на анализе различных

проявлений коммуникативной культуры в разнообразных ситуациях, развитию навыков социального общения; лабораторные занятия, предусматривающие самостоятельное выполнение заданий, включая наблюдение и анализ коммуникативной деятельности преподавателя в процессе учебного процесса; групповые и индивидуальные формы работы студентов на основе равноправных позиций преподавателя и студентов.

Одним из значимых условий формирования коммуникативной культуры будущих учителей в период обучения в вузе, как справедливо отмечает Н. О. Митрова, является вовлечение студентов в социально-ориентированную деятельность, в процессе которой они понимают ценность овладения коммуникативной культурой, усваивают навыки построения общения, основанного на сотрудничестве, взаимодоверии, взаимопонимании, узнают способы решения проблем, преодоления конфликтов, появляющихся в ходе общения, преодолевают свои психологические барьеры [4, с. 151].

В условиях информационного общества среди значимых условий для становления коммуникативной культуры и информационного мировоззрения у будущих учителей начальных классов считаем целесообразным выделить следующие: формирование единой информационной образовательной среды; обогащение содержания образовательного процесса по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» возможностями применения информационно-коммуникационных технологий с целью формирования метапредметных умений у будущих учителей начальных классов; включение различных видов педагогических и общекультурных практик с применением заданий, основанных на использовании информационно-коммуникационных технологий. Реализация перечисленных условий в процессе профессиональной подготовки, по нашему мнению, будет соответствовать требованиям времени, особенностям информационного общества и способствовать развитию высокого уровня коммуникативной культуры будущих педагогов начального звена, их готовности к эффективной реализации образовательного процесса в рамках начальной школе на основе интеграции традиционных и дистанционных форм обучения.

Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу о том, что результативность процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов зависит от учета особенностей современного информационного общества и соблюдения необходимых профессионально-педагогических, психологических и методических условий в процессе их профессиональной подготовки.

Литература

1. Ботьбат А. А. Человек в социальном пространстве информационной культуры: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / А. А. Ботьбат – Волгоград: Волгоградская архитектурно-строительная академия. 2000. – 254 с.
 2. Жакупова Я. Т. Психолого-педагогические условия формирования эмоционально-коммуникативной культуры педагогов-музыкантов в колледже: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Я. Т. Жакупова – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический институт. 2009.
 3. Иванова Е. О. Дидактика в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 8–15
 4. Митрова И. О. Коммуникативная культура и подготовка специалиста в высшей школе / И. О. Митрова // Материалы региональной научно-практической конференции «Проблемы гуманитарного развития региона в современных условиях». – Майкоп: МГТУ, 2006. – С. 151–153.
 5. Орлов А. Б. Перспективы гуманизации обучения (Рецензия на книгу К. Роджерса, Дж. Фрейберга «Свобода учиться») / А. Б. Орлов // Вопросы образования. – 2004. – С. 290–300.
 6. Ракитов А. И. Прогноз развития науки и технологии в России на период до 2025 года / А. И. Ракитов. // Вестник РАН. – Москва, 1998. – № 8. – С. 746–753.
 7. ФГОС 44.03.01. Педагогическое образование. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 (ред. от 08.02.2021) // Сайт Министерства Просвещения РФ. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121>
-
-

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Т. П. Ильевич, Н. Ю. Метелева

В статье рассматриваются методологические аспекты изучения творческой компетентности педагога в условиях цифровизации образования. Рассмотрение категории «творческая компетентность» является перспективной в следующих аспектах: личностно-профессиональное развитие педагога, изучение потенциала цифровизации безопасного образовательного пространства, оптимизация форм и методов методической деятельности педагога с применением цифровых инструментов в образовании.

Ключевые слова: *творческая компетентность педагога, педагогическое мастерство, цифровая трансформация образования, профессионализм педагога.*

Решение проблем непрерывного педагогического образования традиционно ориентировано на формирование и развитие актуальных профессиональных компетенций, однако анализ образовательных практик показывает, что современный педагог не всегда готов к инновационно-творческой деятельности, а также к проектированию стратегий личностно-профессионального роста. Включение «инновационного творческого компонента» в систему профессиональной подготовки педагогов обусловлено многими факторами, рассматриваемыми в работах В.И. Андреева, Э.Ф. Зера, В.А. Кан-Калика, Л.Н. Макарова, Л.С. Подымовой, А.В. Хуторского и др.

Проблема разработки теоретико-методологических и методических основ формирования творческой компетентности педагогов обусловлена социокультурными реалиями и тенденциями цифровой трансформации образования. Значимость данной проблемы и повышенный интерес к ней в последние годы подтверждается

многочисленными работами исследователей: Ю.Г. Антоновой, А.Ш. Бодровой, Е.В. Гришиной, А.В. Кирьяковой, В.Е. Минеева, В.В. Мороз, Е.Н. Пономаревой и др. Авторы основным приоритетом выделяют не только применение педагогом методико-педагогических знаний и умений в условиях цифровизации образования, но и развитие в данных условиях инновационно-творческого опыта.

Целью исследования было изучение актуальных аспектов проблемы развития творческой компетентности у педагогов в условиях цифровизации образования.

Цифровая трансформация образования, по мнению ряда авторов (И.В. Роберт, В.В. Сериков, А.В. Торхова, Ю.Б. Дроботенко и др.), предполагает системную интеграцию образовательных и информационных ресурсов в единое пространство эффективной организации образовательного процесса с применением цифровых инструментов в профессиональной педагогической деятельности. При этом, приоритетным является безопасность цифровых технологий и их позитивное влияние на интеллектуализацию учебно-познавательного процесса, а также развитие индивидуально-личностной сферы субъектов образовательной деятельности [4].

Идеям цифровизации образования предшествовал несколько иной аспект рассмотрения педагогического творчества. Так, система творческой педагогической деятельности воспринималась как акмеологический компонент педагогической техники. Данный ракурс можно считать и сегодня приемлемым, поскольку творческая компетентность педагога включает: владение методами и приемами педагогической деятельности, управление познавательной деятельностью обучающихся, владение исследовательской культурой, информационно-коммуникационной компетентностью, социально-воспитательными умениями и навыками.

Необходимость рассмотрения проблемы творческой компетентности педагогов в условиях цифровизации образования вызвана рядом противоречий между: возрастающими требованиями к профессиональной компетентности педагога и недостаточным уровнем его готовности к решению методических задач цифровизации образования; инновациями образовательных практик

и устаревшими моделями цифрового образовательного процесса, отсутствием системных методик развития инновационной и творческой компетентности.

Информационное сопровождение образовательного процесса связано с новыми подходами к профессионализму педагога. Это обусловило необходимость проявлять профессиональные педагогические качества в новых образовательных условиях. Очевидно, что актуальными для педагога в условиях цифровизации образования будут следующие компетенции: создание содержательных компонентов цифровых учебных ресурсов (педагог выступает конструктором информационно-образовательного процесса на высоком дидактическом уровне); координация и управление учебно-воспитательным взаимодействием субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного обучения (педагог управляет онлайн-группой, онлайн-командой); мотивирование, направление, сопровождение и обеспечение фасилитативной стратегии по отношению к обучаемым в процессе дистанционного обучения; проектирование, разработка электронных учебно-методических комплексов, внедрение оптимальных форм и методов цифрового обучения (при соблюдении этических, нравственных и социально-профессиональных норм педагогической деятельности) [2].

В ряде исследований творческая компетентность педагога представляется как в инновационном контексте педагогического процесса в условиях цифровизации образования, так и в традиционном. Традиционно творческая компетентность рассматривается как совокупность элементов профессиональной деятельности педагога: знания, умения, навыки, отношение, опыт. При этом, содержание творческой компетентности педагога включает: «знания о творчестве, педагогическом творчестве, понимание творческих характеристик человека в аспекте процесса обучения, владение творческими способами организации педагогического процесса, а также ценностное творческое отношение к педагогической профессии, субъектам образования» [5].

В данном исследовании *творческая компетентность* выступает как индивидуально-личностная характеристика педагога,

определяющая его готовность к интегрированным решениям комплексных профессиональных задач, в том числе нестандартного характера, на высоком профессиональном уровне, сопровождающимся созданием эффективного продукта профессиональной деятельности, уникальным педагогическим результатом.

Психолого-педагогическими компонентами творческой компетентности, по мнению Д.Б. Боявленской являются: способность эмоционально воспринимать процессы и отношения; склонность к комбинированию, конструированию, изменению вариантов решения проблемы; проявление неосознаваемых быстрых оценок в критических ситуациях; способность к принятию личностных решений нестандартных профессиональных задач и пр. [1].

В качестве технологии развития творческой компетентности педагога выступает решение проблемно-творческих профессиональных задач в системе непрерывного профессионального образования. Проблемно-творческая задача рассматривается как форма педагогической ситуации, возникающей в образовательной практике каждого педагога, при этом знакомство педагога с эвристическими предписаниями или жесткими профессиональными алгоритмами не влияет на развитие его творческого потенциала. Как правило, методической разницы между решением традиционной и проблемно-педагогической задачами не существует. Проблема, по мнению А.В. Хуторского, состоит в другом. Автор считает, что именно управленческая стратегия администрации образовательной организации определяет спектр творческих профессиональных задач перед педагогом, организует семинары, обмен практическим опытом, инициирует инновационные образовательные ориентиры в пространстве образовательной среды, создает благоприятный поддерживающий формат для творческой инициативы педагогов [6].

Вместе с тем, важным условием творчества педагога выступает организация инновационной профессиональной среды. Так, в исследованиях Л.С. Подымовой и Л.И. Духовой была затронута проблема готовности педагогов к творческим решениям, склонность к отзывчивости на творческие инициативы руководства образовательной

организацией. Авторы определили, что с увеличением стажа работы у педагогов повышаются: профессиональная активность, удовлетворенность итогами своей профессиональной деятельности (самооценка результатов профессиональной деятельности, удовлетворенность этими результатами, удовлетворенность результатами своих учеников); динамика профессиональной активности (в том числе желание приобретать новый опыт, применять «гибкие навыки» в решении профессиональных задач); адаптивность инновационных формы работы в новых образовательных условиях [3].

Таким образом, творческая компетентность педагога выражается как комплексная характеристика профессионализма, включающая следующие характеристики: способность принимать продуктивное участие в разработке индивидуальных творческих и командных профессионально-педагогических проектах (в том числе с использованием цифровых инструментов); формирование индивидуального стиля управленческой деятельности в системе образовательных отношений; разработка авторских проектов по управлению образовательными ситуациями; готовность решать проблемные ситуации на деятельностном, когнитивном, ценностном, креативном и рефлексивном уровне профессионального мастерства.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Проблемы методологии развития творчества в практике образования [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Культурно-историческая психология – 2023. – Т. 19. – № 3. – С. 56-63.

2. Китикарь О.В. Информационные инструменты сопровождения индивидуальной педагогической деятельности [Текст] / О.В. Китикарь, Т.П. Ильевич // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2021. – № 1. – С. 46-56.

3. Подымова Л.С., Духова Л.И. Инновационная образовательная среда как средство развития профессионализма педагога [Электронное издание] // Высшее образование сегодня. – 2018. // URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-sredstvo-razvitiya-professionalizma-pedagoga> (дата обращения: 12.10.24).

4. Роберт И.В. [и др.] Актуальные проблемы методологии педагогических и психологических исследований в образовании: монография [Текст] / И.В. Роберт, В.В. Сериков, А.В. Торхова, Ю.Б. Дроботенко, Е.В. Лопанова, С.В. Шмачилина-Цибенко, С.М. Андрюшечкин, К.В. Горохов, О.А. Корнилова / Под ред. Е.В. Лопановой. – Омск: Изд-во ОмГА, 2022. – 160 с.

5. Стефанкевич Л.А. Формирование творческой компетентности будущего педагога: возможности дистанционного обучения [Текст] / Л.А. Стефанкевич // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном обществе: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., 29 октября 2020 г. – Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2021. – С. 138-143.

6. Хуторской А.В. Педагогические проблемы учителей [Электронное издание] // Вестник Института образования человека. – 2019. – №2 . – С. 12. // URL.: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41540821> (дата обращения: 12.10.24).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО МАТЕМАТИКЕ

Т. И. Кибаль

В данной статье рассмотрены проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров по математике. Цель данной работы – обозначить ряд актуальных проблем, связанных с методологией, содержанием и методикой подготовки учителя математики в условиях общеобразовательного обучения. Поднимается вопрос о совершенствовании подготовки педагогических кадров в условиях общего образования. Обозначен ряд проблем, связанных с методологией, содержанием и методикой подготовки учителя математики.

Ключевые слова: *учитель математики, педагогические кадры, профессиональная подготовка, содержание педагогического образования.*

Введение.

Математика – одна из важнейших дисциплин школьного образования, которая формирует у учащихся аналитическое мышление, умение решать задачи и принимать решения. Для обеспечения качественного преподавания этой дисциплины требуется высокая профессиональная подготовка учителей математики. Однако, в современной образовательной системе существуют проблемы, которые необходимо решать для повышения уровня подготовки педагогов [6].

1. Проблемы содержания подготовки учителей математики

1.1 Недостаточная практическая ориентированность

- Большое количество учебных программ сосредоточено на теоретической подготовке педагогов, в то время как практические навыки остаются на втором плане [2].

- **Проблема:** недостаточная подготовка будущих учителей к работе в реальных школьных условиях. Например, сложность взаимодействия с учениками с разным уровнем подготовки и особенностями восприятия.

1.2 Несоответствие учебных планов современным требованиям

- Математическое образование развивается, внедряются новые методы и подходы, такие как STEM-обучение и использование цифровых технологий [3].

- **Проблема:** учебные программы педагогических вузов часто не обновляются вовремя, что ведет к устареванию знаний и методов, которыми владеют будущие учителя.

2. Методические проблемы

2.1 Недостаток знаний по современным методикам преподавания

- Новые педагогические подходы, такие как дифференцированное обучение, проектная деятельность и применение цифровых технологий, требуют от учителей математики новых компетенций.

- **Проблема:** многие педагоги недостаточно подготовлены к использованию современных образовательных технологий и методов, что снижает их эффективность на уроках [5].

2.2 Ограниченное внимание к педагогической психологии

- Преподавание математики требует не только знания предмета, но и понимания психологии учащихся, их мотивации и особенностей восприятия математических концепций.

- **Проблема:** многие программы подготовки не уделяют должного внимания изучению психолого-педагогических аспектов обучения математике [6].

3. Проблемы профессионального развития и повышения квалификации

3.1 Недостаточная система повышения квалификации

- Учителя математики нуждаются в регулярном обновлении знаний и профессиональных навыков. Однако, существующие программы повышения квалификации часто не соответствуют современным требованиям или проводятся формально [4].

- **Проблема:** отсутствие возможностей для постоянного профессионального роста и углубления компетенций в современных условиях.

3.2 Низкая мотивация к профессиональному развитию

- В условиях недостаточного финансирования образования и перегруженности учителей возникает проблема низкой мотивации к профессиональному развитию [1].

- **Проблема:** многие учителя не видят реальных стимулов для повышения квалификации, что снижает общий уровень преподавания.

4. Проблемы технической подготовки и цифровизации

4.1 Недостаток навыков использования цифровых технологий

- Современные уроки математики часто требуют использования цифровых инструментов: интерактивных досок, программных продуктов для моделирования и решения задач [3].

- **Проблема:** многие учителя математики недостаточно подготовлены к эффективному использованию технологий в образовательном процессе.

4.2 Низкая оснащённость учебных заведений

- В некоторых школах отсутствует необходимое оборудование или программное обеспечение, что затрудняет реализацию современных образовательных подходов.

- **Проблема:** учителя сталкиваются с ограниченными техническими возможностями, что тормозит внедрение современных методов преподавания.

5. Проблемы оценки эффективности педагогической деятельности

5.1 Отсутствие объективных инструментов для оценки качества преподавания

- В системе образования не всегда существуют эффективные методы оценки работы педагогов, что затрудняет контроль и улучшение их профессиональной деятельности [2].

- **Проблема:** учителя часто не получают обратной связи, которая помогла бы им улучшить свои методические и профессиональные навыки.

5.2 Негибкость системы аттестации

- Процедуры аттестации учителей часто бюрократизированы и не учитывают современные вызовы в области преподавания математики.

- **Проблема:** формальные требования к аттестации могут не соответствовать реальным задачам и вызовам, с которыми сталкиваются учителя в классе [4].

6. Пути решения проблем

6.1 Обновление учебных программ

- Программы подготовки педагогов необходимо адаптировать к современным условиям. Важно включать больше практико-ориентированных курсов, а также обновлять содержание с учётом новейших достижений в методике преподавания математики [5].

6.2 Внедрение цифровых технологий в процесс обучения

- Необходимо активно внедрять цифровые технологии на всех этапах подготовки и повышения квалификации учителей. Важную роль играет организация практических занятий с использованием интерактивных методов.

6.3 Усиление системы повышения квалификации

- Регулярное и качественное повышение квалификации учителей, проведение семинаров и тренингов по новым методам преподавания и использованию технологий должно стать обязательным элементом системы профессионального роста.

6.4 Мотивация и стимулирование педагогов

- Введение системы поощрений и бонусов для учителей, которые активно участвуют в повышении квалификации и демонстрируют высокие результаты в преподавании, может повысить мотивацию и качество обучения.

Заключение

Проблемы профессиональной подготовки учителей математики требуют комплексного подхода и внимания на всех уровнях системы образования. Улучшение подготовки педагогических кадров, внедрение современных технологий и методов преподавания, а также повышение мотивации учителей позволят значительно повысить качество математического образования и подготовить учителей, способных эффективно работать в современных условиях.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 296 с.
2. Ермаков, К.Ф. О подготовке будущего учителя к профессионально-педагогическому самообразованию / К.Ф. Ермаков ; В кн. Проблемы формирования профессионального мастерства учителя. – Алма-Ата, 1985. – 177
3. Государственная программа развития образования и науки на 2016-2019 гг.– 2016. – 67 с. – URL: https://iqa.kz/images/Laws/госпрограмма_2016.pdf (дата обращения 16.03.2024). – Текст : электронный.
4. К вопросу о совершенствовании подготовки педагогических кадров / М.Ж. Мальтекбасов, Г.Н. Жолтаева, Э.Д. Абишева, Б.Н.

Ескендіров // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8-1. – С. 29–32. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=578> 5 (дата обращения: 02.02.2024). Текст : электронный.

5. Сластенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 71–78. 9. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005. – 32 с.

6. Ульянова Л.А. Психолого-педагогические условия формирования готовности будущего учителя к профессиональному самообразованию : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : дис. кандидата педагогических наук / Ульянова Лариса Александровна. – Калуга, 2001. – 178 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ

Н. Г. Кравцова

Стаття присвячена актуальним питанням введення інноваційних технологій, перелаштування педагогів на впровадження і застосування інноваційних методів, систем на уроках української літератури .

Ключові слова: *інноваційне навчання, технології, нетрадиційні форми.*

Завдання, які пред'являє держава до підготовки фахівців у різних галузях, визначають пошук нових технологій навчання, які відповідали б світовому стандарту освіти, забезпечували б підготовку майбутніх поколінь на високому професійному рівні. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності – спрямованість навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів. Сьогодні намітився перехід від авторитарної педагогіки до

гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань – до вміння оперувати знаннями, від «одноразової» освіти – до безперервної, від поточної організації навчання – до індивідуальної. Нова парадигма освіти зумовила оновлення професійної освіти. Цей процес є особливо актуальним у зв'язку з кардинальними змінами освіти, що відбуваються в країнах ближнього та далекого зарубіжжя.

Вирішення цих актуальних проблем можливе лише на основі широкого впровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на розвиток освітніх процесів за рахунок інноваційної діяльності педагогічних колективів та окремих педагогів.

Звернення до інтерактивних технологій обумовлено новими завданнями, які поставлені перед системою освіти нашої країни: формування активної, творчої, конкурентоспроможної особистості. Дозволити це завдання у межах старої організаційно – методичної інформативної системи неможливо. Одним із інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу особистість, виступає інтерактивне навчання, яке реально забезпечує перехід від педагогіки знання до розвиваючої до оволодіння студентами умінь і навичок, саморозвитку особистості.

Інтерактивне («inter» – взаємний, «act» – діяти) навчання – спеціальна форма діяльності, це діалогове навчання, в ході якого відбувається взаємодія викладача та студента. За допомогою інтерактивного навчання освітній процес організується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесі пізнання, при цьому кожен робить свій індивідуальний внесок у спільну справу, обмін знаннями, ідеями, думками відбувається в доброзичливій атмосфері, в умовах взаємної підтримки, взаєморозуміння, взаємодії.

Педагогічна взаємодія зі студентами організується з урахуванням наступних специфічних принципів:

- безперервності та цілісності розвитку особистості, гармонізації педагогічної діяльності, інтеграції всіх аспектів;
 - особистої орієнтованості;
 - професійно практичної спрямованості;
-

- альтернативності, свободи вибору (спільні планування, диференційовані завдання);
- усвідомлення професійно – особистісного розвитку педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція своєї діяльності); творчого самовираження, співробітництва та співтворчості.

Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, при якій неможлива неучасть студентів у колективному взаємопоповненні, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання: або кожен має конкретне завдання, за яке він має публічно звітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленої перед групою завдання.

Кожну технологію характеризують два принципіві аспекти: гарантованість кінцевого результату та проектування майбутнього навчального процесу, тоді як методика розглядається як сукупність рекомендацій щодо організації та перебігу навчального процесу.

У педагогічній літературі в дослідженнях О.Пометун, Л.Пироженко, О. Пехоти, Н.Побірченко, С.Сисоевої та ін. розкриваються теоретичні та методичні засади організації інтерактивного навчання, описано багато типів та форм інтерактивного навчання (за рівнем активності учнів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, дидактичною метою, способами організації тощо).

Зокрема, О. Пометун та Л. Пироженко [5, с. 33] виділяють чотири групи інтерактивних технологій: інтерактивні технології кооперативного навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології обробки дискусійних питань.

Інтерактивне навчання забезпечує різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, оскільки впливає як на свідомість студентів, а й у їх почуття, волю (дії, практику). Було експериментально доведено, що ефективність засвоєння навчального матеріалу в умовах інтерактивного навчання значно вища порівняно з такими формами навчання, як лекція (де засвоєння матеріалу становить – 5 %), читання (10 %), тоді як навчання у дискусійних групах – 50 %, практика через дію – 75 %, навчання інших чи негайне застосування знань – 90 %. Це є дидактичною закономірністю.

Інформація, яка потрапляє в мозок людини, не просто фіксується, записується, а аналізується, обробляється. Щоб ефективно обробити інформацію, необхідно задіяти як зовнішні, і внутрішні чинники. Цьому сприяє зворотний зв'язок, обговорення проблем з іншими, постановка питань, спрямованих на пошуки шляхів вирішення проблеми, тобто діалог та взаємодія з іншими.

Проте технології інтерактивного навчання не можна розглядати як самоціль. Їх не можна абсолютизувати. Вони вимагають серйозної підготовки педагога та студентів. Головне – створення в аудиторії атмосфери співробітництва, взаєморозуміння, доброзичливості, реалізація особистісно орієнтованого навчання. Очевидно, що інтерактивні технології мають великий потенціал щодо забезпечення пізнавальної активності, саморозвитку та самореалізації студентів та підвищення якості їхньої професійної підготовки в цілому.

Література

1. Бітюков К. О., Кочетков І. Б. Школа навчання та школа творчості. Науково-ісл. робота в системі підготовки вчителя інноваційного типу: - Л.: ЛДПД, 2019. - 111 с.
2. Кічук Н. В. Від творчості вчителя до творчості учня.- Ізмаїл, 2002. - 96 с.
3. Левшпес Д. Г. Практика навчання: сучасні освітні технології. - М.; Воронеж, 2016
4. Пометун А. І., Піроженко Л.В. Сучасні уроки. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник. - Видавництво. С.К., 2004. -192 с.

ПРАКТИКА КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

А. М. Курлат

В статье рассматривается роль и значение педагогической практики в профессиональной подготовке и формировании опыта профессио-

нальной деятельности будущих педагогов в образовательном процессе вуза. Выделяется значение практики в профессиональной подготовке педагогов для системы дошкольного образования. Обобщается опыт работы.

Ключевые слова: практика, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, опыт профессиональной деятельности, будущий педагог, система дошкольного образования

Современные образовательные учреждения высшего образования, осуществляющие подготовку педагогических кадров, решают на современном этапе важную и стратегическую задачу поиск путей, методов, условий и средств обеспечивающих качественную подготовку будущих педагогов к непосредственной профессиональной деятельности. В связи с этим стратегическими вопросами профессиональной подготовки педагогов для системы образования становятся те, которые связаны с практической подготовкой, развитием практических компетенций и формированием опыта профессиональной деятельности.

Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего профессионального образования (ФГОС ВО), отличается преобладанием деятельностного подхода в подготовке бакалавров для сферы образования, в котором важная роль отводится практическим видам деятельности, занятиям, практикумам и конечно практике. Практические виды деятельности определяются стандартом, обязательными системообразующими учебного процесса, позволяющие обучающимся определить логику подготовки к профессиональной деятельности и активно включаться в деятельность по решению педагогических задач. На заключительном этапе обучения практические виды деятельности обучающихся обеспечивают формирование достаточного уровня практической готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности [5]. Такой подход кардинально меняет стратегию и целевые ориентиры институциональной подготовки будущих педагогов и акцентирует внимание на то, что профессиональная подготовка должна осуществляться в соответствии с

требованиями ФГОС ВО, Основных образовательных программ (ОПОП) и с учетом Профессионального стандарта, требования которого не являются для вузов обязательными, но выступают в качестве официального согласованная позиций потенциальных работодателей. В связи с этим в подготовке педагогов для организаций системы дошкольного образования выдвигаются задачи оптимального создания условий для качественного приобретения обучающимися соответствующих профессиональных умений, навыков, компетенций и опыта на фоне формирования высокого уровня педагогической культуры и мастерства, дающих возможность проявить эрудицию, выражать свое педагогическое кредо, определенным образом сконструировать систему образовательных взаимоотношений в практической профессиональной деятельности.

Педагогическая практика в соответствии с требованиями ФГОС ВО является обязательным блоком основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) бакалавриата и разные её виды (учебная, педагогическая, преддипломная) предусмотрены на всех этапах обучения. Важной особенностью предусмотренных видов практики является взаимосвязь её содержания с параллельно изучаемыми дисциплинами.

По занимаемому месту в образовательном процессе виды практики представляются частью, блоком, модулем, составляющей процесса образования будущих педагогов, по целевому назначению – средством обеспечения теоретической и практической подготовки, овладения элементами профессиональной деятельности, отработки и приобретения специфических знаний, умений, компетенций необходимых для непосредственного приобщения и внедрения в профессиональную деятельность. В процессе практики обучающиеся идентифицируют свое самообразование и самовоспитание, повышают степень профессионального мастерства, синтезируют полученные теоретические знания с практической деятельностью. Деятельность обучающихся в период различных видов практики представляется аналогом предстоящей профессиональной деятельности педагога, адекватной ей по содержанию и структуре, что делает ее значимой и обязательной формой профессиональной подготовки.

Анализ литературы по общим проблемам педагогической практики свидетельствует о том, что во многих научных и методических публикациях отражаются в основном организационные и методические вопросы её организации [5; 7]; широко раскрыты теоретические основы организации практики студентов педагогических факультетов (О. А. Абдуллиной, Н. И. Загрязкина, И. А. Мещеряковой, В. И. Ядешко, Л. М. Волобуевой и др.) [1; 7; 8] обоснованы вопросы профессионального самоопределения студентов в период педагогической практики (К. М. Дурай-Новаковой, Г. Н. Меженцевой и др.); выделены пути совершенствования педагогической практики (Г. А. Бакулина, С. И. Калаева, Л. Т. Кикнадзе, А. И. Мишвеладзе, А. П. Упорова и др.); указаны пути приобретения отдельных педагогических умений в ходе педпрактики (Г. Е. Муравьева, Г. С. Трофимова, М. Г. Шубик и др.).

Особое значение для нашего исследования имеют научные и методические труды, О. А. Абдуллиной раскрывающие общепедагогические основы подготовки будущего учителя в процессе педагогической практики; рекомендации Л. М. Куликова, Г. А. Бакулина по организации непрерывной педагогической практики обучающихся; концепция И. А. Бочкарева, Е. Н. Соловолова о практической подготовке студентов на основе компетентного подхода и концепция А. В. Хуторского о педагогической практике как активного деятельного освоения и преобразования действительности учителя.

Хотя многие организационные, содержательные и методические аспекты практики для обучающихся по программам бакалавриата педагогических факультетов вузов рассмотрены довольно подробно, существенного переосмысливается, требует вопрос непрерывности и активного поиска резерв видов практики в усвоении опыта профессиональной деятельности. При этом профильные исследования указывают на недостаточную научную обоснованность и глубину рассмотрения проблемы целеполагания практики в существующих инструкциях и различных методических пособиях.

Кроме того, выдающиеся ученые О. А. Абдуллина, В. А. Сластенин, И. Ф. Харламов и др. подчеркивают, что недостаточно изучен и такой аспект проблемы как рассмотрение практики в

качестве системообразующей составляющей подготовки обучающихся в педагогических вузах к предстоящей профессиональной деятельности. Данное положение представляется ключевой для нашего исследования и, в связи с этим целесообразным считаем использование в качестве основного определения практики именно их формулировку. Согласно которой, практика представляется деятельностью по преобразованию образовательного и личного опыта, в опыт решения профессиональных задач посредством накопления опыта решения учебных, творческих, лабораторных задач, овладения педагогическим проектированием и моделированием [1].

Сопоставление основных категорий профессионального образования «профессиональная компетентность» и «опыт профессионально-педагогической деятельности» в рамках деятельной и компетентностной парадигмы образования, выделяет в качестве главной цели практической подготовки будущих педагогов - формирование непосредственного опыта профессиональной деятельности. В этом контексте все виды практики, представляется целенаправленным, регулируемым процессом, выполнения обучающимися содержания конкретных заданных исходящих из особенностей содержания уровня образования и его технологического инструментария посредством использования моделируемых задач в реальных профессиональных ситуациях.

На протяжении функционирования кафедры «Дошкольного, специального образования и педагогического менеджмента» факультета педагогики и психологии, ведется активный поиск новых подходов к совершенствованию содержания, механизмов организации, руководства и методического оснащения видов практической подготовки будущих педагогов для системы дошкольного образования. Кроме того, общие руководители практик по профилям, усиленно работают над созданием учебно-методических рекомендаций и методических разработок для оснащения и руководства процесса формирования опыта профессиональной деятельности обучающихся в условиях разных видов практики. Результаты учебно-методической деятельности представителей

кафедры [3; 4; 6; 9] на протяжении многих лет обеспечивают успешную и качественную практическую подготовку обучающихся к профессиональной деятельности.

Многолетний опыт кафедры показал, что практическая профессиональная подготовка будущих педагогов и успешное усвоение профессионального опыта во время практики, обусловлены усилением взаимодействия обучающихся с реалиями профессионального труда. Однако, одного внедрения в реальные условия педагогического процесса дошкольных организаций образования для формирования практической составляющей и опыта профессиональной деятельности будущим педагогам, недостаточно. И с этим согласна Е. Н. Волкова, которая утверждает, что необходимо обеспечить осмысление и управление субъектами образовательного процесса, особенностей приобретения практического профессионального опыта [2]. Субъектность обучающихся выражается, по мнению ученого в его отношении к себе как к деятелю, признающего результативность совершенных поступков.

В современной системе высшего профессионального образования данное положение меняет не только видение значения, места и роли практики в профессиональном образовании будущих педагогов, но и выделяет практику в качестве обязательной составляющей профессиональной подготовки, в которой обучающийся выступает активным субъектом педагогического взаимодействия.

Таким образом, можем с уверенностью констатировать что, обладая значительным потенциалом в формировании практической компетенции будущих педагогов, практика в состоянии обеспечить планомерное, прочное, параллельное приобретение обучающимися практических профессиональных компетенций и педагогического опыта с учетом свойств теоретического обучения, практической деятельности и особенностей субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса. Только в этом случае практическая деятельность будущих педагогов будет способствовать достижению основной цели ФГОС ВО

– подготовка квалифицированных кадров, соответствующих уровню, направлению, профилю подготовки, владеющих профессией и способного к самостоятельной качественной педагогической деятельности.

Литература

1. Абдуллина О.А., Загрязкина Н.И. Педагогическая практика студентов: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 1998. – 50 с.
3. Курлат А.М. Учебная практика: учеб.-метод. пособие. – Тирасполь, 2014. – 53 с.
4. Курлат А.М. Учебная практика в области культурно-просветительской деятельности: учеб.-метод. пособие. – Тирасполь, 2017. – 96 с.
5. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19/№ 3. С. 105–126.
6. Марачковская О.Л. Педагогическая практика студентов специальности «Дошкольная педагогика и психология»: Учебно-методическое пособие. – Тирасполь, 2010. – 64 с.
7. Педагогическая практика: опыт, проблемы, технологии /Под ред. И.А. Мещеряковой, - Мурманск, 2003. – 154 с.
8. Педагогическая практика студентов факультетов дошкольного образования / Под ред. В.И. Ядешко, Л.М. Волобуевой. – М., 1999. – 217 с.
9. Ткач Л.Т., Гелло Т.А. Учебная практика студентов. Из-во ПГУ, Тирасполь 2009. – 108 с.

ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ К РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Г. Г. Левинтий, И. Е. Бянова

В статье обосновывается необходимость специальной подготовки будущих педагогов к работе в условиях инновационного развития системы образования. Представлено описание учебной дисциплины, освоение которой позволит менеджерам успешно справляться с управлением изменениями и инновациями, направленными на повышение качества образовательного процесса в современной школе. Определены уровни готовности педагогов к работе в условиях инновационного развития.

Ключевые слова: *инновации, развитие, профессиональная подготовка, образовательная политика, учебная дисциплина, уровень готовности.*

Современный этап развития образовательных систем сопряжен с необходимостью постоянного освоения новшеств, обеспечивающих уровень качества образования, в соответствии с обновляющейся нормативно-правовой базой, и достижение эффективности его результатов. Современная школа является результатом огромных перемен, произошедших за последние годы. В этом смысле образование не просто часть социальной жизни общества, а ее авангард: вряд ли какая-то другая ее подсистема в той же степени может подтвердить факт своего поступательного развития таким обилием нововведений и экспериментов.

Куррикулумная реформа в Республике Молдова обусловила коренную перестройку системы образования на всех уровнях (Н. Букун, В. Гуцу, Л. Погольша, А. Курачицки и др.) [1], что повлекло за собой необычайно высокие темпы совершенствования профессиональной компетентности педагогов и необходимость подготовки студентов, обучающихся по педагогическому направлению,

к профессионально-педагогической деятельности в условиях непрерывного развития образовательной системы.

Управление инновационной деятельностью – один из сложных многофункциональных процессов, которым включает в себя разные виды деятельности, среди которых: определение стратегических и тактических целей; изучение внешней и внутренней среды, учитывая неопределенность и риск; анализ материально-технических возможностей учреждения; диагностика реально сложившейся ситуации; предвидение будущих перспектив организации; поиск источников творческих идей и их финансирования; накопление инновационных материалов в общий портфель; стратегическое и оперативное планирование; руководство научными и методическими разработками; совершенствование организационных структур; анализ и оценка результативности и эффективности новаций; управление стратегическим и тактическим инновационным маркетингом; определение, дифференциация и управление рисками и т. д.

В связи с этим особое значение приобретает целенаправленная подготовка обучающихся по педагогическому направлению к управлению развитием учреждения и организованным инновационным процессом. Учебный план подготовки менеджеров образования включает дисциплину «Managementul schimbării și inovării în educație» (Управление изменениями и инновациями в образовании).

В обосновании курса отмечается, что современное образовательное учреждение – это развивающееся учреждение, в котором педагогический процесс все время совершенствуется, на основе внедрения разумных изменений.

Изучение дисциплины «Managementul schimbării și inovării în educație» (Управление изменениями и инновациями в образовании) направлено на формирование готовности современного педагога к организации и управлению развитием и инновационной деятельностью в образовательном учреждении. В ней соединены и логически взаимосвязаны различные сведения об инновациях в образовании, что позволяет формировать способность обучающихся к исследованию, проектированию, организации и оценке

реализации инновационного процесса с использованием технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям развития управляемой системы.

Цель дисциплины: сформировать представление о теоретических основах управления инновационными процессами в образовательных учреждениях в контексте реализации стратегии модернизации образования; о новых парадигмах управления образовательным процессом в условиях инновационной деятельности.

В Куррикулуме определены следующие учебно-воспитательные задачи:

– ознакомление с особенностями и механизмами осуществления инновационной деятельности в образовательном учреждении;

– выявление приоритетных направлений инновационной деятельности для образовательных учреждений различных типов и видов;

– развитие умения планировать инновационный процесс в контексте обеспечения конкурентоспособности образовательного учреждения на основе использования разнообразных видов анализа деятельности организации;

– развитие умения анализировать инновационные идеи и осуществлять их оценку на основе существующих критериев; разрабатывать программу инновационного развития образовательного учреждения, ее ресурсного обеспечения;

– формирование психологической готовности к принятию нового, развитие восприимчивости к педагогическим инновациям.

Тематическим планом дисциплины определены следующие разделы: теоретико-методологические основы управления инновационными процессами в системе образования; структура и содержание инновационной деятельности в образовательном учреждении; проектирование программы развития образовательного учреждения; подготовка педагога к инновационной деятельности, научно-методическое сопровождение внедрения новшеств.

Освоение содержания дисциплины направлено на формирование у обучающихся ряда компетенций:

– трансверсальные (СТ 1 – формировать образовательную среду для достижения целей инновационной образовательной политики; СТ 2 – изучать статус и потенциал управления образованием с помощью методов стратегического и оперативного анализа);

– финальные (СР1 – использовать новые методы исследования для развития сферы профессиональной деятельности; СР2 – использовать индивидуальные творческие навыки для решения исследовательских проблем; СР3 – применять инновационные методы, технологии и методы обучения, анализировать результаты процесса их использования в учебных заведениях; СР4 – оценивать процесс управления с использованием инновационных технологий, соответствующих общим и конкретным законам развития системы управления; СР5 – организовать командную работу по решению образовательных проблем и использовать групповые стратегии в управлении образовательным учреждением; СР6 – внедрять образовательные программы с целью популяризации достижений педагогических наук и культурных традиций).

С целью выявления готовности педагогов к инновационной деятельности возможно проведение анкетирования по выявлению уровня самооценки способностей педагогов к инновационной деятельности, их готовности к работе в условиях инновационного развития по анкете В.А. Слостенина, Л.С. Подымовой, оценку личностных качеств педагогов, уровня готовности к личностно-ориентированному взаимодействию. Комплексная оценка полученных результатов позволит условно разделить всех педагогов на три уровня готовности к работе в условиях инновационного развития.

Высокий уровень – любознательны, стремятся к самосовершенствованию, способны отказаться от стереотипов педагогической деятельности, обладают творческим мышлением, готовы к сотрудничеству и взаимопомощи, ответственные, решительны, уверены в себе. Положительно воспринимают новшества, готовы к риску, вовлечению в творческую деятельность. В педагогической работе используют передовой опыт, соотносят личные профессиональные цели с общими целями развития образовательного учреждения.

Средний уровень – педагоги имеют интерес к творческой деятельности, но не стремятся к лидерству; способны к оценочным суждениям, но стесняются выразить собственное мнение. Обладают достаточным уровнем работоспособности, положительно относятся к инновационной деятельности, готовы включиться в нее. При этом инновационный процесс не является для них лично значимым, ориентированы на оценку администрации. Готовы к профессиональному росту, но не уверены в том, что усилия, направленные на внедрение инноваций, дадут результат.

Низкий уровень – педагоги не имеют специальных профессиональных знаний и опыта. Специалисты, которые имеют специальную подготовку, но не обладают мотивационной готовностью и настороженно относятся к инновационной деятельности, опасаясь тех трудностей, которые могут возникнуть в ходе инновационного процесса. Не всегда готовы отказаться от старых стереотипов. Студенты получают задание провести обследование персонала образовательного учреждения с применением диагностической методики (по выбору) на предмет выявления уровня готовности к инновационной деятельности. В ходе практических занятий происходит презентация диагностической методики и протокола результатов самообследования, что позволяет определить уровень сформированности у студентов компетенций для проведения диагностики и определения инновационного потенциала педагогического коллектива.

Подготовку педагогов к инновационной деятельности рекомендуется осуществлять поэтапно и проводить в трех направлениях [2]. На первом этапе организуется работа по созданию коллектива, способного обеспечить переход от традиционных форм организации образовательного процесса к лично-ориентированным. Второй этап сопряжен с привлечением педагогов к внедрению новшеств, повышением их внутренней мотивации к инновационной деятельности. Следующий этап связан с повышением профессиональной компетентности педагогов, разработкой и использованием разнообразных информационных средств по освещению позитивных моментов в развитии личности воспитанников. В этой

связи студенты выполняют задание по проектированию содержания и проведению мастер-класса по использованию форм развития профессионально-педагогической культуры педагога (по выбору обучающегося).

В итоге, в ходе экзамена в качестве обязательного элемента контроля рассматривается портфолио студентов, в котором собраны перечисленные виды работ. Такая организация учебной работы студентов позволяет им овладевать заявленными компетенциями и необходимыми трудовыми умениями, позволяющими организовать управленческий процесс по освоению и внедрению новшеств, осуществлению стратегического планирования развития образовательного учреждения как динамично развивающейся системы.

Литература

1. Cadrul de referință al curriculumului național / aut. Vladimir Guțu, Nicolae Bucun, Adrian Ghicov [et al.] ; coord.: Lilia Pogolșa, Valentin Crudu ; experți intern.: Ciprian Fartușnic, Daniel Petru Funeriu ; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. Chișinău : Lyceum, 2017 (F.E.-P. "Tipografia Centrală"). 104 p.

2. Баранова С.А., Корнева А.В., Ткач Л.Т. Об условиях организации инновационной деятельности в ДОУ / Вопросы теории и практики дошкольного образования: Сборник научно-методических статей / Ред.-сост. Л.В. Горина, Ю.Ю. Колесниченко. Вып. V. Саратов: ИЦ «Наука», 2009. 440 с. С.130-134.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

О. Л. Марачковская

В статье рассматриваются вопросы профессионального воспитания будущих педагогов в современной социокультурной ситуации, раскрываются сущность понятия, его характеристики, факторы развития, отдельные технологии профессионального воспитания студентов в процессе их обучения в вузе.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, будущий педагог, внеаудиторная работа, технологии.

Тенденция к перестройке образования с новыми ценностями экономической и социальной реальности наблюдается уже давно. Современное профессиональное образование ориентировано на подготовку специалистов, способных гибко реагировать на изменения в профессиональной сфере и готовых к профессиональному самообразованию и самосовершенствованию. В этих условиях образовательная среда вузов должна создавать возможность готовить специалистов не «сегодня», а в будущем. Поэтому оценка образовательной среды вуза по современным критериям может лишь частично «предвидеть» надежность получаемого студентами образования. В этом смысле важную функцию связи настоящего с будущим выполняет профессиональное воспитание, которое через усвоение студентом норм и ценностей профессиональной деятельности гарантирует большую адаптацию и рост специалиста в его профессиональной среде, фокусируясь на меняющихся требованиях [1].

Профессиональное воспитание активно включается в образовательный процесс, а требования к его результатам только растут. Цели и задачи образования задаются работодателями, вузами, экономической ситуацией и социальными потребностями, но они порой далеки от реальных проблем, связанных с организацией качественного высшего образования, поскольку могут быть полностью отделены от образовательных, психологических, социальных и экономических аспектов, политологических исследований, изучающих и определяющих, как должно развиваться качественное высшее профессиональное образование. Соответственно, необходимо найти баланс между требованиями работодателей, нормами государственных стандартов и самими участниками образовательного процесса. В этой области проблемой профессиональной подготовки студентов является учет будущих требований в содержании сегодняшнего высшего образования [2].

В психолого-педагогической литературе понятие «воспитание» рассматривается как передача общественно-исторического опыта новым поколениям, способствующая их подготовке к общественной жизни и производственному труду, а определение «воспитание» трактуется как целенаправленное и систематическое воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных понятий, принципов, установок, ценностных ориентаций, словом, которые бы обеспечивали его развитие. Сегодня признано, что проблемы профессионального образования вышли на первый план и органично были включены в общую систему воспитательной работы организации высшего профессионального образования [5].

Тема профессиональной подготовки студентов уже давно является предметом психолого-педагогических исследований и отражена в работах В. А. Сластенина, В. И. Белова Е. П. Белозерцева, Б. З. Вульфова, С. Б. Елканова, [1] и др. Понимание сущности изучаемого явления авторы связывают с осознанием миссии педагога, формированием отношения к будущей профессии, формированием системы ценностей, развитием профессионального сознания, воспитанием конкретных профессиональных моделей поведения, достижениями профессионального мастерства и подготовки к решению профессиональных задач.

Задачи профессионального воспитания – развить у студентов способность активно адаптироваться к требованиям профессиональной деятельности, а также сформировать подготовку к продуктивной деятельности в постоянно меняющейся трудовой действительности. Именно поэтому современное университетское образование базируется на технологиях, гарантирующих развитие таких личностных качеств студентов, как ответственность, мобильность, конструктивность, инициативность, креативность и др.

Профессиональная подготовка носит целевой характер и включает в себя управление развитием личности будущего специалиста через его интеграцию в базовую культуру (профессиональную, духовно-нравственную, художественно-эстетическую,

физическую), социальные взаимоотношения и процесс профессиональной самореализации [4].

Результатом профессионального воспитания, по общему мнению, специалистов, является профессиональная подготовка, характеризующаяся развитием личности, чувства ответственности, степенью тренированности, подвижностью психических процессов и индивидуальных качеств, выраженной социальной активностью и готовностью к профессиональной деятельности.

Однако, несмотря на растущие требования к качеству студенческого образования, уровень успеваемости (уровень интереса к образовательной программе) у студентов не повышается в достаточной степени. Негативная тенденция наблюдается среди студентов «непрестижных» профессий. Следует обратить внимание на необходимость повышения престижа ключевых профессий в социальной сфере. Лишь немногие преподаватели используют свой потенциал и свой пример. От него зависит, как педагог сможет оказать воспитательное воздействие на обучающихся. Не все молодые люди готовы упорно трудиться (часто они не осознают объемов, даже если готовы) на пути к успеху. Поэтому в опросах на тему профессионального роста ответы связаны с важностью хороших знаний, связей, умения подать себя и т. д. являются более распространенными. Отсюда следует, что студенты делают выбор в сторону профессиональных знаний и качеств на пути карьерного роста. В связи с этим необходимым решением является организация воспитательной работы со студентами. Способность грамотно решать учебные задачи и формировать личность не возникает стихийно в процессе освоения студентами учебных дисциплин, включенных в планы и программы университета. Формирование профессиональных навыков, характерных качеств личности, составляющих основу готовности к труду и творческого стиля будущего педагога, невозможно без целенаправленной, организованной и систематической воспитательной работы всего профессорско-преподавательского состава вуза [5].

Л.В. Кондрашова отмечает, что внеаудиторная работа имеет большое воспитательное значение и играет важную роль в

профессиональной подготовке будущих специалистов. В тесной связи с теоретическими занятиями и педагогической практикой внеаудиторная работа позволяет студенту ощутить условия, приближенные к самостоятельной профессиональной деятельности. Эта работа осуществляется в форме различной деятельности в группе, в университете на основе студенческого самоуправления и помощи преподавателей. Внеаудиторная работа стимулирует становление личности будущего педагога при условии профессионализации всех воспитательных воздействий на студентов [3].

С точки зрения исследования внеаудиторная работа рассматривается как совокупность различных форм и методов воспитательного воздействия на обучающихся с целью развития их педагогического мировоззрения, развития профессионально важных свойств и черт характера, педагогических умений, потребностей и способностей к творческой деятельности.

На основе анализа научно-методической литературы и использования личностно-деятельностного подхода система воспитательной работы в вузе трактуется как комплексная, а внеаудиторная работа студентов трактуется как ее специфическое проявление, как подсистема. Соответственно, внеаудиторная работа включает в себя цель, задачи, содержание, функции, методы и формы образовательной деятельности, направленной на профессиональное образование будущих педагогов.

Внеаудиторная работа предполагает формирование личности будущего специалиста с учетом не только общей цели воспитания, но и способностей и наклонностей конкретного студента.

В процессе внеаудиторной работы необходимо моделировать ситуации, в которых студент будет приобретать профессиональный опыт и социальный статус, постепенно переходя от подражания авторитетам к обеспечению собственной значимости и ответственности за свои действия и поступки. Внеаудиторная деятельность включает в себя средства улучшения психологического климата и создания комфорта, которые стимулируют инициативу, самостоятельность и творчество участников образовательного процесса, служат процессом формирования социальной личности [3].

К эффективным образовательным технологиям в педагогике высшего образования относятся, прежде всего, интерактивные технологии, технологии развития критического мышления, кейс-технологии, рефлексивное обучение и другие. Использование данных образовательных технологий осуществляется в форме внеаудиторной и самостоятельной работы студентов.

Для профессиональной подготовки будущего педагога принципиальное значение имеет такая организация университетской среды в целом и жизнедеятельности каждого студента, которая позволит будущим специалистам почувствовать себя в роли педагога. В стенах вуза формируется представление о профессиональных нормах и ценностях будущего педагога, на основе которых формируется профессиональное отношение к педагогической действительности, педагогическая рефлексия и желание овладеть профессией.

Таким образом, профессиональное воспитание в вузе является важной задачей подготовки квалифицированного специалиста. Для успешной организации воспитательной деятельности необходимо учитывать основные группы методов организации воспитательной работы: формирование положительного поведенческого опыта; развитие общественного сознания; активизация деятельности. Только в комплексной воспитательной и образовательной деятельности гарантируется развитие мировоззрения учащихся, навыков активной жизненной позиции и социального поведения, необходимых будущим специалистам.

Литература

1. Борытко Н. М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 103–107.
2. Захарова М.А., Карпачова И.А. Профессиональное воспитание педагога-творца // Известия ВГПУ, 2015. № 2(267). С. 54-57.
3. Кондрашова Л.В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л.В. Кондрашова. – Киев; Одесса: Вища шк. Головное изд-во, 1988. – 160 с.
4. Феттер И. В. Изменения в профессиональной деятельности педагога: стандартизация и интенсификация [Электронный

ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: [http:// www.science-education.ru/127-20502](http://www.science-education.ru/127-20502) (дата обращения 5.02.2024).

5. Щербаков А. В. Развитие профессионального мастерства педагога как воспитателя: потенциал сетевых профессиональных сообществ // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2/ № 1 (58). С. 42-54.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В АСПЕКТЕ АНДРАГОГИКИ

А. В. Мельничук

В статье рассматриваются особенности профессиональной компетентности педагога в контексте андрагогики – науки об обучении взрослых. Описаны ключевые особенности взрослых обучающихся, такие как мотивация к обучению, опыт, автономность, прагматизм. Выделены основные компоненты профессиональной компетентности педагога, необходимые для успешной работы со взрослыми. Отмечается важность постоянного развития педагогических навыков и адаптации к условиям современного образовательного процесса в контексте непрерывного обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог, андрагогика, обучение взрослых, методическая компетентность, психологическая компетентность, коммуникативная компетентность, непрерывное образование.

Современная система образования претерпевает значительные изменения, и одной из ключевых тенденций является развитие образования взрослых. В современном обществе педагогическая деятельность приобретает новые аспекты в связи с развитием технологий, изменением образовательных запросов и возрастающей значимостью непрерывного образования. В этом контексте возрастает важность компетентности педагогов, работающих с взрослыми

обучающимися. Андрагогика – наука о методах и принципах обучения взрослых – играет важную роль в повышении эффективности педагогической деятельности в данной сфере. Важнейшим аспектом успешного обучения взрослых является профессиональная компетентность педагога в аспекте андрагогики.

Андрагогика как научная дисциплина изучает специфические принципы и методы обучения взрослых, которые существенно отличаются от педагогики детского или подросткового возраста. Взрослые обучающиеся имеют ряд особенностей, которые определяют подход к их обучению:

1. Мотивация к обучению. Взрослые обычно обладают высокой внутренней мотивацией к обучению, поскольку их образовательные потребности связаны с профессиональным или личным развитием. Они осознают цели своего обучения и активно участвуют в процессе планирования учебного процесса.

2. Опыт. Взрослые обладают значительным жизненным и профессиональным опытом, который необходимо учитывать при построении образовательных программ. Педагоги должны опираться на этот опыт, привлекая его в качестве ресурса для обучения.

3. Автономность. Взрослые стремятся к самостоятельности в обучении и принимают на себя ответственность за его результаты. Это требует от педагога умения выстраивать процесс так, чтобы обучающийся мог активно участвовать в принятии решений относительно содержания и методов обучения.

4. Прагматизм. Взрослые предпочитают обучение, которое связано с практическим применением полученных знаний и навыков. Образовательные программы должны быть направлены на решение конкретных задач, стоящих перед обучающимися.

В рамках системы переподготовки в ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко» реализуется дополнительная профессиональная образовательная программа профессиональной переподготовки «Преподаватель». Представление о преподавателе дополнительного профессионального образования как андрагоге требует наличия у него андрагогической компетентности. Это владение специалистом знаниями, умениями, навыками, качествами и ценностными

ориентациями, необходимыми для выполнения роли андрагога: побуждения обучающегося к образованию для более полной самореализации [1].

Составными компонентами данного понятия, по словам С.Г. Вершловского, являются:

- понимание преподавателем образования взрослого человека как способа его творческой самореализации;
- знание особенностей взрослого как субъекта профессиональной и образовательной деятельности;
- владение образовательными технологиями, адекватными особенностями позиции обучающихся взрослых;
- способность к взаимодействию, основанному на партнерском участии в образовательном процессе;
- умение оказать помощь в адаптации специалистов к условиям обучения и наметить перспективы их дальнейшего и личностного совершенствования [2].

Профессиональная компетентность педагога в аспекте андрагогики является важнейшим фактором успеха образовательных программ для взрослых.

Компетентностный подход в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов не сводимых к комбинации сведений и навыков, а ориентированный на способность и готовность личности к решению разного рода проблем, к деятельности. Эти образовательные результаты, называемые компетентностями, рассматриваются как способности решать сложные реальные задачи – профессиональной и социальной деятельности, мировоззренческие, коммуникативные, личностные [4].

Профессиональная компетентность педагога, работающего в области андрагогики, включает в себя несколько ключевых аспектов:

1. Методическая компетентность. Педагог должен владеть специальными методами и приемами обучения взрослых. В отличие от традиционного педагогического подхода, где педагог выступает как главный источник знаний, в андрагогике педагог становится фасилитатором, помогающим взрослым обучающимся самостоятельно находить нужные решения. Для этого необходимо знание

интерактивных методов обучения, таких как групповая работа, дискуссии, кейс-методы, а также коучинговые техники.

2. Психолого-педагогическая компетентность. Важной частью профессиональной компетентности педагога в андрагогике является понимание психологии взрослого человека. Педагоги должны уметь учитывать индивидуальные особенности своих слушателей: уровень их самооценки, опыт, культурные и профессиональные различия, что позволяет выстроить диалог с аудиторией и мотивировать обучающихся на активное участие.

3. Коммуникативная компетентность. Эффективное взаимодействие с взрослыми обучающимися требует развитых коммуникативных навыков. Педагог должен уметь создавать атмосферу доверия и уважения, что способствует более продуктивному обучению. Важно уметь слушать, учитывать мнение каждого участника образовательного процесса и поддерживать активное участие в обучении.

4. Проектировочная компетентность. Педагог должен уметь разрабатывать образовательные программы, которые соответствуют запросам взрослых обучающихся. Это включает постановку образовательных целей, выбор содержания и методов обучения, а также оценку результатов. Взрослые обучающиеся часто ожидают от педагога четкой структуры и ориентированности на конкретные результаты.

5. Технологическая компетентность. В современных условиях значительная часть образовательного процесса может проходить в дистанционном или смешанном формате. Педагоги-андрагоги должны владеть современными образовательными технологиями, включая онлайн-платформы, интерактивные средства и мультимедийные ресурсы, чтобы обеспечивать качественное обучение.

6. Эмоциональная компетентность. Важной составляющей компетентности является умение педагога управлять собственными эмоциями и учитывать эмоциональное состояние своих обучающихся. Взрослые могут испытывать стресс от необходимости совмещения работы и обучения, а также иметь свои

эмоциональные барьеры в процессе учебы. Педагог должен поддерживать эмоционально комфортную обстановку [3].

Профессиональная компетентность педагога в аспекте андрагогики требует владения специфическими методами и подходами к обучению взрослых. Педагог-андрагог должен обладать не только глубокими знаниями в своей области, но и развитыми навыками взаимодействия с взрослыми обучающимися, умением мотивировать их, учитывать их жизненный опыт и создавать условия для самостоятельного обучения. Таким образом, компетентный педагог в области андрагогики играет ключевую роль в обеспечении успешного обучения взрослых, способствуя их личностному и профессиональному росту.

Литература

1. Андрагогическая компетентность как фактор профессионального развития преподавателей системы дополнительного образования взрослых С.И. Невдах <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/9754/1/статья%2013.01%20Урал%20%2B.pdf> (дата обращения 25.09.2024).

2. Вершловский С.Г. Взрослость как категория андрагогики // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 285-296. <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2017-1/4-lebedeva.pdf> (дата обращения 27.09.2024).

3. Кох М. Н. Основы педагогики и андрагогики : учеб. пособие / М. Н. Кох, Т. Н. Пешкова. – Краснодар: 2015. – 90 с. <https://kubsau.ru/upload/iblock/1a2/1a29ee84dd3dfc74934b482be17c9bf7.pdf> (дата обращения 25.09.2024).

4. Троянская С.Л. Т 769 Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016 г.–176 с.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПЕРЕЖИВАНИЯ СМЫСЛА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ

А. А. Никитина

Изучение переживания смысла педагогической деятельности – важный этап исследования профессиональной востребованности преподавателя высшей школы. В статье проведен анализ отечественных подходов досоветского, советского, постсоветского и современного периода к смыслу деятельности. Проведено описание воззрений на данную проблему точки зрения философии и психологии. Определены основные составляющие смысла в переживании профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *смысл, осмысленность деятельности, переживание смысла, профессиональная востребованность личности, педагогическая деятельность.*

Введение

Изучение осмысленности педагогической деятельности, связи личности преподавателя и его деятельности – это одни из важнейших задач педагогической психологии. Понимание переживания смысла деятельности в рамках его профессиональной востребованности необходимо для выявления и изучения психологических закономерностей, факторов и условий становления и профессионально-психологического развития преподавателя высшей школы. В данной статье проведен анализ подходов к переживанию смысла в профессиональной деятельности преподавателя.

Ощущение себя как нужного профессионала связано с осмыслением личности, своего места в профессиональном сообществе. Понятие переживания смысла деятельности рассматривалось во многих направлениях философии и психологии, на всем развитии научной мысли в России и зарубежом.

Основная часть

Основоположником научного изучения феномена смысла считается В. Франкл, а смысла в деятельности – Н.А. Бердяев и

А.Н. Леонтьев. И если В. Франкл в первую очередь говорил о «Человеке» который ищет смысл [16], а его последователь А. Лэнге – про смысл взаимодействия «человека с миром» [19]. То отечественные психологи и философы в основу ставили «Деятельность» в которой человек может найти «Смысл». Это может быть общение, творчество, познание и свобода выбора.

Досоветский период изучения поиска смысла, через творчество и стремление к счастью, представлен в трудах мыслителей и философов: Н.Я. Грота, В.В. Розанова, Н.А. Бердяева.

Рассматривает счастье **В.В. Розанов**, как центральную категорию в осмыслении жизни, указывая, что постановка счастья в качестве цели не приводит к его достижению. Он подчеркивает, что истинная цель человека лежит вне этого счастья, что отражает внутреннюю природу и приводит к страданиям, если игнорируется [29]. **Н. Я. Грот** рассматривает нравственность как реализацию стремления к счастью и мировую волю к жизни, подчеркивая творческую силу человека [10]. **Н.А. Бердяев** видит целью жизни обращение к свободе и творчеству, где раскрывается истинная природа человека. Профессиональная востребованность оказывается источником жизненной наполненности. Важной категорией в понимании деятельности является Время, которое может восприниматься как «здесь и сейчас» или как переживание вечности. Н.А. Бердяев утверждает, что настоящее переживание выводит человека в вечность, а творческий акт является динамикой жизни в бытии, внося что-то новое в существование [3]. Профессиональная деятельность может быть воспринимается как должное или как осмысленный и наполненный опыт.

Начало советского периода в изучении феномена смысла можно обозначить такими философами как Б.П. Вышеславцев и Н.К. Рерих.

По мнению **Б.П. Вышеславцева**, обращение к свободе и творчеству является необходимостью должного, а не сущего. В основе каждого целеполагания, действия и решения лежит суждение о ценности. Свободная личность, как "действующее лицо" истории и личной биографии, представляет собой категорию, объединяющую сознание целей, познание причин и систему ценностей, что

влечет за собой энергию воли для их реализации [7]. Личность является высшим единством познающего, оценивающего и действующего субъекта. Профессиональная востребованность основывается на свободном выборе. **Н.К. Рерих** отмечал, что ощущение открытия собственных возможностей может быть достигнуто только через личное, сознательное и свободное восприятие. Учение открывает дверь, но войти можно только самостоятельно [28].

Советские психологи, такие как **Л.С. Выготский**, **А.Н. Леонтьев**, **В.Ф. Марцинковский**, **М.М. Рубинштейн** и **С.Л. Рубинштейн** говорили о смысле как о целенаправленном процессе реализующийся в деятельности.

Рассматривал **Л.С. Выготский** смысл и осмысление, как часть процесса развития сознания, когда знаки, слова, действия и деятельность начинают приобретать смысл, то есть встраиваться в систему мира ребенка [6]. В теории деятельности **А.Н. Леонтьева** переступая через осмысленность деятельности в процессе интериоризации **Л.С. Выготского**, говорит о личностном смысле не только на переходном этапе развития сознания ребенка. По **А.Н. Леонтьеву** личностный смысл возникает при анализе внутренних противоречий, субъективного отношения к деятельности и приобретаемой «пристрастности» [18].

Проблему профессиональной востребованности можно рассматривать как аспект поиска смысла жизни. **В.Ф. Марцинковский** выделяет четыре группы людей, ищущих осмысленность, и только у четвертой группы обнаруживается «Живой Смысл» [21], который вдохновляет и помогает преодолевать трудности. **М.М. Рубинштейн** определяет смысл жизни как целенаправленность деятельности, связанную со свободным целеполаганием, подчеркивая связь индивидуального смысла с универсальным и важность ценности личности. **М.М. Рубинштейн** акцентирует внимание на необходимости направлять действия на актуальные потребности окружающих и важность индивидуальности человека [30]. **С.Л. Рубинштейн** связывает профессиональную востребованность с ответственностью, считая, что «конечность жизни» подстегивает личность к ответственности за свои дела. Осознание возможного

истечения жизни определяет серьезное отношение к ней, что становится этической нормой [31].

С постсоветского периода по наши дни психологи продолжают задаваться вопросами о смысле в переживании деятельности.

Профессиональная деятельность, по мнению **Л.И. Анцыфровой**, является центральной жизненной ценностью, основанием самоопределения и самовыражения личности, а также способом самоактуализации [2]. Смысл жизни формируется на основе организованной иерархии смыслов и жизненных целей, которые становятся ценностями высшего порядка и регулируют выбор целей и оценку результатов. **Е.А. Климов** подчеркивает, что смысл существования связан с образом желаемого будущего и любимыми трудовыми занятиями [15]. **Д.Н. Завалишина** рассматривает позитивное отношение к работе как важное условие профессионального долголетия человека, утверждая, что профессиональная деятельность, ставшая главной ценностью, обогащает эмоциональную жизнь личности [12, с. 75]. **А.А. Мелик-Пашаев** акцентирует внимание на том, что профессиональная позиция человека отражает его личностную позицию. В контексте творчества вертикальная модель развития позволяет увидеть жизнь и труд как целое, что способствует гармонии между индивидуальной судьбой и профессиональной деятельностью [22].

Наполнение смыслом будущего для **Н.Е. Водопьяновой** представляет собой когнитивно-мотивационный ресурс человека, берущий свое начало в позитивном здесь и сейчас своей деятельности – рефлексивный ресурс человека. Который в свою очередь проистекает из когнитивно-смысловых ресурсов – ценного профессионального опыта [5, с. 47]. В подтверждение данной теории в исследованиях **И.В. Серафимович** отмечается, у педагогов более выражено эмоциональное истощение при снижении восприятия своих жизненных достижений. Педагоги, способные осуществлять перспективный анализ, имеют мотивацию к самосовершенствованию и творчеству, и могут переосмыслить свою профессиональную деятельность в условиях неопределенности и

изменений в образовательной системе, считают себя востребованными в профессии [32].

Новые исследования смысла в переживании педагогической деятельности больше актуализируются на личностных особенностях педагогов и взаимосвязях с осмысленностью деятельности, принятия собственной роли в становлении своей профессиональной востребованности. Исследования Д.А. Леонтьева, Л.М. Митиной, Е.В. Харитоновой и других ученых формируют современные взгляды на проблему смысла и востребованности педагогической деятельности.

По **Л.М. Митиной** интегральные характеристики личности учителя педагогическая направленность, педагогическая компетентность, педагогическая гибкость детерминируют эффективность труда учителя и являются объектом профессионального развития (саморазвития) учителя [23]. **К.В. Карпинский** утверждал, что профессиональная деятельность выполняет смыслоберегающую, смыслообразующую, смыслореализующую функции [13].

Понятие смысла жизни через призму деятельности, сознания и личности в идеях А.А. Бодалева [4], Д.А. Леонтьева [17], О.Д. Чаплина [36] и Е.В. Харитоновой [35] раскрываются через то, как осознание личностного смысла профессиональной деятельности влияет на развитие и эффективность человека. Иерархическая система смысла жизни, состоящая из ценностей и целей, которые помогают человеку ориентироваться в мире и влияют на формирование личности.

А.А. Бодалев отмечает важность соотношения между социумом, личностью и профессией для определения профессиональной востребованности [4, с. 41], которая, как утверждает **Е.В. Харитонова**, является ключевым фактором успешной самореализации и эффективности адаптации в обществе. Осознания личного смысла и профессиональной ценности необходимо для полноценной жизни и развития личности. На основании многолетних исследований Е.В. Харитоновой было доказано, что «высокий уровень социально-профессиональной востребованности личности является

значимым предиктором осмысленности жизни и эффективности адаптивных процессов вне зависимости от возраста и пола» [34].

Конструкт переживаний в деятельности изучался **Д.А. Леонтьевым, Е.Н. Осиным** и соавторами. Переживания в данном контексте рассматриваются как неотъемлемая часть самого процесса деятельности, находясь на стыке взаимодействия личности и профессии в действии. Модель переживаний включает в себя критерии оптимальности текущей деятельности субъекта, такие как удовольствие, смысл и усилие, а также критерий пустоты, обусловленный дефицитом оптимальных критериев [14]. Авторы отмечают, что переживания могут находиться в различных сочетаниях, что приводит к формированию различных комплексных переживаний, таких как радость, ответственность и поток (наслаждение) [26]. Важно отметить, что переживания удовольствия, смысла, усилия и пустоты могут быть связаны с профессиональными характеристиками и влиять на профессиональную востребованность. Оптимальные переживания в деятельности способствуют формированию переживания увлеченности, что оказывает важное влияние на эффективность профессиональной деятельности.

Роль профессиональной педагогической деятельности в становлении смысложизненных ориентаций исследовалась в работах **Т.В. Максимовой** [20], **Л.А. Длужневской** [11], **К.В. Пирумовой** [27] и других. Главный смысл работы педагога заключается в проекции результатов труда в будущее. Исследования **Т.В. Максимовой** показывают, что соотношение смысложизненных ориентаций и индивидуальности может быть гармоническим или диссоциирующим. Внутренняя свобода профессионала, по **Я.В. Агафонову**, позволяет позитивно воспринимать трудовые задачи и развивать личную и профессиональную эффективность [1]. **Д.Р. Насырова** выявила, что уровень профессиональной самореализации коррелирует с ответственностью и свободой, возрастом и стажем работы [24]. **И.Р. Григорьева** подчеркивает, что отсутствие конфронтации с собственным Я способствует самореализации, а самопонимание обеспечивает успешную жизнедеятельность [9]. **И.Я. Хазанов** указывает на регресс смысловой составляющей

жизни у молодого поколения, подчеркивая важность осмысленности педагогической деятельности для профессионального саморазвития [33]. **А.В. Орлов** и соавторы отмечают, что профессиональная востребованность отражает осмысленность жизни и уверенность в будущем [25]. **А.М. Гирис** указывает, что смысл профессиональной деятельности может искажаться из-за несоответствия идеализированного и реального образа профессии [8]. Вот некоторые из современных точек зрения на смысл в переживании деятельности профессионала.

Заключение

Изучая воззрения отечественных философов и психологов можно сделать вывод о связи осмысленности, переживания смысла в деятельности тесно связанной с профессиональной востребованностью личности. Профессиональная востребованность преподавателя связана с экзистенциальными мотивами и переживанием смысла своей деятельности. Педагоги высшей школы, осознающие свою реализацию в профессии, обладают возможностью свободного выбора и находят радость в профессиональной деятельности и взаимодействии с ценными для себя людьми. Важно, чтобы профессиональная деятельность имела смысл для самореализации педагога. Целеполагание и выполнение задач помогают найти смысл в жизни, а ощущение профессиональной востребованности способствует комфортному функционированию в профессиональной среде и раскрытию потенциала. В процессе профессионализации развивается личностный смысл деятельности, что влияет на ее привлекательность и осознание профессиональных мотивов.

Литература

- 1 Агафонова, Я. В. Роль психологической категории свободы в профессиональной деятельности личности / Я. В. Агафонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-2. – С. 244-250. – EDN VWZNYT.
- 2 Анцыферова, Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 5. – С. 12-25. – EDN SAEZQV.

3 Бердяев, Н.А. Я и мир объектов / Редактор: Алехина Е. А. Издательство: Т8, 2018 г.

4 Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М, 1998. 168с.

5 Водопьянова, Н.Е. Противодействие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2011. № 2. С. 38–50.

6 Выготский, Л.С. Проблема возраста / Собрание сочинений. Т. 4, ч.2. – 1972.

7 Вышеславцев, Б.П. Этика преображенного эроса. – М., 1994.

8 Гирис, А. М. Профессиональное самоотношение и смысл профессиональной деятельности педагога / А. М. Гирис // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 144-152.

9 Григорова, И. Р. Экзистенциальный аспект профессиональной самореализации личности / И. Р. Григорова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2016. – № 3(5). – С. 40-42. – EDN WXQAHV.

10 Грот, Н. Я. Устой нравственной жизни и деятельности / Н. Я. Грот // Вопросы философии и психологии. – 1895. – Кн. 27. – С. 145–168.

11 Длужневская, Л.А., Длужневский, И.Г. Влияние смысло-жизненных ориентаций на удовлетворенность жизнью // Ярославский педагогический вестник. 2022. №2 (125).

12 Завалишина, Д.Н. Профессиональная деятельность как смысл жизни // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: В 2 ч. / Под С524 ред. А.А. Бодалева, Г.А. Вайзер, Н.А. Карповой, В.Э. Чуковского. Часть 1. М.: Смысл, 2004. 328 с.

13 Карпинский, К. В. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики : монография / К. В. Карпинский, А. М. Кольшко. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 140 с.

14 Клейн, К.Г. Переживания в разных видах деятельности: временная динамика и содержательная валидность / К. Г. Клейн, Д. А. Леонтьев, В. Ю. Костенко [и др.] // Психологическая наука и

образование. – 2019. – Т. 24, № 5. – С. 47-57. – DOI 10.17759/pse.2019240505. – EDN PPRXBU.

15 Климов, Е.А. Психология профессионала : избранные психологические труды / Е. А. Климов ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 454.

16 Кольбэ, К. Смысл и счастье. Влияние смысла на переживание полноты жизни // Экзистенциальный анализ. – Москва, Бюллетень, №1.2009. – С. 31-47.

17 Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2019

18 Леонтьев, А. А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова ; А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – Москва : Смысл, 2005. – 431 с. – ISBN 5-89357-113-4. – EDN QXMYNL.

19 Лэнгле, А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности. – Генезис; Москва; 2009

20 Максимова, Т. В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности / Т. В. Максимова // Мир психологии. – 2001. – № 2(26). – С. 114-118. – EDN COZUJC.

21 Марцинковский, В.Ф. Смысл жизни. – Новосибирск, 1996.

22 Мелик-Пашаев, А. А. Доминанта и творчество / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 2020. – № 3. – С. 80-91.

23 Митина, Л.М. Особенности личностного и профессионального развития субъектов образования [Текст] : Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2014. – 376 с.

24 Насырова, Д. Р. Экзистенциальные аспекты профессиональной самореализации личности / Д. Р. Насырова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 29 (476) – С. 107-109. – URL: <https://moluch.ru/archive/476/105030/> (дата обращения: 21.09.2023).

25 Орлов, А.В., Башук Е.Н., Орлова О.М. Значение профессиональной востребованности работников для их трудовой мотивации и восприятия привлекательности организации (на примере персонала офтальмологической клиники) // Психология. Историко-

критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10. № 5А. С. 241-252.

26 Осин, Е. Н. Диагностика переживаний в профессиональной деятельности: валидизация методики / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Организационная психология. – 2017. – Т. 7, № 2. – С. 30-51. – EDN ZHOYKD.

27 Пирумова, К.В. Смыслжизненные ориентации как фактор профессионального развития педагога : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Психологический институт РАО. – Москва, 2004. – 24 с.

28 Рерих, Н.К., Рерих, Е.И. Учение живой этики: воспитание в общине. – Новосибирск, 1996.

29 Розанов, В.В. Цель человеческой жизни Опубл.: 1893. Источник: az.lib.ru

30 Рубинштейн, М.М. О смысле жизни. Труды по философии ценности, теории образования и университетскому вопросу: В 2-х томах. – М.: издательский дом "Территория будущего", 2008, 480 – 376 с

31 Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1976.

32 Серафимович, И. В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессиях социэкономического типа / И. В. Серафимович // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 56-72.

33 Хазанов, И. Я. Формирование смысла педагогической деятельности у будущих учителей / И. Я. Хазанов // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 478. – С. 182-193.

34 Харитоновна, Е. В. Социально-профессиональная востребованность личности как фактор психического здоровья / Е. В. Харитоновна // Актуальные проблемы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения высшего образования: интеграция науки и практики : Материалы IX научно-практической конференции, Хабаровск, 25 ноября 2021 года / Сост. Н.Л. Перевезенцева. – Хабаровск: Дальневосточный государственный медицинский университет, 2022. – С. 51-57.

35 Харитоновна, Е.В. Психология социально-профессиональной востребованности личности: монография [Текст] / Е.В. Харитоновна. – Москва : Институт психологии РАН, 2014. – 411 с.

36 Чаплина, О. Д. Личность педагога: самосознание и самопознание личности учителя / О. Д. Чаплина // Человек и общество: история и современность : Межвузовский сборник научных трудов / Науч. редактор М.В. Шакурова. Том Выпуск 22. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 168-171. – EDN TQSDKM.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. В. Никитовская, Е. Н. Кара

Статья посвящена вопросу профессионального развития педагогов, осуществляемого в условиях их практической профессиональной деятельности непосредственно в организации образования. Представлены результаты диагностики уровня саморазвития в профессионально-педагогической деятельности; коммуникативного контроля, управления своими эмоциональными проявлениями; готовности к проектной деятельности педагогов среднего профессионального образования. Сформулированы выводы о необходимости разработки системы педагогической поддержки педагогов среднего профессионального образования, направленной на процесс их профессионального развития.

Ключевые слова: *профессиональное развитие, педагог среднего профессионального образования, диагностика профессионального развития педагогов, проектная деятельность.*

Профессиональное развитие педагогов в современных условиях выступает обязательным требованием государства и общества. Стратегия развития образования настоящего времени

требует от педагога постоянной готовности и желания реализовать в практической педагогической деятельности свои способности и возможности, свой профессиональный потенциал.

В то же время, как показывает практика, новые социальные требования к профессиональной педагогической деятельности не приводят автоматически к перестройке профессионального сознания педагогов, их отношения к своей работе. Многие педагоги сохраняют пассивную позицию, не проявляют заинтересованности и активности в расширении своих знаний, освоении новых форм и технологий обучения, в применении их в своей практической деятельности. Даже обладая потенциальными способностями и возможностями, они не стремятся реализовать их на практике.

Профессиональное развитие педагога, как объект научного исследования, заинтересовало ученых в период ведения активных инновационных поисков в педагогической сфере (А.М. Боднар, С.Г. Вершловский, Б.А. Вяткин, Л.М. Митина, Е.И. Рогов, Е.А. Силина и др.). Учеными в его изучении подчеркивался гуманистический, личностно ориентированный аспект, что в полной мере отвечало формированию нового взгляда на педагога. Также самостоятельный статус получила проблема развития профессионального потенциала педагога, рассматриваемого в качестве составляющей его профессионального развития (О.О. Киселева, И.П. Подласый, Т.Н. Романова и др.).

Целью данного исследования выступило изучение особенностей процесса профессионального развития педагогов в условиях организации среднего профессионального образования.

В исследовании применялись теоретические (анализ научной педагогической литературы, обобщение, сравнение) и эмпирические (наблюдение, беседа, опрос, тестирование) методы исследования.

Профессиональное развитие рассматривается как сознательная деятельность, которая позволяет расширить и углубить качество своих знаний, навыков, усовершенствовать качества личности для достижения оптимальных результатов своей трудовой деятельности.

По мнению Л. М. Митиной, профессиональное развитие – это «качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [4, с. 51]. При этом автор акцентирует внимание на том, что связь между возрастом и его влиянием на профессиональное развитие отсутствует.

Е. В. Алфеева рассматривает «профессиональное развитие, как профессиональную пригодность, то есть сочетание индивидуально-психологических особенностей человека, которые обеспечивают ему наибольшую эффективность его общественно-полезной деятельности и удовлетворенности своим трудом» [1].

Л. В. Жильцова считает, что «профессиональное развитие педагога заключается в формировании устойчивых свойств предмета, которые обеспечивают высокую продуктивность педагогической деятельности и ее гуманистическую направленность» [2].

Определено, что профессиональное развитие педагогов включает два аспекта: 1) использование полученных знаний в профессиональной деятельности; 2) качественное изменение психологических качеств в условиях педагогического труда.

Можно заключить, что профессиональное развитие педагогов представляет собой длительный непрерывный процесс и предполагает достижение оптимальных и стабильных профессиональных результатов.

Проблема профессионального развития педагога чаще всего рассматривается учеными либо в рамках профессиональной педагогической подготовки, либо в условиях дополнительного профессионального образования, преимущественно курсов повышения квалификации. Однако, в этом случае наблюдается некоторая обособленность профессионального развития педагогов от их практической деятельности, что, в свою очередь, не гарантирует реализации ими своего профессионального потенциала в практике.

В связи с этим, закономерно появление исследований, посвященных изучению возможностей и условий развития профессионального потенциала педагогов, в том числе, на базе методической

службы организации образования (Е.А. Пагнаева, О.В. Ялакаева и др.), что позволяет максимально ориентировать процесс их профессионального развития на решение конкретных практических проблем. Так, Л. В. Козилова отмечает, что успешная деятельность образовательной организации напрямую зависит от эффективности управления кадровым потенциалом: насколько администрацией уделяется внимание профессиональному развитию педагогов [3, с. 233].

На основании теоретического анализа проблемы было проведено эмпирическое исследование профессионального развития педагогов среднего профессионального образования на базе ГОУ СПО «Промышленно-строительный техникум» г. Тирасполь. В исследовании принимали участие 27 педагогов, из которых по возрастной характеристике можно выделить 19% – до 35 лет, 48% – до 50 лет, 33% – свыше 50 лет.

Были подобраны и проведены следующие диагностические методики:

1. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности – тест «Рефлексия на саморазвитие» (Л.Н. Бережнова). Цель: определение уровня стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

2. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер). Цель: изучение уровня коммуникативного контроля, управления своими эмоциональными проявлениями.

3. Оценка готовности к проектной деятельности педагога СПО (О.В. Лешер). Цель: определение степени готовности педагога среднего профессионального образования к проектной деятельности.

Результаты первой методики по шкале «Уровень стремления к саморазвитию» показали в основном средние показатели – 48 %. Самооценка педагогами профессионально-важных качеств, способствующих саморазвитию, также определена испытуемыми в границах средней нормы – 52 %.

По шкале «Оценка проекта педагогической поддержки» результаты распределились следующим образом: как возможности профессиональной самореализации – 11 %; как необходимого и достаточного для самореализации – 19 %; скорее как перспективного для самореализации – 33 %; неопределенная оценка, скорее как неперспективного для самореализации – 37 %.

Таким образом, уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности педагогов техникума оценивается преимущественно как средний, многие педагоги демонстрируют пассивную позицию в отношении своего профессионального саморазвития.

По методике диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер) были получены следующие количественные показатели. Низкий коммуникативный контроль – 30 %. Эти педагоги характеризуются высокой импульсивностью в общении, открытостью, раскованностью, их поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей. Средний коммуникативный контроль – 52 %. В профессиональном общении данные педагоги непосредственны, искренне относятся к обучающимся и другим преподавателям. Но они, как правило, сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей. Высокий коммуникативный контроль – 19 %. Данная категория педагогов следит за своей речью, умело выстраивает профессиональную коммуникацию, управляет выражением своих эмоций.

Таким образом, педагоги техникума демонстрируют преимущественно средние показатели уровня коммуникативного контроля. Результаты диагностики показывают необходимость проведения специально организованной работы по развитию коммуникативного контроля педагогов. Важно проводить специальные мероприятия в условиях техникума с целью целенаправленного развития коммуникативного контроля педагогов, так как педагоги с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне

прямолинейные и навязчивые, что неприемлемо в образовательном процессе среднего профессионального образования.

Оценка готовности к проектной деятельности педагога СПО (О.В. Лешер) проводилась с педагогами техникума с целью определения степени их готовности к проектной деятельности, которая рассматривается нами, как современное и действенное средство профессионального развития.

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне развития проектных компетенций испытуемых педагогов. 52 % педагогов не проявляют свои компетенции области педагогического проектирования и управления проектами. 33 % указывают на имеющиеся проблемы методического обеспечения проектной деятельности обучающихся, а тем более педагогов.

Необходимость разработки и реализации соответствующей педагогической поддержки по развитию проектной компетентности у педагогов на уровне образовательной организации понимают 67 % педагогов.

Изучение сущности готовности к проектной деятельности педагогов и определение ее структуры позволит при организации дальнейшего исследования разработать систему педагогической поддержки педагогов среднего профессионального образования в условиях их профессионально-педагогической деятельности.

Таким образом, анализ научной литературы и проведенное эмпирическое исследование свидетельствуют о возрастающем значении профессионального развития педагога и возможности оптимизировать данный процесс посредством проектной деятельности в условиях организации среднего профессионального образования.

Литература

1. Алфеева Е. В. Проблемы профессиональной компетентности молодых педагогов // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 41-43.
2. Жильцова Л. В. Проблема профессионального развития педагогов дополнительного образования / Л. В. Жильцова // Высшее

образование в России: история и современность: сборник научных трудов / науч. ред. М.А. Дьячкова; отв. ред. О. Н. Томюк. – Екатеринбург: УрГПУ, 2017. – С. 208-213.

3. Козилова Л. В. Педагогические проблемы управления и социально-экономического развития персонала в системе профессионального образования // Педагогическая наука и образовательная практика: современные исследования и достижения: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, 30 апреля 2017 г. Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2017. – С. 233-238.

4. Митина Л. М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л. М. Митина // Вестник образования России. – 2015. – № 7. – С.48-58.

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКЕ

Л. Л. Николау, З.Б. Редько

Рассматривается проблема подготовки будущих учителей к формированию у младших школьников исследовательских умений в процессе обучения математике. Раскрывается понятие «исследовательская деятельность» и выделяются виды базовых исследовательских действий младших школьников. Показывается возможности проблемных заданий с математическим содержанием в формирование у младших школьников исследовательских умений. Представлена методика подготовки будущих педагогов к организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках математике.

Ключевые слова: *исследовательская деятельность, исследовательский подход, проблемное задание, процесс обучения математике, подготовки будущих педагогов к организации исследовательской деятельности.*

Исследовательские действия являются один из главных источников получения младшим школьниками представлений об окружающей действительности. В педагогике и психологии исследовательским называют обучение, построенное на основе естественного стремления учеников к самостоятельному изучению окружающего мира. Исследовательский подход как способ познания мира и метод обучения был опробован еще в древности. На современном этапе, данный подход, наряду со системно-действенным подходом, был взят за основу при разработки государственных образовательных стандартов.

В обновленном государственном образовательном стандарте начального общего образования, принятый в нашей республике Министерством просвещения 11 января 2024г., в качестве результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального образования выделяется базовые исследовательские действия, как компонент универсальных учебных познавательных действий. Это такие действия как:

«1) определение разрыва между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации) на основе предложенных вопросов;

2) формулирование цели, планирование изменений объекта, ситуации;

3) сравнение нескольких вариантов решения задачи, выбор наиболее подходящего (на основе предложенных критериев);

4) проведение по предложенному плану опытов, несложных исследований по установлению особенностей объектов изучения и связей между объектами (часть – целое, причина – следствие);

5) формулирование выводов и подкрепление их доказательствами на основе результатов проведенного наблюдения (опыта, измерения, классификации, сравнения, исследования);

6) прогнозирование возможного развития процессов, событий и их последствий в аналогичных или сходных ситуациях» [1, с. 15].

«Исследовательская деятельность младшего школьника – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат. Она направлена на обучение детей, развитие их

мышления исследовательского типа. Кроме того, исследования в рамках учебной деятельности направлены на поиск новых методов и способов деятельности, а также на отработку умений и навыков их использования» [3, с. 77]

Эффективным методическим средством для организации исследовательской деятельности младших школьников при обучении математике являются проблемные задания. Мы считаем, что «проблемное задание – это такое учебное задание, которое создает проблемную ситуацию» [4, с. 56].

Полагаем, что именно в процессе выполнения проблемных заданий у младшего школьника и будут формироваться исследовательские умения.

Крайне важно, чтобы студенты осознавали, какую роль играет проблемная ситуация в процессе обучения математике и насколько она способствует формированию исследовательской деятельности младшего школьника. Учебное исследование ребенка так же, как и исследование взрослого, состоит из выделения и постановки проблемы (выбор темы исследования); выработки гипотез; поиска и предложения возможных вариантов решения; сбора материала; анализа и обобщения полученных данных; подготовки и защиты итогового продукта.

Безусловно, на уроке математики в 1-4 классах исследование в чистом виде невозможно, однако включение проблемных заданий создают определенные условия для включения каждого ребенка в исследовательскую деятельность. Для разработки проблемных заданий будущему учителю необходимо предвидеть те проблемные ситуации, которые возникают в процессе выполнения детьми проблемных заданий.

С методической точки зрения использование проблемных заданий в учебном процессе требует, прежде всего, принятия учителем определенной позиции в понимании процесса усвоения знаний, которая связана с ответом на вопросы:

- Как предлагать ученику знания, которые он должен усвоить?
 - Что ученику надо сделать для того, чтобы усвоить эти знания?
-
-

Как показывает практика, именно эти вопросы вызывают затруднения будущих учителей начальных классов. Они неплохо ориентируются в содержании учебного материала и общих вопросах методики, представляют характер и ход работы учителя на уроке, но при этом не могут построить проблемный диалог, точно сформулировать вопросы и т. д.

На практических занятиях по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» и «Современные методики и технологии начального математического образования» студенты упражняются в анализе учебников математики для 1–4 классов, выделяя проблемные учебные задания, при выполнении которых возникают проблемные ситуации. При этом ученик становится «исследователем», включаясь под руководством учителя в добывание новых знаний (способов действий).

Продумывая организацию деятельности с учебным заданием, педагогу необходимо определить, какие действия предпримет ученик, приступая к выполнению, как он будет рассуждать, какие знания, умения и навыки ему понадобятся и т. д. «Необходимость в мышлении возникает в тех случаях, когда человек сталкивается с некоторыми новыми условиями, в которых он не может выполнить известные ему действия прежними способами, когда он должен найти новый способ действия» [5, с. 163]. Чтобы найти выход из этой ситуации, ученику нужно провести небольшое исследование: задуматься (обсудить затруднение и провести анализ), сформулировать проблему, высказать гипотезу (предположение), обосновать ее (подтвердить или опровергнуть) и сделать вывод.

Конкретизирует вышесказанное на примере учебного задания из учебника математике для 2 класса [2], которое можно предложить младшим школьникам при знакомстве с сочетательным свойством сложения.

Задание: Найди правило, по которому записаны равенства слева и справа, и впиши пропущенные числа:

$$9 + 1 + 6 = 10 + 6$$

$$8 + 2 + 4 = 10 + 4$$

$$7 + 3 + 2 = 10 + 2$$

$$9 + 1 + 6 = 9 + 7$$

$$8 + 2 + 4 = 8 + 6$$

$$7 + 3 + 2 = 7 + 5$$

$$8 + 2 + 5 = _ + _$$

$$9 + 1 + 7 = _ + _$$

$$8 + 2 + 5 = _ + _$$

$$9 + 1 + 7 = _ + _$$

Студенты обращают внимание на то, что формулировка задания представляет собой примерный план организации деятельности учащихся по постановке проблемы и пути нахождения ее решения. Работу с заданием начинаем с его чтения. Чтобы ученик догадался и «увидел» правило, ему необходимо время, в течение которого он самостоятельно проанализирует записи и выскажет предположение. У некоторых учеников гипотеза (предположение) появляется уже после прочтения первых двух строк. Такие дети будут работать сами (на черновиках) и составят новые записи по своему усмотрению. После завершения чтения текста задания на доску следует вынести записи, которые появились у ребят ($9 + 1 + 6$; $10 + 6$; $9 + 7$) и дать к ним пояснения. Как могут рассуждать дети? Примерно так: «И слева, и справа складываем числа 9, 1 и 6. Получается 16. Но 16 можно получить, если к 10 прибавить 6 или к 9 прибавить 7. Значит, правило записи равенств справа и слева такое: слагаемых может быть три или два, но у сумм одинаковое значение». Педагог поинтересуется: «Можно ли в первую строку добавить сумму $8 + 8$? Ведь получается 16!» Обязательно найдутся дети, которые ответят: «Нельзя! Мы складывали в первом столбце два числа 9 и 1, получили 10. Третье число остается прежним. В равенстве во втором столбце запись слева такая же, справа первое число осталось, а 1 и 6 сложили».

Итак, сравнение выражений позволяет учащимся «открыть» способ сложения однозначных чисел с переходом в другой разряд (в пределах 20). Предложенное задание можно рассматривать как проблемное, так как возникает трудность, препятствующая продвижению вперед. Конечно, для разных учеников степень этой трудности будет различной. Это зависит от двух факторов: от сформированности мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и от тех знаний, которыми ученик овладел.

Главный механизм этого «открытия» – образование новых связей, так как неизвестное ученику свойство, отношение, закономер-

ность, способ действия раскрываются только через установление связей с уже известными.

Дидактическим условием осуществления этих связей является целенаправленное и систематическое включение в учебный процесс последовательности проблемных заданий, при выполнении которых ученик активно мыслит и он включается в исследовательскую деятельность.

На лекционных и практических занятиях по всем дисциплинам читаемыми преподавателями кафедры педагогики и методики начального образования осуществляется определенная работа по подготовки будущего учителя для включения младших школьников в исследовательскую деятельность. Мы стараемся, подготовит такого учителя начальных классов, который эффективно управлял процессом обучения математике в начальной школе, формируя у младших школьников базовые исследовательские действия.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики// https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf (дата обращения 14.05. 2014)

2. Истомина Н. Б. Математика. 2 класс. Учебник для 2 класса общеобразовательных организаций. В двух частях. Ч. 1 / Н. Б. Истомина. – 14-е изд. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2016. – 120 с.

3. Николау Л.Л. Использование проблемно-исследовательских задач для формирования у младших школьников исследовательских умений / Л.Л. Николау // Герценовские чтения. Начальное образование. Т. 9. Вып. 2. – СПб.: Издательство ООО ВВМ, 2018. – 201 с.

4. Николау Л.Л. Проблемные задания – средство формирования умения учиться / Л.Л. Николау // Начальная школа -2022.-№4. – С.55-60

5. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. Е. Петракова

Рассматриваются подходы к определению понятия «информальное образование» и его влияния на личностно-профессиональное развитие педагога дополнительного профессионального образования в контексте современного этапа развития образования. Предпринимается попытка осветить актуальность непрерывного образования педагога, обучающего взрослых, и влияние личностно-профессионального роста педагога на качество преподавания.

Названы основные направления самообразования педагогов ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации».

Ключевые слова: *информальное образование, самообразование, непрерывное образование, личностно-профессиональное развитие педагога дополнительного профессионального образования, обучение взрослых.*

Одной из актуальных тенденций в повышении квалификации и профессиональной компетентности педагогов дополнительного профессионального образования становится значительный рост потребности в информальном образовании, что обусловлено быстрыми изменениями в мировом образовательном ландшафте, стремительными темпами развития научно-технических, и инновационных педагогических технологий.

Современные образовательные системы сталкиваются с новыми вызовами, такими как цифровизация, инклюзия, междисциплинарность. В условиях постоянного обновления знаний и навыков, вызванного глобализацией, внедрением новых государственных образовательных стандартов, цифровой трансформацией, возрастает социальный заказ на педагога находящегося в постоянном процессе самосовершенствования и расширения личностно-

профессиональных компетенций. Педагоги должны прилагать усилия для создания новых индивидуальных образовательных маршрутов самообучения, расширения спектра профессиональных навыков и внедрения новаторских методов преподавания.

Информальное образование, представляющее собой обучение вне традиционных учебных заведений и формальных курсов, становится важным инструментом для адаптации к запросам современного общества и требованиям времени. Кроме того, информальное образование предоставляет гибкость, позволяя педагогу обучаться в удобное для него время и в комфортной обстановке.

Значимым фактором, способствующим информальному образованию становятся многообразные и относительно доступные платформы для онлайн-обучения, такие как вебинары, воркшопы, интернет-курсы и различные сообщества в социальных сетях, способствующие обмену опытом и лучшими практиками, и другие образовательные ресурсы, позволяющие делать процесс самообучения более интерактивным и доступным.

Важно отметить, что современная концепция информального образования еще не получила своего абсолютного научного обоснования, однако ряд ученых, а именно С. Г. Вершловский, Г. С. Сухобская, Т. Г. Браже, А. И. Гордин, О. В. Гордина, Д. Е. Москвин, О. В. Павлова, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева, и др. классифицируют информальное образование как самообразование, так и спонтанное образование, влияющее на развитие личности самообучающегося. Мы разделяем научную позицию Киселевой А. А. в отношении главной особенности современной модели развития процесса самообразования и реализации его в контексте профессиональной деятельности, которая состоит в определении границ формального и неформального образования самими субъектами образовательного процесса [3, с. 68-78].

Информальное образование – это процесс самообразования, реализующийся за счет собственной активности человека (консультирование, дистанционное самообразование, посещение учреждений культуры, средства массовой информации и т. д.), когда решаются задачи восполнения дефицита профессиональной компетент-

ности, и это «становится стилем жизни взрослого человека, стремящегося к максимальной реализации своего потенциала» [1].

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь, и не обязательно носящая целенаправленный характер [4]; спонтанное образование, реализующееся за счёт собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде [7, с. 33]; результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, которая не имеет определенной структуры [5, с. 79].

Таким образом, согласимся с тем, что информальное образование – это «спонтанное обучение, скрытое образование, повседневное образование, либеральное образование и самостоятельное обучение» [6, с. 134].

Необходимо отметить, что повышение уровня профессионализма педагога и изменение его личности состоят в неразрывной взаимосвязи, о чем справедливо замечает А. В. Окерешко – «**Информальное образование** можно определить как индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер, которая зачастую создаёт предпосылки для включения в формальное и неформальное образование, результатом чего является непрерывное личностно-профессиональное развитие человека». [6, с. 135].

Личностно-профессиональное развитие педагога дополнительного профессионального образования через призму информального образования, является многогранным и динамичным процессом, который способствует не только профессиональному росту, но и обогащению личностных качеств. В условиях быстроменяющегося образовательного пространства, педагогам дополнительного профессионального образования необходимо применять новые подходы, осваивать современные технологии, учитывать аксиологические и андрагогические особенности обучения взрослых и адаптироваться к меняющимся условиям обучения и потребностям обучающихся. Как справедливо отмечает Д. И. Фельдштейн, «сегодня общество нуждается в типе человека,

способного жить в непрерывно изменяющемся мире с учетом его собственных качественных изменений» [8, с. 14].

Способность педагога дополнительного профессионального образования быть спонтанным, проявлять собственную активность является гарантом высокой эффективности его деятельности. Согласимся с мнением С. И. Змеева, одного из основоположников теории непрерывного образования взрослых, который определяя значение информального образования в контексте жизненного пути человека, приходит к выводу, что именно оно эффективно изменяет установки и модели поведения людей в повседневной жизни. [2, с. 82].

Личностно-профессиональный рост и развитие педагога в системе дополнительного профессионального образования взрослых имеет ряд уникальных особенностей. Этот целенаправленный процесс требует гибкости и адаптивности, поскольку взрослые обучающиеся отличаются разнообразием опыта и мотивации, но именно так можно достичь гармоничного сочетания профессиональной компетентности и личностного результата. Он включает в себя как формальные, так и неформальные подходы, направленные на повышение эмоционального интеллекта, усовершенствование профессиональных знаний и навыков, обеспечивающих успешную деятельность в образовательной практике.

Важнейшими составляющими этого процесса являются непрерывное самообразование, развитие коммуникативных навыков и применение инновационных технологий, активная интеграция новых подходов и методик, способствующих созданию комфортной учебной среды, где каждый взрослый обучающийся будет чувствовать себя вовлеченным и мотивированным.

Кроме того, значительное внимание педагог должен уделять формированию внутренней саморефлексии, что позволит критически оценивать свою профессиональную деятельность и осознанно подходить к выбору программ и стратегий обучения, которые будут коррелировать с требованиями современного рынка труда, соответствовать личным интересам обучающихся и созданию открытой и поддерживающей образовательной среды.

Не менее важно поддерживать коллаборацию между педагогами системы дополнительного профессионального образования в целях обмена опытом, повышения общей квалификации и создания сообщества единомышленников, ориентированных на высокие образовательные стандарты и результаты.

Среди наиболее эффективных методов саморазвития педагогов ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» можно выделить учебно-методические семинары, групповые исследования, вебинары, активное участие в профессиональных сообществах (Республиканские методические объединения, Республиканские научно-методические советы, рабочие группы по разработке нормативно-правового обеспечения внедрения новых образовательных технологий и др.), участие в профессиональных конкурсах, практики коучинга, менторинга, крекинга и др.

Таким образом, информальное образование способствует улучшению педагогических навыков, развитию личной мотивации и целеустремленности, повышению профессиональной компетентности, что, в конечном итоге, не только приводит к повышению качества образования для взрослой аудитории, но и непосредственно сказывается на качестве образовательного процесса, обеспечивая тем самым успешную реализацию задач дополнительного профессионального образования взрослых в текущей и будущей перспективе.

Литература

1. Вершловский С. Г. Непрерывное образование как фактор социализации [Электронный ресурс] // Общество «Знание» России. URL: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/nepreviv_obraz.html (дата обращения: 15.08.2024).

2. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Изд.2, доп. и перераб. М.: Наука, 2007. 272 с.

3. Киселева А. А. Персональные образовательные сферы в контексте дистанционных образовательных технологий // Открытое образование. – 2010. – № 6. – С. 68–78.

4. Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г. [Электр. ресурс] // Общество «Знание» России. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 15.08.2024).

5. Окерешко А. В. Актуальность информального образования как условия личностно-профессионального развития учителя / А.В. Окерешко // Вестн. Новг. гос. унта. Сер.: Педагогические науки. – 2015. – № 5 (88). – С. 78–81.

6. Окерешко А. В. Что такое информальное образование педагога / А.В. Окерешко // Образование и наука в современных условиях: материалы VI международной научно-практической конференции (Чебоксары, 25 февраля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (6). – С. 131–136.

7. Российское образование-2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Между-нар.науч.конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва 1-3 апреля 2008 г. / Под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. М.: Изд.дом ГУ ВШЭ, 2008. С. 33.

8. Фельдштейн Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в XXI веке // Педагогика. – 2013. – № 1. – С. 13–16.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В СИСТЕМЕ СПО

Е. В. Подгурская

В данной статье раскрывается понятие «образовательная технология», рассматриваются эффективные современные образовательные технологии на занятиях по родной литературе на факультете среднего профессионального образования.

Ключевые слова: *родная литература, образовательные технологии, технология развития критического мышления, технология проектного обучения, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии.*

Современное литературное образование направлено не только на усвоение знаний изучаемой дисциплины, но и на развитие личности студента, его познавательных и творческих способностей. В связи с этим необходимо в учебном процессе использовать такие методы и технологии обучения, которые направляют студентов на поиск новых способов решения учебных задач и проблем, создают условия для всестороннего развития личности.

Анализ научных работ показывает, что нет общепризнанного толкования термина «образовательные технологии». Ряд ученых изучают образовательные технологии с разных точек зрения, выделяя определенную составляющую: 1) как средство обучения (В. Бухвалов, Р. де Киффер, С.А. Смирнов, Н.Б. Крылова), 2) как способ выполнения учебных действий и задач (В.П. Беспалько, В.М. Монахов, А.М. Кушнир), 3) как развивающуюся область знаний (П.И. Пидкасистый, В.В. Гузев, С. Ведемейер), 4) как комплексное понятие (В.И. Боголюбов, М.В. Кларин, Г.К. Селевко) [1]. В нашей статье придерживаемся точки зрения Г.К. Селевко, который трактовал термин «образовательная технология» как систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и в пространстве и приводящую к намеченным результатам [4, с. 37].

Среди наиболее эффективных технологий при работе со студентами факультета среднего профессионального образования (ФСПО) на занятиях по родной (русской) литературе выделяются следующие: технология развития критического мышления, технология проектного обучения, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии [5].

Технология развития критического мышления через чтение и письмо состоит из стадий вызова, осмысления и рефлексии. Стадия вызова (используются методические приемы: «Корзина идей», «Таблица вопросов», «Ключевые слова», «Кластер», «Верные и неверные утверждения», «Мозговая атака») актуализирует имеющиеся знания по теме занятия, побуждает интерес к получению новой информации; студенты систематизируют ранее полученную информацию, отвечая на вопрос: «Что мне известно по

этой теме?». На стадии осмысления происходит получение новой информации по изучаемой теме, студенты осмысливают ее, соотносят с уже имеющимися знаниями и корректируют первоначально поставленные цели обучения [3]. На этом этапе используются методические приемы: «Пометки на полях (Инсерт)», «Взаимоопрос», «Взаимообучение», «Тонкие и толстые вопросы», «Фишбоун». На заключительной стадии – рефлексии – происходит осмысление действий, анализируется и интерпретируется деятельность обучающихся на занятии; используются такие приемы, как «Эссе», «Диаграммы сравнения», «Перекрестная дискуссия», «Самоанализ», «Ответ по ПОПС-формуле».

Технология проектного обучения является распространенной в системе СПО, так как позволяет разносторонне изучить учебный материал, повышает мотивацию и способствует формированию предметных и метапредметных результатов [5]. На занятиях по родной литературе предлагаются следующие темы проектов: 1. Трансформация типа маленького человека в творчестве Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова. 2. Современные проблемы романа И.С. Тургенева «Отцы и дети». 3. Музыка в жизни героев произведений XIX в. 4. Сатира и юмор в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина, М.М. Зощенко и М.А. Булгакова.

Игровые технологии развивают творческие способности, формируют читательский интерес, коммуникативные навыки [5]. На занятиях со студентами ФСПО применяются различные вариации ролевых игр, в которых инсценируется поведение героев прочитанного произведения, комментируется конкретная ситуация и действия, например, путешествия с героями поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо». «Пресс-конференция с автором (С.А. Есениным, А.А. Ахматовой, В.В. Маяковским)», «Письмо главному герою (или автору)», «Литературный турнир» (на материале произведений А.Н. Островского, И.А. Гончарова и В.М. Шукшина).

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют огромную роль в новой модели обучения в эпоху цифровизации. Применение ИКТ повышает эффективность занятий, так как по-

новому организуется взаимодействие участников образовательной деятельности, в которой студент выступает не как пассивный слушатель, а как ее активный участник [5]. Самыми популярными формами применения ИКТ являются обращение к электронным образовательным ресурсам (например, <http://feb-web.ru> – фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор», <http://www.rvb.ru> – русская виртуальная библиотека, <https://arzas.academy/> представлены лекции по русской и зарубежной литературе и культуре и др.), создание мультимедийной презентации, выполненной с помощью программ Microsoft PowerPoint, Google Slides, Keynote, Canva. Использование ИКТ позволяет провести виртуальные экскурсии по родным местам русских писателей: музей-усадьба Л.Н. Толстого «Ясная Поляна» (<http://yar.vm.culture.ru/main/>); музей-заповедник И.С. Тургенева «Спасское-Лутовиново» (http://vm1.culture.ru/vtour/tours/spasskoye_lutovinovo/pano.php); дом-музей А.П. Чехова в Ялте (<http://yalta-museum.ru/ru/virtualnyjtur-po-zapovedniku.html>). При изучении биографий русских писателей и для характеристики литературного процесса второй половины XIX в. студенты создают хронологии, направленные на улучшение восприятия растянутых по времени событий. Для их создания используются следующие ресурсы: <https://storyline.knightlab.com>; <https://storymap.knightlab.com>; <https://www.timetoast.com> или программа «Хронолайнер».

Популярным среди студентов является ведение социальной страницы на различных платформах. Одной из вариацией проектной деятельности с использованием ИКТ является задание по созданию и ведению аккаунта от имени русского писателя или героя произведения. В качестве примера используются страницы Ф.М. Достоевского, М.А. Булгакова в социальной сети ВКонтакте или на платформе Telegram: @tolstoy_life – о жизни Л.Н. Толстого, @silverageofpoetry – о русской поэзии Серебряного века. Выполняя это задание, студенты ФСПО для отражения характера писателя или литературного героя тщательно изучают биографию писателя, текст произведения, а также дополнительную литературу, что способствует развитию читательского интереса.

Использование фрагментов художественных фильмов является традиционным приемом на занятиях по родной литературе. При проведении такого вида работы оптимальным считаем сопоставительный анализ текста и его изображения на экране: для этого выбираются яркие фрагменты фильма, анализ проводится по завершении изучения темы, когда у обучающихся сформировано собственное мнение о прочитанном произведении. Для развития самостоятельного навыка создания видеофрагмента предлагается задание по разработке буктрейлера. Буктрейлер – небольшой видеоролик, рекламирующий книгу в увлекательной форме [2, с. 52]. Чаще всего студенты создают буктрейлер по драматическим произведениям («Гроза» А.Н. Островского, «На дне» М. Горького), эпическим («Тихий Дон» М.А. Шолохова), реже – по сборнику рассказов («Темные аллеи» И.А. Бунина, «Донские рассказы В.М. Шукшина).

Обобщая вышесказанное, отметим, что современные образовательные технологии на занятиях по родной литературе эффективны для всех участников образовательной деятельности, так как способствуют достижению положительных результатов в учебном процессе.

Литература

1. Акмалов А.Ю. Генезис определения «Образовательная технология» в контексте современного российского образования // Известия АлтГУ. 2015. № 3 (87). [URL:https://https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-opredeleniya-obrazovatel'naya-tehnologiya-v-kontekste-sovremennogo-rossiyskogo-obrazovaniya](https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-opredeleniya-obrazovatel'naya-tehnologiya-v-kontekste-sovremennogo-rossiyskogo-obrazovaniya) (дата обращения: 25.09.2024).
2. Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие /О. О. Путило, А. О. Путило. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2021. – 112 с.
3. Прокина, Л. П. Технология развития критического мышления через чтение и письмо при обучении студентов русскому языку с методикой преподавания// Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 500-506.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1 – М.: Народное образование, 2005.

5. Смирнова Ж.В., Козлова А.Д., Барабина И.В., Карпова М.А., Лапшина И.А. Образовательные технологии как способ управления образовательным процессом //Иновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 5 (39). [URL:https://https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-tehnologii-kak-sposob-upravleniya-obrazovatelnyim-protsessom](https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-tehnologii-kak-sposob-upravleniya-obrazovatelnyim-protsessom) (дата обращения: 29.09.2024).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Проценко

В статье рассматриваются преимущества и недостатки разных видов дополнительного профессионального образования педагогов, способствующие его развитию, делается вывод о том, что непрерывное профессиональное развитие состоявшегося в профессии учителя в современных условиях возможно только в случае сочетания формального, неформального и информального форм образования, при этом первостепенна роль самого учителя, который берет на себя ответственность за свое профессиональное развитие; ряд выводов подкрепляется статистическими данными опросов учителей в рамках курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональное развитие, повышение квалификации, формальное, неформальное, информальное образование педагога, дополнительное профессиональное образование, развитие профессиональных компетенций.

Профессия педагога, как никакая другая, остро реагирует на изменения в социально-экономическом развитии общества. Эти изменения обуславливают появление новых задач педагогического труда, иных моделей и стилей коллаборации, других

ценностей и смыслов образовательной деятельности. Заметна устойчивая взаимосвязь: общество развивает образование, а образование развивает общество. Поэтому стратегия развития общества – это всегда тактика развития образования, где учителю отведена ключевая роль. Именно учителя призваны играть ведущую роль в создании образа молодых поколений, ответственных за экономическую стабильность общества, его социальное развитие. Важно подчеркнуть, что сегодняшние педагоги формируют будущее своего государства. Если вектор развития современного общества в целом задан и понятен, то необходимо также понимать, какой он – современный педагог, каковы его профессиональные ценности и цели, в чем его затруднения, готов ли он к решению новых задач, что может способствовать его развитию, какие последствия и прогнозы в этой связи возможны.

Очевидно, что профессионализация подавляющего большинства наших педагогов складывалась в «зуновской» модели, отводившей ведущую роль на уроке учителю, его умению организовать процесс, объяснить тему, контролировать и оценить ее усвоение. Такая тактика безраздельно доминировала в педагогической практике многие десятилетия, что позволяло выполнять социальный заказ – формировать грамотного исполнителя, а учителю – войти в профессию, приобрести уверенность в своих действиях, сформировать стиль индивидуальной деятельности, накопить и отшлифовать опыт [5, с. 27]. В этой связи интересно замечание И.П. Подласого о том, что наиболее существенная профессионализация учителя отмечается в первые 5-8 лет педагогической деятельности, далее этот процесс замедляется, а к завершению карьеры – останавливается. Зрелого педагога характеризует его опыт. Однако опыт является ничем иным, как накоплением стереотипов деятельности и поведения, профессиональных навыков и привычек. Опыт помогает в «стандартных» ситуациях, но очень тормозит понимание и внедрение нового [9, с. 7].

Потребность в новом педагогическом знании перманентна и рассматривается научной литературой, как «принципиальная незавершенность педагогического образования <...>, обусловленная

принципиальной неполнотой педагогического знания», «кризис профессиональной компетентности» и «полураспад компетентности».

Под «принципиальной незавершенностью» понимается продолжение педагогического образования в течение всей трудовой деятельности ввиду того, что педагогическое знание, приобретенное в стенах учебного заведения, не может быть полным, законченным и исчерпывающим. В. В. Сериков подчеркивает, что в стенах колледжа или университета закладываются общие ориентиры и принципы, но не даются ответы на вопросы, которые появляются у практика в реальной образовательной среде [11; 12]. Ввиду того, что полученные знания морально и фактически обесцениваются через 5-6 лет после окончания вуза, Л.И. Писарева вводит понятие «полураспад компетентности» [8, с. 117]. Автор отмечает, что процесс девальвации неизбежен и объективен и приводит к кризису профессиональной компетентности. Поэтому «кризис профессиональной компетентности», по мнению ряда авторов, – это состояние, потенциально присущее педагогу в условиях динамичности и разнонаправленности развития теории и практики профессионально-педагогической деятельности [3; 5; 6]. Наиболее остро кризис профессиональной компетентности педагога ощущается в период смены принципиальных основ профессиональной деятельности.

Ввиду того, что тактика «порождения исполнителя» оказывается неэффективной в условиях «деятельностной» модели образования, которая пришла на смену «знаниевой», так как последняя не способна генерировать инициативных и креативных личностей, именно таких, которые востребованы сегодняшним обществом, наш учитель ощущает определенный психологический шок. Причинами этого состояния считаем, во-первых, потерю учителем целей своей профессиональной деятельности, а во-вторых, опыт, который может препятствовать осмыслению, принятию и применению инноваций, так как представляет собой автоматизированный комплекс профессиональных компетенций. В этой связи важно понимание педагогом ценности своего профессионального развития.

В настоящее время активно развиваются разные формы развития педагогических кадров:

– *формальное дополнительное образование* – институциональное образование на основе специально разработанных программ, фиксированное временными рамками, завершающееся получением диплома о переподготовке или удостоверения о повышении квалификации;

– *неформальное дополнительное образование* – любая по форме специально организованная (т.е. направляемая) образовательная деятельность вне образовательного учреждения, способствующая самообразованию педагога на основе его собственных мотивов, возможностей и приоритетов в условиях продуктивного взаимодействия с коллегами;

– *информальное образование* – индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования [7, с. 25].

Что может являться конкурентными преимуществами *формального дополнительного профессионального образования*, предлагаемого ИРОиПК? Полагаем, что это следующее:

– **вариативность объёма и содержания дополнительных профессиональных образовательных программ** (ИРОиПК сегодня предлагает педагогам республики более 40 программ повышения квалификации объемом 72 часа и более 170 учебно-методических программ объемом от 16 до 24 часов, а также более 10 программ профессиональной переподготовки). Заметим, что тематические учебно-методические программы преследуют идею равенства образовательных возможностей для всех участников профессионального развития (вне зависимости от стажа, категории и опыта), должны способствовать субъективизации в выборе маршрута для повышения квалификации и обновляются ежегодно в количестве не менее 50 программ;

– **разноаспектная подготовка кадров в рамках одной модульной программы** (вопросы психолого-педагогического, методи-

ческого, правового блоков и компьютерной грамотности), что необходимо при аттестации педагогов;

– **введение интерактивных форм организации образовательного процесса, его практико-ориентированность.** Ориентир на прикладной характер образовательных программ повышения квалификации делает их привлекательными в среде практиков, поскольку всецело отвечает компетентностному подходу в образовании. В этой связи обратим внимание на данные международного исследования систем преподавания и обучения (TALIS), которые свидетельствуют о том, что большая часть учителей-респондентов, принимавших участие в различных программах профессионального развития, отдают предпочтение тем из них, которые *ориентированы на педагогические навыки*, нежели тем, которые *сфокусированы на знаниях и понимании своего предмета*. Практически во всех странах-участницах TALIS 9 из 10 педагогов отмечали позитивные результаты личного профессионального развития по итогам освоения программ именно *первого типа* [10, с. 8];

– **возможность выбора индивидуальных образовательных маршрутов.**

Вместе с тем есть ряд ограничений профессионального развития личностно ориентированного характера:

– невозможность педагогу самостоятельно влиять на процесс своего формального дополнительного образования (*плановое прохождение курсов педагогов в республике – один раз в пять лет, вся внеплановая курсовая подготовка (например, освоение краткосрочных программ) в настоящее время сопряжена с производственными трудностями на местах, а в условиях дистанционной организации образовательного процесса реализуется учителем в вечернее время, что не оставляет ему времени на отдых и качественную подготовку к урокам и вызывает негативные эмоции*);

– окончательное планирование курсовой подготовки связано с аттестацией кадров и регулируется Управлениями народного образования, это планирование не учитывает индивидуальных профессиональных дефицитов конкретного педагога (*указанный фактор снижает личную заинтересованность учителя в своей курсовой*

подготовке, делает ее формальной, а учителя – объектом воздействия образовательных программ);

– низкая адаптивность модульных (традиционных) дополнительных профессиональных образовательных программ (*содержание не учитывает индивидуальный профессиональный опыт потенциальных слушателей: в настоящее время нет программ для педагогов с высшей категорией, для педагогов без категории в силу объективных причин – из-за малочисленности контингента невозможно сформировать группу*);

– в условиях дистанционного режима формального дополнительного образования выявилась неготовность педагогов работать самостоятельно (*дистанционное обучение значительно усилило роль самообразования, к чему значительная часть наших педагогов оказалась не готова ни технически, ни организационно, ни психологически*).

Несмотря на перечисленные ограничения, необходимо подчеркнуть, что развитие педагогических кадров в системе формального дополнительного образования позволяет компенсировать недостатки развития профессиональных компетенций по актуальным направлениям развития отрасли, в сжатые сроки подготовить необходимое количество педагогов к выполнению новых функциональных задач.

Наравне с формальным образованием педагоги активно включаются в *неформальное дополнительное образование*, которое позволяет сделать процесс профессионального развития возобновляемым, «...обеспечивая, с одной стороны, непрерывность профессионального развития взрослого населения, а с другой, – интегрируя и развивая ресурсы, находящиеся вне «формального» образовательного пространства» [4]. Сегодня Институт развития образования и повышения квалификации предлагает конференции, семинары, педагогические мастерские, мастер-классы, профессиональные объединения, вебинары, педагогические конкурсы, участие в педагогических чтениях, в международных научно-практических проектах и др.

К сильным сторонам неформального образования можно отнести обучение с учетом личных потребностей и дефицитов, связь

обучения с личной практикой, обязательную активность педагога в совместной продуктивной деятельности, выбор наиболее интересных форм и удобных сроков. Неформальное образование состоявшихся в профессии людей усиливает свое влияние в педагогическом развитии практиков, так как оно мотивировано и инициировано самим учителем, который в нем выступает субъектом профессионального развития.

Опрос педагогов республики об их активности в разнообразных формах неформального образования дал следующие результаты (общая выборка – 123 учителя начальных классов):

1) участвуют на уровне организации образования в семинарах – 65,71 %; в заседаниях школьного методобъединения – 56,67 %;

2) представляют свой опыт на уровне города или района в педагогических конкурсах, фестивалях, мастер-классах, практических семинарах – 18,10 %; участвуют (без выступления) – 45,24 %;

3) выступают на уровне республики на методических семинарах, мастер-классах – 7,62 %; участвуют (без выступления) – 29,05 %;

4) публикуются с методическими разработками или методическими статьями – 9,52 %;

5) осваивают новые технологии, в числе которых проектная деятельность, – 9,05 %; ИКТ – 9,05 %; технологии системно-деятельностного подхода – 3,81 %; технологии самооценивания – 2,86 %;

6) осваивают новые учебно-методические комплекты – 11,43 %.

Предложенная статистика позволяет отметить снижение активности педагогов на уровне города/района и на уровне республики по сравнению с активностью на уровне организации образования. Хотелось бы подчеркнуть, что неформальное самообразование на уровне своей организации образования важно, но имеет некоторые ограничения, так как обладает специфическими особенностями: традициями конкретной школы и замкнутостью педагогического пространства (*у учителя отсутствует возможность ознакомления с методическим опытом, отличным от того, который предлагает школа, это, в свою очередь, затрудняет разностороннюю рефлексию и развитие*). Считаем, что профессионализация в условиях своей организации

образования результативна для молодых педагогов, которые, как отмечалось ранее, накапливают профессиональный опыт, но малоэффективна для состоявшихся профессионалов, которые в подобных условиях, сформировав опыт, останавливаются в своем развитии. Как отмечает И.П. Поддасый, опыт – есть накопление стереотипов способов деятельности и поведения, он помогает в «стандартных» ситуациях, но очень тормозит понимание и внедрение нового [9, с. 7]. Именно поэтому для педагога со стажем в условиях педагогического самосовершенствования важна развитая профессионально-рефлексивная культура. Выскажем также опасение по поводу молодого специалиста, который может оказаться в противоречивой ситуации: если его компетентностная основа, заложенная в колледже или университете, в значительно большей степени отвечает актуальным задачам профессиональной деятельности, чем традиции профессионального развития кадров внутри школы, есть риск девальвации ряда его профессиональных умений и способов деятельности.

Обозначенные риски, при всей привлекательности для практиков неформального педагогического образования, также указывают на его уязвимые стороны. Ввиду того, что решение об участии в неформальных образовательных событиях учитель принимает самостоятельно, для каждого оно сопряжено с рядом личностных факторов. Наиболее значимыми выступают мотивация педагога, обладание высокой рефлексивной культурой, серьезными умениями целеполагания.

Существенным вкладом в непрерывное профессиональное развитие в условиях неформального образования является функциональная методическая служба, которая сопровождает педагога на рабочем месте, на уровне города или района и на уровне республики. Она должна представлять собой вертикаль системной методической помощи учителю. На рабочем месте развитием педагогических кадров занимаются предметные методические объединения во главе с заместителем директора. Полагаем, что наиболее эффективное развитие педагогических кадров возможно при условии командного сотрудничества всех педагогов внутри организации общего образования. В реальности же

институциональные методические объединения слабо развивают вертикальные контакты внутри организации образования, действуют, как правило, внутри своего уровня образования. На уровне городов или районов функции профессионального развития педагогических кадров были возложены на методистов Управлений народного образования. Однако в настоящее время должность методиста заменена должностью специалиста, функционал которого существенно шире непосредственного методического сопровождения профессионального развития педагогов, что привело к делегированию полномочий по развитию кадров руководителю городского или районного методического объединения учителей. Как правило, это опытный учитель, обладающий профессиональным авторитетом в кругу коллег, однако в случае ротации кадров новый руководитель методического объединения лишен возможности получения организационно-методической поддержки на этапе вхождения в должность, что затруднит полноценное руководство развитием учителей. Нередки случаи работы методического объединения в поле решения узкопредметных задач, а более глубокие вопросы развития отрасли на заседаниях не затрагиваются, что может говорить не столько об ограниченном общепрофессиональном кругозоре руководителя методического объединения, сколько о том, что его действия никто не координирует на уровне УНО ввиду отсутствия компетентных специалистов. Единичны контакты методических объединений на муниципальном уровне в рамках преемственности ступеней образования *дошкольное – начальное*; а контакты на уровне *основное/среднее – профессиональное* отсутствуют вовсе. Полагаем, что это может стать перспективным направлением диверсификации деятельности профессионально-педагогических сообществ и их активной интеграции в республиканскую систему.

Республиканская методическая служба в Приднестровье представлена Республиканскими научно-методическими советами, включающими в свой состав представителей ПГУ им. Т.Г. Шевченко, методистов Института развития образования и повышения квалификации и руководителей городских и районных

предметных методических объединений. Сотрудничество научных, методических и педагогических кадров в разные годы объединяет от 300 до 400 специалистов системы просвещения и призвано создать системную научно-методическую основу профессиональному развитию педагогов в Приднестровье при условии, что актуальные вопросы общепрофессионального и частнометодического характера, обсуждаемые на заседаниях предметных секций, рассматриваются руководителями в рамках городских и районных методических объединений. Однако на практике, по отзывам значительного числа методистов ИРОиПК – председателей Республиканских научно-методических советов, методические службы разных уровней (институционального, муниципального/районного) действуют в большинстве своем автономно, практика слаженного, преемственного взаимодействия отсутствует, что создает трудности сотрудничества на республиканском уровне.

В этой связи считаем актуальной задачу построения вертикали методической службы в республике с четким распределением функциональных задач сопровождения развития учительского корпуса для каждого уровня от институционального до республиканского и прогнозируемых результатов профессионального развития кадров на каждом уровне.

Не менее значимо *информальное образование*, под которым понимается любая социальная активность человека, изменяющая его сознание, расширяющая опыт, позволяющая освоить дополнительные компетенции, т.е. все, что приобретается спонтанно, неконтролируемо самим человеком [2, с. 133]. Это несистемное ежедневное образование в течение всей жизни. Одной из форм информального образования является чтение научно-методической литературы. Представляют интерес для анализа результаты анкетирования практиков (общая выборка – 167 учителей старшей школы) по преобладающим источникам получения профессиональной информации для развития профессиональных компетенций в целом и совершенствования методических умений в частности. Подавляющее большинство – 156 педагогов (95 %) – используют в этих целях интернет; 115 педагогов (70,1 %) используют методические пособия

по преподаваемому предмету; 97 учителей (59,1 %) прибегают к опыту коллег своей школы и только 51 респондент (31,1 %) отметил использование научно-методических журналов.

Комментируя статистические данные, отметим, что педагоги для саморазвития используют разные источники информации, в числе которых первое место занимает интернет. Несомненно, использование интернета существенно облегчает подготовку учителя к уроку или внеклассному мероприятию, но вместе с тем требует от педагога методического мастерства и критического анализа информации. В противном случае педагог рискует планировать свою профессиональную деятельность на основе некачественного методического продукта. Использование в качестве источника информации методических пособий по преподаваемому предмету облегчит педагогу содержательное наполнение проектируемого урока, но не сформирует в нем системное умение в применении деятельностного подхода, который является ведущей моделью на современном этапе развития системы образования.

Негативным можно считать тот факт, что современные педагоги в силу разных причин объективного и субъективного характера не читают профессиональные научно-методические журналы, в которых содержатся результаты авторитетных научных исследований и практических разработок. Вместе с тем подчеркнем, что именно систематическое чтение научно-методической литературы повышает профессиональное мастерство педагога. В настоящее время все профессиональные издания имеют электронные архивы с открытым доступом для чтения или скачивания интересных материалов, что является существенным подспорьем в профессиональном саморазвитии.

Таким образом, рассматривая информальное образование как форму саморазвития педагогических кадров, хотелось бы обратить внимание на факт не только его созидательной развивающей роли, но и разрушительной (*в случае слабого критического мышления и низкой культуры переработки некачественных методических продуктов*).

В заключение следует отметить, что развитие профессиональной компетентности педагогических кадров – результат совершенствования способности эффективно решать профессиональные задачи в изменяющемся контексте, гарантируя заданный результат [1]. Именно поэтому это процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, важными характеристиками которого являются постоянный динамизм и незавершенность [6, с. 248]. Периодическое повышение квалификации не является решением проблемы развития педагогических кадров. Считаем, что профессиональное образование будет непрерывным и полным только в случае интеграции формального, неформального и информального образования. К этому нужно добавить умение учиться и желание продолжать свое обучение самостоятельно.

Литература

1. Анализ диагностики профессиональных дефицитов учителей / ГБУ ДПО «Адыгейский республиканский институт повышения квалификации». – [Электронный ресурс]. URL: https://aripk.ru/media/userfiles/диагностика_профессиональных_дефицитов.pdf (дата обращения 1.11.2024).
 2. Бабаева Э.С. История неформального образования за рубежом // Гуманизация образования. 2015. № 2. С. 131-137.
 3. Виноградова Н.И. Акмеология профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального общего образования: монография / Н.И. Виноградова, А.И. Улзытуева, Н.М. Шибанова. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 256 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/25374/> reading (дата обращения: 01.11.2024).
 4. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://old.doctorantura.ru/images/pdf/2016/dpo/koncersiya.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).
 5. Марон А.Е., Резинкина Л.В. Научные основы и подходы к построению моделей профессионально-личностного роста педагогов // Человек и образование. 2018. № 2 (55). С. 27-32.
-

6. Мезенцева О.И. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография / О.И. Мезенцева, Е.В. Кузнецова. Новосибирск, 2013. 158 с.

7. Окерешко А.В. Стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения квалификации. Великий Новгород, 2016. 267 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/stimulirovanie-pedagogov-k-informalnomu-obrazovaniyu-v-protsesse-povysheniya-ikh-kvalifikats> (дата обращения: 28.10.2024).

8. Писарева Л.И. Европейский проект «Lifelong learning» и его реализация в немецкой модели Weiterbildung // Педагогика. 2016. № 2. С. 113-121.

9. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. 576 с.

10. Пономарева А. Уроки TALIS для директоров школ. // Управление школой. 2014. № 10. С. 7-11. [Электронный ресурс]. URL: <http://upr.1september.ru/index.php?year=2014&num=9> (дата обращения 27.10.24).

11. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. Монография. Москва, 1998. 180 с.

12. Сериков В.В. Специфика профессионального образования педагога // Методология профессионального образования: М., 2016. С. 513-520. – URL: <https://psihdocs.ru/sbornik-materialov-mejdunarodnoj-nauchno-prakticheskoy-konfere-v2.html?page=4>, (дата обращения 15.09.2024).

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

М. Г. Селюч

*Современная образовательная среда обуславливает трансформацию
всего образовательного процесса, диктует новую субъектность и*

поиск личностных ресурсов для решения быстроменяющихся образовательных задач, которые зачастую носят нестандартный характер. Интерпретация понятия «толерантность к неопределенности» зависит от психодиагностического инструментария исследования, а содержательные характеристики раскрывают умение профессионально решать новые требования, находясь в потоке изменений. Толерантность в структуре профессиональной деятельности преподавателя выступает в качестве одного из основных условий ее успешной реализации.

Ключевые слова: *толерантность к неопределенности, профессиональная деятельность, преподаватель, креативность, личностно-профессиональное развитие*

Новые тенденции в системе высшего образования, вызванные цифровизацией, требуют от преподавателя системы высшего профессионального образования реализации личностных психологических ресурсов, профессионализма в решении быстроменяющихся образовательных задач, которые зачастую носят неопределенный и нестандартный характер. Непредсказуемость сопутствует не только при решении профессиональных задач, а также при огромном количестве повседневных ситуаций в межличностной коммуникации со всеми участниками образовательного процесса, оценке результатов своего труда со стороны административных органов (неясные и постоянно меняющиеся критерии), отсутствие и противоречие необходимой информации поступающей по вербальным и невербальным каналам. Преподавателям в ситуации новых информационных вызовов, которые воспринимаются как незнакомые, сложные, изменчивые необходимо научиться не только профессионально справляться с задачами, но и находиться в потоке изменений («Изменение как вызов» по Д.А. Леонтьеву), касающихся личностно-профессионального развития.

Опора на наработанный индивидуальный профессиональный опыт при восприятии ситуации, не существовавшей ранее, не всегда помогает, поскольку «опыт не только обогащает, но и отягощает» действия педагога. Это ведет к росту психологической

напряженности, стрессам, а порой и к агрессии. Необходимы такие активные стратегии решения профессиональных задач, которые возможны при наличии высокого уровня коммуникативных навыков, диалогического общения, позволяющие услышать и принять альтернативные, противоположные взгляды и точки зрения всех участников образовательного процесса: коллег, студентов и наставников, а потенциальные личностные ресурсы и возможности направить на структурирование, переработку и внедрение в образовательный процесс новых информационных технологий. Выбирая индивидуальный тип профессионального поведения, копинг-процессов педагог самостоятельно управляет стилем саморегуляции в образовательной среде, исключает из профессиональной деятельности миметические инновации («чтобы было, как у всех»), стремясь к личностно-профессиональному развитию.

Именно она это указывал А. Г. Асмолов, который глубоко изучал и интерпретировал феномен толерантность как: «принятие другого человека и признание ценности многообразия человеческой культуры», «доминанта отказа от агрессии», «способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственного мнения, образа жизни, характера поведения какие-либо иные особенности других индивидов» [1, с.152]. Таким образом, толерантность нами рассматривается как фактор, определяющий профессиональную активность и мобильность преподавателя высшей школы, который проявляется в креативном профессиональном поведении, дающий образцы такого поведения своим воспитанникам. В свою очередь воспитание толерантной личности, способной в ситуации неопределенности реализовать личностные ресурсы с пользой для окружающего социума и социального взаимодействия – одна из важнейших задач современного образования.

Теоретический анализ подходов к исследованию толерантности к неопределенности в современной науке свидетельствует о том, что нет однозначного определения данного понятия, а его интерпретация чаще всего зависит от психодиагностического инструментария исследования. Данный феномен рассматривается

как способность справляться со сложностью окружающего мира, как личностная черта, проявляющаяся в различных аспектах жизнедеятельности человека (образовательная, профессиональная деятельность), личностная особенность, когнитивный способ действия. Исходя из того, что личность испытывает постоянное давление неопределенности со стороны окружающего социума, то толерантность к неопределенности «обобщает различные аспекты эмоционального и когнитивного функционирования индивида, характеризуя когнитивный стиль, системы убеждений и установок, межличностное и социальное функционирование и поведение при решении проблем» [2]. Эти мысли наталкивают нас на поиск алгоритмов профессиональной деятельности преподавателя, которые обеспечивали бы его продуктивность в ситуации взаимодействия с неопределенностью.

Внедрение в понятийный аппарат психологической науки феномена «толерантность к неопределенности» вызвано потребностью изучения стратегий поведения личности, копинг процессов в решении профессиональных проблем, вызванных неструктурированностью и неопределенностью существующей реальности и отсутствующие ранее в его опыте. В случае, когда личность готова их принять она действует активно (на креативном познавательном уровне). Неадекватное восприятие реальности активизирует психологические защиты. В основе выбора действий всегда лежит эмоциональная устойчивость личности (имеющая индивидуально-типологическую окраску) и проявляется субъективными эмоциями, чувствами, установками по отношению к ситуации.

Созвучные по содержанию смысла понятия в зарубежной психологии трактуются как: а) толерантность к двусмысленности (*tolerance for ambiguity* – недостаточность информации и неизвестность будущего); б) толерантность к неопределенности (*tolerance for uncertainty* – многозначность информации и сложность ее понимания [4]. Анализ результатов исследования данного контекста, указывает, что в неопределенных, многозначных ситуациях ответные поведенческие реакции выражаются в континууме

принятия / непринятия (готовности либо уклонения). Таким образом, толерантность к неопределенности – это личностная переменная характеристика, которая проявляется сугубо индивидуально в поведенческих поступках на неоднозначные ситуации [5].

Для нашего исследования наиболее интересна проблема взаимосвязи толерантности к неопределенности и креативности в личностно-профессиональном развитии преподавателя, позволяющая эффективно реагировать на изменения в образовательной среде, а значит быть профессионально успешным и востребованным. В программу диагностического исследования положены:

- концепция В.Н. Дружинина, согласно которой креативность как глубинное (личностное), а не только поведенческое (ситуативное) свойство актуализируется лишь тогда, когда окружающая среда обладает высокой степенью неопределенности (стимулирует поиск собственных ориентиров), при следующих условиях ([2, с.52]: отсутствие регламентации предметной активности, точнее отсутствие образца регламентированного поведения; наличие позитивного поведения; создание условий для подражания творческому поведению и блокированию проявления агрессивного и деструктивного; социальное подкрепление творческого поведения.

- анализ эмпирических исследований взаимосвязи толерантности к неопределенности и креативности указывает на то что: 1) необходимы как соответствующие условия для проявления творчества [6]; 2) побуждают личность оптимизировать свой креативный потенциал и имеет корреляцию с открытостью опыту [9]; 3) имеют корреляцию с индексом креативности [8]; 4) имеют корреляцию с творческой мотивацией и потребностью в достижении [7]; 5) помогают исследовать новые стимулы к проявлению креативности.

На основании вышеизложенного сформулируем следующие выводы: а) многозначные нестандартные ситуации в профессиональной деятельности педагога приводят к развитию толерантности к неопределенности за счет адекватных стратегий в решении проблем, путем различных стилей саморегуляции, креативного

профессионального поведения в образовательной среде; б) обзор зарубежных корреляционных исследований толерантности к неопределенности и креативности позволяет сделать вывод об отсутствии общепризнанного подхода к определению понятия и функций толерантности к неопределенности и к соотношению с креативностью, что является основой для дальнейшего изучения.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416с.
2. Дружинин В.Н. Метафорические модели интеллекта // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. – № 6. – с. 44-52
3. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения. – Харьков: Гуманитарный центр, 2005. – 632 с.
4. Lakhana A. Tolerance of Ambiguity in Educational Technology: A Review of Two Social Science Concepts. Masters thesis, Concordia University. 2012.
5. Frenkel-Brunswik E. (1949). Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable. *Journal of Personality*, 18, 108-143.
6. Vernon P. E. (Ed.). (1970). *Creativity: Selected readings*. Harmondsworth, UK: Penguin.
7. Stoycheva K., Popova K., Komneva K. (2007). Creative problem solving: Problem redefinition and generation of creative solutions. In *Yearbook of the Department of Cognitive Science and Psychology of the New Bulgarian University*, 2006 (pp. 17-31) (in Bulgarian, <http://www.nbu.bg/index.php?l=1268>).
8. Tegano D. (1990). Relationship of Tolerance of Ambiguity and Playfulness to Creativity. *Psychological Reports*, 66, 1047-1056.
9. Zenasni F., Lubart T. (2001). Adaptation française d'une épreuve de tolérance à l'ambiguïté: le M.A.T. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 51(1-2), 3-12.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Л. Т. Ткач

Обосновывается актуальность проблемы профессионального воспитания обучающихся, возможности использования воспитательного потенциала учебных курсов в целях становления педагогической идентичности студентов. Определены принципы, регулирующие использование содержания учебного курса в воспитательных целях, обозначены условия, при которых возможно решение проблемы всестороннего воспитания личности компетентного педагога. Описан образовательный проект «Народоведение Приднестровья» как средство приобщения студентов к ценностям этнической и педагогической культуры, условия становления их педагогической идентичности.

Ключевые слова: *культура, профессиональное воспитание, компетентностный подход, принципы воспитания, метод проектов, личность, педагог, ценности.*

Профессиональное воспитание – это ключевой аспект формирования компетентного и ответственного специалиста в любой сфере деятельности. Оно охватывает не только передачу знаний и навыков, но и развитие личностных качеств, необходимых для успешной педагогической работы. Воспитание студенчества в эпоху перемен сопряжено с рядом проблем, решение которых должно быть направлено на преодоление их чувства неуверенности, пессимизма, особенно на пороге самостоятельной профессиональной деятельности, повышение уровня социальной активности.

Следует отметить, что в контексте внедрения компетентностного подхода, обусловленного профессиональными и образовательными стандартными требованиями, произошло смещение

акцентов в приоритетах системы профессионального образования в сторону проектирования образовательного процесса, направленного на формирование компетентного специалиста в той или иной области профессиональной деятельности, упуская необходимость комплексного развития его личности. Наблюдается явное противоречие между целенаправленным развитием практических навыков и профессиональных умений и недостаточным вниманием к вопросам гармоничного интеллектуального, духовного и личностного роста студентов в процессе освоения ими специальных профессиональных дисциплин. Особую озабоченность вызывает неоправданное сужение целевой направленности высшего педагогического образования, фактически вытесняющей воспитательную составляющую из образовательного процесса вуза. Наша позиция совпадает с мнением И. Ермакеева о том, что усиливающаяся духовно-формирующая функция современного образования, его ориентиры на ценностно-смысловое освоение окружающей действительности и диалог с культурой человека влекут за собой изменения требований к подготовке педагога. Первостепенное значение в формировании его личности приобретает развитие его ценностных ориентаций, педагогической культуры и высших потребностей [7, с. 66].

При этом мы наблюдаем становление «новой» культуры, сопряженной с переосмыслением ценностей, изменением норм поведения и в этих условиях особую роль играют университеты как центры образования и науки, как места формирования личности. Важно понимать, что в современных условиях необходимо переосмыслить роль вузов в воспитании молодежи и в системе воспитательной работы использовать воспитательный потенциал учебных курсов, содержание которых должно учитывать существующие реалии и отвечать вызовам времени.

Вопросы воспитания подрастающего поколения всегда были в центре внимания педагогической науки. В теории воспитания общепедагогические подходы раскрывались в работах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, А.С. Макаренко, В.А. Караковского, В.А. Сухомлинского и др.

Проблемы воспитания и особенности его организации рассматривались в трудах Л.В. Байбородовой, Е.В. Бондаревской, О.С. Газмана, В. А. Караковского, З. А. Мальковой, Л. И. Новиковой, М.И. Рожкова, Н. Л. Селивановой, Н.Е. Щурковой и др. Различные аспекты профессионального воспитания исследовались С. Я. Батышевым, В. И. Беловым, Н. Н. Дьяченко, Б. С. Патраловым и др., а в контексте профессионального педагогического образования отражены в работах Е. П. Белозерцева, С. Б. Елканова, В. П. Мезинова, А.В. Репринцева, В.А. Слостенина и др.

На основе всестороннего анализа понятия, структуры и генезиса развития В.З. Юсупов обозначает актуальные и перспективные направления исследований в области профессионального воспитания в вузе и справедливо формулирует вывод о том, что воспитание студентов выступает важной «составной частью системы высшего профессионального образования, призванной обеспечить развитие высоконравственной, ответственной личности» [6].

Концептуально приоритеты современного воспитания личности гражданина изложены авторами А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым [2]. Мы считаем, что систему воспитательной работы в вузе следует выстраивать комплексно, с ориентацией на развитие личности студента в широком смысле этого слова и учетом всех аспектов его жизни и предстоящей профессиональной деятельности на основе следующих принципов:

– активности и саморазвития, что означает обеспечение субъектности обучающихся в образовательном процессе. Они должны быть не пассивными получателями информации, а активными участниками ее приобретения и трансформации;

– интеграции и междисциплинарности, создающих условия для единства воспитательного и дидактического процессов. Разнообразные аспекты воспитания необходимо интегрировать в учебную деятельность и учитывать междисциплинарные связи;

– креативности и инновационности, обуславливающий стимулирующее значение воспитания в вопросах развития критического (творческого) мышления и инновационного потенциала обучающихся;

– социальной ответственности. Профессиональное воспитание должно быть направлено на становление активной гражданской и педагогической позиции, формировать чувство социальной ответственности.

Использование воспитательного потенциала учебной дисциплины требует создания условий для всестороннего развития личности студента, учитывающие его интересы и стремления, особенности культурной и этнической идентичности [4].

Рассмотрим на примере учебной дисциплины «Поликультурное образование» особенности реализации данного тезиса. Рабочей программой курса предусмотрено участие студентов, осваивающих данную дисциплину, в образовательном проекте «Народоведение Приднестровья», состоящего из цикла дидактических проектов, тему которого студенты определяют совместно с преподавателем, учитывая собственные возможности и предпочтения, профиль подготовки [1].

Основная цель проекта состоит в трансформации теоретико-методологических положений дисциплины, знаний, приобретаемых в ходе формального обучения, в практико-ориентированные умения, обеспечивающие успешность педагогической деятельности в поликультурной среде организаций образования в соответствии с профилем подготовки [5].

Следует также обратить внимание на тот факт, что дисциплина изучается в первом семестре, что сопряжено с введением обучающихся в педагогическую профессию и началом становления их педагогической идентичности, которую мы рассматриваем в качестве разновидности социальной идентичности (по Э. Эриксону) [3].

Проектная деятельность студентов выстраивается в соответствии с логикой метода проектов, который представляет собой интерактивную образовательную технологию, использование которой предполагает самостоятельное решение студентами актуальных теоретических или практических задач, которое достигается через последовательное и структурированное выполнение действий, ориентированных на получение заранее запланированного результата. С этой целью, после уточнения темы проекта,

студенты разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут, в содержании которого отражают формы и виды предстоящей самостоятельной работы, сроки их выполнения и предполагаемые результаты, которые составляют содержание портфолио по дисциплине и регулярно демонстрируются в ходе текущей аттестации. Наиболее значимые результаты становятся структурными компонентами промежуточной аттестации по дисциплине, позволяющими студентам проявить сформированные способности к профессионально-педагогической деятельности.

Использование образовательного проекта как технологии погружения студентов в педагогическую культуру предоставляет возможности для развития коммуникативной культуры в процессе совместной деятельности, совершенствования исследовательских навыков и умений по самостоятельному отбору и конструированию знаний и работе с информацией в Интернет-пространстве. В ходе проектной деятельности происходит активное развитие креативного мышления участников проекта, способности к командной работе, гибкости, разрешению конфликтов, умений убеждать и находить компромиссы. Происходит становление проектных умений, которые в дальнейшем позволят студентам самостоятельно решать творческие задачи:

- создавать и планировать свою деятельность в соответствии с целями проектного задания;
- подбирать и систематизировать информацию по теме проекта;
- анализировать и выбирать наиболее эффективные подходы к выполнению проектных задач;
- разрабатывать и реализовывать собственные способы работы над проектами;
- оценивать итоговый проект и проводить самоанализ своих действий.

Современное профессиональное воспитание должно учитывать быстроизменяющиеся условия рынка труда, внедряя инновационные методы обучения, к которым относится проектное обучение, помогающее студентам не только усвоить теоретические

знания, но и продемонстрировать их практическое применение на практике, развивая критическое мышление и аналитические способности обучающихся.

Литература

1. Гукаленко О.В., Ткач Л.Т., Панова Л.Д. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. № 3 (50). С.153-163.

2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. 4-е изд. Москва: Просвещение, 2014. 23 с.

3. Ткач Л.Т., Кучерявенко В.И. Становление профессиональной идентичности в процессе освоения поликультурного содержания педагогического образования / Сборник статей «Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты» / Под ред. Л.М. Митиной. М.: Изд-во «Перо», 2018. 367 с. С. 244-247.

4. Ткач Л.Т., Музенитова Э.А. Дидактический проект как фактор становления культурно-профессиональной идентичности студентов педагогического направления // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход. Сб. статей / Под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: Перо, 2019. 559 с. С. 74-76.

5. Ткач Л.Т., Гукаленко О.В. Культурологические основы трансформации содержания непрерывного педагогического образования / Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы: Коллективная монография / под ред. Л.М. Митиной; Психологический институт РАО. – Издательский дом «Бахрах-М», 2022. 276 с. С.48-56.

6. Юсупов В. З. Профессиональное воспитание студентов вуза: понятие, структура, генезис развития // Знание. Понимание. Умение. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-voospitanie-studentov-vuza-ponyatie-struktura-genezis-razvitiya> (дата обращения: 08.09.2024).

7. Ярмакеев И. Воспитательный потенциал учебных дисциплин // Высшее образование в России. 2004. №9. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-uchebnyh-distitsiplin> (дата обращения: 05.09.2024).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А. А. Ткачук, Н. Н. Ушнурцева

В статье обсуждаются вопросы педагогической практики, как одного из факторов социализации личности будущего учителя. Авторы предлагают внести коррективы в содержание педагогической практики: оказание консультационной помощи практикантам в усвоении профессиональной этики, нравственных принципов взаимоотношений между учителями, учителей с учащимися и родителями.

Ключевые слова: педагогическая практика, социализация, компетентность.

Социальная функция учителя проявляется, прежде всего, в том, чтобы адаптировать требования общества к личности ученика, способствовать их интериоризации в собственную духовную потребность, обогащать новое поколение социально-культурным опытом предыдущих поколений. Для решения этих задач учитель должен сам быть образованным и воспитанным. Поэтому среди множества проблем, которые приходится решать в процессе профессионального педагогического образования, важнейшей является социализация личности студента – будущего учителя.

Обязательным разделом основной профессиональной образовательной программы будущих учителей начальных классов согласно ФГОС СПО является педагогическая практика, которая реализуется в соответствии с компетентным подходом, направленным на повышение качества подготовки педагога. От будущего учителя ожидается развитие способностей к самоорганизации, саморегуляции, самооценке [5, с. 71]. Основными характеристиками

компетентного специалиста являются его профессионализм, инициативность, креативность, динамичность и способность адаптироваться к новым условиям. Важно обращать внимание на умение активно применять полученные знания в практической деятельности, делать выводы на основе анализа успехов и неудач, а также владение педагогическим мастерством. Ключевыми также являются творческий подход и способность быстро реагировать и принимать решения в изменяющихся профессиональных ситуациях. В этом контексте педагогическая практика играет центральную роль в формировании навыков профессиональной деятельности.

Среди различных средств социализации личности производственная педагогическая практика занимает особое место. Благодаря своей специфике она наиболее тесно связана с социальной реальностью и выступает связующим звеном между теоретическим обучением студентов и их будущей самостоятельной работой в образовательной сфере. Педагогическая деятельность в рамках профессиональной практики помогает студентам осознать роль школы и системы образования как ключевых социальных институтов, а также их задачи и функции в социализации молодежи и формировании ее нравственных и гражданских качеств.

В исследованиях посвященных педагогической практике уже поднимались различные вопросы: ее задачи и функции, принципы организации, пути совершенствования (О.А. Абдулина, Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, Н.В. Кузьмина, т.д.); роль в формировании: профессионально значимых качеств личности будущего педагога (Д.С. Авербах, В.В. Воробьев); интереса к профессии (З.В. Лобанова, Г.В. Яковлева, Т.Г. Якушева); профессиональных умений (О.А. Абдулина, О.С. Богданова, Л.Д. Ермакова,); педагогического мышления и творческой личности учителя (В.Г. Казанская, М.С. Пашкова); организация комплексной педагогической практики (Н.Н. Демидов, О.М. Краснова, Л.В. Левчук).

Социализирующая роль педагогической практики особенно важна, поскольку в ходе участия в ней студент становится частью новой для него социально-профессиональной общности – педагогического коллектива. Он принимает на себя новую социальную

роль – роль учителя, что требует от него проявления гражданской позиции и ответственности не только за учебу и поведение своих воспитанников, но и за их здоровье и жизнь. Чтобы успешно адаптироваться к этой среде, новичкам необходимо следовать общепринятым правилам, основанным на традициях, а не на собственных установках. Им следует адаптироваться к различным отношениям, учебному ритму и динамике класса, а также к стилю преподавания штатного учителя. В этом случае практиканты могут быть уверены, что их интеграция в новую среду не приведет к конфликтам или нарушениям привычного ритма.

Несмотря на наличие у студентов хороших теоретических знаний в области педагогики, психологии и методики, они сталкиваются с серьезными трудностями при применении этих знаний в учебно-воспитательном процессе. Беседы с будущими учителями показывают, что они положительно оценивают свою подготовку как учителей-предметников, но значительно менее уверенно чувствуют себя в роли организаторов и воспитателей. Студентам не хватает именно практических знаний и глубокого понимания условий и смысла педагогической деятельности, а также психологической готовности к этой роли.

Педагогическая практика формирует уникальную социально-образовательную среду, способствующую развитию личности будущего учителя как субъекта и индивидуальности. Она обеспечивает формирование его духовных ценностей, ориентиров и моральных принципов. Педагогическая практика представляет собой постоянно расширяющуюся сферу деятельности формирующегося специалиста, в которую входят богатые культурные связи с окружающим миром. Она помогает извлекать уроки из собственного опыта, наблюдений и восприятий, осознавать жизненное значение изучаемых объектов, понимать принципы своих действий и применять их в новых ситуациях. Кроме того, практика создает необходимую социальную среду, которая способствует самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации личности, что особенно важно в условиях быстро меняющегося социума и его будущих изменений.

В процессе подготовки и проведения профессиональной практики ключевую роль играют руководство и консультирование практикантов. Эта работа осуществляется ведущими преподавателями вуза и опытными школьными учителями. Перед началом практики деканат факультета педагогики и психологии совместно с кафедрой ПМНО проводит установочную конференцию, на которой студентам разъясняются цели, задачи, содержание и формы организации практики, а также порядок ее прохождения и отчетности. По окончании практики проходит заключительная конференция с анализом ее результатов. На основе представленных отчетов каждой группе выставляется оценка.

Одной из особенностей данной системы является характер отношений между участниками, который подразумевает равноправие, взаимную доброжелательность и уважение. Такое партнерство создает развивающее субъект-субъектное взаимодействие, которое активизирует процесс рефлексии и мотивирует студентов к обогащению их профессионального опыта. В условиях этого взаимодействия опыт будущих учителей становится важным объектом внимания и развития. Реализация педагогической поддержки в рамках субъект-субъектного взаимодействия осуществляется с помощью технологий педагогического сопровождения, таких как консультирование, тьюторская поддержка и модерирование.

Эффективными являются не только индивидуальные, но и групповые консультации. При этом единичная консультация не способствует снятию и решению имеющихся затруднений у студентов. Эффект обеспечивается лишь логически взаимосвязанной и последовательной серией консультационных услуг, которые предоставляются в течении всего периода практики.

Опираясь на вышеизложенные идеи, следует выделить основные принципы социализации будущих учителей в процессе практики:

Принцип индивидуального подхода: индивидуализация практики по характеру выполняемой работы, по характеру и количеству оказываемой помощи студентам, имеющих различный уровень развития компонентов опыта профессиональной деятельности.

Принцип сочетания педагогического руководства с развитием самостоятельности и инициативы студентов: выделение в содержании практики вариативной части, поощрения самостоятельного поиска и реализации других методик, анализа дополнительной литературы, взаимопомощи и взаимного анализа студентами деятельности друг друга.

Принцип обратной связи: ознакомление студентов с результатами экспертных оценок, мнением руководителей практики, самих студентов о ходе и результатах деятельности студента.

Следовательно, для социализации и развития навыков профессиональной деятельности в процессе педагогической практики необходимо обеспечить эффективное субъект – субъектное взаимодействие студентов-практикантов и педагогов – методистов. В этих условиях изменяется видение места и роли педагогической практики в социализации будущих учителей, расширяются возможности реализации целенаправленной практической подготовки студентов к профессиональной деятельности, субъект-субъектное взаимодействие всех участников педагогической практики, постоянная и всесторонняя рефлексия своей деятельности будущими учителями [2, с. 46].

Организацию и проведение педагогической практики, нацеленной на создание условий для социализации и становления профессиональной позиции будущего учителя начальных классов, целесообразно осуществлять в три этапа.

Подготовительный этап осуществляется в ходе теоретической подготовки студентов на лекциях, практических занятиях и т.д.

Формирующий этап реализуется непосредственно в ходе практики и включает в себя три периода: 1) уровень адаптации будущего учителя начальных классов к реальным условиям профессиональной деятельности; 2) уровень активизации профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов; 3) уровень творческой интерпретации собственного опыта.

Организация педагогической практики осуществляется в установленной последовательности в соответствии с графиком

прохождения практик и всех этапов учебно-профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов.

Педагогическая практика в рамках профессиональной подготовки в вузе обладает большим потенциалом для формирования духовного облика будущего учителя. Именно она обеспечивает соединение теоретической и практической подготовки будущих учителей. В процессе практики студенты-практиканты интенсифицируют самообразование и самовоспитание, повышают степень профессиональной подготовленности; синтезируют педагогическое знание с практической деятельностью. Деятельность студентов-практикантов в период практики является аналогом профессиональной деятельности учителя, адекватна ее содержанию и структуре и организуется в реальных условиях школы. Она должна характеризоваться многообразием отношений с учащимися, их родителями, учителями, администрацией школы, что делает ее одной из наиболее эффективных форм профессиональной подготовки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что именно педагогическая практика, ориентированная на социализацию личности будущих учителей, стимулирующая личностное и профессиональное становление их как педагогов и учителей, может способствовать подготовке компетентного специалиста, удовлетворяющего современным социальным требованиям, конкурентоспособного, свободно владеющего профессией.

Литература

1. Дементьева М.А. Становление профессиональной позиции будущего учителя начальных классов в ходе педагогической практики / М.А. Дементьева // Теория и практика общественного развития. – № 3. – 2012. <http://teoria-practica.ru/-3-2012/pedagogics/dementyeva.pdf>. Дата обращения: 30.10.2012.
2. Саврасова А.Н. Формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в условиях педагогической практики // Известия РАО. – 2007. – № 3. – С. 45-52.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Л. Л. Томилина

Одна из самых актуальных и сложных проблем современной науки состоит в отсутствии единого представления о ценностных ориентациях, влияющих на становление ценностно-мотивационной сферы личности студента в процессе развития его этнокультурных знаний, умений и навыков для работы в многонациональном коллективе. В статье рассматриваются структурные компоненты этноценностных ориентаций, социально-психологические особенности социализации и механизм ее реализации.

Ключевые слова: *ценности, ценностные ориентации, этнопсихологические особенности, социализация, этнокультурная социализация студентов.*

В поликультурном образовательном пространстве нужен педагог, который не только знает свою этническую культуру, но и понимающий культуру других этнических групп. Вопрос организации межкультурного взаимодействия обучающихся с разными этническими традициями в учебной, воспитательной, научно-исследовательской деятельности, а также в ходе общения, ориентации на диалог, актуализируют проблему этнокультурной социализации студентов – будущих педагогов.

Роль общественно-социальных отношений в формировании личности применительно к ее ценностям и ценностным ориентациям широко рассматриваются в работах В.Г. Алексеевой, Л. Анцыферовой, Б.Д. Парыгина и многих других исследователей.

С точки зрения Л. Анцыферовой, направленность личности на определенные ценности – ценностные ориентации – формирует общество, поэтому общество предъявляет определенную систему ценностей, которые человек улавливает в процессе постоянного

формирования их собственных, индивидуально-личностных эквивалентов [3, с.151].

На данном этапе развития этнопсихологии вслед за Т.Г. Стефаненко и другими исследователями используются понятия «*этническая социализация*» и «*культурная трансмиссия*». «*Этническая социализация*» используется для обозначения процессов развития, которые приводят к формированию поведения, восприятия, ценности и аттитюды, свойственные одной из этнических групп, и они начинают рассматривать себя и других людей членами подобных общностей. Понятие «*культурная трансмиссия*» представляет собой механизм, с помощью которого этническая группа «передает себя по наследству» своим новым членам семьи, например, детям. В работах Т. Стефаненко, также выделяется трансмиссия по вертикальности, трансмиссия по горизонтальности и непрямая трансмиссия [1, с. 152].

В психолого-педагогической литературе все чаще встречаются исследования, *посвященные проблеме социализации*. Раскрыты психологические, социально-психологические, социально-педагогические механизмы социализации: традиционный, институциональный, межличностный экзистенциальный нажим, подражание и др.

Социализация человека как социально-педагогический процесс, обозначает «развитие, становление личности, формирование его сознания (на основе языка, социальных ценностей, культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе), усвоение социальных ролей и опыта поведения (норм, образцов поведения), овладение стилем социального общения [2, с. 20].

Этнопсихологические черты народа тесно связаны с его культурой, ценностями и историей. Каждый этнос обладает особым духовным внутренним миром, отражающим его социальные, этнические, языковые и другие особенности. Душа народа – это его общественная психология, то есть включающая такие всеобщие обоснования душевной жизни каждого человека, которые формируют его национальный характер, традиции, обычаи, привычки, этнические ценностные ориентации.

Этнические ценности – это совокупность культурных традиций этноса, которые выделяются самим этносом в качестве наиболее специфичным, маркирующих его историческое и культурное своеобразие, черт. Они выступают в роли социально и нормативно-культурных аксиом поведения людей одной этнической принадлежности.

Социально-психологической детерминантной социализации является система этнических ценностей, а ценности и нормы составляют единую нормативную систему, которая регулирует поведение людей в обществе.

Этноценностных ориентаций можно считать специфичными детерминантами ценностного самосознания, являющимися системообразующими в системе ценностных ориентаций личности. Их функционирование проявляется на следующих уровнях:

- на уровне существования индивида в социальной среде – психологическая адаптация и социализация личности;
- на уровне сосуществования этноса по отношению с другими этносами и социальными системами.

Таким образом, следует отметить, что этноценностные ориентации – это предпочитаемые, принимаемые и отражаемые в сознании этнические идеалы, ценности и нормы, сохраняющиеся в основных чертах этноса [3].

В нашем исследовании в качестве компонентов этноценностных ориентаций, на которых следует обратить внимание при социализации студентов педагогического вуза, являются:

- ценности межличностного общения;
 - ценности коллективизма (народ, род, семья, взаимопомощь);
 - ценности определенности (культура, язык, религия, нормы, традиции, обычаи, обряды);
 - национальные ценности, связанные с предметами и явлениями природы;
 - национальные ценности в предметах и явлениях общественного бытия;
 - национальные ценности в характере движения человеческой истории и др. [4].
-

По мнению Л.В. Мардахаева социализация – это процесс, означающий социальное становления личности в зависимости от характера взаимодействия человека с социальной средой обитания, адаптацией к ней и самореализацией с учетом индивидуальных способностей [2].

Социализация, в том числе этнокультурная социализация личности, это сложный и многогранный процесс. Методологическим основанием процесса этнокультурной социализации студентов наряду с компетентностным, аксиологическим, полисубъективным и этнокультурным подходами, является культурологический, который трансформируется в этнопедагогический. В этой трансформации проявляется единство, предполагающее единство общечеловеческого, национального и индивидуального.

Органическое сочетание вхождения молодежи в мировую культуру, национально-этническую обрядность, обычаи и привычки есть условие реализации этнопедагогического подхода к проектированию и организации педагогического процесса.

Центральным элементом концепции этнокультурной социализации студентов становится формирование социально-активной личности, действия которой регулируются этнокультурными нормами и интересами народа.

Этнокультурная социализация в процессе профессиональной подготовки студентов становится важным структурным компонентом высшего профессионального педагогического образования, при котором образовательная среда вуза и требования к подготовке педагога определяют содержание этнокультурно-ориентированных компонентов, взаимодействующих между собой.

Проводя анализ сущности социализации Л.В. Мардахаев выделяет в ней следующие компоненты:

- мировоззренческий: усвоение индивидом языка, социальных ценностей, идеалов, формирование и развитие его интереса потребностей, взглядов, целей, что определяет направленность и отношение человека к окружающей действительности, самому себе, другим людям;
-
-

- социолитичностный: овладение социальными ролями, социальным опытом поведения, что находит отражение в социальном статусе человека, социальной роли, которую он выполняет в той или иной социокультурной среде общества;
- культурологический: овладение культурой среды, нормами и правилами, образцами поведения и деятельности, что находят проявление в культуре поведения, общении и деятельности;
- эмоционально-волевой: эмоциональное состояние и волевые своеобразия, определяющие культуру чувств, эмоций, целенаправленность, самоактивность в познании окружающей среды и самопроявление [2].

И.С. Кон рассматривает социализацию как способ существования и трансмиссии культуры. В связи с этим в трансмиссии культуры выделены следующие компоненты:

- *субъективный компонент* – от кого и кому передается культура, имеются ли в виду взаимоотношения вообще старших и младших, или родителей и детей, или разных поколений и т.д.;
- *объективный компонент* – что именно, какие знания, навыки, ценности, социальные установки передаются, какие свойства общество старается привить детям т.п.;
- *процессуальный компонент* характеризуется, какими путями и способами (непосредственное взаимодействие детей и взрослых в процессе совместной деятельности, пример, формальное обучение);
- *институционный* – посредством каких специализированных социальных институтов осуществляется трансмиссия, какие социальные институты участвуют в данном процессе.

Исходя из вышесказанного, мы охарактеризовали структурные компоненты этнокультурной социализации следующим образом:

- субъективный компонент подразумевает наличие групп лиц (однокурсники, преподаватели, друзья), при непосредственном контакте с которыми происходит этнокультурное взаимодействие;
 - объективный компонент указывает на необходимость приобщения личности как к культуре своего народа, так и к культурам
-

других народов, населяющих регион, страну, с целью освоения этносоциокультурных норм и формирование этносоциокультурной компетенции;

- процессуальный компонент характеризуется тем, что вхождение индивида в поликультурное общество осуществляется постоянно, в несколько этапов, соответствующих определенным возрастным периодам становления личности;

- институциональный компонент предполагает этнокультурный потенциал учреждения высшего образования.

Этнокультурная социализация студентов в вузах будет успешна, если будет внедрена концептуальная основа, включающая понимание сущности исследуемого понятия как процесса усвоения будущими педагогами этнокультурного социального опыта, формирования этнокультурно компетентной личности, не только способной к эффективной педагогической деятельности, но и обладающей этнокультурно значимыми качествами, с целью оптимального ее включения по окончании вуза в систему социокультурных, межнациональных отношений, успешной адаптации и интеграции в поликультурную образовательную среду.

Литература

1. Белинская Л.П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка. – М.; Воронеж. – 2000. – 208 с.
2. Мардахаев Л.В. Социализация человека как социально – педагогический процесс //Педагогическое образование и наука. - № 4. – 2009. С. 20-25
3. Накохова Р.Р. Психологические особенности системы ценностных ориентаций личности представителей этносов Северного Кавказа. – М.: Линкор. – 2007. – 271 с.
4. Шадже А.Ю. Этнические ценности как философская проблема / А.Ю. Шадже. – Майкоп: – 2005. – 167 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ РОДИТЕЛЕЙ

О. В. Удова

В статье представлены особенности подготовки обучающихся Педагогического института Иркутского государственного университета направления «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование – Дополнительное образование» к психолого-педагогическому просвещению родителей в рамках изучения дисциплины «Взаимодействие образовательной организации с родителями (с практиicumом)». Особое внимание уделено Родительскому университету как оптимальной форме просвещенческой деятельности педагогов.

Ключевые слова: взаимодействие детского сада и семьи, просвещение, психолого-педагогическое просвещение родителей, Родительский университет, студенты-будущие педагоги.

Для ребенка дошкольного возраста семья играет особую роль, так как именно родители являются не просто первыми учителями ребенка, но и главными, значимыми взрослыми, вносящими самый огромный вклад в процесс его развития. От взаимодействия семьи и детского сада зависит, насколько полноценно будет развиваться дошкольник, как он будет относиться ко взрослым и сверстникам, самому себе, как активно будет познавать окружающий мир и осваивать образовательную программу. Понимание данного аспекта легко донести до обучающихся Педагогического института Иркутского государственного университета направления «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование – Дополнительное образование». А вот родители воспитанников не всегда осознают важность сотрудничества с педагогами, ссылаясь на отсутствие времени и желания, неготовность участвовать в мероприятиях детского сада. Некоторые разделяют мнение, что воспитатели много играют с детьми и предложить ничего серьезного родителям

не смогут. Авторитетным для родителей становится не каждый даже опытный педагог, а про молодых они рассуждают так: «Были бы свои дети, поняла бы нас», «Учить нас будешь, когда своих воспитаешь», «Больше нечем заняться, как организовывать мастер-классы для нас, лучше бы детей учили» и т.д.

Тем не менее, просветительская деятельность определена одним из видов деятельности педагога и определяется как деятельность вне рамок образовательных программ, направленная на распространение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [5].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет среди условий, необходимых для успешной реализации образовательной программы должна быть обеспечена «поддержка родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательный процесс» [4].

Таким образом, можно выделить 2 направления взаимодействия ДОО с семьями воспитанников: просвещение родителей и вовлечение их в образовательную деятельность.

Просвещение родителей, повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей, а также содействие развитию ответственного и осознанного родительства как базовой основы благополучия семьи определены как задачи взаимодействия с семьями воспитанников в Федеральной образовательной программе дошкольного образования» [6].

Согласно Профессиональному стандарту **«Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»** к необходимым умениям в трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» относится: «Выстраивать партнерское

взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения» [1].

Изучение вместе со студентами нормативно-правовых документов подтверждает актуальность и необходимость организации просвещения родителей в дошкольной образовательной организации. Особенно актуальной эта деятельность призвана в Год семьи в Российской Федерации. Это подтверждает разработка проекта Программы просвещения родителей, которая предназначена помочь педагогам дошкольных учреждений организовать этот процесс. **Как указано в Проекте программы просвещения родителей «Просветительская деятельность выступает значимой частью профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций, одной из мер государственной поддержки семей, инструментом формирования единого образовательного пространства страны и позиции осознанного ответственного родительства [2].**

Целью просвещения родителей (законных представителей) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста является обеспечение поддержки семьи в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья каждого ребенка; обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях детского сада и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи [2].

В просвещении родителей важно соединить педагогическую и психологическую составляющие, способствовать становлению эффективной родительской позиции как в психологическом плане (об особенностях и закономерностях развития), так и в педагогическом (о процессе воспитания, обучения).

Так как дисциплина, в рамках которой изучаем особенности психолого-педагогического просвещения родителей называется «Взаимодействие образовательной организации с родителями (с практикумом)», в качестве практической составляющей является разработка программы просвещения (с указанием актуальных

тем, форм, примерного содержания). С разработанным мероприятием для родителей выходим в дошкольные образовательные учреждения, где вместе с педагогами проводим встречу в Родительском университете в рамках реализации регионального проекта «Родительский университет Иркутской области».

Про этот проект, реализуемый коллективом кафедры психологии и педагогики дошкольного образования Педагогического института Иркутского государственного университета совместно с образовательными учреждениями с 2014 года, ведем разговор наиболее подробно, так как считаем эту форму наиболее оптимальной для просвещения родителей дошкольников. Во-первых, встречи в Родительском университете проходят на базах детских садов, где имеются ресурсы, в том числе кадровые. Во-вторых, проводят их педагоги, имеющие опыт взаимодействия с семьями воспитанников, знающие особенности своих родителей. В-третьих, выбирается удобное для участников время. В-четвертых, план работы Родительского университета, содержание каждой темы, методическое обеспечение разрабатывается совместно с преподавателями Педагогического института. В-пятых, проводятся регулярные семинары для организаторов Родительского университета на базах, с обсуждением актуальных проблем, особенностей обучения взрослых, применения интерактивных методов взаимодействия, целесообразной структуре встречи и т.д. Наиболее оптимальная структура встречи для обсуждаемой формы психолого-педагогического просвещения родителей: актуализация темы (высказывание, видеофрагмент, притча, ситуация), информирование (мини-лекция), практическая часть (мастер-класс, деловая игра, решение ситуаций и т.п.), рефлексия (подведение итогов).

Уточняем для студентов, что отличительной особенностью Родительского университета является то, что его воспитательная деятельность базируется на учете жизненного опыта родителей и его осмыслении, актуализации внутренних ресурсов родителей, развитии общения между родителями и детьми, активизации потребности в новых знаниях, развитии у родителей умения видеть трудности детей и находить пути их преодоления [3].

Таким образом определяем, что Родительский университет является формой психолого-педагогического просвещения родителей на основе личностно- и практико-ориентированного подходов, направленная на вооружение родителей необходимыми знаниями и основами педагогической культуры, способствующей становлению осознанного и ответственного родительства.

Следовательно, у студентов-будущих педагогов дошкольного образования формируется компетентность, связанная с взаимодействием семьи и образовательной организации, психолого-педагогическим просвещением родителей в условиях детского сада.

Литература

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/>

2. Проект Программы просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://irzar.ru/wp-content/uploads/2024/07/proekt-programmy-prosveshheniya-roditelej.pdf>

3. Удова, О. В. Родительский университет как одна из форм повышения педагогической компетентности родителей // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 8 (52). С. 119–123.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. [приказом](#) Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

5. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf

ВЕХИ ИСТОРИИ «УЧЕБНО-ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ЦЕНТРА» ГОРОДА ТИРАСПОЛЯ

Ю. А. Шишканова

В настоящей статье рассматривается история развития Учебно-профориентационного центра и раскрыта проблема выбора профессии старшеклассниками.

Ключевые слова: *профессия, профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональная компетентность, квалификация, рынок труда.*

История МОУ «Учебно-профориентационный центр» города Тирасполя» начинается с 1975 года. В январе 2025 года нам исполняется полувековой юбилей. 50 лет работы для центра – это кажется так мало, но как богата история и как много традиций уже сохранено.

Учебно-профориентационный центр – единственное в своем роде учебное учреждение в городе, где школьники имеют уникальную возможность получить профессию.

История обучения в УПЦ – это путь длиною в два года. За такой период можно сделать много и достичь определенных успехов. Именно так все и происходит. За всю историю центр всегда следует своей главной миссии – обучать и воспитывать нравственно цельных личностей, помогать избежать ошибок нашим выпускникам в предстоящем профессиональном выборе.

Тема выбора будущей профессии всегда была и будет актуальной для всех подростков. Проблема выбора профессионального и

жизненного пути встает перед ними в том возрасте, когда они еще недостаточно подготовлены для принятия такого решения, вследствие своего небольшого жизненного опыта, недостаточного умения согласовывать свои мечты и способности.

В УПЦ работает высококвалифицированный кадровый состав педагогов, имеющих высшее либо средне специальное профильное образование и второе педагогическое:

– 88 % высшее образование;

– 12 % среднее специальное образование.

Из них: 15 % высшей квалификационной категории;

– 49 % первой квалификационной категории;

– 26 % второй квалификационной категории.

Достаточная оснащенная учебно-материальная база: современное оборудование в кабинетах и мастерских в частности 12 монблоков, 3 компьютерных класса, автодром, столовая, библиотека способствует качественному проведению как теоретических, так и практических занятий.

В настоящее время в Учебно-профориентационном центре осуществляется образовательная деятельность через реализацию образовательных программ по данным направлениям. Остановимся более подробно на каждом из направлений.

1. «Профориентация»

Программа «Профориентация» помогает учащимся сориентироваться в огромном мире профессий, сделать осознанный выбор.

Профориентация – это комплекс учебных программ и мероприятий, призванных помочь учащимся 8-9-х классов определить преимущественную направленность их дальнейшей учебы в профильном направлении.

2. Программы спецкурсов профориентационной направленности» – 8-х, 9-х классов:

8 класс

– «Познай себя»;

– «Основы делового общения»;

– «Издательское дело»;

- «3-d моделирование в программе Sketch Up»;
- «Основы рекламного дела»;
- «Экология и туризм»;
- «Первые шаги в медицину»;
- «Азбука здорового питания».

9 класс

- «Я и профессия»;
- «Профессия и карьера»;
- «Компьютерная графика и дизайн»;
- «Основы практической медицины»;
- «Основы профессий общественного питания»;
- «Искусство полиграфии»;
- «Менеджмент и маркетинг»;
- «Творческая проектная деятельность»

Представленный широкий спектр реализуемых учебных курсов для обучения с учетом фактора профориентационной направленности каждого курса и дает возможность применить на занятиях разные формы и методы работы, способствующие формированию представлений о наиболее востребованных в регионе профессиях и специальностях, а также учреждениях, которые ориентируют учащихся на соответствующие профили обучения.

Занимаясь в МОУ «УПЦ» интересующими именно их проблемами и вопросами, учащиеся приобретают необходимую мотивацию для получения и совершенствования, приобретенных ранее знаний, умений и навыков, которые смогут им пригодиться в дальнейшем при обучении в 10-11 классах профессиональной подготовки по 10 направлениям и 5 дополнительным образовательным программам.

3. Программы профессиональной подготовки по 10 направлениям – 10-11-е классы:

- «Секретарь-администратор»;
 - «Оператор ЭВМ»;
 - «Младшая медицинская сестра по уходу за больными»;
 - «Слесарь по ремонту автомобилей»;
 - «Повар»;
-
-

- «Парикмахер»;
- «Бухгалтер»;
- «Переплетчик»;
- «Швея»;
- «Водитель категории «В» «С», «С1»».

4. Дополнительные образовательные программы по 5 направлениям – 10-11-е классы.

- «Основы искусства»;
- «Основы журналистики»;
- «Психолого-педагогическая подготовка»;
- «Основы графического дизайна»;
- «Основы дошкольной педагогики и психологии».

Для оказания поддержки старшеклассникам в решении осознанного выбора ими профессии, наш «Учебно-профориентационный центр» оказывает профориентационную и психологическую поддержку учащимся в процессе выбора ими профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности. Поддержка заключается в выработке у обучающихся сознательного отношения к труду, профессионального самоопределения в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда региона.

В центре осуществляется апробация разработанной модели организационно-педагогического и психологического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся проводимую под девизом: «Учись и работай в Приднестровье», основанной на индивидуальном подходе и оказании адресной помощи каждому обучающемуся – это обусловлено благоприятными педагогическими условиями и достаточной учебно-материальной базой, что обеспечивает комплексное сопровождение профессионального самоопределения обучающихся и координацию взаимодействия всех участников процесса сопровождения: педагогов, психологов, родителей.

Широкомасштабный и долгосрочный проект «Учись и работай в Приднестровье!», под которым в Учебно-профориентационном центре, реализовано множество культурно-воспитательных

мероприятий, все больше воплощается в образовательный процесс через проекты:

- «Билет в будущее» – 8 класс;
- «Профорентир Приднестровья» – 9 класс;
- «Вектор профессий» – 10-11 классы.

Все они тесно связаны с актуальной проблемой образования, направленной на качественную подготовку конкурентоспособного, профессионально-мобильного специалиста, критически мыслящего, коммуникативного и креативного, становятся важными в условиях современного рынка труда и определяет концептуальные подходы к решению обозначенных задач.

В последние годы популярность рабочих специальностей падает: все стремятся работать за компьютером, в уютном кабинете. Ребята, окончившие учебно-про ориентационный центр, поступают в СПО и вузы, получают профессии по специальности выбранной в центре. Об этом свидетельствуют данные социализации, которые иногда превышают 50 %.

В рамках профориентации в УПЦ проводят воспитательные и уже ставшие традицией мероприятия:

- «Дни открытых дверей», экскурсии по предприятиям и образовательным учреждениям города
 - Профессиональные консультации со специалистами СУЗов, вузов, Центром занятости населения, предприятиями города
 - Конкурсы: «Посвящение в профессию», «Лучший по профессии», «Профессиональный марафон», «Подиум совершенства», «Семья, профессия и я»
 - Предметные декады: «Мастерство профессионалов», «Веселая технология», «Мир интересов», «Поступь профессионала», «Человек и профессия», «Профессиональные россыпи»
 - Недели самоуправления по всем специальностям
 - Исследовательское общество учащихся «Открытие»
 - «Дни здоровья»
 - Родительские собрания
 - Мониторинг социализации выпускников.
-
-

Опыт преподавателей МОУ «УПЦ» распространяется не только в СМИ, городских и республиканских печатных сборниках ПГУ им. Т. Г. Шевченко, ГОУ «ИРО и ПК», но и на международном уровне. Наши проекты неоднократно ставали победителями значимых конкурсов «Лучшая предметная среда», «Город в котором хочется жить» и др. Участие в конференциях и вебинарах фестиваля педагогических идей издательского дома «Первое сентября» оценены на высоком уровне, о чем свидетельствуют полученные свидетельства и сертификаты как учащимися так и преподавателями.

В целях расширения информационного пространства создан и работает сайт УПЦ.

Мы гордимся своими выпускниками. Одно поколение учащихся сменяет другое, но с каждым годом все больше выпускников поступают учиться или идут работать по той профессии, которую выбрали здесь в Учебно-профорientационном центре – значит, они получили хорошую базовую подготовку, которая помогла им в дальнейшем самоопределиться, а те навыки и умения, которые они приобрели, помогают им в жизни.

УПЦ – мы гордимся тобой!

УПЦ – это кузница выбора профессий!

УПЦ – это родник к творчеству и познанию!

УПЦ – это наша любовь и признание на века!

МОУ «Учебно-профорientационный центр» бережно хранит и приумножает традиции и вместе с тем хорошо понимает, что основа его дальнейшего развития заключается в постоянном совершенствовании образовательного процесса.

Литература

1. В жизни всегда есть место профессии: методическое издание (из опыта работы), выпущенное к 30-летию МУНПО «Тираспольский межшкольный учебно-производственный комбинат». ЗАО «Типар». Тирасполь, 20.12. 2004 г. – 130 с.

2. Самореализация и социализация старшеклассников в условиях профорientационного пространства. Материалы научно-практической конференции, посвященной 35-летию Межшкольного учебно-производственного комбината». Тирасполь, 2010. – 237 с.

3. Профориентационная поддержка учащихся (учебно-методическое пособие. ООО «Теслайн». Тirasполь, 2013. – 218 с. с ил.

4. Тirasполь: педагогический поиск: информационно-методический журнал. Тirasполь, 10.03.2015. – 318 с.

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В. В. Шкафар

В статье рассматриваются различные проблемы, с которыми встречается учитель музыки в своей повседневной практике: это трудности в методологии музыкального образования и поиска их ресурсов, коррекция поведения учащихся на перемене и уроке. Описываются резервы педагогического решения при нарушении критичности и спонтанности поведения, а также развития мотивации через потребность к самоактуализации личности учащегося. В статье описаны нетрадиционные методы и приемы, которые способны повысить профессиональную компетентность педагога.

Ключевые слова: компетентность, критичность, мотивация, открытый диалог.

На сегодняшний день понятие и внедрение профессиональной компетентности педагога-музыканта стала устойчивой платформой для работы в системе образования. Сама система предполагает четкую направленность на качество образования и ее результативность, а также наличия и распространения функциональной грамотности.

Компетентность – это обладание определенной компетенцией, то есть знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения.

Компетентность в педагогике – это созидательная способность осуществлять тот или иной вид деятельности, где акцент делается на успешную подготовку педагогом учащихся к самореализации.

Профессиональная компетентность представляет собой симбиоз теоретической и практической готовности человека к выполнению определенной деятельности [1].

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [2].

Исходя из определений выделяются такие базовые понятия, как «вид деятельности», «самореализация», «практическая готовность», «оценка результатов». Все это невозможно представить без деятельностного подхода.

Деятельностный подход – это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом том, что новые знания не даются в готовом виде [3].

Таким образом, при данном подходе формируется самостоятельность в мышлении и выполнении практического задания.

Уверенность в профессиональной компетентности позволит показать образец самостоятельности на личном примере. Где учителю в себе найти источник этой уверенности, который позволит выполнить урок качественно, соблюдая цель, задачи, содержание и организацию. Для этого существует педагогический потенциал педагога-музыканта, который необходимо рассматривать не с одной точки зрения, а с различных ее сторон: владения методологической культурой, способности к педагогическому и сценическому мастерству, владением ораторского искусства, умением находить общий язык с каждым участником педагогического процесса, а также желанием использовать свои неограниченные возможности, не боясь экспериментировать и внедрять новые методы в педагогической работе.

Для осуществления личностной и социально значимой продуктивной деятельности на уроке музыки существуют затруднения, которые приводят к снижению качества музыкального образования. В методологии музыкального образования выделяются ряд проблем – это и *отсутствие познания искусства*, когда учитель музыки сконцентрирован только на получении учащимися знаний, умений и

навыков в различных видах деятельности. Это затруднение решается через самоактуализацию личности, когда информация на уроке будет применяться в повседневной жизнедеятельности, и таким образом, относится к функциональной грамотности. Далее остро стоит проблема психологизации педагогического подхода к музыкальному воспитанию, когда между школьником и педагогом *отсутствует связь*, и как следствие, диалогу по теме урока препятствуют барьеры в общении. Данный аспект также имеет место в развитии коммуникативной сферы и умения находить общий язык с людьми, интересы которых не всегда совпадают. И наконец, *отсутствие проблемно-содержательного анализа* музыки, когда восприятие или исполнение музыкального произведения не несет никакой смысловой нагрузки. Указанные проблемы разрешатся при наличии наименьшего сопротивления, а также без творческой групповой деятельности любая методическая работа бесплодна.

Работа учителя музыки оплачивается не за академический, а за астрономический час и присутствие на перемене педагога обязательно, поскольку он готовит аудиторию к предстоящему событию. Самые обычные замечания ребятам во время перемены делаются по поводу громких звуков и, к сожалению, по поводу неприемлемых выражений. Если шум можно устранить, включив музыку по интересам, то другая проблема вводит любого педагога в ступор и негативное эмоциональное состояние. Решение данной проблемы лежит на поверхности. Как отучить подростка от цезуры? Во-первых, необходима позитивная самооценка. Следует обозначить достижения, которые школьник добился собственными усилиями. Если таковые отсутствуют, то всегда можно указать на успехи в командной работе. Во-вторых, такой ученик должен осознать свою индивидуальность. И в этом как раз и состоит работа учителя: отметить неповторимые и уникальные особенности или способности ребенка в процессе музыкальной деятельности. Самое главное – это направить и правильно ее организовать: если не получается спеть песню, то рекомендуем попробовать высказать свое мнение после восприятия музыкального произведения и т.д. Всегда можно предложить импровизацию на

музыкально-ритмическую или театрализованную деятельность, при игре на детских музыкальных инструментах, даже чтения вступительного слова в качестве конферансье. При этом энергия учащегося направляется в полезное русло.

Развивая в учащемся самостоятельность, каждый педагог сталкивается с нарушением критичности и спонтанности поведения, особенно в подростковом возрасте. Понятие критичности носит неоднозначность, но нас интересует вид критичности, который состоит в умении обдуманно действовать, проверять и исправлять свои действия в соответствии с условиями реальности. Нередко нарушение критичности принимает форму нарушения спонтанности, то есть подконтрольности поведения, когда совершается множество суетливых и ненужных движений. Данное поведение встречается при усталости и перенапряжении. В этом случае учитель должен четко понимать о необходимости переключения работы класса с одного вида деятельности на другой. Можно предложить разобрать определение или текст, написанный на доске, в котором учащиеся вставляют пропущенные слова на фоне музыки. Если ученик заполняет текст, затем беззаботно отдает его на проверку, то можно сделать вывод о снижении критичности, а неспособности регулировать свое поведение, так как усилия на работу были приложены. Как вариант можно предложить найти лишнее слово в определении. Особенно нравится ученикам переставлять слова в предложении, но тратить много времени этот вид деятельности не целесообразно, поскольку дети из-за напряжения глаз устают, теряют внимание и интерес.

Слабая мотивация – основная проблема учащихся с низким уровнем познавательной активности. Д. А. Леонтьев указывал на тесную связь мотивов и потребностей. После осознания в коррекции, прошлый мотив теряет свой непосредственный характер и начинает опосредоваться сознательно поставленной цели. Происходит подчинение одних мотивов другими. Любая деятельность учащегося отвечает всегда не одной, а нескольким потребностям, и соответственно, побуждается несколькими мотивами. При любом виде деятельности на уроке, можно выделить ведущий мотив,

который придает поведению определенный смысл. Без ведущих мотивов содержание деятельности лишается личностного смысла и соответственно, ни о какой функциональной грамотности не может быть и речи.

Если остановиться на иерархии потребностей по Абрахаму Маслоу [4], то наивысшим уровнем у любого здравомыслящего человека является самоактуализация в виде поиска смысла жизни, развитии познавательных способностей и эстетических потребностей. Именно через личностный эмоционально-ценностный смысл возможно целостное восприятие искусства.

Регламентировать взаимодействие с слабомотивированным учащимся позволит активная попытка педагога приобщить его к искусству, сделать его участником, от которого будет зависеть создание музыкального или интеллектуального продукта. Если в начальной школе основная деятельность фронтальная, а в средней школе групповая, парная, то лишь в старшей школе ученик готов быть самостоятельным. Поэтому ждать, что все в классе будут поднимать руки и захотят выступить сольно – это иллюзия. Задача учителя сделать уроки музыки непохожими один на другой. Если вспомнить, кто и когда из нас последний раз благодарил учеников? Или говорил: «Я горжусь тобой!» Ответ ученика в коллективе, особенно в подростковом возрасте не так-то просто проговорить. И дело не в том, что отсутствует собственное мнение, а причина может лежать в межличностных отношениях между одноклассниками, из-за личностных особенностей (застенчивости, страха самовыражения или не соответствия ожиданиям окружающих и т. д.). Всегда можно предложить учащимся что-то нетрадиционно-новое, например: «урок-аукцион», когда всем дарят по 2 балла, и каждый последующий балл школьник получает за выполненные задания. Или «дискуссионные качели», когда двое учеников доказывают, что лучше: получить хорошую оценку или приобрести багаж знаний, где обсуждаются дидактические единицы по теме. А если приготовить по количеству человек карточки с изображением отметок, и ученик самостоятельно выбирает на какую оценку он рассчитывает свои силы, то желание заработать,

ориентируясь на свои возможности включается автоматически. Проговаривание таких ролей, как «мудрец», «знаток музыки», «музыкальный критик», «ценитель музыкального искусства» тоже мотивирует на усиленную работу, а также удерживается годами за ребенком, как достижение за его труд.

Таким образом, педагог не должен фокусировать свое внимание только лишь на своих обязанностях, основываясь на чувстве выполненного долга, а искать новые методы и приемы, чтобы было интересно на уроке музыки и искусства не только учителю. Ведь информационная, поликультурная, просветительская и музыкально-педагогическая компетентность не актуальна в монологе, ее открытие в диалоге или по ролям сделает урок живее и запоминается на долгое время.

Литература

1. Зинченко В.П., Моргунова Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994. 333 с.
2. Лебедев О.Е. Компетенстный подход в образовании//Школьные технологии. – 2004. – №5. С. 1-3.
3. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. С. 3-6.
4. Маслоу А.Х. Мотивация и личность. – Издательство: Питер, 2019. 189 с.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

С. Ю. Щепул

В статье приведен анализ вопросов организации практической подготовки будущих специалистов с учетом принципа непрерывности. Представлен опыт организации практики по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения несовершеннолетних».

Ключевые слова: *девиантное поведение, принцип непрерывности, психолого-педагогическая профилактика, подготовка специалистов.*

Молодежная девиация в современном мире приобрела черты массового явления, отличающегося устойчивыми тенденциями роста. В этой связи обозначилась потребность подготовки педагогов и психологов компетентных в вопросах профилактики девиантного поведения среди детей и молодежи. Ответом на сложившийся социальный запрос стало введение в систему высшего профессионального образования федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» (уровень специалитета). Предусмотренная в стандарте специализация «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних» непосредственно отвечает задачам подготовки специалистов для организации профилактической работы.

Обязательными компонентами подготовки кадров указанной направленности является организация учебных и производственных практики. В большинстве научных исследований практика специалистов психолого-педагогического профиля рассматривается как составное звено в системе обучения будущих педагогов и психологов, или как средство подготовки обучающихся к работе с подрастающим поколением. Так, в исследованиях, Т.Т. Щелиной отмечается: «Практическая составляющая, обеспечивает операционное овладение технологиями и навыками продуктивного взаимодействия с детьми и подростками, субъектами профилактики, разработки программ диагностики, профилактики и коррекции по организации и оказанию помощи детям «группы риска», девиантам, педагогам и родителям» [2, стр. 487].

Соглашаясь с позицией автора, добавим, что процесс практической подготовки специалистов психолого-педагогической профилактики девиантного поведения несовершеннолетних сопряжен с такими задачами, как формирование готовности обучающихся к анализу социальных рисков, причин и закономерностей развития девиаций среди несовершеннолетних, применению

превентивных мер в отношении подростков, проведению экспертизы профилактических программ, мониторинга личностного и социального развития несовершеннолетних. Освоение будущими специалистами вышеназванных видов деятельности осуществляется в рамках организаций и учреждений различных ведомств – образования, социальной защиты, семейной и молодежной политики. Поэтому разработка заданий и методических материалов по практике должна проводиться не только в соответствии с формируемыми компетенциями обучающихся, но и с учетом специфики учреждения, контингента детей и подростков, а также запросов руководителей баз практик. Предполагается, что решение перечисленных задач будет осуществляться совместно с социальным педагогом и психологом профильных организаций, функции которых сегодня определяются содержанием деятельности по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. Следует отметить, что основная смысловая нагрузка в решении этого вопроса ложится на выпускающую кафедру, которая инициирует процесс взаимодействия со специалистами профильной организации.

Погружение студентов в будущую профессиональную деятельность осуществляется последовательно, в течение всего периода обучения. Принцип непрерывности практики при подготовке специалистов психолого-педагогического профиля подчеркивается в исследованиях многих авторов. В частности, как один из основных в подготовке будущих педагогов и психологов обозначен в исследованиях Т.Н. Сахаровой, С.Б. Серяковой, Л.С. Подымовой, М.Н. Швецовой. В соответствии с указанным принципом обучающиеся с первого курса создают проекты, проводят исследования на базе образовательных учреждений, тем самым включаясь в проблематику современного образования [3, стр. 37].

Реализации принципа непрерывности практики обучающихся по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения несовершеннолетних» способствует модульное структурирование учебного плана. Каждый учебный модуль, согласно плану, завершается учебной или производственной практикой.

Так, по завершению психолого-педагогического модуля сотрудниками выпускающей кафедры организуется учебная (ознакомительная) практика. Ее задача состоит в ознакомлении будущих специалистов с системой профильных учреждений, спецификой их деятельности, должностными обязанностями и личностными качествами работающих в них специалистов.

Учебная (служебная) практика, реализующаяся в рамках модуля служебной деятельности, позволяет наглядно проиллюстрировать функции сотрудников учреждения, познакомить с нормативно-правовой базой по защите прав детства, особенностями межведомственного взаимодействия социального педагога с институтами и учреждениями, осуществляющими социальную защиту детства. Кроме того, учебная практика создает основу для изучения таких предметов, как социальная педагогика, основы девиантологии, методика и технология работы социального педагога и ряда других.

Другой вид практик, реализующихся в соответствии со стандартом подготовки специалистов указанной направленности – это производственные практики. Производственная практика предполагает закрепление теоретических знаний и формирование у студентов практических навыков психолого-педагогического взаимодействия с субъектами социально-педагогического процесса и способности профессионально прогнозировать и реализовывать, а затем рефлексировать деятельность.

Если учебная практика имеет целью ознакомление студентов со структурой системы социальной защиты региона, деятельностью организаций, различных учреждений, осуществляющих работу с несовершеннолетними, то в рамках прохождения производственной практики студенты, уже имеющие необходимые знания, могут принимать участие в мероприятиях по выявлению девиаций, устанавливать причины отклоняющегося поведения, участвовать в подготовке и проведении консультаций по проблемам такого поведения среди несовершеннолетних, создавать проекты программ его профилактики.

Основными типами производственных практик выступают: педагогическая, психодиагностическая и коррекционная работа,

практика по профилю профессиональной деятельности, служебная и преддипломная практика.

Педагогическая практика и практика по профилю профессиональной деятельности реализуются в рамках социально-педагогического модуля на третьем и четвертом курсе соответственно. Педагогическая практика играет важную роль в организации образовательного процесса в формировании профессиональных навыков и умений будущих специалистов, отмечают И. В. Осипова, О.Н. Шульц [1, стр. 424]. В аспекте подготовки специалистов по психолого-педагогической профилактике девиантного поведения несовершеннолетних данная практика направлена на формирование профессиональной готовности обучающихся к работе в социально-педагогической сфере, способствует их адаптации к реальным условиям работы в образовательном учреждении любого уровня. Практика по профилю профессиональной деятельности ориентирована на развитие у обучающихся способностей к организации и осуществлению социально-педагогического сопровождения и поддержки детей, подростков и их семей; умений осуществлять посредничество между личностью и различными административными, ведомственными и социальными службами и благотворительными организациями; навыков организации комплексной социально-педагогической помощи и поддержки несовершеннолетнему.

Следующая производственная практика – психодиагностическая и коррекционная работа завершает психолого-педагогический модуль учебного плана. Данная практика способствует приобретению опыта по выявлению интересов и потребностей, трудностей и проблем, отклонений в поведении несовершеннолетних посредством психолого-педагогической и социально-педагогической диагностики. Данный тип практики ориентирован на приобретение навыков реализации программ коррекции девиантного поведения и ресоциализации несовершеннолетних с девиантным поведением.

Производственная (служебная) практика проводится на базах специализированных учреждений, осуществляющих деятельность по защите прав несовершеннолетних, предупреждению

преступлений против семьи и детей. Основная задача данной практики – сформировать компетенции обеспечивающие готовность будущего специалиста выявлять факты жесткого обращения с несовершеннолетними, разрабатывать мероприятия, направленные на улучшение положения семьи и детей, нуждающихся в особой заботе государства, осуществлять защиту прав несовершеннолетних от всех форм дискриминации, физического или психологического насилия, оскорбления, грубого обращения, сексуальной и иной эксплуатации.

Завершение обучения по модулю консультационной и профилактической деятельности осуществляется прохождением преддипломной практики, которая является заключительным этапом выполнения обучающимся учебного плана. Преддипломная практика проводится с целью сбора материала для выполнения выпускной квалификационной работы, приобретения выпускниками профессионального опыта, совершенствования компетенций, проверки готовности выпускников к самостоятельной трудовой деятельности.

Таким образом, практическая подготовка будущих специалистов сферы психолого-педагогической профилактики девиантного поведения несовершеннолетних осуществляется в соответствии с принципом непрерывности в рамках учебных (ознакомительная, служебная) и производственных (педагогическая, служебная, преддипломная и др.) практик, являющихся логическим завершением модулей учебного плана по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения».

Литература

1. Осипова И. В. Педагогическая практика как основа организации образовательного процесса в профессионально-педагогическом вузе / И. В. Осипова, О. Н. Шульц // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 19-20 апреля 2022 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. – С. 421-425.

2. Щелина Т. Т. Подготовка студентов специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» к профилактической работе с различными категориями детей и молодежи / Т. Т. Щелина // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвящается 75-летию Гуманитарно-педагогической академии, Ялта, 08–10 октября 2019 года / под редакцией Коврова В.В.. – Ялта: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2019. – С. 482-489.

3. Новые подходы к подготовке педагогов-психологов / Т. Н. Сахарова, С. Б. Серякова, Л. С. Подымова, М. Н. Швецова // Вестник Московского университета. – 2024. – Т. 22, № 2. – С. 29-43.

ГЛАВА 2. ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПЕДАГОГА

О. А. Думназева

Статья рассматривает актуальность развития цифровой грамотности педагогов. Описываются основные компетенции, которыми должен обладать педагог. Анализируются способы повышения цифровой грамотности педагогов в учебном процессе.

Ключевые слова: *цифровая грамотность, инновационные технологии, цифровая компетентность.*

В условиях стремительных изменений в образовательной среде проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров становятся особенно актуальными. Современные педагогические реалии требуют от учителей не только глубоких знаний в своей предметной области, но и способности эффективно адаптироваться к новым методам и технологиям обучения.

Современные образовательные программы часто не успевают за быстрыми изменениями в педагогике и технологиях. Внедрение новых технологий в образовательный процесс требует от учителей новых компетенций. Однако не все педагоги готовы или имеют возможность освоить эти технологии, что создает разрыв между требованиями современной школы и реальными возможностями учителей.

В условиях глобализации и быстрого развития информационных технологий педагоги сталкиваются с вызовами, связанными с использованием цифровых ресурсов и онлайн-образования.

Внедрение новых технологий в образовательный процесс действительно требует от учителей освоения новых компетенций. Вот несколько ключевых направлений, в которых педагоги должны развиваться:

1. Цифровая грамотность

Учителя должны уметь использовать различные цифровые инструменты и платформы для создания интерактивных уроков, управления классом и оценки знаний учащихся.

2. Интерактивные методики обучения

Необходимо уметь применять технологии для создания более вовлеченного и интерактивного учебного процесса с использованием интерактивных досок и других инновационных средств.

3. Онлайн-обучение и дистанционные технологии

Пандемия COVID-19 показала важность умения проводить уроки в онлайн-формате. Учителя должны быть готовы к использованию платформ для видеоконференций, онлайн-тестирования и других инструментов дистанционного обучения.

4. Кибербезопасность и защита данных

С увеличением использования цифровых технологий возрастает необходимость в знаниях о кибербезопасности и защите личных данных учащихся и педагогов.

5. Адаптация учебных материалов

Учителя должны уметь адаптировать учебные материалы под различные цифровые форматы и платформы, чтобы сделать их доступными для всех учащихся.

6. Профессиональное развитие и обучение

Постоянное обучение и повышение квалификации становятся неотъемлемой частью работы педагога. Учителя должны быть готовы к участию в различных тренингах и курсах для освоения новых технологий.

Эти компетенции помогают учителям не только эффективно использовать технологии в учебном процессе, но и готовить учащихся к жизни в цифровом мире.

Кроме того, цифровая грамотность учителей способствует созданию более инклюзивной образовательной среды. Педагоги,

обладая современными навыками, могут адаптировать образовательные материалы под нужды разных учеников, включая детей с особыми потребностями.

Цифровая грамотность учителей является одним из ключевых факторов, определяющих качество современного образования. В эпоху стремительного развития технологий, умение эффективно использовать цифровые инструменты становится необходимым для педагогов. Это не только включает в себя навыки работы с компьютерами и специализированными программами, но и требует глубокого понимания цифровой культуры, безопасности в сети и этики online-взаимодействия.

Важно, чтобы учителя не только осваивали новые технологии, но и умели интегрировать их в образовательный процесс. Это включает разработку интерактивных уроков, использование платформ для дистанционного обучения и стимулирование учащихся к самостоятельному поиску информации. К тому же, цифровая грамотность подразумевает умение критически оценивать источники информации и понимать их влияние на формирование общественного мнения.

Обучение цифровой грамотности должно стать неотъемлемой частью подготовки будущих учителей, а также постоянным процессом повышения квалификации действующих специалистов. Для повышения качества профессиональной подготовки педагогических кадров необходим комплексный подход, включающий обновление учебных планов, активное сотрудничество с образовательными учреждениями и внедрение инновационных технологий в процесс обучения.

Организация курсов повышения квалификации, тренингов и воркшопов также может стать ключевым элементом для формирования компетентного преподавателя, который будет готов к вызовам времени.

Не менее важным является создание платформ для обмена опытом. Сообщество педагогов должно иметь возможность делиться своими находками, идеями и методами, что позволит ускорить процесс адаптации к нововведениям и повысить общий

уровень преподавания. Сетевые сообщества, онлайн-форумы и конференции должны стать важным инструментом для обсуждения актуальных проблем и поиска решений.

К тому же, необходимо развивать партнерство с научными учреждениями и бизнес - сообществом. Совместные проекты и стажировки могут помочь педагогам лучше понимать потребности образовательной сферы и рынка труда. Такой подход позволит создать более качественный и целостный кадровый потенциал для системы образования.

Инвестиции в развитие цифровой грамотности педагогов несут многогранные преимущества как для образовательных учреждений, так и для учеников, готовя их к сложному, но увлекательному будущему в информационном обществе.

Литература

1. Беленкова И.В., Адыева Л.Ф. Цифровая грамотность педагога и ее компоненты. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018027952>, свободный. – (дата обращения: 23.09.2024).

2. Жумашева С.С. Цифровая грамотность как одна из ключевых компетенций современного педагога. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-kak-odna-iz-klyuchevyih-kompetentsiy-sovremennogo-pedagoga/viewer>, свободный. – (дата обращения: 26.09.2024).

3. Организация современной информационной образовательной среды: учебно-методическое пособие / Т. Б. Захарова, [и др]. – Москва: Прометей, 2016. 278 с.

4. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов, [и др]. Аналитический центр НАФИ. – Москва: Издательство НАФИ, 2019. 52 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ GEOGEBRA НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

М. И. Коваль

В статье рассматривается необходимость разработки качественных учебных материалов с использованием динамической математической среды GeoGebra, что способствует повышению эффективности образовательного процесса в средней школе. В работе предлагается использовать учебно-методические материалы, которые используются на уроках для формирования и актуализации базовых знаний по геометрии. Эти материалы могут применяться как на традиционных занятиях, так и в дистанционном формате, а также при организации самостоятельной работы учащихся.

Ключевые слова: *динамические модели обучения, GeoGebra, учебно-методические материалы для уроков геометрии в средней школе, создание демонстрационных моделей.*

С развитием дистанционных форм обучения, как в школах, так и в вузах, остро встал вопрос о необходимости создания учебных материалов, которые оптимизируют учебный процесс. Однако, даже самые опытные педагоги могут столкнуться с трудностями при переходе к дистанционным методам обучения, требующим новых цифровых инструментов.

Сегодня использование компьютерных программ для создания образовательных материалов стало обязательной частью учебного процесса. То, что долгое время было только рекомендовано, как электронные курсы, тестовые задания и прочие интерактивные материалы, стало важным элементом обучения в школах и вузах. Однако вопрос создания дидактических материалов, которые можно использовать на уроках и для самостоятельного изучения, остаётся актуальным. Эти материалы должны не просто дублировать учебники или презентации, а быть интерактивными и способствовать активному восприятию учебного материала.

В последние годы много исследований посвящено использованию динамической математической среды GeoGebra [1] в школьном и вузовском обучении. В большинстве случаев материалы направлены на демонстрацию решения математических задач или построение геометрических объектов, что особенно актуально в связи с массовым переходом на дистанционные формы обучения. Программа GeoGebra помогает решать множество задач, связанных с преподаванием математики, как в школах, так и в вузах. Например, анимационные возможности программы расширяют перспективы повышения качества обучения математике [2, 6].

Для решения этих задач необходимо начинать обучение студентов педагогических вузов с практического использования таких программ, что повысит их уровень подготовки и сделает выпускников более компетентными [3]. Можно использовать динамические учебно-методические материалы по теме «Окружность и круг. Элементы окружности и круга», которые предназначены для использования на уроках геометрии в 7 классе, а также для актуализации знаний в старших классах.

Динамические модели, разработанные в GeoGebra, предоставляют учителям возможность пошагово выводить материал на экран или интерактивную доску, регулируя темп подачи информации в зависимости от потребностей учащихся. Программа позволяет возвращаться к важным фрагментам, демонстрировать материал полностью или частями, направляя мыслительную деятельность учеников, вместо того чтобы просто предоставлять им готовые решения.

Для учащихся это открывает возможности для проведения небольших экспериментов, анализа закономерностей и взаимосвязей между изучаемыми объектами. Они могут неоднократно возвращаться к материалу для лучшего усвоения, активно участвовать в процессе обучения и использовать материал в качестве справочного ресурса.

Процесс обучения построен так, что новая информация не предоставляется в готовом виде. Ученикам сначала предлагается

выполнить мысленные или практические эксперименты, сформулировать свои гипотезы, а затем сравнить их с представленными результатами. Например, при изучении темы окружности ученики могут перемещать точку, используя функцию "оставить след", и делать выводы о построенной фигуре.

Работа с материалом в таком формате делает процесс обучения более живым, динамичным и осознанным. Учащиеся не только видят геометрические объекты и их определения, но и активно участвуют в их создании, устанавливая связи между понятиями и делая обобщения [4].

Кроме того, использование анимационных рисунков и моделей помогает глубже понимать математические задачи. После изучения понятий радиуса, хорды и диаметра учащимся предлагается познакомиться с длиной окружности и площадью круга. В интерактивной модели может быть также представлена практическая работа по вычислению числа π , где результаты расчётов изменятся при изменении радиуса окружности [4,5].

Для самостоятельной работы ученикам можно предложить эксперимент с использованием подручных средств для вычисления числа π с заданной точностью вычисления, что активизирует их познавательную активность.

Таким образом, использование GeoGebra в образовательном процессе делает обучение более увлекательным и продуктивным, предоставляя учащимся разнообразные формы взаимодействия с учебным материалом. Обучение будущих педагогов работе с такими инструментами не только помогает им создавать собственные материалы, но и готовит их к эффективному использованию цифровых технологий в своей профессиональной деятельности. Это способствует повышению качества образования и подготовки студентов к работе в современных условиях.

Литература

1. GeoGebra. Официальный сайт. – Режим доступа: <https://www.geogebra.org/>
2. Губская, И.О. Применение Geogebra на уроках математики / И.О. Губская // Мастерство online // Международный научно-

популярный журнал. – №2. – 2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ripo.by/assets/masterstvo_online/docs/11/7.pdf (дата обращения: 19.09.2024)

3. Иванчук, Н.В. Использование компьютерной программы GeoGebra на уроках математики в 7–11 классах: Методическое пособие / Н.В. Иванчук, О.В. Эйкен, Е.В. Мартынова и др. – Мурманск: МГПУ, 2008. – 36 с.

5. Ларин С.В. Компьютерная анимация в среде GeoGebra на уроках математики: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Легион, 2015. 192 с.

6. Ларин, С.В. Роль компьютерной анимации при изучении конических сечений / С.В. Ларин, А.П. Елисова // Информационные технологии в математике и математическом образовании: Материалы IX Всероссийской с международным участием научно-методической конференции, Красноярск, 12– 13 ноября 2020 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – С. 127-130.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ СИМУЛЯЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ УСТРОЙСТВ И СИСТЕМ», «КОМПЬЮТЕРНЫЕ СИСТЕМЫ И КОМПЛЕКСЫ»

Е. А. Ковба

В статье рассмотрен пример интеграции электронных образовательных ресурсов и симуляционной технологии обучения на примере специальностей «Компьютерные системы и комплексы», «Разработка электронных устройств и систем».

Ключевые слова: *симуляционные технологии, электронные образовательные ресурсы, Arduino, Multisim, Proteus, Arduino IDE, Tinkercad, EasyEDA.*

Цифровизация образования и развитие информационных технологий привело к возникновению новой формы образования – электронное обучение, основой которого являются электронные образовательные ресурсы.

Система электронных образовательных ресурсов, информационных образовательных сервисов, средств, технологий, созданных на программно-аппаратной платформе в образовательных целях, представляет собой информационную образовательную систему, которая легко интегрируется с разнообразными педагогическими технологиями.

Так, например, использование электронных ресурсов упрощает применение в образовательном процессе симуляционных методов обучения, ведь в определенных случаях профессиональный навык возможно отработать на виртуальных тренажерах.

Симуляционные методы обучения – это современная технология обучения и оценки практических навыков, умений и знаний, основанная на реалистичном моделировании, в том числе с использованием электронных образовательных ресурсов.

Преимуществами симуляционной технологии обучения принято считать:

1. получение профессионального опыта «без риска»;
2. осуществление тренинга в любое время;
3. неограниченное число повторов отработки профессиональных навыков;
4. снижение уровня стресса-контакта в профессии;
5. возможность детальной оценки достигнутого уровня мастерства.

К недостаткам симуляционного обучения относятся:

1. предварительная длительная подготовка симуляционных заданий;
2. для отработки профессиональных навыков зачастую присутствует необходимость в наличии специального оборудования.

Наиболее актуальными и доступными цифровыми инструментами в формате «бесплатны для всех», которые необходимы для организации интерактивных цифровых практических

занятий для специальностей «Компьютерные системы и комплексы», «Разработка электронных устройств и систем» являются системы автоматизированного проектирования, такие как: Multisim, Proteus, Arduino IDE, DipTrace, Компас-3D, онлайн-сервисы: Tinkercad, EasyEDA, а также платформа Arduino.

На практических занятиях по профессиональным модулям «Проектирование цифровых устройств», «Применение микропроцессорных систем, установка и настройка периферийного оборудования» возможно применение заданий с использованием платформы Arduino, что позволяет обучающимся приобрести профессиональные навыки по программированию, тестированию, определению параметров и отладке микропроцессорных систем.

Начинать работы с платформой Arduino лучше всего с электронного ресурса TinkerCAD.

TinkerCAD – это онлайн сервис, который предоставляет возможность создавать электронные схемы и подключать их к симулятору виртуальной платы Arduino, что существенно облегчает обучающимся процессы проектирования и программирования электронных устройств.

Когда обучающимися освоен этап моделирования электронных схем, можно перейти к следующему этапу «Сборке прототипа устройства».

Для этого удобно использовать программное обеспечение Arduino IDE, применяемое для прошивки микроконтроллера через USB порт.

Например, можно предложить обучающимся выполнить задание: собрать по принципиальной электрической схеме из представленных компонентов макет какого-либо электронного устройства на платформе Arduino. При этом постепенно повышается сложность собираемого макета устройства.

Также обучающимся можно предложить повторно выполнить задания, которые они предварительно смоделировали в онлайн сервисе TinkerCAD, используя реальную плату Arduino.

Таким образом, применение платформы Arduino и специализированного программного обеспечения в процессе обучения,

позволяет обучающимся снизить порог вхождения в специальность, проявить самостоятельность и легче освоить конкретные технологии.

Причем обучающиеся легко воспринимают информацию, наглядно видят результаты своей работы, могут оценить приобретенные навыки, получают положительные эмоции.

Наглядность процесса моделирования, которую обеспечивает данная платформа, позволяет обучающимся справляться с конкретными профессиональными задачами самостоятельно.

Системы автоматизированного проектирования Multisim, Proteus, DipTrace и онлайн-сервис EasyEDA предназначены для проектирования, расчета и диагностики электронных устройств низкой и средней степени сложности и используются на занятиях учебной практики и междисциплинарных курсов в качестве электронных тренажеров при проектировании и отладке принципиальных электрических схем, разработке устройств на основе микроконтроллеров.

Применение подобных электронных ресурсов позволяет сформировать у обучающихся первоначальные профессиональные навыки, дать представления о подключении различных радиокомпонентов, приобрести опыт подключения и настройки измерительного оборудования, опыт прошивки микроконтроллеров и сборки на них электронных устройств. И если реальное измерительное оборудование можно испортить неправильным подключением, то электронные осциллограф или мультиметр никогда не выйдут из строя.

Применение системы электронных образовательных ресурсов позволяет симуляционное обучение адаптировать под современные требования общества, тем самым сделав образовательный процесс более увлекательным и понятным обучающимся.

Литература

1. Абасов З.А. Нетрадиционные уроки как педагогическая инновация // Инновации в образовании, 2004. № 3. С. 118–130.
2. Бурлакова. Н.В. Ключевые компетенции как новая парадигма результата современного образования. Журнал «Современная

наука: актуальные проблемы теории и практики» -2019. - №3. - С. 25-27.

3. Лобковская Н.И., Евдошкина Ю.А. – Профессиональное целеполагание как составляющая культуры безопасности будущего специалиста-атомщика // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 32 - 38.

4. Широбокова Т.С. Методика организации и проведения нетрадиционных уроков в образовательном процессе учреждений СПО // Научные исследования в образовании, 2012. № 12. С. 46–58.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ БИЛИНГВОВ

В. А. Лямкина

В данной статье рассматривается использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях по русскому языку в условиях билингвизма. Особое внимание уделяется использованию интерактивных образовательных платформ, онлайн ресурсов для обмена языковыми навыками с носителями языка.

Ключевые слова: *русский язык, информационно-коммуникационные технологии, билингвы, РКИ, обучение, речевое развитие.*

В современном мире, где билингвизм становится всё более распространенным явлением, актуальность обучения русскому языку как иностранному неуклонно возрастает. Однако, традиционные методы обучения зачастую оказываются недостаточно эффективными для удовлетворения специфических потребностей билингвальных учащихся. В этой связи, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой мощный инструмент, способный значительно повысить эффективность обучения русскому языку билингвов. Они позволяют получить доступ к широкому спектру информации [5]. Интерактивные доски,

компьютеры, программное обеспечение, камеры и различные цифровые устройства помогают сделать процесс обучения эффективнее и увлекательнее для учащихся.

В контексте обучения русскому языку билингвов, использование информационно-коммуникационных технологий становится ключевым аспектом, который способствует эффективности и доступности образовательного процесса. Этот подход не только учитывает современные потребности учащихся, но и открывает новые возможности для учащихся, но и для преподавателей. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении русскому языку влияет на эффективность обучения, расширение доступности учебных ресурсов, а также создание интерактивной и мотивирующей образовательной среды.

Современная методика обучения русскому языку как иностранному (РКИ) ориентируется на практическую, коммуникативную цели обучения, которые нашли отражение в существующей системе обучения билингвов [1]. На занятиях по русскому языку важно организовывать разнообразную практическую деятельность [2]. Обучающий процесс должен основываться на межпредметном, многоуровневом и многофункциональном подходе [3]. Разнообразные образовательные ресурсы, которые доступны онлайн, открывают доступ к аутентичным материалам, позволяют практиковать языковые навыки в разных формах и уровнях сложности. Использование ИКТ также позволяет персонализировать процесс обучения, учитывая индивидуальные потребности и темпы обучения каждого ученика.

При обучении русскому языку билингвов информационно-коммуникационные технологии открывают широкие возможности. Например, запись звука доступна уже несколько лет, но переносные устройства для записи звука (например, в форматах MP3 или MP4) делают запись простой, акцентирующей на аудировании. Кроме того, цифровые камеры, помогают учащимся отражать и комментировать использование русского языка. К примеру, жесты, поза и мимика являются неотъемлемыми элементами устной речи для билингвов.

В настоящее время в образовательных учреждениях существует множество аудиосистем для чтения, многие из которых имеют значительные преимущества перед книгами. Для учащихся, которые испытывают трудности существует множество программ для коррекции чтения на базе программного обеспечения. Данные программы помогают значительно повысить их успеваемость. Некоторые из этих программ оснащены программами для распознавания речи, а также интегрированы с системой оценивания.

Необходимо отметить, что использование средств информационно-коммуникационных технологий, включающих в себя упражнения на слуховое и визуальное восприятие, может существенно повлиять на процесс обучения, изменить уровень восприятия языка и облегчить изучение русского языка. Кроме того, на занятиях по русскому языку билингвам необходимо приобретение навыков слушания, которые важны во всех сферах учебной деятельности. Имеется цифровые продукты, предлагающие упражнения не только на бумажных носителях, но и аудио и видео материалы. Данные мультимедийные продукты открывают перед учащимися целый ряд возможностей, позволяющих развивать основные навыки понимания, даже не осознавая этого.

При этом, внедрение ИКТ в обучение русскому языку билингов требует тщательного планирования и подготовки со стороны преподавателей, а также наличия соответствующего технического оснащения. Обозначим как современные информационно-коммуникационные технологии могут влиять на обучение русскому языку в условиях билингвизма. На наш взгляд, данные технологии можно разделить на четыре основные группы. Среди которых: интерактивные обучающие программы и приложения; онлайн ресурсы для обмена языковыми навыками; учебные платформы и онлайн курсы; социальные медиа ресурсы и онлайн сообщества.

К первой группе можно отнести мультимедийные ресурсы и игровой метод. Интерактивные программы (приложения) предлагают большое количество обучающего материала на двух языках, которые используют билингвы, что позволяет лучше понимать и запоминать информацию [6]. Мобильные приложения предоставляют удобный

способ изучения языка. Они часто включают игровые элементы, краткие уроки и возможность общения с носителями языка. В свою очередь использование игр не только на занятиях по русскому языку, но и в качестве самостоятельной работы учащихся мотивирует к изучению обоих языков одновременно и помогают развивать языковые навыки как на родном, так и на втором языке [7]. Многие образовательные игры и задания помогают закрепить лексику, грамматику, расширить словарный запас, а также другие языковые навыки, используя занимательный подход. Прослушивание аудио материалов и просмотр видеоматериалов на русском языке помогает улучшить навыки восприятия речи, произношения и понимания.

Ко второй группе относятся видеоконференции, форумы, чаты, виртуальные классы. С помощью видеоконференций на платформах по обмену языковыми навыками билингвам предоставляется возможность общения и взаимодействие с другими учащимися из разных городов (стран). Онлайн-чаты и сообщества помогают общаться на обоих языках, обмениваться знаниями и навыками с другими билингвами. Важно, чтобы занятия по русскому языку для билингвов расширяли их лингвистический кругозор, способствовали формированию культурных навыков, содействовали общему развитию [2].

В третью группу можно выделить индивидуальные курсы, занятия. Онлайн-курсы могут быть представлены на двух языках, что позволяет углублять и расширять знания в обоих языках одновременно. При этом преимуществом данных платформ является индивидуальный темп занятий, что особенно важно при изучении второго языка.

К четвертой группе можно отнести общение с носителями языка с целью обмена культурными и языковыми знаниями. Онлайн сообщества предоставляют возможность узнавать о культуре и традициях государств через общение с носителями изучаемого языка. В процессе общения билингвов с носителями расширяется их кругозор, происходит процесс практики языковых навыков [4]. Данный процесс может быть направлен на формирование личности билингва, с целью социальной адаптации к постоянным условиям изменяющегося поликультурного, полиязычного мира [3].

В заключении необходимо отметить, что использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении русскому языку билингвов открывает широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Интерактивные задания, аутентичные материалы и персонализированные образовательные среды, предоставляемые ИКТ, способствуют развитию языковых навыков, повышают мотивацию и вовлеченность учащихся. Информационные технологии играют значимую роль в обучении билингвов с помощью которых обеспечивается доступ к разнообразным и эффективным обучающим ресурсам, инструментам, способствующим развитию языковых навыков и культурного понимания. Необходимо интегрировать информационно-коммуникационные технологии в образовательный процесс для развития языковых навыков в контексте билингвизма.

Литература

1. Лямкина В. А. Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку в условиях билингвизма //Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения. – 2022. – С. 260-265.
2. Лямкина В. А. Особенности обучения русскому языку в условиях билингвизма //Проблемы современного филологического образования. – 2023. – С. 136-142.
3. Саяхова Л.Г. Методика преподавания русского языка. Лингвокультурология. Лексикография. Уфа: РИО БашГУ, 2006. 335 с.
4. Хамраева Е.А. «Теория и методика обучения детей-билингвов». М, 2017, 176 с
5. Clark R. (1985). Evidence for Confounding in Computer-based Instruction Studies: Analyzing the Meta-analyses. Educational Communications and Technology Journal, 33(4), 249-262.
6. Fishman J. A. Critique of Language Planning: A Minority Language Perspective // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 1994. Vol. 15, N 2-3.
7. Thomason Sarah Grey (ed.). 2000. Contact languages: An introduction. Washington, DC: University Press

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

М. А. Радова

В данной статье рассматриваются педагогические стратегии использования мультимедийных ресурсов на уроках истории, их влияние на образовательный процесс, а также приводятся практические примеры их применения в школьной практике.

Ключевые слова: *Мультимедийные технологии, педагогические стратегии, геймофикация, интерактивные карты, наглядность, документальные фильмы, виртуальные экскурсии.*

В настоящее время в Приднестровской Молдавской Республике происходят изменения в образовательной сфере, в связи с быстро развивающимся обществом и технологиями. На смену традиционным средствам обучения приходят современные (информатизация, компьютеризация образования). Эти факторы влияют на изменение образовательных целей и задач. В эпоху стремительной цифровизации образования использование мультимедийных ресурсов на уроках становится не просто возможностью, но и необходимостью. Мультимедийные технологии позволяют преподавателю истории эффективно передавать знания, создавая условия для углубленного изучения материала и развития у учеников аналитических способностей. Сегодня одной из педагогических задач является внедрение в образовательный процесс таких методов и приемов, которые помогут обучающимся не только овладеть определенными знаниями умениями и навыками в той или иной сфере деятельности, но и помогут развивать их творческие способности [2, с. 80].

Историческое образование всегда нуждалось в наглядности и способности преподавателя создавать визуальные образы событий прошлого. В эпоху информационных технологий мультимедийные ресурсы стали идеальным инструментом для решения этой задачи [4, с. 5]. Они включают в себя широкий спектр инстру-

ментов: от интерактивных карт и хронологических линеек до виртуальных экскурсий и документальных фильмов.

Мультимедийные ресурсы выполняют несколько ключевых функций на уроках истории:

– во-первых, они помогают сделать обучение более динамичным и интерактивным, что способствует повышению интереса у учащихся;

– во-вторых, они позволяют визуализировать сложные исторические процессы и события, что делает материал более понятным и доступным для восприятия;

– в-третьих, использование мультимедийных ресурсов способствует развитию у учащихся критического мышления и умения анализировать историческую информацию [5].

Педагогические стратегии использования мультимедийных ресурсов

1. Интерактивные карты и хронологические линейки

Интерактивные карты и хронологические линейки играют важную роль в преподавании истории, так как позволяют визуализировать динамику исторических процессов и событий. Способствуют тому, чтобы построение процесса получения исторических знаний основывалось не только на запоминании дат и событий, а на интересном и ярком активном процессе, проживаемым самим обучающимся [1, с. 25].

В процессе изучения темы «Великие географические открытия» интерактивные карты использовала для визуализации маршрутов путешествий Христофора Колумба, Васко да Гамы и других исследователей. Ученики смогли самостоятельно исследовать карту, отмечая ключевые этапы путешествий, и проследить влияние этих открытий на мировую историю.

При изучении темы «Наполеоновские войны» применяю интерактивную карту, которая позволила ученикам в реальном времени наблюдать за передвижениями войск Наполеона и его противников, а также увидеть изменения политической карты Европы в результате этих войн. Эта методика помогла учащимся лучше понять причины и последствия военных

действий, а также осознать их значимость в контексте мировой истории.

2. Видеоматериалы и документальные фильмы

Видеоматериалы и документальные фильмы являются мощным инструментом для углубленного изучения исторических событий. Они позволяют ученикам окунуться в атмосферу прошлого, увидеть реальные архивные кадры, а также услышать мнения историков и очевидцев событий.

На уроке по теме «Великая Отечественная война» демонстрирую отрывки из документального фильма «Они сражались за Родину». Фильм позволил ученикам увидеть реальные кадры боевых действий, интервью с ветеранами, что помогло им лучше понять масштаб и трагичность этой войны.

В моей практике использование видеоматериалов сыграло важную роль при изучении темы «Холодная война». Фрагменты из документальных фильмов, таких как «История XX века», помогли учащимся визуализировать события, связанные с противостоянием двух мировых супердержав. Особое внимание было уделено Карибскому кризису, благодаря чему ученики смогли осознать всю опасность ядерной угрозы и важность дипломатии в урегулировании международных конфликтов.

3. Геймификация и исторические симуляции

Геймификация, то есть внедрение игровых элементов в образовательный процесс, становится все более популярной в преподавании истории. Исторические симуляции позволяют ученикам погрузиться в события прошлого, почувствовать себя их участниками и принимать решения, которые могли бы изменить ход истории.

В процессе изучения темы «Античная Греция» рекомендуется использовать образовательную игру «Age of Empires». Учащиеся должны управлять древнегреческими полисами, строить города, создавать армии и принимать политические решения. Эта игра позволила ученикам лучше понять, как функционировали древнегреческие государства и какие вызовы стояли перед ними. [3, с. 31]

На уроках применяю такие платформы как Quizizz, где можно проверить знания в простой игровой форме. Такой квиз

может быть направлен на определенную тематику или касаться разных областей знаний. Joyteka – это образовательная платформа, на которой объединены пять онлайн-сервисов для создания обучающих материалов: видеороликов, викторин, тестов, игр по терминам и даже квестов. Сервисы подойдут для разных форм обучения: и для очных занятий, и для дистанционных уроков.

4. Виртуальные экскурсии

Виртуальные экскурсии стали неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Они предоставляют уникальную возможность посетить исторические музеи, археологические раскопки или архитектурные памятники, не покидая учебного класса. Виртуальные экскурсии позволяют учащимся увидеть исторические артефакты и места в их реальном контексте, что способствует более глубокому пониманию и осмыслению изучаемого материала.

На уроке по теме «Культура Древнего Египта» была организована виртуальная экскурсия по Британскому музею, где учащиеся смогли увидеть коллекцию египетских артефактов, таких как статуи фараонов, саркофаги и папирусы. Это позволило им более детально изучить культуру и религию Древнего Египта.

Изучая тему «Средневековая Европа» просмотрели виртуальную экскурсию по Собору Парижской Богородицы, что позволило ученикам погрузиться в атмосферу готической архитектуры, увидеть интерьеры собора и изучить его архитектурные особенности. Виртуальные экскурсии также были использованы при изучении темы «Великие географические открытия», где ученики посетили виртуальные экспозиции Лиссабонского музея открытий, что помогло им понять, какое значение эти открытия имели для развития мировой торговли и культурного обмена.

Преимущества и вызовы использования мультимедийных ресурсов.

Использование мультимедийных ресурсов на уроках истории имеет множество преимуществ:

Во-первых, они делают уроки более интересными и увлекательными, что способствует повышению мотивации учащихся.

Во-вторых, мультимедийные ресурсы позволяют визуализировать сложные исторические процессы и события, делая их более доступными для понимания.

В-третьих, использование мультимедийных ресурсов способствует развитию у учащихся критического мышления и аналитических способностей.

Однако, несмотря на все преимущества, использование мультимедийных ресурсов имеет и свои вызовы. Учителю необходимо тщательно отбирать материалы, чтобы избежать излишней поверхностности и сохранить академическую точность. Кроме того, использование мультимедийных ресурсов требует от учителя определенной технической подготовки и умения интегрировать их в образовательный процесс таким образом, чтобы они действительно способствовали развитию познавательной активности учащихся [4, с. 3].

Мультимедийные ресурсы являются мощным инструментом для преподавания истории в условиях цифровизации образования. Их правильное использование позволяет учителю сделать уроки более динамичными и увлекательными, а также способствует углубленному изучению материала и развитию у учащихся критического мышления. Применяя различные педагогические стратегии, описанные в данной статье, учитель истории может создать условия для эффективного обучения, которое не только передает знания, но и развивает у учащихся важные аналитические навыки, необходимые для понимания и осмысления исторических процессов.

Литература

1. Бекузарова Н.В., Шумовский О.И. Использование интерактивной карты для формирования исторических знаний. // Международный журнал перспективных исследований, Т.8, №4, 2018. С.22-34
 2. Валдаева Л.О. Современные образовательные технологии на уроках истории. // Педагогическая наука и практика. – 3 (37)2022. С.78-82
 3. Овчиников В.М. Геймификация и визуализированный контент на уроках истории //Научно-методический электронный
-

журнал «Калининградский вестник образования». – 2021. - №2(10) / июль. – С.29-40.-<https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-i-vizualizirovannyy-kontent-na-urokah-istorii/viewer>

4. Сидорова Л.Д. Афанасьева Н.А. Мультимедийные технологии в образовании и обучении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – №1 (январь). – С.1-6.

5. Тычинский С.Д. Использование мультимедийных технологий на уроках истории в школе.// <https://urok.1sept.ru/articles/685761>

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПСИХОЛОГА В ОБЛАСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Н. Е. Рубцова, С. А. Ленъков

Рассмотрены методологические и практические проблемы изучения взаимодействия психолога с системами искусственного интеллекта. Проанализированы современные исследования, реализующие подходы к изучению подобного взаимодействия посредством конструкторов грамотности в области искусственного интеллекта. Выявлен ряд тенденций подобных исследований, а также некоторые вопросы, определяющие перспективные пути дальнейшего развития. Обосновано, что вовлеченность профессионала во взаимодействие с системами искусственного интеллекта интегрирует в себе такие показатели как компетентность и метакомпетентность в области искусственного интеллекта, доверие и готовность к его использованию.

Ключевые слова: *цифровизация образования, искусственный интеллект, взаимодействие, грамотность, компетентность, вовлеченность.*

В условиях цифровизации образования стремительное развитие искусственного интеллекта (далее – ИИ) сопровождается его широким внедрением в социальную практику. Подобные процессы инициируют глубокие трансформации в различных областях, включая

сферу профессиональной подготовки психологов. При этом в силу динамичности данных изменений их научная рефлексия характеризуется, зачастую, определенным запаздыванием.

В фокусе современной научной психологии находятся разнообразные проблемы взаимодействия человека с системами ИИ, в том числе, анализ информационно-образовательных ресурсов при выполнении профессиональной деятельности, а также и на разных стадиях получения образования.

Цель данной статьи состояла в том, чтобы на основании анализа соответствующей научной и аналитической литературы выделить тенденции, проблемы и перспективы развития психологического знания о взаимодействии человека как субъекта труда с искусственным интеллектом, а также уточнить понятие компетентности психолога в области искусственного интеллекта.

В исследовании применялись методы теоретического и методологического анализа, а также анализ научной литературы и данных социальной практики. Документальную базу исследования составили современные отечественные публикации, представленные в электронной библиотеке elibrary.ru, а также аналогичные зарубежные публикации, представленные в научных журналах и на информационных порталах.

В качестве существенной тенденции развития психологического изучения взаимодействия с ИИ можно отметить опережающий рост запросов социальной практики: фактические потребности практики опережают соответствующие достижения науки и образования. С данным фактом согласны многие исследователи (см, например, [2]). Следующая тенденция связана с тем, что исследования взаимодействия человека с ИИ интенсивно развиваются как в направлении изучения его базовых основ, так и в ракурсе изучения специфичных, профессионально обусловленных взаимодействий. Примерами исследований упомянутого общего отношения к ИИ могут служить работы, где в качестве целевого контингента рассматриваются студенты вузов [1; 6]. Примерами исследований специального отношения к ИИ могут служить работы, в которых в качестве целевого контингента рассматриваются психологи [2], будущие педагоги [12].

Понятие грамотности в области искусственного интеллекта (далее – ИИ-грамотности) (AI literacy) является наиболее популярным. ИИ-грамотность чаще рассматривается как сложный конструкт, объединяющий ряд относительно автономных компонентов, и можно выделить две позиции: в рамках первой компоненты ИИ-грамотности не разделяются на свои относительно автономные составляющие (субкомпоненты) [3; 4; 7; 8; 9], а в рамках второй – разделяются [3; 6; 9; 10; 11; 12]. При этом структура ИИ-грамотности остается дискуссионной, что проявляется даже в количестве выделяемых в ее составе компонентов и субкомпонентов: как видно из табл. 1, количество компонентов варьирует, по крайней мере, от 0 до 17, а субкомпонентов – от 0 до 10. Существенно различается и качественный состав выделяемых составляющих.

Таблица 1

**Количественные характеристики
структуры ИИ-грамотности**

Количество выделенных		Примеры исследований
компонентов	субкомпонентов	
0	0	[5]
3	0	[7]
3	7	[6]
3	8	[12]
4	0	[4]
4	7	[10]
4	10	[9]
5	0	[11]
6	0	[9]
6	8	[3]
17	0	[8]

Как показывают некоторые исследования, измерение грамотности в области ИИ в рабочих контекстах (in work contexts) должно быть построено по модульному принципу и сочетать общие критерии (general criteria) и контекстно специфичные

аспекты (context-specific aspects) [4, p. 2 of 10]. Авторы отмечают, что среди различных инструментов измерения грамотности в области ИИ тесты (tests) более объективны, а наблюдения за поведением (observations of behavior) имеют более высокую достоверность; вместе с тем, опросники самоотчетов (self-report questionnaires) имеют другое преимущество, состоящее в том, что они измеряют самооценку компетентности человека (self-perceived competence of an individual) [4, p. 4 of 10]. В общем случае целесообразно применять комплексный подход, сочетающий объективные тесты, психологические опросники (самоотчеты) и наблюдение за поведением, как это сделано, например, в работе [6].

Зарубежные авторы Laurichler et al. справедливо отмечают, что грамотность в области ИИ (AI literacy) направлена на неспециалистов (non-experts), т.е. людей, не прошедших специальной (профессиональной) подготовки в области искусственного интеллекта или информатики [7, p. 1 of 10]. Вместе с тем, с нашей точки зрения, для профессионалов (субъектов труда), не являющихся ИИ-специалистами, грамотность в области ИИ является лишь первым шагом, обеспечивающим их эффективное взаимодействие со специальными системами ИИ, применяемыми в данной профессиональной деятельности. Подобная грамотность представляет условие необходимое, но еще не достаточное: ее надо дополнить подготовкой к конкретному профессиональному взаимодействию с определенными системами ИИ.

При этом наиболее широким и релевантным конструктом, отражающим психологические аспекты взаимодействия человека с системами ИИ при выполнении профессиональной деятельности, является, на наш взгляд, понятие вовлеченности. Вовлеченность профессионала во взаимодействие с системами ИИ, обусловленная необходимостью выполнения профессиональных функций и задач, интегрирует в себе такие показатели отношения между человеком и ИИ как: доверие ИИ; готовность к его использованию; компетентность и метакомпетентность в области ИИ и др. Наряду с вовлеченностью, целесообразно использовать

понятие компетентности в области ИИ, которое лучше отражает функциональные аспекты искомого взаимодействия.

Таким образом, выявленные тенденции и проблемы определяют ряд перспективных направлений развития исследований взаимодействия человека с ИИ, в том числе, в сфере профессионального труда психолога. Перспективным представляется использование конструкторов «вовлеченность» (для акцента на собственно психологических аспектах) и «компетентность» (для акцента на компетентностных, функциональных, поведенческих аспектах). Актуальными являются такие направления исследований, как концептуализация взаимодействия субъекта труда с профессионально ориентированными системами искусственного интеллекта, разработка соответствующего психометрического инструментария, эмпирическое изучение конкретных взаимодействий в различных видах профессиональной деятельности.

Литература

1. Дерябин А. А., Попов А. А. Дата-грамотность как новая цифровая компетенция // Информационное общество. 2020. № 5. С. 39–47.
2. Львова С. В., Данилова К. А. Профессиональная деятельность психолога и искусственный интеллект // Флагман науки. 2024. № 1(12). С. 261–264.
3. Almatrafi O., Johri A., Lee H. A systematic review of AI literacy conceptualization, constructs, and implementation and assessment efforts (2019–2023) // Computers and Education Open 2024. Vol. 6. Article 100173. DOI: 10.1016/j.caeo.2024.100173
4. Carolus A., Koch M., Straka S., Latoschik M. E., Wienrich C. MAI LS – Meta AI Literacy Scale: Development and testing of an AI literacy questionnaire based on well-founded competency models and psychological change-and meta-competencies // Computers in Human Behavior: Artificial Humans. 2023. Vol. 1, no. 2. Article 100014. DOI: 10.1016/j.chbah.2023.100014
5. Chai C. S., Lin P.-Y., Jong M. S.-Y., Dai Y., Chiu T. K. F., Qin J. Perceptions of and behavioral intentions towards learning artificial

intelligence in primary school students // *Educational Technology & Society*. 2021. Vol. 24, no. 3. P. 89–101.

6. Kong S.-C., Cheung W. M.-Y., Zhang G. Evaluating an artificial intelligence literacy programme for developing university students' conceptual understanding, literacy, empowerment and ethical awareness // *Educational Technology & Society*. 2023. Vol. 26, no. 1. P. 16–30.

7. Laupichler M. C., Aster A., Haverkamp N., Raupach T. Development of the «Scale for the assessment of non-experts' AI literacy» – An exploratory factor analysis // *Computers in Human Behavior Reports*. 2023. Vol. 12. Article 100338. DOI: 10.1016/j.chbr.2023.100338

8. Long D., Magerko B. What is AI Literacy? Competencies and Design Considerations // *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (Honolulu, April 25–30, 2020)*. Honolulu, HI, USA: ACM, 2020. DOI: 10.1145/3313831.3376727

9. Ng D. T. K., Wu W., Chu S., Leung J. Artificial Intelligence (AI) Literacy Questionnaire with Confirmatory Factor Analysis // *2023 IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT) (Hybrid, Orem, UT, USA, 10-13 July 2023)*. IEEE, July 2023. P. 233–235. DOI: 10.1109/ICALT58122.2023.00074

10. Ng D. T. K., Wu W., Leung J. K. L., Chiu T. K. F., Chu S. K. W. Design and validation of the AI literacy questionnaire: The affective, behavioural, cognitive and ethical approach // *British Journal of Educational Technology*. 2024. Vol. 55, no. 3. P. 1082–1104. DOI: 10.1111/bjet.13411

11. Pinski M., Benlian A. AI literacy – towards measuring human competency in artificial intelligence // *Proceedings of the 56th Hawaii International Conference on System Sciences (Maui, HI, USA, 3–6 January 2023)*. Honolulu, HI: IEEE, 2023. P. 165–174.

12. Sperling K., Stenberg C.-J., McGrath C., Åkerfeldt A., Heintz F., Stenliden L. In search of artificial intelligence (AI) literacy in teacher education: A scoping review // *Computers and Education Open*. 2024. Vol. 6. Article 100169. DOI: 10.1016/j.caeo.2024.100169

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л. В. Савич

В статье раскрывается актуальность необходимости обеспечения информационной безопасности, рассматриваются аспекты формирования у дошкольников медиаграмотности, уделяется внимание эффективным подходам обеспечения собственной информационной безопасности у дошкольников.

Ключевые слова: информация, медиаграмотность, информационная безопасность.

В современном обществе набирает высокие обороты тенденция доступности интернет-ресурсов для детей, в том числе и дошкольников. Вследствие чего особую актуальность приобретает вектор соблюдения требований к безопасности информации в медиапространстве. Затруднения поддержки IT-безопасности связаны с широким использованием гаджетов. Приоритетным аспектом для каждого взрослого становится защита ребенка от вредоносной информации, которая поступает из всевозможных источников масс-медиа.

Поэтому особое внимание педагогам и родителям желательно направить на подготовку фундамента медиаграмотности и развитие критического мышления у детей. Информационная грамотность становится надежным оборонительным действенным блоком от любых форм цифровых угроз. Действия и педагогов, и родителей должны быть направлены на увеличение кибербезопасности, на гарантированную охрану их физического и психического здоровья, на формирование базиса использования защитных информационных алгоритмов.

Любая информация в организации дошкольного образования проходит строгую цензуру, прежде чем педагоги дают детям новые знания в ходе воспитательно-образовательного процесса.

Конечно, регулярный родительский контроль будет гарантированно увеличивать во много раз степень противостояния от воздействия негативной информации.

Общеизвестно, что в основе иерархической модели классификации потребностей человека лежит удовлетворение базовой потребности в защите и безопасности. Чувство безопасности характеризуется отсутствием у ребенка отрицательных эмоций, таких как страх, тревога, чувство вины, злость, агрессия, источником которых нередко становится негативная информация.

Отсутствие у дошкольников ощущения безопасности часто является результатом применения непопулярных методов и приемов воспитания и обучения в организации образования и семье. Отрицательное педагогическое воздействие возможно в том случае, когда ребенка помещают в искусственно созданные рамки безучастного созерцателя мультфильмов, телевизионных программ, тем самым ограничивая проявление природной активности. При таком подходе не развиваются познавательные способности, не происходит формирование личности, которая может самостоятельно принимать решение, проявлять свободу самовыражения. Важно понимать преимущество недирективных форм воспитания и обучения, инициативного включения ребенка в познание окружающего мира и учет его мнения как равноправного участника. Доказано, что период дошкольного детства бесценен для формирования у ребенка самостоятельности, инициативности и доверия, умения принимать решение и брать ответственность за свои действия.

В работе с дошкольниками активно используется инфотеймент-концепция, которая объединяет элементы информации и развлечения, с целью предоставления познавательного и интересного контентного предложения. Сухим перечислением фактов не привлечь внимание детей, конечно, их заинтересует информация и знания в привлекательном и занимательном формате, которые будут запоминающимися. Использование различных интернет-ресурсов предлагает нам бессистемную информацию, неограниченный допуск к обучающим и развлекательным платформам и

возможность общения с другими людьми. Большинство людей, особенно дети, не обладающие критическим мышлением, подвержены определенной зависимости, им сложно различать виртуальную и объективную реальность, они находятся в постоянном поиске новых впечатлений, контента, всего того, что может затянуть и увести из реальности, тем самым оказаться уязвимыми перед различными негативными воздействиями.

Практика показывает, что обеспечение информационной безопасности возможно путем применяя следующих эффективных подходов:

- защищающий, подразумевает исключение опасных факторов воздействия на человека в окружающей его среде;
- обучающий, включает в себя научение детей умению распознавать опасности, видеть риски, действовать безопасно в критической обстановке;
- воспитывающий, направлен на формирование и приобретение необходимых качеств для обеспечения собственной безопасности;
- развивающий, способствует формированию личностной зрелости, ценностно-смысловых ориентиров, устойчивости к негативным воздействиям и опасностям.

Понятно, что доминирующее значение в дошкольном образовании занимает защищающий подход. Он предполагает фильтрацию вредоносной информации и создание условий для получения дошкольниками полезных для их развития знаний и профилактики отклонений в интеллектуальной и мотивационной сфере.

Для того чтобы сформировать у дошкольников медиаграмотность, начинать надо с проведения ряда бесед. Информация лучше усваивается, если цикл бесед разделен на тематические блоки.

В частности, разговаривая с детьми о том, как и для чего используется интернет пространство, параллельно необходимо давать знания о способах их защиты. Беседуя о мобильном телефоне, информировать детей о рисках, связанных с мобильной связью, о безопасном и вежливом телефонном общении, их действиях в случае, если они столкнулись с чем-то неуместным.

Практическому закреплению знаний будет положительно способствовать организация специальных игровых ситуаций.

Важно помнить, что этап дошкольного детства является периодом начальной социализации. Знание элементарных правил отбора и использования информации и взрослыми, и детьми позволит сохранить здоровье дошкольников, сформировать ценностно-смысловые ориентиры и обеспечить им всестороннее развитие. Обосновано считать, что медиа-образованные взрослые смогут защитить детей от негативного воздействия средств массовой коммуникации. Главное выбрать такие подходы, которые бы максимально обезопасили информационную среду детей. Важнейшим условием становления социально активной личности информационного сообщества является формирование в дошкольном возрасте субъектной позиции ребенка, развитие самостоятельной активности, саморегуляции и ответственности.

Литература

1. Антонова С. Г. Информационная культура личности: вопросы формирования. СПб.: Высшее образование России, 2014. 243 с.
2. Кнюшенко С. М. Формирование информационной культуры личности педагога. М: Эйдос, 2015. 324 с.
3. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей 6-7 лет. М.: Педагогика, 2020. 318с.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. – 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2018. 360 с.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Смирнова, А. А. Николау

Рассматривается проблема об использования компьютерных технологий для активизации учебной деятельности младших школьников.

Раскрывается понятие «компьютерные технологии». Представлены отличия компьютерных технологий от информационных. Показываются методы и приемы использования компьютерных технологий на уроках в начальной школе. Представлен опыт использования компьютерных технологий для активизации учебной деятельности младших школьников при обучении математике.

Ключевые слова: компьютерные технологии, обучение младших школьников, активизация учебной деятельности, информационные технологии.

Процесс модернизации современного начального образования, происходящий в нашей республике исходя из требований государственного образовательного стандарта начального общего образования, требует «системное и гармоничное развитие личности обучающегося, формирования у младших школьников метапредметных и предметных умений, активного включения каждого ученика в образовательный процесс» [1, с. 4].

По мнению Е. Д. Божович, В. В. Давыдова, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина и др., период младшего школьного возраста наиболее благоприятен для формирования познавательной активности. В этот период закладываются основы для формирования умений учиться. Учителю следует искать пути повышения активности младших школьников в учебном процессе.

В образовательном процессе начальной школы используются различные формы, методы, технологии обучения, которые стимулируют активность и самостоятельность младших школьников. Среди многообразия технологий, выработанной практикой для активизации учебной деятельности младших школьников в процессе обучения, особое место отводится компьютерным технологиям.

К. Г. Селевко определяет компьютерные технологии обучения как «процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер» [6, с. 114].

В литературе, некоторые авторы отождествляют понятия «компьютерные технологии» и «информационные технологии».

Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. Информационные технологии основаны на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «современные информационные технологии» [7].

Значительный вклад в разработку проблемы применения компьютерных технологий в обучении младших школьников внесли В. И. Варченко, А. А. Витуховская, А. В. Горячев, А. А. Кузнецов, К. Маклин, Ю. А. Первин и др.

Использование компьютерных технологий на уроках в начальной школе позволяет перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к системно-деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися, формированию у младших школьников универсальных учебных действий [2].

В процессе обучения младших школьников компьютерные технологии используются:

- а) для визуализации изучаемого материала;
- б) для управления в режиме реального времени объектами, процессами, как реально, так и виртуально представляющими учебные ситуации или модели изучаемых явлений;
- г) для автоматизации процессов тренировки учебных умений и навыков, тестирования, контроля результатов учебной деятельности с последующей коррекцией по результатам контроля и др.

При использовании на уроке компьютерных технологий структура урока принципиально не меняется. В нем по-прежнему сохраняются все основные этапы, изменяются только их временные характеристики. Необходимо отметить, что этап мотивации в данном случае увеличивается и несет познавательную нагрузку. Это необходимое условие успешности обучения, так как без интереса к пополнению недостающих знаний, без воображения и эмоций немыслима активная деятельность ученика [3].

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить себе современную школу. В

муниципальном образовательном учреждении «Тираспольская средняя школа № 9 им. С.А. Крупко» 24 начальных класса, в которых есть возможность проводить уроки, имея в классе по одному компьютеру. Также в этих классах 2 мультимедийных проектора, одна интерактивная доска, 6 ноутбуков, в 18 классах имеются современные телевизоры, которые используются как экран.

Мы опишем проведенную нами в данной школе работу по использованию компьютерных технологий при обучении младших школьников математике в условиях одного компьютера в классе.

Для активизации учащихся в процессе обучения математике наиболее эффективными методами и приемами использования компьютерных технологий, при наличии одного компьютера в классе, являются:

- презентации на определенную тему по учебному материалу;
- дидактические материалы (варианты заданий, таблицы, памятки, схемы, чертежи, демонстрационные таблицы и т.д.);
- программы-тренажеры;
- программные системы контроля знаний (тесты; компьютерные игры);
- обучающие игры и развивающие программы;
- интернет-ресурсы (учебники, приложения, энциклопедии) и др.

Например, для формирования вычислительных умений и навыков, а также с целью их проверки мы часто используем компьютерные программы «Тренажер по математике», «Отличник». Работа организуется таким образом: один ученик работает на компьютере (компьютер подключен к проектору или телевизору), а все остальные ученики проверяют его знания.

В процессе обучения математике мы используем разнообразные задания и компьютерные игры, которые оптимизируют процессы формирования предметных и метапредметных компетенций, а главное – активизируют детей. Планируя уроки математики, мы подбираем такие задания, которые способствуют формированию не только предметных умений, но и умения учиться. Это такие, как:

- задания на распознавание и актуализацию знаний, учебных действий, на отделение ребенком собственного знания от незнания, на формулирование учебной задачи;
- задания на осознание практической значимости решения новой учебной задачи;
- задания на ликвидацию пробелов в изученном материале, необходимом для усвоения нового способа действия;
- задания, направленные на формирование умения планировать свои действия;
- задания на построение способа нового учебного действия;
- задания на самостоятельное выделение в структуре действия операций, требующих контроля;
- задания, обеспечивающие усвоение контрольно-оценочных действий и др.

При организации самостоятельной работы на уроках математики мы подготавливали дополнительный материал (определенные задания на компьютере) для тех учащихся, которые успешно и раньше всех решили предложенное учебное задание. Если это был один ученик, то он подходил к компьютеру и решал дополнительное задание на компьютере. Для нескольких учеников задания проектировались нами на экран.

Каждый учитель при подготовке к уроку использует такой демонстрационный материал, как мультимедийные диски. Данные диски существенно облегчают труд учителя и очень нравятся учащимся. Из мультимедийных дисков нами часто используется диск «Детская энциклопедия Кирилла и Мефодия».

Для контроля знаний младших школьников на уроках математики мы часто применяем компьютерное тестирование. Это разнообразные тесты, которые проектируются на экран, а ученики записывают ответы в тетрадях или на специальных бланках ответов.

Иногда ученики сами проверяют правильность выполнения тестов, сверяя свой ответ с ответом компьютера.

Очень нравится ученикам выполнять такие тесты, когда компьютер выводит результаты о количестве правильных и неправильных ответов, даже выставляя отметки.

С целью закрепления пройденного материала мы используем различные компьютерные программы для занятий учащихся дома. Например, компьютерную программу «Таблица умножения в мультиках», с помощью которой можно закрепить умение детей выполнять умножение чисел [4].

Для организации домашней работы по математике иногда учащимся предлагается поиграть в определенную компьютерную игру. Например, в игру «Математический тетрис», которая способствует закреплению вычислительных умений и навыков учащихся. А иногда в качестве домашнего задания учащимся предлагается выполнить онлайн-тесты. [5].

Проведенная нами работа показала, что использование компьютерных технологий в процессе обучения младших школьников способствует активизации детей, развитию познавательного интереса, формированию предметных умений и метапредметных универсальных учебных действий.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики// https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf (дата обращения 14.05. 2024)

2. Ефимов, В. Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. – № 2. – С. 38–43.

3. Носкова, Н. В. Информационно-коммуникативные технологии в работе учителя / Н. В. Носкова // Начальная школа. – 2015. – № 3. – С. 15–18.

4. Обучающие программы и исследовательские работы учащихся. – URL: <http://obuchonok.ru/matematika>

5. Сайт онлайн-тестирования по программе Н. Б. Истоминой. – URL: http://umkgarmoniya.ru/e_resources/matemat_all/index.html?grade=2&test=40

6. Селевко, К. Г. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / К. Г. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.

7. Чистяков, В. А. Понятие «информационно-образовательные технологии» и их классификация по способу взаимодействия учащихся с информационно-компьютерными средствами / В. А. Чистяков // Научный журнал КубГАУ. – 2014. – № 97 (03). – С. 48–59.

ОБУЧАЮЩИЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

А. Ю. Соловьёва

Данная статья посвящена изучению экологического мышления как базовой компетенции XXI века. Классический трансляционный подход к образованию не представляет интереса для представителей «поколения Z», при этом «зуммеры» активно участвуют в новых образовательных форматах. Одной из таких форм обучения являются игровые практики. Внедрение компьютерных игр в образовательный процесс не только делает его более динамичным и повышает мотивацию обучающихся, но и оказывает влияние на формирование мышления. Автор изучает образовательные компьютерные игры как средство формирования и развития экологического типа мышления. Для достижения этой цели был проведен эксперимент, в ходе которого определили три основных параметра развития экологического мышления: экологическая грамотность, понимание и личное отношение к экологическим проблемам и психофизиологическая реакция, как параметр, коррелирующий с проявлением экологического поведения. Результаты эксперимента показали, что обучающая компьютерная игра является полноценным инструментом обучения, который не только повышает мотивацию и делает процесс обучения более увлекательным и интересным для современных подростков, но и способствует быстрому формированию мышления (на примере экологического мышления).

Ключевые слова: мышление, игра, экологическое мышление, обучение, компьютерная игра, мотивация, формирование, процесс.

Технологическая революция стремительно меняет общественный уклад. Уже в ближайшем будущем человечество столкнется с кардинальной сменой экономического и общественного уклада. Эти изменения случатся под влиянием ускоренного развития технологий и сопутствующих социальных изменений.

В XX веке массовое образование ставило перед собой задачу научить людей читать, считать и писать. К началу XXI века подавляющее большинство населения планеты обладает базовыми грамотностями [21], но этих навыков уже недостаточно для эффективной профессиональной деятельности в новом сложном мире. В образовательном сообществе набирает популярность новый список грамотностей, называемый «4К»: коммуникация, креативность, критическое мышление и командная работа [5].

Во многих странах разворачивается публичная дискуссия о том, какие именно навыки должны войти в набор базовых грамотностей XXI века. Значительная работа в этом направлении проделана в докладах World Economic Forum, Centerfor Curriculum Redesign, Partnershipfor 21 st Century Skills и рядом других организаций [9]. В список ключевых компетенций, базовых навыков, которые будут востребованы во всех видах человеческой деятельности в новом сложном мире, вошли основные семь.

1. Концентрация и управление вниманием. Данный навык нужен, чтобы справиться с информационной перегрузкой, управлять сложной техникой.

2. Эмоциональная грамотность. Аффективная область приобретает всебольшую значимость в работе. Понимание своих эмоций, эмпатия, сочувствие помогут сохранить себя и взаимодействовать с другими.

3. Цифровая грамотность. Способность работать в цифровой среде, в том числе AR и VR, будет столь же востребована, как способность писать и читать.

4. Творчество и креативность. При автоматизации рутинной деятельности на любой работе будет все больше необходимости мыслить нестандартно и создавать новое.

5. Экологическое мышление. Понимать связность мира, воспринимать свою деятельность в контексте всей экосистемы, поддерживать эволюционные процессы.

6. Кросскультурность. В любом городе, в любой рабочей среде будут встречаться все более разные (суб) культуры, в том числе за счет разрыва поколений.

7. Способность к (само) обучению. В быстро меняющемся мире человеку придется продолжать обучение в течение всей жизни, иногда самостоятельно осваивая новые навыки [9]

Одним из важнейшей компетенции является экологическое мышление. Г.В. Иойлева [6] указывает, что результаты мышления проявляются в поведении, которое «решает» некоторую проблему или нацелено на ее решение. Происходит объединение прошлых воспоминаний с текущей информацией и изменение своего знания ситуации. На основании представленных определений можно сделать вывод, что мышление – это процесс, который формирует сознание индивида.

Понятие «экология» было введено Э. Геккелем в середине XIX века и имело узкобиологическое значение, т.е. являлось разделом биологии, который изучает взаимодействие живых организмов между собой и с окружающим миром. На сегодняшний день использование понятия «экология» вышло за пределы естественных наук, превратившись в междисциплинарную область знания об устройстве и функционировании многоуровневых систем в природе и обществе в их взаимосвязи, приобретая черты всеобъемлющего и актуального мировоззрения [1]. Ни одно государство не в состоянии преодолеть эти проблемы самостоятельно, поскольку в их основе лежат явления и процессы планетарного масштаба [12]. Именно в формировании у человека экологического мышления многим психологам и философам (например, в работах П. Тэйлора [19, 20] и в статье И. К. Лисеева «Философия экологии сегодня» [8]) видится решение экологических проблем. Осознание того, что каждый человек влияет на окружающую среду и это влияние значительно для будущих поколений должно управлять жизнью человека и определять дальнейшие пути прогресса.

Новый вид мышления, который должен опираться на основные идеи времени должен быть нацелен на формирование самостоятельности суждений и действий человека, поэтому его необходимо воспитывать со школьного возраста, для воспитания гражданской позиции по отношению к деятельности загрязнителей окружающей среды и нарушителей природного равновесия, а также для правильной оценки состояния природы и среды обитания человека [16].

Цель формирования экологического мышления – добиться, чтобы поведение, базирующееся на экологическом мышлении, стало стилем жизни и основным императивом в профессиональной деятельности.

Анализируя сложность понятия экологического мышления, следует отметить, что оно формируется на основании научной модели внешнего мира и осознании роли человека в нем. Создать такую модель может только научное знание [6]. А, следовательно, экологическое мышление необходимо формировать и развивать в рамках как формального, так и неформального образования.

Первым этапом формирования экологического мышления должна стать экологическая грамотность. Второй этап – внедрение полезных экологических привычек на бытовом уровне. К ним относится раздельный сбор твердых бытовых отходов, экономия электроэнергии и пресной воды, вторичное использование вещей. Третий, один из самых сложных этапов формирования экологического мышления – переход от пассивного, созерцательного экологического мышления к сознательному активному, готовому взять на себя реализацию необходимых действий, в том числе в профессиональной деятельности. Эта модель экологического мышления предусматривает наличие ценностей, определяющих отношение к экологическим проблемам как предпосылкам дальнейшего поступательного развития цивилизации. Человек осознает себя не как личность, а как часть большого и единого мира, где мышление и поступки каждого несут за собой последствия [10].

Согласно теории У. Штрауса и Н. Хоува, поколение начала XXI века называют «поколением Z» или «зумеры» [11]. Поколение Z не

представляет свою жизнь без Интернета и цифровых технологий. «Зумеры» воспринимают Интернет и гаджеты как продолжение реальной жизни – это уже не вспомогательный инструмент для решения практических задач, а место, где создаются рабочие места и репутация, появляется возможность заработка, строятся отношения. Поколение «Z» привыкло воспринимать информацию очень быстро, им нравится заниматься несколькими делами одновременно, они предпочитают визуальное представление информации ее текстовой подаче, они привыкли получать мгновенную обратную связь и постоянное поощрение в виде награды отдают предпочтение играм, нежели «серьезному» делу [18].

Представители нового, «цифрового» поколения бросают вызов традиционным подходам и моделям в системе образования. Таким образом, сегодня появляются новые модели и подходы, основанные на применении информационных и игровых технологий в образовании, таких как, например, «эдютеймент» (от англ. edutainment – обучение через развлечение), «геймификация» (от англ. gamification – использование игровых механик и элементов в неигровом контексте), «серьезные игры» (от англ. seriousgames – видеоигры, в которых основная цель – не развлекательная), «игры для обучения» (от англ. gamesforlearning – игры, непосредственно разработанные в целях обучения или имеющие вторичную образовательную ценность), «обучение, основанное на игре» (от англ. game-based learning – подход в обучении, основанный на игре) и др. Подобные технологии позволяют учитывать особенности восприятия и обработки информации обучающихся (быстрый доступ к информации, вариативность ее использования, интерактивность, визуальная подача информации), их интересы (адаптивные, индивидуальные образовательные траектории), эффективно выстраивать процессы коммуникации (механизмы быстрой обратной связи и внутригруппового общения), повышать уровень мотивации обучающихся и т.д. [7].

Использование компьютерных игр значительно увеличивает мотивацию и удерживает внимание обучающихся, поскольку они являются активными участниками в процессе обучения, а не

пассивно наблюдают за происходящим. Они вовлечены в происходящее, являясь координаторами своих действий. Каждый последующий шаг в игре – это определённый опыт ик тому же ещё и высокая стимуляция к познанию всего нового [32].

Виртуальность компьютерных игр позволяет заменить традиционную форму представления знаний (учебники, рассказ) на реальное непосредственное динамичное воздействие. Обучающийся в ходе взаимодействия с игрой превращается из стороннего наблюдателя в активного субъекта деятельности, влияющего на ход обучения и испытывающего при этом эффект обратной связи. Также игра может в необычной форме спроектировать ситуации и события, которые мы не можем воссоздать в процессе обучения как реальные ситуации [8].

Достаточно много исследований, посвященных влиянию компьютерных игр на познавательную сферу обучающегося, указывают на однозначность развития теоретического мышления, аналитичности, логики. В то же время О.К. Тихомировым и Е.Е. Лысенко на экспериментальном материале было показано, что компьютерные игры способствуют развитию не только познавательной активности, но и внимания, волевых качеств, эмоциональной сферы, а также развивают мышление игрока [13].

Играя в компьютерные игры, обучающийся не только получает новые знания, но и учится планировать, выстраивая логику элемента конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий. Он начинает думать, прежде чем делать. Объективно все это означает овладение основами теоретического мышления. В то же время использование компьютерных игр развивает «когнитивную гибкость», т.е. способность ребенка находить наибольшее количество принципиально различных решений задачи [14].

Таким образом, обучающие компьютерные игры представляют собой сложную технологию обучения, обладающую своей спецификой и влияющую не только на образовательный процесс, но и оказывающие большое влияние на формирование мышления игрока. Это свойство компьютерных игр активно используется для популярного с нынешнее время явления экологизации.

В качестве примера рассмотрим Natural instincts – игра-симулятор, где пользователь призван уберечь животных от опасностей. Игрокам предоставлена возможность пройти обучение, завершить несколько кампаний за конкретный вид обитателей леса, попытаться защитить природу от вымирания, управляя представителями фауны. Игра учит реагировать на каждое вмешательство человека. Игрок узнает важность антропогенных факторов и формирует представление об экологическом балансе и устойчивости мира [8].

Опытно-экспериментальная работа по формированию и развитию экологического мышления у студентов СПО проводилась на базе государственного автономного профессионального образовательного учреждения Ростовской области «Ростовский колледж технологий машиностроения» (ГАПОУ РО «РКТМ»). Участниками эксперимента являются студенты 1 курса ГАПОУ РО «РКТМ», которые обучаются в разных группах в соответствии с направлениями подготовки квалифицированных рабочих и служащих, а также специалистов среднего звена по разным профессиям и специальностям. Эксперимент проводился с января по май 2023 года. Выбор групп и участников был осуществлен методом случайной выборки. В контрольную и экспериментальную группы вошли по 25 студентов соответственно. Таким образом, общее количество участников опытно-экспериментального обучения составило 50 человек в возрасте от 15 до 18 лет.

Группы были сформированы так, чтобы они были идентичными по наполняемости и уровню успеваемости. В рамках формального обучения курс «Экология» в группах проводил один преподавательский состав, что уравнивает фактор личности и является наиболее оптимальным вариантом при проведении эксперимента.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий. На данном этапе было осуществлено определение и выбор диагностических методов, их описание, выявление уровней сформированности экологического мышления у участников.

2. Формирующий этап включал в себя педагогический дизайн и апробацию образовательной компьютерной игры, направленной на формирование и развитие экологического мышления.

3. Контролирующий этап позволил выявить, обобщить и сформулировать полученные результаты, проследить динамику и сделать соответствующие выводы.

В рамках констатирующего этапа были проведены следующие мероприятия:

1. Опрос студентов СПО на определение готовности участвовать в проекте и первичном представлении об уровне сформированности экологического мышления. Этот опрос позволит выявить самооценку участников и определить их предполагаемый уровень экологической грамотности.

2. Диагностика экологического мышления у подростков с использованием методики Дерябо С.В. и Ясвина В.А.[4]. Данный опросник определяет некие интенции человека, его понимание и отношение к экологическим проблемам.

3. Результаты диагностики показали, что в контрольной и экспериментальной группе на начальном этапе работы над проектом схожие результаты. Уровень экологического мышления преимущественно низкий и ниже среднего.

Психофизиологическая диагностика по методике А.Е. Хильченко для оценки функций восприятия, внимания, мышления и реакции на видео экологического содержания [15]. Данная Методика предназначена для оценки функциональной подвижности нервных процессов (ФПНП). Восприятие, внимание, мышление. Согласно данной диагностике, мышление рассматривается как когнитивный процесс. Высокие показатели ФПНП указывают на более высокую успешность восприятия, эмоционального отклика и мышления. Низкие показатели – напротив.

Для определения показателя ФПНП в данной работе нами использовалось устройство психофизиологического тестирования УПФТ-1/30 «Психофизиолог». Данное устройство обеспечивает проведение контроля психологического состояния человека, его реакции, эмоционального отклика и уровня мыслительной

активности во время просмотра видеоролика экологического содержания. Во время диагностики к испытуемому крепятся датчики на области наибольшей пульсации сосудов (запястья, сгибы локтей). Датчики фиксируют биологические импульсы. Результат исследования записывается в виде цифровых данных на персональном компьютере.

Анализ и интерпретация по тесту ФНПН оценивается по количеству принятых сигналов за 120 секунд, которые переводятся в баллы.

При проведении диагностики устройство психофизиологического тестирования УПФТ-1/30 «Психофизиолог» по методике А.Е. Хильченко участникам контрольной и экспериментальной группы был представлен видеоролик о загрязнении планеты твердыми бытовыми отходами. Ожидаемой реакцией на просмотр данного видео должна была быть высокая мыслительная активность. В видео говорится о том, что исправить текущую неблагоприятную экологическую ситуацию может только человек. Акцентируется внимание на повседневной и профессиональной деятельности, которая может предотвратить экологическую катастрофу. От участников ожидалось высокие показатели ФНПН. Однако, реакция студентов оказалась в основном низкой и очень низкой. Они отвлекались, не проявляли интереса. Максимальный показатель – 198 сигналов продержался лишь 5 секунд.

Полученные в ходе исследования данные могут быть интерпретированы следующим образом: мыслительная активность при воздействии на органы восприятия информации у участников контрольной и экспериментальной группы была схожа. Для контрольной группы средний балл составил 3.8, для экспериментальной – 3.7. Эти баллы по таблице вербальной интерпретации соответствуют низкому уровню эмоциональной реакции и мышления.

Основываясь на данных всех трех исследований, можно сделать вывод, что уровни экологической грамотности и экологического мышления как в контрольной, так и в экспериментальной группах практически одинаковы и находятся на низком уровне.

При оценке уровня экологической грамотности входе опроса, ответы участников были схожи. Студенты имеют некоторые теоретические представления о современной экологической ситуации, но понятие «экологичный образ жизни» для них ново. В своей повседневной деятельности они не задумываются о том, что каждый из них может сделать для предотвращения экологического кризиса. Диагностика по методикам С.Ю. Дерябо и В.А. Ясвина показала низкий уровень сформированности экологического мышления у участников экспериментальной и контрольной групп. Психофизиологическая диагностика по методике А.Е. Хильченко еще раз подтвердила эти данные.

Основная цель формирующего эксперимента состояла в том, чтобы спроектировать, разработать и реализовать в экспериментальной группе образовательную компьютерную игру, направленную на формирование и развитие экологического мышления.

Для достижения цели перед участниками поставлены следующие задачи:

1. Сформировать представление о пользе сортировки ТБО;
2. Рассказать о российском и мировом опыте сортировки мусора;
3. Рассмотреть вопрос переработки ТБО;
7. Познакомить с программой РНО – системе разделения отходов на два контейнера в Российской Федерации;
5. Познакомить с технологиями отдельного сбора и переработки отходов в Ростовской области.
6. Сформировать полезные экологические привычки на бытовом и профессиональном уровнях.
7. Научить организовывать свой быт и профессиональную деятельность таким образом, чтобы оставлять после себя меньше мусора;

Для реализации проекта ранее был создан электронный образовательный курс, на котором участники и контрольной и экспериментальной групп должны проходить обучение в рамках образовательной программы. Участники экспериментальной

группы помимо этого курса участвуют в неформальном обучении в рамках разработанной образовательной компьютерной игры.

В конце курса студентам предстояло пройти итоговое тестирование на определение уровня экологической грамотности.

Для участников экспериментальной группы была разработана компьютерная игра «Ecological cleanliness». Игра включает три уровня.

На 1 уровне игрок должен научиться классифицировать отходы. На каждом новом подуровне добавляется по одному отходу. Например, бумага, стекло, пластик. Игрок должен их разложить по контейнерам с нужной маркировкой на время. Цель игрока – собрать как можно больше мусора за определенное время. Данный этап разработан с целью закрепления знаний о правильной сортировке мусора до автоматизма. Временной фактор является стимулом для активного мышления игрока.

2 уровень знакомит с понятием «переработка мусора». Игрок не простособирает отходы, а сдает их на переработку и дает им вторую жизнь. Из переработанных отходов игрок получает ценные вещи. Например, из сданной макулатуры – книгу, из старых резиновых кроссовок – покрытие для стадиона. Цель игрока – создать свой город будущего и предметы быта из переработанных отходов.

Первые два этапа игры направлены на получение знаний.

3 уровень направлен на практическое применение знаний в реальном мире. Данный уровень находится на стадии доработки. Игрок, гуляя в реальном мире и приближаясь к объекту экологического загрязнения (несанкционированные свалки, загрязненный водоем и т.п.), почувствует вибрацию телефона. Он должен сделать фото экологического бедствия или ликвидировать его сам, либо с командой. Отчитаться в социальной сети (игра напоминает PokemonGo).

Таким образом, помимо традиционной формы обучения (образовательный курс), для экспериментальной группы добавляется неформальная часть в виде компьютерной игры. Проходя уровни игры и уроки электронного курса, участники проекта

повышали уровень экологической грамотности. В конце проекта каждый участник должен был проверить свои знания при выполнении тестового задания. Средний балл, отражающий уровень экологической грамотности у студентов контрольной группы составил 4,1 балла, а экспериментальной группы – 4,2 балла. Можно сделать вывод, что средний балл в группах отличался незначительно.

Участники контрольной группы изучали материал еще и в игровой форме. За прохождения игровых уровней игроки получали баллы.

Анализируя данные игрового рейтинга и данные баллов, полученных в результате итогового тестирования, необходимо определить существует ли связь между рейтингом и оценкой за тест. Для этого был рассчитан коэффициент корреляции между игровыми баллами и итогами тестирования на определение уровня экологической грамотности. Он оказался равным 0,8. Это положительная корреляция (прямая), которая возникает при одновременном изменении двух величин в одном направлении.

Можем отметить, что связь между двумя величинами высокая, т.е. успешное прохождение игры и высокий игровой рейтинг способствуют тому, что итоговое тестирование на определение уровня экологической грамотности так же будет пройдено с высоким показателем. Это еще раз доказывает, что компьютерная игра может быть полноценным инструментом обучения.

Следующим этапом формирующего эксперимента было участие студентов контрольной и экспериментальной групп в экологическом проекте, организованном в ГАПОУ РО «РКТМ». Участие студентов в итоговом проекте должно было отразить их желание проявить себя, т.е. проявить теоретические знания на практике. Проект был добровольным и не обязательным. Это условие способствует определению наличия личного мотива, что может наблюдаться при сформированном экологическом мышлении. В течение двух недель участники должны были сортировать отходы на территории ГАПОУ РО «РКТМ».

Активность в проекте больше проявили участники экспериментальной группы. Они практически в полном составе с интересом поучаствовали в проекте (24 из 25 человек). Из 25 человек контрольной группы в проекте приняло участие только трое.

Можно сделать вывод, что компьютерная игра является не только полноценным инструментом обучения, так как уровень экологической грамотности участников экспериментальной группы практически не отличался от уровня участников контрольной группы, которые изучали материал в традиционной форме, но и помогла изменить мышление студентов. Их активное участие и равнодушие показали это.

В рамках контролирующего эксперимента повторно проводилась диагностика уровня экологического мышления по методике С.Ю. Дерябо и В.А. Ясвина, и психофизиологическая диагностика по методике А.Е. Хильченко.

В результате повторного проведения анкетирования по методике С.Ю. Дерябо и В.А. Ясвина были получены следующие результаты:

1. Показатели уровня сформированности экологического мышления в контрольной группе увеличились незначительно. Уровень некоторых участников остался низким, но преимущественно показатели соответствовали среднему уровню.

2. Показатели уровня сформированности экологического мышления в экспериментальной группе претерпели существенные изменения. Если на начальном этапе работы над проектом они соответствовали в основном низкому и среднему уровням, то на контрольном этапе мы наблюдали преимущественно высокий уровень.

Психофизиологическая диагностика по методике А.Е. Хильченко с использованием устройства УПФТ-1/30 «Психофизиолог» на контролирующем этапе эксперимента лишь подтвердило наши предварительные выводы. Показатели реакции, эмоционального отклика и мыслительной работы в контрольной группе практически не изменились. А в экспериментальной группе данные показатели повысились в несколько раз.

Если рассматривать изменения уровня мышления и эмоционального отклика в контрольной группе, то можно сказать, что они незначительно повысились, но остались в пределах средней и низкой реакции на протяжении всего эксперимента.

Участники экспериментальной группы реагировали более эмоционально. Уровень принятых сигналов оказался в пределах высокой и очень высокой реакций.

При сравнении средних показателей уровня принятых сигналов при исследовании участников экспериментальной и контрольной групп на этапе контролирующего эксперимента, то можно отметить разницу в показателях, в то время как во время констатирующего этапа эти показатели малоотличались.

Проанализировав результаты повторного проведения диагностики на определение уровня сформированности экологического мышления по двум методикам, можно сделать вывод, что обучение с использованием компьютерной игры не только формирует знания обучающихся, но и активно влияет на их мышление.

Формирование мышления человека – не простая задача. Достучаться досознания подрастающего поколения можно лишь современными средствами. Традиционные беседы, экскурсии и лекции теряют свою актуальность. С подрастающим поколением необходимо общаться на интересном для них языке. Для подростка компьютерная игра – это не просто способ организации досуга. Это общение, поиск своего «я», поиск своих интересов и увлечений, способ познания мира.

Изучение педагогических трудов по проблеме формирования экологического мышления позволили найти современное решение этой ситуации – использование компьютерных игр как полноценного инструмента обучения и формирования мышления.

Экологические игры знают, как увлечь игроков, имитируя сценарии, ориентированные на экологические бедствия. Их цель – создать глубокие переживания, затрагивающие целый ряд человеческих эмоций и появления искреннего желания изменить ситуацию.

Литература

1. Акимова Т. А., Хаскин В. В. Экология: Учебник для вузов. М., 1998.
 2. Бревнова Ю.А. Компьютерные игры в современной субкультуре детства (социокультурные аспекты): автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. к. н.: 24.00.01 / Бревнова Юлия Александровна. - Москва, 2012. - 23 с.
 3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996.
 4. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая психодиагностика. – Даугавпилс, 1994.
 5. Днепров С.А. Педагогические возможности виртуального пространства компьютерной игры / С.А. Днепров, А.Л. Каткова // Педагогическое образование в России. – 2009. - № 3. – С. 16-24
 6. Иойлева Г.В. Мышление (динамика мысли) как основополагающий фундамент сознания // Теория и практика общественного развития. 2015. № 9. С. 181–183.
 7. Капустина, Л.В. Применение видеоигр в методике обучения / Л.В. Капустина // Концепт. – 2013. - № 3. (URL: <http://econcept.ru/2013/13054.htm>).
 8. Лисеев И. К. Философия экологии сегодня. Философские науки. 2017. № 3. С. 102–115.
 9. Навыки будущего, что нужно знать и уметь в современном мире [Текст]: доклад экспертов GlobalEducationFutures и WorldSkills Russia / [Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков]. – Москва, 2021 – 92 с.
 10. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей [Текст]: Учеб. пособие для вузов / С.Н.Николаева. - М.: Академия, 2002. – 336с.
 11. Нурмухаметова В.В. Социальные функции образования // Экономика и социум. 2013. №4-3 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-funktsii-obrazovaniya-1/>.
 12. Саранкина Ю.А. Глобальные экологические проблемы современности: характеристика и основные направления преодоления // Ученые записки Крымского федерального университета
-

имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-ekologicheskie-problemy-sovremennosti-harakteristika-i-osnovnye-napravleniya-preodoleniya>.

13. Тихомиров О.К., Лысенко Е.Е. Психология компьютерной игры // Новые методы и средства обучения. М.: Знание, 1988. Вып. 1. С. 30–66.

14. Халилова Ф.С. Эффективность компьютерных игр в умственном развитии ребенка [Электронный ресурс] // Культура народов Причерноморья. Симферополь: Межвузовский центр «Крым», 2005. № 51. С. 162–165. URL: http://www.nbu.gov.ua/Articles/KultNar/51/pdf/knp51_162-165.pdf.

15. Хильченко А.Е. Методика исследования подвижности основных нервных процессов у человека // Журн. высш. нервн. деятельности. - 1958. - Т. VIII. - Вып. 6. - С. 945-948.

16. Чуйкова Л.Ю. Экологическое мышление и экологическое мировоззрение, как продукт экологического образования в школе: анализ научных концепций и трактовок // Астраханский вестник экологического образования. 2012. № 1 (19). С. 46–48.

17. Ясвин, В.А. Методика проведения эколого-психологического тренинга / В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо // Шк.здоровья. 1995. №2. С.114–115.

18. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1 // On the Horizon. - 2001. - V. 9 - № 5. - P. 1–6. DOI: 10.1108/10748120110424816.

19. Taylor P J. (2014), Philosophy of Ecology, eLS, American Cancer Society.

20. Taylor P. (2017). Ecological Philosophy. Oxford Bibliographies URL: <https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo9780199830060/obo-9780199830060-0133.xml>.

21. The World Factbook (15 февраля 2019): [Field Listing: Literacy](#).

22. Zichermann G., Cunningham C. Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps / Ed. by M. Treseler. - Sebastopol: O'Reilly Media, 2011. - 182 p.

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Т. И. Филатова

В данной статье поднимается вопрос использования электронных образовательных ресурсов на уроках информатики. Автор приводит перечень практических инструментов, которые могут быть полезны учителям информатики, а также раскрывает специфику использования электронных образовательных ресурсов на каждом этапе урока информатики.

Ключевые слова: *информационные образовательные ресурсы, информатика, учебный процесс, информационные технологии*

В последние годы наблюдается активное внедрение электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в учебный процесс, особенно в таких предметах, как информатика. Электронные образовательные ресурсы представляют собой разнообразные учебные материалы и технологии, которые используются для поддержки процессов обучения и преподавания в цифровой среде. Эти ресурсы могут включать в себя интерактивные учебники, видеолекции, электронные тесты, онлайн-курсы и образовательные платформы, которые предоставляют доступ к актуальной информации и позволяют обучающимся осваивать новые знания в удобном для них формате [2].

Использование ЭОР позволяет не только разнообразить методы обучения, но и повышает мотивацию учащихся. Интерактивные платформы, видеокурсы, а также специализированные программы способствуют лучшему усвоению материала и развитию критического мышления. С помощью электронных ресурсов на уроках информатики возможно эффективно организовать командные проекты, совместные работы и дистанционное обучение, что становится все более важным в современных условиях. Установление обратной связи между учителем и учениками через

онлайн-платформы позволяет создать среду поддержки и сотрудничества, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию изучаемых вопросов [1].

Электронные образовательные ресурсы открывают новые горизонты в преподавании информатики, превращая обучение в увлекательный и продуктивный процесс. Однако внедрение этих ресурсов требует от преподавателей не только знаний предмета, но и современных навыков работы с технологиями. Учителя должны быть готовы к постоянному обучению и адаптации к новым инструментам, чтобы эффективно использовать ЭОР на своих занятиях. Это может включать в себя изучение новых программных продуктов, методик работы с интерактивными платформами и освоение основ цифровой педагогики [2].

Важно отметить, что педагог может самостоятельно разрабатывать и создавать необходимые электронные образовательные ресурсы. В этой статье мы хотим поделиться наиболее простыми и известными программными материалами, которые помогут педагогам на уроках информатики разнообразить процесс обучения, ниже представлены основные из них:

1. PowerPoint + надстройка iSpring Suite. Microsoft PowerPoint – простая в использовании программа для разработки мультимедийных презентаций и слайд шоу. С помощью данной программы можно наглядно представлять материал в схематических, табличных формах, демонстрировать иллюстрации к занятию.

2. Для создания образовательных курсов можно использовать Инструменты iSpring (<https://www.ispring.ru/ispring-suite>).

3. С помощью редактора электронных курсов CourseLab можно создать различного уровня сложности интерактивные материалы для занятий, например, учебных мультфильмов и видеоматериалы, видеолекции, интерактивные задания, диалоговые тренажеры и пр.

4. Среди платных вариантов программ можно уделить внимание программе eBook Maestro (<http://www.ebookmaestro.com>). С помощью данной программы учитель информатики может

создавать электронные журналы, галереи, методические пособия, тестовые задания, программный материал.

5. С помощью программы CamStudio. CamStudio (<http://camstudio.org/>) возможно осуществить запись трансляции экрана в файл форматов AVI, MP4 или SWF (флеш). Также данная программа может применяться для Применяется для создания обучающих курсов или видеопрезентаций.

6. Программа HyperStudio является бесплатной интерактивной системой для разработки ЭОР. С помощью данной программы возможно воспроизводить на экране текст и гипертекст, графические изображения, звук, анимации и видеофрагменты.

7. LearningApps.org. LearningApps.org (<https://learningapps.org>) является бесплатным приложением, использование которого позволяет поддерживать учебный процесс с помощью интерактивных модулей (приложений, упражнений). С помощью данного сервиса можно создавать интерактивные модули, сохранять и использовать их, обеспечивать свободный обмен между педагогами, организовывать работу обучающихся [4].

Использование электронных образовательных ресурсов на разных этапах урока информатики способствует более глубокому усвоению материала и повышению мотивации учащихся. На начальном этапе урока, при введении новой темы, электронные ресурсы могут использоваться для создания интерактивной презентации, что позволяет визуализировать сложные концепции и удерживать внимание учеников. Анимации и видео, показывающие реальные примеры применения технологий, делают материал более доступным и увлекательным.

На этапе объяснения нового материала ЭОР также играют важную роль. Учителя могут применять интерактивные симуляции и лабораторные работы, позволяющие учащимся самостоятельно проводить эксперименты и изучать алгоритмы в действии. Это формирует практические навыки и понимание теории. С помощью онлайн-платформ можно реализовать групповую работу, что содействует обмену знаниями и активному участию всех членов класса.

Заключительный этап урока, связанный с проверкой знаний, также выигрывает от использования электронных ресурсов. Тесты и квизы на специализированных платформах обеспечивают мгновенную обратную связь, что позволяет учащимся самостоятельно оценить свои достижения и выявить пробелы. Таким образом, интеграция ЭОР в уроки информатики создает динамичную и интерактивную образовательную среду, способствующую качественному усвоению материала [1].

В заключение хочется отметить, что интеграция информационных образовательных ресурсов в преподавание информатики открывает новые горизонты для обучающих процессов, делая их более гибкими, интересными и результативными. Педагог, обладая навыками работы с такими инструментами, может создавать как индивидуальные задания, так и целые курсы, которые полностью соответствуют требованиям учебного плана и интересам учащихся. Важно, чтобы ресурсы были не только информационными, но и развивающими, стимулировать критическое мышление и творческий подход. Запуск проектов, основанных на созданных электронных ресурсах, способен значительно повысить мотивацию учащихся. Обсуждения и совместная работа над проектами формируют активную учебную среду, где каждый участвует в процессе. Кроме того, такие ресурсы можно легко адаптировать под различные уровни подготовки, что делает их универсальным инструментом в руках учителя. Таким образом, использование электронных образовательных ресурсов является важным шагом на пути к эффективному обучению в современном образовательном пространстве.

Литература

1. Аминов И.Б. Эффективность организации преподавании информатики на основе инновационных технологий / И.Б. Аминов, Ф.Ш. Номозов, Г. Бахриддинов // Молодой ученый. – 2016. – №1.
2. Бужинская Н.В., Кокшарова Е.А. Электронные образовательные ресурсы как важнейший компонент цифровизации образования // Наука и перспективы. 2022. №1. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-vazhneyshiy-komponent-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 07.10.2024).

3. Доронина, Е. В. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках информатики / Е. В. Доронина. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 47-51.

4. Четвертакова С.Н. Роль электронных образовательных ресурсов в преподавании информатики в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-prepodavanii-informatiki-v-shkole> (дата обращения: 07.10.2024)

ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦДИСЦИПЛИН

О. А. Хильчук, А. В. Кириенко

В настоящей статье рассматривается процесс цифровизации образования и применения цифровых технологий как фактора успешного проведения образовательного процесса в преподавании спецдисциплин. Проводится анализ внедрения цифровых технологий их возможностей и перспектив, основанный на проведении исследований из опыта работы педагогов.

Ключевые слова: *цифровая образовательная среда, информационно-образовательный ресурс, информационные технологии, цифровые технологии, цифровое образование, компетентность.*

Современное образование исходит из идеи кардинального изменения образовательного процесса с помощью цифровых технологий. Информационно-образовательное пространство уже

невозможно представить без новых образовательных ресурсов – современных технологий. При этом неизменным является реализация важной задачи современного образования идти в ногу со временем, и в этом определяющим являются информационно-образовательные ресурсы как основа интенсивного развития цифровой образовательной среды [5].

Под воздействием цифровых технологий происходит постоянная трансформация и адаптация к применению инновационных технологий в учебном процессе. При этом идет переосмысление педагогами своих стратегий и методов в обучении и взаимодействие между педагогами и обучающимися [3].

На первый план выходит главная задача современного образования, помочь обучающимся научиться жить в такой быстро изменяющейся информационной среде. Определяющим в работе каждого современного педагога становится цифровое образование, выступающее как данность, определяющая основные компетенции, которыми должны обладать как выпускники, так педагоги. Цифровизация неизбежно приведет к трансформации рынка образовательных услуг [6].

Цифровизация образования несет свои преимущества в процесс образования, при этом происходит активное освоение информационных технологий и попытки педагогов применить их в учебном процессе. Новые информационные технологии становятся технологиями сегодняшнего дня, дающие возможность обучающимся иметь доступ к информации и работать индивидуально на компьютере, выполняя свой проект. Для педагога – это расширение возможности применения на уроке наглядности (или при локальной сети в кабинете, или при помощи мультимедийного проектора).

Сегодня информационные технологии способны обеспечить обучающихся разнообразными современными средствами обучения. Помимо традиционных учебных пособий и конспектов обучающимся по специдисциплинам предлагаются:

– компьютерные обучающие программы, системы тестирования и контроля знаний;

- электронные учебники, статьи, справочники;
- учебные аудио и видеоматериалы;
- онлайн-курсы.

Приоритетными направлениями применения цифровых образовательных технологий по спецкурсам профориентационной направленности в учреждении являются:

- внедрение инновационных технологий;
- качество обучения и воспитания;
- компетенции и навыки;
- создание условий для развития профессионального мастерства педагогов.

Использование интерактивной технологии означает интенсивное, постоянное взаимодействие субъектов учебной деятельности, свободный обмен мнениями по поводу решения поставленной или возникшей в процессе дискуссии проблемы [2].

Применение метода опроса педагогов дал следующие показатели:

- 1) интенсивность использования Интернет ресурсов преподавателями учебно-профориентационного центра составляет - 76 %;
- 2) количество презентаций учебных материалов на одного преподавателя составляет более 30 %;
- 3) количество методических разработок в виде рабочих тетрадей и итоговых тестов по спецкурсам, открытых уроков для учащихся в расчете на одного преподавателя составляет – 45%;
- 4) доля преподавателей, внедряющих новые технологии обучения -67%;
- 5) доля преподавателей, ведущих научно-исследовательскую работу с учащимися - 70 %;
- 6) практико-ориентированность обучения составляет 2/3 части программы – 65% по каждому спецкурсу;
- 7) обмен и передача опыта, участие педагогов в методических объединениях, педсоветах, семинарах-практикумах, конкурсах и мероприятиях различного уровня - 62%.

По результатам методики мы видим, что педагогический коллектив показал положительную динамику применения образова-

тельных технологий, наблюдается рост технологии «портфолио», информационно-коммуникативных технологии, проектного метода обучения. Это можно объяснить тем, что преподаватели уже освоили эти технологии и включают их в свои учебные программы, планы, занятия достаточно часто.

В результате мониторинга учебных результатов в основе на применение педагогами цифровых образовательных ресурсов выявлено высокие показатели у педагогов, применяющих в своей работе такие технологии.

На современном этапе в МОУ «Учебно-профорientационный центр» работает с контингентом обучающихся - лояльных пользователей гаджетов, которых сложно обучить учебной деятельности в традиционном контексте, поэтому адаптация учебного процесса должна быть ориентирована на их интересы. Таким образом, адаптация образовательного процесса должна соответствовать новым вызовам, обеспечивая достижение образовательного идеала и формирование конкурентоспособных личностей на рынке труда.

На первый план выдвигаются основные цели цифрового образования:

- расширение возможностей построения образовательной траектории;
- доступ к самым современным образовательным ресурсам;
- растворение рамок образовательных организаций до масштабов всего региона.

Интегрируя образовательные технологии в учебную деятельность у педагога появляется возможность в составлении индивидуальных траекторий изучения учебного материала обучающимися. Индивидуальный подход способствует обогащению и эффективному усвоению полученных знаний, активному их применению и развивает навыки использования современной техники и инструментов через: проекты, тесты, видео, презентации.

Цифровое образование позволяет предоставлять учебную информацию вне зависимости от времени и местонахождения обучающегося, организовать самопроверку результатов его

практической и учебной деятельности, проводить итоговый контроль и мониторинг образовательных достижений [1].

Педагогам МОУ «УПЦ» представляется уникальная возможность вместе с учащимися, не покидая своих стен, совершать увлекательные виртуальные путешествия, заочные экскурсии, Дни открытых дверей, проводить знакомства с достопримечательностями Приднестровья, учебными заведениями и промышленными предприятиями региона.

При этом предъявляются требования к педагогу:

- быть готовым к активному обмену информацией с обучающимися;
- способствовать быстрому овладению и успешной работе с сетевыми образовательными и коммуникативными технологиями;
- уметь стимулировать и поощрять работу обучающихся посредством сетевых технологий.

Возможностями цифровой образовательной среды на занятиях по профориентации является использование:

- программного и сетевого обеспечения;
- электронных источников и интерактивных платформ;
- дистанционных курсов.
- сайтов учащихся и педагогов;
- электронного журнала как инновации в образовании.

В процессе преподавания спецдисциплин в учебно-профориентационном центре применение информационных технологий делает процесс обучения более интересным и занимательным, создаёт бодрое, рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Так, на уроках по профориентации с помощью электронных ресурсов и компьютера обучающиеся создают учебные бизнес-проекты, а для их защиты создают презентации на тему профессионального выбора.

Обучающимся предоставляется возможность использовать также разнообразные моменты информационно-компьютерных технологий, это поддерживает и усиливает мотивацию к учебному процессу. Такая практика расширяет кругозор и помогает

учиться с интересом, чтобы большинство из обучающихся испытали и осознали притягательные стороны изучаемого предмета.

Использование обучающимися информационных технологий способствует развитию проектной деятельности, обучению сотрудничеству, групповой работе, формированию и развитию аналитических навыков обучающихся, повышению их информационной грамотности.

Замечательным подспорьем в преподавании спецдисциплин, особенно для изложения нового материала, уроков повторения, обобщения и контроля знаний, демонстрации материала стали такие программы как: MS Word, MS Power Point, MS Publisher, MS Excel, Adobe PageMaker, служащие для набора, показа презентаций, обработки информации, редактирования и верстки, которые не только помогают визуализации излагаемого материала, но и развитие визуального мышление.

По итогам завершения курсов специальной профориентационной направленности, обучающиеся создают мультимедийные презентации. Так по специальному курсу «Издательское дело» и «Искусство полиграфии» созданы презентации на темы: «Реклама и ее значение для начинающих предпринимателей», «Современные издательские системы и их роль в информационном обществе».

Использование цифровых образовательных технологий в процессе преподавания спецдисциплин развивает ИКТ- компетентность как педагога, так и обучающихся, функционируя в тесном взаимодействии с информационно-образовательной средой позволяет достигать качественно нового уровня образовательного процесса.

Литература

1. Иванова Е.О. Осмоловская И. М. Теория обучения в информационном обществе. // – М.: Просвещение. 2011. 90 с.
2. Каракозов С. Д. Уваров А. Ю. Проблемы современного образования №2. Успешная информатизация = трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде. 2016. 16 с.
3. Маркова В. Д. Цифровизация образования: вызовы и перспективы. // Информатизация образования и науки. 2019. Том 3. С. 38-42.

4. Смирнов А. В. Цифровое образование: новые технологии и педагогические практики. // Информационные технологии в образовании. 2019. № 40. С. 48-58

5. Семенов А. В. Цифровизация образования: проблемы и пути развития. // Инновационное развитие образования. 2019. № 4. С. 52-57.

6. Е.В. Устюжанина, С.Г. Евсюков, Вестник РЭУ им. Г.В. Плеханова № 1 (97), Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы, 2018. 3 с.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ДИСЦИПЛИНАМ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

М. В. Чеботарь

В статье рассматриваются цифровые образовательные платформы как эффективный инструмент, способствующий улучшению учебного процесса в современных образовательных учреждениях и усвоение дисциплин социально-гуманитарного цикла. Анализируется влияние технологий на доступность обучения, интерактивность учебных материалов и возможности для индивидуализированного подхода к каждому обучающемуся. Эффективность использования платформ, таких как Google Classroom и других, демонстрируется через примеры успешных практик. Интеграция цифровых платформ в образовательный процесс способствует не только повышению мотивации и вовлеченности обучающихся, но и улучшению качества образования в целом.

Ключевые слова: *цифровые образовательные платформы, интерактивные технологии, Google Classroom, эффективность усвоения, инклюзивное образование, социально-гуманитарные дисциплины, индивидуальный подход.*

В условиях стремительного развития цифровых технологий и их воздействия на все сферы жизни, образование не остается в стороне. Развитие компьютерных технологий действительно изменяет образовательный процесс, требуя новых подходов как со стороны преподавателей, так и со стороны обучающихся. Преподаватель превращается из источника знаний в наставника, который направляет и поддерживает обучающихся в учебном процессе. Цифровые технологии позволяют организовывать активные формы обучения, такие как групповые проекты, дискуссии и интерактивные занятия, что способствует развитию аналитического мышления и творческих способностей обучающихся. Использование видео, анимации, интерактивных симуляций и других мультимедийных средств делает учебный процесс более наглядным и увлекательным. Способствует лучшему усвоению материала и поддерживает высокий уровень мотивации обучающихся. Современные технологии открывают доступ к огромному количеству онлайн-ресурсов, включая курсы, лекции, статьи и исследования, что значительно расширяет возможности образования. Они позволяют проводить оценивание и получать обратную связь в реальном времени, что способствует более глубокому пониманию материалов и улучшению учебного процесса. Таким образом, переход к современным образовательным технологиям не только трансформирует роли участников образовательного процесса, но и развивает новые форматы и подходы к учебному процессу, что делает его более гибким, доступным и эффективным [1].

Пандемия COVID-19 ещё больше ускорила переход к цифровым форматам обучения, и мы стали свидетелями того, как онлайн-платформы стали неотъемлемой частью учебного процесса в организациях профессионального образования.

Анализ научной литературы показал, что существует значительное количество исследований, посвященных вопросам профессиональной подготовки в условиях информатизации образования (Л. В. Бочарова, Ю. С. Брановский, С. Д. Каракозов, В. В. Лаптев, М. П. Лапчик, А. В. Могилев, Е. А. Ракитина, И. В. Роберт, О. Г. Смолянинова, А. А. Темербекова, Л. А. Харитонова и др.) [1].

Цифровые образовательные платформы предоставляют образовательным учреждениям новые инструменты и возможности для организации учебного процесса. Благодаря этим информационным технологиям, обучающиеся могут получать доступ к учебным материалам в любое время и в любом месте, что способствует более глубокому усвоению знаний. Одна из основных задач современного образования – раскрытие индивидуальности обучающихся и развитие изобретательности и устойчивость к социальным взаимодействиям [2].

Для дистанционного обучения студентов профессиональных образовательных учреждений существует множество специализированных платформ: **Moodle** – популярная платформа для управления обучением, используемая многими учебными заведениями для создания онлайн-курсов; **Google Classroom** – инструмент для организации дистанционного обучения, позволяющий преподавателям создавать курсы, размещать материалы и вести оценку обучающихся; **ZOOM** – платформа для видеоконференций, широко используемая для онлайн-занятий и вебинаров; **Электронная школа Приднестровья** – единый фонд электронных информационно-образовательных ресурсов лучших педагогов республики по всем общеобразовательным дисциплинам. Цифровые образовательные платформы служат эффективным инструментом для повышения уровня усвоения учебного материала по дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Такие платформы помогают формировать учебный процесс с учетом современных требований и обеспечивают более глубокое вовлечение обучающихся в изучаемый материал [3].

При освоении дисциплин социально-гуманитарного цикла «Обществознание», «Основы философии» можно использовать платформу Google Classroom – интернет-сервис для онлайн-обучения, который позволяет создавать курсы для каждой учебной группы. После каждого проведенного офлайн занятия, преподаватель может на платформе разместить дидактические материалы по пройденной теме. Это очень удобно и для тех, кто по определенным причинам отсутствовал на учебном занятии. Восполнение

пробелов способствует более активному участию в учебном процессе, что, в свою очередь, приводит к повышению уровня знаний.

В качестве домашнего задания можно использовать разноуровневые задания, направленные на адаптацию учебного материала обучающихся, реализации успешного учебного процесса. Они обеспечивают гибкость и персонализацию обучения, что позволяет каждому обучающемуся работать в своем темпе. Такой подход не только способствует лучшему усвоению материала, но и повышает мотивацию и вовлеченность, делая процесс обучения более эффективным [1].

Дифференциация заданий по уровням сложности может быть организована следующим образом: базовый уровень-задания содержат базовые концепции и факты. Например, тест с множественным выбором на определение основных терминов или простые вопросы на понимание прочитанного текста. Средний уровень сложности – задания требуют применения знаний. Например, решение практических задач или написание короткого эссе, в котором обучающиеся объясняют, как применить изученный материал. Продвинутый уровень сложности – задания направлены на критику и анализ. Обучающиеся могут написать исследовательскую работу, сравнить различные теории или предложить новые идеи на основе изученного учебного материала. Например, при изучении темы «Государство и его функции. Политические режимы» можно предложить обучающимся выполнить следующие разноуровневые задания.

Базовый уровень сложности, может включать такие задания как, изучение функций государства (документ или ссылка на него) и поиск ответов на следующие вопросы: «что представляет собой государство?»; определите три основных функции государства; приведите один пример, как государство выполняет каждую функцию». Ответы обучающие представляют в документе Google (1 страница) или оформить в конспекте в письменном виде.

Средний уровень сложности - ознакомление со статьей о различных формах правления и их функциях и поиск ответов на следующие вопросы к теме: «Какие существуют формы правления?

Приведите примеры стран для каждой формы; как выбор форм правления влияет на функции государства?; какую форму правления вы считаете более эффективной и почему?»

Высокий уровень сложности выполнения заданий включает в себя написание исследовательской работы и подготовка презентации. Необходимо исследовать одну из современных проблем (например, изменения климата, миграция, глобализация) и выявить роль государства в ее решении. Подготовка презентации (5-7 слайдов), которая включает: определение проблемы, описание стратегий разных стран, личные рекомендации по улучшению ситуации.

При оценивании обучающихся необходимо учитывать следующие критерии: знание фактов, умение воспроизводить основные понятия и информацию, правильность ответов, сложность выполнения задания, креативность, индивидуальность и оригинальность. Применение дифференцированного подхода позволяет создать более инклюзивную образовательную среду, где каждый обучающийся имеет возможность развивать свои сильные стороны и достигать успехов в соответствии с индивидуальными возможностями.

Проверочный тест как форма домашнего задания – это эффективный способ оценки знаний и понимания материала обучающимися. Он может быть использован для закрепления пройденного материала, подготовки к контрольным работам и самостоятельным заданиям.

Для тестирования есть инструмент Google Формы. Это интернет-сервис, в котором можно создавать проверочные вопросы. Существует 8 типов заданий: от выбора одного правильного ответа до вопроса-эссе, в котором обучающийся излагает свои мысли на заданную тему. Например, анализирует высказывание или цитаты известных людей на ту или иную тему. При изучении темы «Философская антропология» обучающимся необходимо проанализировать цитату Фридриха Ницше: «Человек свободен, когда он может выбирать между добром и злом» и определить ее философский смысл. Данная форма контроля не только способствует

проверке усвоенного материала, но и развивает критическое мышление и способность аргументированно излагать свои мысли [2].

Создание видеовопросов – для этого достаточно поставить в задание ссылку на ролик с YouTube. Приложить текстовые вопросы под видео, на которые обучающиеся могут ответить письменно в конспекте. На следующем занятии обсудить ответы и подвести итог.

Преподаватель вправе самостоятельно выставить свои критерии оценки для теста – сколько обучающемуся нужно набрать баллов, чтобы сдать тестирование. Сервис автоматически проверяет ответы и выставляет оценки, что существенно экономит время.

LearningApps.org – это онлайн-платформа, используемая для создания интерактивных обучающих приложений и упражнений. Она может быть активно использована в образовательном процессе при изучении социально-гуманитарных дисциплин для разнообразия методов преподавания как в режиме офлайн, так и онлайн. LearningApps.org предлагает множество возможностей для создания интерактивных заданий по дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Это может быть кроссворд, викторина, найди соответствие, собери пазл, заполни пропуски, карточки для запоминания и другие.

Таким образом, цифровые образовательные платформы в преподавании социально-гуманитарных дисциплин играют важную роль в современном образовании, предлагая множество возможностей для обучения и развития как обучающихся, так и преподавателей. Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс позволяет обеспечить переход к качественно новому уровню педагогической деятельности, значительно увеличивая ее дидактические, информационные, методические и технологические возможности, что в целом способствует повышению качества образовательного процесса.

Литература

1. Вершина Т.С. Дистанционное образование и инновационные технологии как условие повышения качества образования // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 4. —С. 62-63.

2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. / И. Г. Захарова. - Москва: Академия; 2005. - 192 с.

3. Пуляева Е. В. Проблемы использования дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в образовательном процессе //Законодательство и экономика. 2015. № 10. С. 58 – 63

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

О. В. Шаповал

У статті розглядаються проблеми використання інформаційно-освітніх ресурсів в умовах цифровізації навчання.

Ключові слова: *інформаційно-освітні ресурси, цифровізація освіти, інтеграція у навчальні програми, дослідницькі методи, використання інформаційно-освітніх ресурсів*

Сьогодні в освіті відбуваються значні зміни, і вони охоплюють практично всіх учасників педагогічного процесу. Слідуючи новим освітнім стандартам, вчитель повинен мати у своєму інструментарії такі методи і технології навчання, які допомагатимуть розвивати критичне і творче мислення, формувати комунікативну компетенцію, здатність до взаємодії в полікультурному просторі, а також допомагати учням самостійно здобувати додатковий матеріал, вміти критично осмислювати здобуту інформацію, вміти правильно робити висновки, аргументувати їх, а так само вирішувати виникаючі проблеми.

Цифровізація освіти значно вплинула на розвиток інформаційно-освітніх ресурсів. Вона передбачає трансформацію навчально-методичних матеріалів у цифровий формат, створення загальнодоступних баз знань, використання мобільних і хмарних технологій для організації навчання[1].

Основні переваги цифровізації освіти полягають у розширенні освітнього простору. Це означає доступ до великої кількості навчальних матеріалів та ресурсів з будь-якої точки світу. Також індивідуалізації навчання, що дає можливість створення індивідуальних траєкторій навчання для кожного учня. Та інтерактивності освіти - використання інтерактивних підручників, онлайн-курсів та інших цифрових інструментів [2].

С. Литвинова підкреслює, що інформатизація та цифровізація освіти є ключовими для підвищення якості навчання та підготовки учнів до сучасного світу. Вона також зазначає, що ефективне використання ІОР вимагає не лише технічних знань, але й педагогічних навичок для створення інтерактивного та залучаючого навчального середовища[3].

Інтеграція ІОР у навчальні програми

Інформаційно-освітні ресурси можуть бути інтегровані в навчальні програми різними способами:

- **Електронні підручники:** Вони дозволяють учням мати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця. Це особливо корисно для дистанційного навчання.

- **Віртуальні лабораторії:** Використання симуляцій та інтерактивних моделей для проведення експериментів, що може бути неможливо в реальних умовах через обмеження ресурсів або безпеки.

- **Онлайн-платформи для навчання:** Платформи пропонують курси з різних дисциплін, що дозволяє учням розширювати свої знання поза межами шкільної програми.

ІОР надають учням численні переваги:

- **Доступ до різноманітних джерел інформації:** Учні можуть використовувати різні ресурси для поглиблення своїх знань з певної теми.

- **Підвищення мотивації:** Інтерактивні та мультимедійні ресурси можуть зробити навчання більш цікавим та захоплюючим.

- **Індивідуалізація навчання:** Учні можуть навчатися у своєму темпі, повторювати матеріал стільки разів, скільки потрібно для його засвоєння.

• **Мовний переклад:** штучний інтелект може подолати мовні бар'єри, надаючи послуги перекладу в режимі реального часу, роблячи освітній контент доступним для учнів з різним мовним досвідом.

Використання ІОР також має численні переваги для вчителів:

• **Спрощення підготовки до уроків:** Вчителі можуть використовувати готові матеріали, такі як презентації, відео та інтерактивні завдання, що економить час на підготовку.

• **Можливість індивідуалізації навчання:** Вчителі можуть надавати учням різні завдання залежно від їхнього рівня знань та потреб.

• **Підвищення кваліфікації:** Онлайн-курси та вебінари дозволяють вчителям постійно вдосконалювати свої знання та навички.

Приклади успішного використання ІОР

• **Фліп-клас:** Методика, при якій учні вивчають новий матеріал вдома за допомогою відеоуроків, а в класі виконують практичні завдання та обговорюють матеріал з вчителем.

• **Проектне навчання:** Використання ІОР для дослідження та створення проектів, що дозволяє учням застосовувати знання на практиці та розвивати критичне мислення.

Отже, використання інформаційно-освітньої етнології є необхідністю на сьогоднішній день. Під час пандемії учні могли користуватись віртуальними лабораторіями та будь-якими електронними підручниками, маючи доступ до різноманітних джерел інформації. Учні старшої школи використовують ці технології для створення та захисту проектів: оцінка джерел інформації, співпраця з однокласниками, встановлення цілей, створення продукту та презентація роботи (сервіс «Canva»).

Саме застосування інформаційно-освітніх технологій на уроках створює умови для розвитку інтелектуальної, творчо обдарованої, моральної особистості, здатної до спілкування в будь-якому культурному просторі.

Література

1. Биков В.Ю., Литвинова С.Г., Мельник О.М. Ефективність навчання з використанням електронних освітніх ігрових ресурсів

у початковій школі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Том 62. № 6. С. 34-46.

2. Досвід учителів України з використання хмарних сервісів у системі загальної середньої освіти: збірник наукових праць / за заг. ред. С. Г. Литвинової. Київ: Компринт, 2016. 250 с.

3. Литвинова С. Хмарні технології: особливості діяльності вчителів-предметників у віртуальних предметних спільнотах / С. Г. Литвинова // Теорія та методика електронного навчання. Вип. IV. – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2013. – С. 165–170.

ГЛАВА 3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Антоненко, Н. Н. Ушнурцева

В статье обосновывается необходимость дифференциации образовательных технологий в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются особенности и своеобразие образовательных технологий, реализуемых в условиях инклюзивного обучения слепых и слабовидящих младших школьников. Раскрывается необходимость реализации принципиально новой образовательной технологии в процессе обучения изобразительной деятельности слепых и слабовидящих младших школьников.

Ключевые слова: *дифференциация обучения, инклюзивное образование, слепые, слабовидящие обучающиеся, дети с функциональными нарушениями зрения, особые образовательные потребности.*

Инклюзивное образование предусматривает систему обучения и воспитания, учитывающую индивидуальные особенности ребенка с особыми образовательными возможностями.

Для успешного освоения общеобразовательной программы учащимся с ОВЗ необходимо предоставление особых условий, включающих индивидуализацию подходов к обучению, формы выполнения заданий, выбор оптимальных способов и сроков представления результатов, применения современных образовательных

технологий. Под образовательной технологией понимается упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей.

Различные аспекты инклюзии, формы, методы и технологии работы со слепыми и слабовидящими детьми в рамках своих научных исследований разрабатывали: И.А. Гурьянова, А.Ю. Жилкин, Н.В. Иванова, Г.И. Кондратюк, Е.А. Кострюкова, С.А. Малашенко, Л.Ш. Османова, Т.И. Посохова, М.В. Хохуля и др. Во многих работах отмечена специфичность форм, методов и технологий воздействия на детей, их индивидуальная и личностная ориентированность.

Современные педагоги, работающие со слепыми и слабовидящими детьми, отмечают затрудненное формирование целостного образа, сложности в установлении контактов, что является объективными причинами нарушения социализации ребенка. Е.А. Дыхнова, Т.И. Прудникова в своей практической деятельности убедились в ограничении и искажении информации у детей с различными нарушениями зрения. Авторы отмечают нарушение познавательной и двигательной активности, что влечет за собой задержку развития мелкой моторики [2, с. 15]. Перечисленные факты свидетельствуют о необходимости повышенного внимания в образовательной организации к данным категориям детей. Поэтому должны быть разработаны и применены особые методы, формы и технологии воздействия на детей всей инклюзивной группы.

Под технологиями инклюзивного образования мы понимаем те технологии, которые ведут к созданию условий для качественного доступного образования всех без исключения детей.

Технология уровневой дифференциации направлена на обучение каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей через систему малых групп, при этом группы формируются по способностям с учетом наличия у учащихся каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств. [4, с. 193].

При реализации программы по изобразительному искусству для слепых и слабовидящих обучающихся ставится цель: создание

условий для выполнения требований государственного стандарта основного общего образования по изобразительному искусству с учетом особых образовательных потребностей обучающихся данной группы.

Использование технологии дифференцированного обучения в организации учебного процесса на основе учета индивидуальных особенностей личности, т.е. на уровне ее возможностей и способностей. Основная задача: увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие; Например, в практической работе над орнаментом учитель может предложить обучающимся задания разного уровня сложности в зависимости от возможностей слабовидящих. Например, одна группа учащихся копирует образец, другая группа дополняет предложенный орнамент новыми элементами, третья группа выполняет свой собственный орнамент. Также примером дифференциации может выступать выбор слепыми и слабовидящими учащимися изобразительных материалов (краски, карандаши, пластилин, ручки, грифели, мелки и др.) и техник (живопись акварельными красками, гуашью, пастель, процарапывание, лепка, аппликация, коллаж и др.) в зависимости от собственных возможностей и предпочтений.

Проектная технология заключается в создании учебного творческого проекта. Это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до ее воплощения, выполненный под контролем и при консультации учителя. Например, на уроках изобразительной деятельности обучающимся можно предложить следующие проекты: создание герба своей семьи; разработка логотипа или рекламы; создание пейзажа настроения; разработка проекта города будущего или планировки городской среды; разработка варианта костюма, прически, грима для литературного, кинематографического или мультипликационного персонажа.

Игровая технология на уроке помогает учителю быстро вовлечь всех участников в деятельность, вызывает эмоциональный настрой, что способствует установлению тесного контакта с

учащимися, располагает к активной работе. С помощью игры можно закрепить пройденное, проверить изученный материал, в интересной форме преподнести новый.

Например, при ознакомлении с картиной В. М. Васнецова «Богатыри» учитель предлагает ученикам игру «Ожившая картина». Слабовидящие учащиеся по репродукции, а слепые по словесному описанию иллюстрируют картину, выстраивают ее сюжет, соблюдая пространственные соотношения между героями, их позы и стараются передать мимику героев, их настроение и характер. При изучении тем «Русские народные праздники» можно включать праздничные обрядовые игры «Ручеек», «Хоровод».

Основой организации технологии проблемного обучения является противоречие, возникающее в сознании учащегося между тем, что он знает, и тем, что необходимо знать, чтобы решить поставленную педагогом проблему, выполнить проблемное задание или решить проблемную ситуацию. Например: на уроке по теме «Искусство Гжели» учитель может создать следующую проблемную ситуацию: «Для иностранных гостей школы нужно купить сувенир на память. Гости очень любят посуду Гжели. Классу дано задание пойти в магазин и выбрать в качестве сувенира изделие данного промысла. Но учащиеся еще не изучали искусство Гжели и не знают, как выглядит гжельская посуда...» Озвучивается проблема, обсуждается план решения проблемы, а затем он реализуется.

Портфолио – технология накопления и систематизации информации. Содержанием портфолио по изобразительному искусству являются работы учащихся (рисунки, доклады и рефераты, декоративные композиции, фотографии и др.) Этого своего рода портрет ученика в динамике его развития, который позволяет учителю видеть рост учеников, помогает учащимся в познании самого себя, самоопределении и самореализации [5].

Технология развития критического мышления – это комплекс навыков и умений. Приведем примеры заданий при использовании технологии критического мышления на уроках изобразительного искусства.

1. Учащиеся, работая в паре, должны придумать и задать вопрос по теме, которую изучили на уроке. Вопрос может быть «тонкий», требующий однозначного ответа или «толстый», требующий развернутого ответа. Каждая пара задает свой вопрос, остальные отвечают. Примеры вопросов по теме «Свободные формы: линии и тоновые пятна»: какие линии используются в композиции? («тонкий вопрос») в чем заключается различие между прямой и произвольной линией? («толстый вопрос»).

2. Работа с верными и неверными высказываниями – прием «Верю – не верю». Этот прием удобнее всего применять на стадии вызова, чтобы заинтересовать и мотивировать обучающихся. Учитель зачитывает утверждения, а учащиеся в тетрадях или на отдельных листочках фиксируют ответы с помощью значков «+» и «-». На стадии рефлексии снова учитель вновь зачитывает вопросы, а учащиеся отмечают, какие из их убеждений оказались верными, а какие изменились в ходе урока, в связи с новой полученной информацией. Примеры утверждений при изучении темы «Живое пространство города»: а) планировки бывают кольцевыми, регулярными, свободными. б) в создании городской среды важны только здания. в) современный город развивается вширь за счет своих окраин. г) цель витрины магазина – украшение улицы. д) город – одновременное существование различных архитектурных стилей. е) форму, планировку и тектонику здания определяют его назначение и функции.

Технология сотрудничества – это совместное взаимодействие, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания. В качестве примера использования этой технологии можно привести создание коллективных работ (иллюстрирование литературных произведений, а каждый участник группы выполняет свой фрагмент работ, а затем все фрагменты оформляются в общее панно)

В широком значении информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это использование вычислительной техники и телекоммуникационных средств для реализации информационных процессов с целью оперативной и эффективной работы с информацией

на законных основаниях. ИКТ на уроке изобразительного искусства – это применение мультимедийных презентаций, аудио- и видеоматериалов, использование Интернет-ресурсов, образовательных платформ, обучающих программ, интерактивных тестов.

Например, сопровождение урока изобразительного искусства презентацией, учебным видеофильмом, поиск информации в Интернете.

Компьютерные технологии применяют с целью коррекции нарушений и общего развития детей с ОВЗ. Слепые и слабовидящие учащиеся учатся преодолевать трудности, контролировать свою деятельность, оценивать результаты. Использование компьютерных средств обучения помогает развивать самостоятельность, собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию.

Использование компьютерных технологий в качестве наглядности на уроках изобразительного искусства при обучении слепых и слабовидящих детей – это результат технического прогресса, имеющего немалое влияние на образовательный процесс. Электронные пособия, поисковые системы на уроке не только усиливают необходимый методический аспект, но и создают комфортные условия для обучения.

Таким образом, использование образовательных технологий в обучении детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования должны решать следующие задачи: активизировать познавательную деятельность детей, расширить кругозор; формировать основы научного мировоззрения; способствовать развитию задатков и способностей; всесторонне развить самодостаточную личность и формировать предпосылки для адаптации в окружающей среде.

Литература

1. Дети с нарушениями зрения в инклюзивной группе: методическое пособие / Д.З. Ахметова, В.С. Горынина. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. – 42 с.
2. Дыхнова, Е. А. Воспитание и обучение детей с нарушением зрения / Е. А. Дыхнова, Т. И. Прудникова // Современное образо-

вание: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 мая 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 14-16. – EDN CPSYMH.

3. Медведева Е.В. Методы воспитания и обучения младших школьников с нарушениями зрения/Е.В. Медведева // Современная начальная школа. – 2023. -№ 6 (49). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/2023/49.pdf>. (дата обращения 30.09.2024)

4. Фролов, Э. Э. Формы и методы работы в условиях инклюзивного образования (нарушения зрения) / Э. Э. Фролов, Т. В. Тимохина // Инклюзивное образование: теория и практика: Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 15 июня 2018 года / Отв. ред. О.С. Мишина, О.С. Кузьмина, Т.В. Тимохина, Г.А. Романова. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. – С. 191-196.

5. Фролова, А. С. Особенности воспитания и обучения детей с нарушениями зрения в начальной школе / А. С. Фролова, Г. Ч. Файзуллина // Mendeleev. New Generation: Сборник материалов II Региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Тобольск, 26 февраля 2021 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 65-66. – EDN RZEOOJ.

ПОРТФОЛИО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ФОРМА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Л. Афанасий, Н. Н. Ушнурцева

В статье анализируется портфолио с точки зрения новых требований к системе оценивания достижений учащихся. Портфолио рассматривается как форма и процесс организации образов и продуктов учебно-познавательной деятельности учащихся с последующим анализом,

включающим самооценку и рефлексию. Аргументируется, что портфолио является методом оценивания образовательных достижений учащихся.

Ключевые слова: портфолио, образовательные достижения, рефлексия, самооценка.

Совершенствование системы начального образования направлено на решение ряда важнейших задач, среди которых следует выделить не только освоение младшими школьниками системы опорных знаний и умений, их успешное включение в учебную деятельность, становление учебной самостоятельности, но и оценку достижения планируемых результатов в начальной школе.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования предполагает комплексный подход к оценке образовательных результатов, который позволяет учащимся оценить достижение всех трех групп образовательных результатов: личностных, метапредметных и предметных. Система оценки результатов освоения основной образовательной программы включает в себя множество методов, одним из оптимальных методов получения интегральных оценок является портфолио.

Портфолио дополняет традиционные контрольно-оценочные инструменты, направленные, как правило, на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, поэтому именно портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые учеником в различных видах деятельности – учебной, творческой, социальной, коммуникативной и других – и является важным эффективным элементом практико-ориентированного, деятельностного подхода к образованию.

Проблемой формирования портфолио современных детей занимается немало ученых, педагогов: Е. В. Михеева, Т. Г. Новикова, А. С. Прутниченков разработали систему по формированию оценочной самостоятельности у младших школьников посредством портфеля достижений. Так же работниками образовательных организаций разработано большое количество методических

рекомендаций по оцениванию портфолио, к ним относятся работы учителей начальных классов О. А. Завацкой, Т. В. Кононовой, Е. В. Шишовой.

Актуальность данной проблемы обусловлена потребностью учителей начальных классов в использовании портфолио учащихся как новой и перспективной технологии в оценивании достижений детей младшего школьного возраста. Поскольку основной целью портфолио является обучение младших школьников самоорганизации своей деятельности, их мотивация на активную познавательную деятельность, формирование рефлексивных умений, умений осуществлять адекватную самооценку собственной деятельности.

Существует огромное разнообразие определений портфолио. «Портфолио» – это коллекция определенной области». Некоторые исследователи рассматривают портфолио как «рабочую файловую папку, содержащую многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения учащихся» [2, 51].

По мнению Т.Г. Новиковой, портфолио – это собрание работ учащегося, которое показывает усилия, развитие и достижения ученика в одной или нескольких областях [5, с. 170]. Полат Е.С. «портфель ученика» рассматривает как инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексии его собственной деятельности [6, с. 23].

К. И. Варвус описывает портфолио как «систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых учителем и учащимся для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых» [3, с.45].

В современном образовательном процессе портфолио рассматривается как: набор материалов, выбранных учеником для иллюстрации своих достижений, учебного прогресса и увлечений, что отражает его индивидуальность и служит основой для альтернативной системы оценки результатов; процесс сбора работ и формирование самого портфолио; новая форма обратной связи между педагогом и учащимся, направленная на более глубокое понимание учениками целей и задач своей деятельности,

вовлечение их в самоанализ и самооценку, что, в конечном счете, способствует улучшению учебных результатов.

М.П. Зиновьева подчеркивает, что портфолио является современным инструментом оценки, который позволяет выявить индивидуальные способности ребенка, повысить его самооценку и решить важные педагогические задачи: создание успешных условий для каждого ученика; стимуляция учебной мотивации; поощрение самостоятельности и активности; развитие рефлексии и оценочной деятельности; формирование способности к самостоятельному обучению; поддержка индивидуализации образования [4, с. 117].

По мнению Г.Н. Скударевой, портфолио выполняет несколько ключевых функций: диагностическую, заключающуюся в оценке уровня познавательной активности младших школьников и их способности планировать обучение; содержательную, представляющую собой отчет о достижениях учащегося за определенный учебный период; развивающую, направленную на формирование рефлексивной культуры и усовершенствование систем оценивания; мотивационную, которая стимулирует всех участников образовательного процесса к улучшению и развитию ключевых компетенций; воспитательную, сосредоточенную на раскрытии индивидуальности каждого ученика и воспитании его культурных ценностей [1, с. 143-145].

Н.М. Первушина отмечает, что портфолио включает в себя: материалы начальной диагностики ученика; промежуточные и итоговые стандартизированные работы по учебным предметам, позволяющие отслеживать динамику знаний и уровни выполнения учебных действий; индивидуальные достижения учащегося, проявившиеся не только в учебной деятельности, но и в творческой, социальной, физической и трудовой активностях как в школе, так и вне ее; результаты мини-исследований и проектов; а также фото-, аудио- и видеозаписи, отражающие исполнительскую деятельность студента ученика; дневники наблюдений и самоконтроля ребенка, дневники читателя; оформленные результаты мини-исследований и мини-проектов обучающегося.

По результатам накопленной оценки, которая формируется на основе материалов портфолио, делаются выводы о: сформированности универсальных и предметных способов действий, а также опорной системы знаний, обеспечивающих возможность продолжения образования в основной школе; сформированности основ умения учиться, т.е. способности к самоорганизации с целью постановки и решения учебно-познавательных и учебно-практических задач; индивидуальном прогрессе в основных сферах развития личности – мотивационно-смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой и саморегуляции [8, с. 235].

В начальной школе портфолио может использоваться для оценивания метапредметных результатов и личностных достижений. Он позволяет определить проблемные зоны развития в обучении младшего школьника. Портфолио служит для сбора информации о продвижении в учебной деятельности школьника, для подготовки карты представления ученика при переходе на вторую степень обучения.

На ступени начального образования в начальной школе, в соответствии с ГОС НОО, портфолио используют для итоговой оценки фиксированного перечня метапредметных результатов образования и личностных достижений. В свою очередь метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), составляющие основу умения учиться.

Единых требований к структуре портфолио НОО на данный момент не существует. Цели и задачи использования портфолио на ступени начального образования представлены в Положениях, которые принимаются в каждой школе.

На начальной ступени образования, портфолио – это совместная деятельность ребенка, родителей и учителя. В этой деятельности учитель – ее организатор, родители – соучастники в первом классе и заинтересованные наблюдатели и, в случае необходимости, помощники – во втором-четвертом классах, а ребенок – автор портфолио.

По мнению И.С. Алексеевой и В.П. Слепцова преимущества Портфолио как метода оценивания достижений учащихся

начальной школы: контроль новых приоритетов современного образования, которыми являются УУД; учет особенности развития критического мышления учащихся путем использования трех стадий: вызов (проблемная ситуация) – осмысление – рефлексия; возможность помощи учащимся самим определять цели обучения, осуществлять активное присвоение информации и размышлять о том, что они узнали [1].

Таким образом, введение портфолио в начальной школе может повысить образовательную активность школьников, уровень осознания ими своих целей и возможностей и проследить индивидуальный прогресс учащегося начальной школы, причем вне прямого сравнения с достижениями других учеников.

Литература

1. Алексеева И.С., Слепцов В. П. Применение технологии «Портфолио» как средства оценки качества образования в школе и вузе/ ИС Алексеева, В.П. Слепцов//Общество: социологии, психологии, педагогики. – 2028. – №12. <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologii-portfolio-kak-sredstva-otsenki-kachestva-obrazovaniya-v-shkole-i-vuze> (дата обращения 24.10.2024)

2. Бенькович, Т. М. Модель образовательного рейтинга в портфолио учебных достижений / Т. М. Бенькович // Профильная школа. – 2005. – № 2. – С. 48–51

3. Варвус К. И. Модель «Портфолио» выпускника основной школы/К.И. Варвус // Управление школой. – 2004. – № 31. – С. 45-47.

4. Зиновьева, М. П. Составление портфолио – шаг в профессиональную деятельность учителя начальных классов / М. П. Зиновьева // Начальная школа. – 2011. – № 1. – С. 117–123

5. Новикова, Т. Г. Портфолио учащихся в профильном обучении: философия, структура, методика работы /Т.Г. Новикова // Народное образование. – 2007. – № 1. – С. 170-179.

6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат [и др.]. 2-е изд., стер. М., 2005. – 272 с.

7. Скударева Г.Н. Портфолио молодого учителя как инструмент самооценки и общественной оценки его профессиональных

достижений/ Г. Н. Скударева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 1– С. 143-150.

8. Хайруллина Л. Г. Языковой Портфель как инновационная технология обучения английскому языку в начальной школе/Л.Г. Хайруллина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 5. – С. 231–235. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/54047.htm>. (дата обращения 24.10.2024)

ОРГАНИЗАЦИЯ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ГОС НОО

Т. И. Афанасий, Н. Н. Ушнурцева

В статье рассматриваются вопросы оценивания учебных достижений младших школьников в условиях внедрения ГОС НОО; выделяются принципы, на основе которых должна строиться оценочная деятельность учителя; обосновывается актуальность проблемы выбора форм и методов контроля и оценки результатов обучения в практике учителей начальной школы

Ключевые слова: *оценка, средства оценивания достижений, контрольно-оценочная деятельность младшего школьника, планируемые результаты.*

На современном этапе начальная школа находится в процессе активного внедрения новых образовательных стандартов, рассматриваются не только содержание начального общего образования, формы и методы обучения младших школьников, но и система оценивания результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

В соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта начального общего образования, в начальной школе формируется новая система оценивания учебных достижений учащихся, призванная:

а) закрепить основные направления и цели оценочной деятельности, четко описывая объект и содержание оценки, критерии, процедуры и инструменты оценивания, а также формы представления результатов и условия применения системы;

б) ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, содействуя достижению запланированных результатов освоения содержания учебных предметов начального общего образования и формированию универсальных учебных действий;

в) обеспечить комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, позволяя проводить оценку предметных, метапредметных и личностных результатов, что создаст гармонию в образовательном процессе и углубит понимание каждого ученика собственного пути к знаниям и самосознанию [4].

Для многих педагогов выбор форм и методов оценивания учебных достижений младших школьников по освоению предметных областей в соответствии с требованиями Стандарта, является одной из актуальных проблем. Успешность решения образовательных задач во многом зависит от того, как устроена система оценки учебных достижений учащихся: насколько она поддерживает и стимулирует ученика; насколько она обеспечивает точную обратную связь; насколько она включает учащихся в самостоятельную оценочную деятельность; насколько она информативна. В соответствии с требованиями Стандарта в школе разработана система оценки, ориентированная на выявление и оценку образовательных достижений учащихся с целью итоговой оценки подготовки выпускников на уровне начального общего образования.

Как утверждают А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская в своей работе «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли», система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования представляет собой «один из инструментов реализации требований Стандарта к результатам освоения основной образовательной

программы начального общего образования и направлена на обеспечение качества образования, что предполагает вовлеченность в оценочную деятельность как педагогов, так и обучающихся» [2, с. 4].

По словам Д.Д. Данилова: «принципы современной системы оценивания: в центре оценивания – ученик; учитель определяет, что оценивать, каким образом, как реагировать на полученную информацию; оценивание – непрерывный процесс, запускающий механизм обратной связи, с помощью которой учитель получает информацию о том, чему ученики обучились, в какой степени удалось реализовать поставленные учебные цели. Цель оценивания – улучшить качество обучения» [5].

Е.Г. Бойцова выделяет следующие «особенности системы оценки которыми являются:

- комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования);

- использование планируемых результатов освоения Образовательной программы в качестве содержательной и критериальной базы оценки;

- оценка успешности освоения содержания отдельных учебных предметов на основе системно-деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических и учебно-познавательных задач;

- оценка динамики образовательных достижений обучающихся;

- сочетание внешней и внутренней оценки как механизма обеспечения качества образования;

- уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению их;

- использование накопительной системы оценивания (портфолио), характеризующей динамику индивидуальных образовательных достижений;

- использование наряду со стандартизированными письменными или устными работами таких форм и методов оценки, как

проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ, самооценка, наблюдения и др.» [3, с. 171–175].

С.В. Иванов, О.А. Карабанова указывают, что «система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования представляет собой один из инструментов реализации требований стандартов к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и является необходимой частью обеспечения качества образования» [6, с. 115].

Т.Г. Масойленко предлагает ключевые критерии для оценки планируемых результатов, акцентируя внимание на динамике развития обучающихся, которая определяется как достигнутый уровень и зона ближайшего развития ребенка. Это включает возможности овладения учебными действиями на уровне, соответствующем данной зоне ближайшего развития, касающиеся знаний, углубляющих базовые концепции, а также подготовительных навыков для изучаемого предмета. Помимо этого, выделяются основные направления оценочной деятельности, включая результаты функционирования систем образования, педагогов, обучающихся [7, с. 34].

Н.И. Аксенова подчеркивает, что главным объектом оценки метапредметных результатов является сформированность у учащихся универсальных действий, охватывающих регуляцию, коммуникацию и познание. К ним относятся следующие умения:

- ставить учебные цели, преобразовывать практические задачи в познавательные;
 - контролировать и оценивать собственную деятельность, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учета характера ошибок, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении;
 - использования знаково-символических средств для создания глубоких моделей изучаемых объектов и процессов, а также для построения схем, позволяющих решать учебно-познавательные и практические задачи;
 - выполнять логические операции сравнения, анализа, обобщения и классификации по родовидовым признакам, а также
-

устанавливать аналогии и вписывать новые знания в уже известные концепты;

– взаимодействовать с педагогом и сверстниками в процессе решения учебных задач, готовность взять на себя ответственность за последствия своих действий и решений [1, с. 104–107].

Суть оценки метапредметных результатов на уровне начального общего образования сосредоточена на искусстве учения, представляющем собой гармоничное единство методов и приемов, что позволяет ученикам овладевать новыми знаниями и навыками, включая организацию этого процесса.

Таким образом, подводя итог этому размышлению, можно уверенно утверждать, что оценка предполагаемых результатов младших школьников является важнейшей частью образовательного процесса и одной из ключевых задач педагогической деятельности. Этот элемент, наряду с другими аспектами учебно-воспитательного процесса – содержанием, методами, средствами и формами организации, – должен соответствовать современным реалиям общества, достижениям педагогической и методической науки, а также основным ценностям и целям образования на начальном этапе. Важно, чтобы этот компонент непрерывно развивался в унисон с требованиями времени, обогащая образовательный опыт и позволяя каждому ученику раскрыть свой потенциал в мире знаний и умений.

Литература

1. Аксенова Н.И. Метапредметное содержание образовательных стандартов / Н. И. Аксенова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. Т. I. – Челябинск: – 2011. – С. 104–107.

2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя; Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Бойцова, Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе/Е.Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – №1. – С. 171 – 175.

4. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики. <http://minpros.info/index.php>. (дата обращения: 07.04.2024)

5. Данилов Д.Д. Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений) [Электронный ресурс]. URL: <http://fatwords.org/safia/d-d-danilov-predlagaemie-materialiyavlyayutsya-metodicheskim/main.html> (дата обращения: 26.11.2023).

6. Демидова М. Ю., Иванов С. В., Карабанова О.А. и др. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий/ М.Ю. Демидова, С.В. Иванова. – М.: Просвещение, 2009 г. – 215 с.

7. Самойленко, Т. Г. Оценивание учебных достижений учащихся в начальной школе: Опыт педагогического исследования/ Т. Г. Самойленко. – Пермь: Изд – во ПОиПКРО, 2005. – 132 с.

ТЕХНОЛОЖИЙ ИНТЕРАКТИВЕ КА МИЖЛОК ДЕ ФОРМАРЕ А КОМПЕТЕНЦЕЛОР КОМУНИКАТИВЕ ЛА ЕЛЕВИЙ КЛАСЕЛОР ПРИМАРЕ

У. С. Баку, Л. Л. Николау

Се анализязэ проблема формэрий компетенцелор комуникативе ла елевий класелор примаре прин интермедиул технологиилор интерактиве. Се дескрие концинутул ноциунилор «компетенцэ комуникативэ» ши «технологий интерактиве». Се евиденциязэ карактеристичили спечифиче але компетенцелор де комуникаре, трэсэтуриле дистинктиве а технологиилор интерактиве. Се енумэрэ методе ши техничили дин технологииле интерактиве че пот фолосите пентру формаря компетенцелор де комуникаре ла елевь. Се дескрие експеиенца де лукру а педагожилорреферитор ла формэрия компетенцелор комуникативе ла елевий класелор примаре прин интермедиул технологиилор интерактиве.

Кувинте кее: компетенце коммуникативе, технологий интерактиве, елевий класелор примаре, прочесул де инструируе ын чиклуд примар.

Ын презент компетенцеле коммуникативе май сынт нумите акциунь едукационале универсале комуникативе (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская ши алций).

Базеле формэрий компетенцелор комуникативе ла елевий дин класеле примаре сынт дескрисе ын лукрэриле луй А.А. Вахрушева, И.М. Жуков, М.И. Лисина, Л.Р. Мунирова, И.М. Михайлова, Р.С. Немова, ши алций.

Ын опиния луй С. Кристя терменул компетенцэ комуникативэ пресупуне «ынсуширя де кэтре индивид а куноштинцелор лингвистиче, а информацией привинд модул де функционаре а лимбилор, кондицииле де функционаре а комуникэрий прин интермедиул лимбий, мижлоачеле де релационаре прин интермедиул ворбириий, сарчиниле ворбиторудуй, ынцележеря модулуй де релационаре ынтре интерлокуиторь, капачитатя де а организа релационаря/комуникаря ку респектаря нормелор де кондуитэ сочиале» [4, паж.128].

Потривит луй М Кэлин, компетенца коммуникативэ имплекэ инициеря ши декланшаря актулуй комуникэрий прин комбинаря диверселор аспекте але кэилор де трансмитере ши деконификаре а месажулуй информацией – каля вербалэ ши нонвербалэ ку партикуларитэциле лор спечифиче де експресивитате ши стэпынире де кэтре субъект а анумитор атрибуте физиоложиче ши психиче сре а се фаче ынцелешь [7].

Ын акчепциуня луй М. Штефан, компетенца коммуникативэ визязэ капачитатя де интеракциуне вербалэ ши нонвербалэ а партенерилор унуй прочес де комуникаре, каре пресупуне стэпыниря техничилор комуникэрий интерактиве, а кодурилор адеквате диферителор месаже, а кэилор де ретроакциуне [8, р.58].

Компетенцеле де комуникаре ла елевий класелор примаре репрезинтэ капачитэць, каре инклюд ансамблу де куноштинце структурате, ши деприндерь, аптитудинь добындите прин ынвэцаре, каре фак елевул компетент ын анумите ситуаций де ынвэцаре [2].

Ын литературэ се евиденциязэ урмэтоареле карактеристич спечифиче але компетенцей де комуникаре стэпыните де школарул мик:

- презнца унуй вокабулар суфичиент комуникэрий;
- куноштинце лингвистиче ши комуникационале суфичиенте реализэрий коммуникэрий;
- капачитатя де а респекта ла ауз корект ши деплин месаже;
- капачитатя де а ворби корект, флуент, нуанцат стилистик ын ситуаций;
- а диалога, а партичипа ла конворбире, а дезбате, а презента ун дискурс;
- капачитатя де а елабора месаже скурте коректе [6].

Батырева С.Г. [2] дескрие кондицииле педагожиче формэрий компетенцей де комуникаре ын прочесул едукационал ла елевий дин класеле примаре:

а) организаря ку ун анумит скоп а прочесулуду едукационал, ориентат ла инпликаря мотиватэ ши емоционалэ а елевилор де ырстэ школарэ микэ ын калитате де субьект ал активитэций де комуникаре, индивидуализаря ши диференчиеря ачестуей прочес, формаря уней еспериенце позитиве де комуникаре;

б) лэржиря объективелор инструктиве де ла скопурь партикуларе пе объектула де студиу ла объективе интердисциплинаре, интеграря концинутулуду ынвэцэмынтулуду;

в) алежеря формелор де организаре а прочесулуду инструктив пе база диференчиерий дупэ компонентеле компетенцей де комуникаре ши апликаря методелор активе де дезволтаре а компетенцей де комуникаре ын прочесул де комуникаре.

Ун рол семнификатив ын формаря ши дезволтаря компетенцелор комуникативе ла елевий класелор примаре ый ревине технологиелор интерактиве. Технологииле интерактиве сынт унул динтре типуриле де техноложий де ынвэцаре иноватоаре, каре сынт концентрате пе интеракциуня ларгэ ынтре елевь атыт ку професорул, кыт ши ынтре ей, ын прочесул де добындире а куноштинцелор.

Принчипала трэсэтурэ дистинктивэ а техноложииелор интерактиве есте дезволтаря инициативей персонале, а доринцей де а

добынди ной куноштинце ши ашь форма причеперь ши деприндерь, каре стау ла база абордэрилор де ынвэцаре базате пе компетентце ши ориентате спре елев.

Диверселе аспекте але проблемей техноложиилор педагогиче ши але апликэрий техноложиилор интерактиве ын прочесул инструктив-едукатив сынт прекэутате ын лукрэриле луй В.П. Беспалько, М.В. Кларин, С.В. Кульневич, Т.В. Машарова, В.М. Монахов, В.В. Юдин, В.А. Слостенин, ш.а.

Дупэ опиния И.Я. Алексеева, техноложииле интерактиве сынт модалитэць модерне де стимуларе а ынвэцэрий ши дезволтэрий персонале ынкэ де ла ырстеле тимпурий, сынт инструментеле дидактиче каре фаворизязэ интерскимбул де идей, де експеренце, де куноштинце. Интерактивитатя пресупуне о ынвэцаре прин комуникаре, прин колабораре, пресупуне о конфрунтаре де идей, опиний ши аргументе, креазэ ситуацией де ынвэцаре чентрате пе диспонабилитатя ши доринца елевилор де а коопера, пе импликаря активэ ши директэ а копиилор, пе инфлуенца речипрокэ ын интериорул микрогруппурилор ши инерграциунеа социалэ а мембрилор унуй групп. [1].

Прин техноложииле интерактиве, елевий ышь екзерчетязэ капачитатя де а селекта, а комбина, а ынвэца лукрурь де каре вор авя невое ын вяцэ. Ефортул елевилор требуе сэ фие унул интеллектуал, де екзерчитаре а прочеселор психиче ши де куноаштере, де абордаре а алтор демерсурь интеллектуале интердесциплинаре декыт челе класиче, прин студиул медиулуй конкрет ши прин корелацииле елаборате интерактив ын каре копий ышь асумэ респонсбилитатя, формулязэ ши верификэ солуций, елаборязэ синтезе ын активитэць де групп, интергрупп, индивидуал, ын перекь,

Ла лекций ын класеле примаре пентру формаря компетенцелор де комуникаре ла елевь се пот фолоси диферите методе ши техничь, че фак парте дин техноложииле интерактиве; браинстормингул, метода «Карусел», техника «Арбореле де дечизие», метода «Мозаика», техника «Аквариу», метода «Пuzzle» техника «Харта повестирий», метода «Рецяуа персонажелор», техника «Копакул идеилор», ш.а.

Де екземплу, апликаря методей «Мозаика» ла лекций, преведе дивизаря материалудуй де студиу ын пэрць, яр пентру а лукра ку ел, елевий сынт ымпэрциць ын группурь мичь. Фиекаре елев при-меште партя са де материал, ши се прегэтеште пентру а о лэмури челорлалць мембри ал группудуй. Ынсэрчинэриле креативе форма-мязэ база ши концинутул фиекэрей методе интерактиве [5].

Фолосиря технологиилор интерактиве промовязэ ынвэцаря прин колабораре ка формэ супериоарэ де интеракциуне психосоциалэ, базатэ пе сприжинул речипрок, пе ефорт сусцинут дин партя тутурор елевилор.

Дакэ дорим сэ фолосим технологииле интерактиве ын кад-рул лекцией требуе сэ планификэм ку атенцие ши сэ реализэм акциуниле спечифиче. Сэ луэм анумите дечизий преинструкцио-нале реферитоаре ла:

– каре сынт обьективеле инструктиве ши обьективале легате де компетенцеле елевилор;

– кыт де марь сэ фие группуриле, кум сэ ле структурэм, кыт тимп сэ фолосим лукраул ын группурь мичь;

– кум путем аранжа май бине класа астфел ынкыт лукраул ын группуриле мичь сэ фие май ефектив;

– кум фолосим материалеле инструкционале ши че рол атри-буим фиекэруй мембру ал группудуй;

– кум вом експлика елевилор, че ау де фэкут ла резолваря сар-чиний инструктиве, пропусе пентру ынвацаре прин колабораре;

– кум вом експлика елевилор, че ынсямнэ интердепенденца позитивэ ын кадрул группудуй ши ынтре группурь;

– кум вом фаче ка фиекаре елев дин групп сэ фие респонсабил пентру чея че ынвацэ ел ынсушыши тоць мембрий группудуй;

– че деприндерь де лукраул ын групп сынт нечесаре фиекэруй елев пентру а резолва сарчина иструктивэ пропусэ [1].

Пентру ка фиекаре елев сэ лукразе ын групп дупэ путериле сале требуе:

– сэ урмэрим ши сэ мониторизэм лукраул фиекэруй групп ши ал фиекэруй елев дин групп, сэ интервеним унде есте невое ши сэ-й ажутэм пе елевь сэ лукразе май ефициент ын групп;

– сэ структурэм ши сэ организэм активитатя елевилор, дупэ че вор термина лукрул ын групурь мичь, ын каре фиекаре елев сэ –шь спунэ пэреря кыт де ефичиент ау лукрат ка груп ши че перформанце сау формат, че греутэць а ынтылнит персонал ын прочесул де лукру, кум де ымбунэтэцит ачаствэ активитате ши че корекций требуе интродусе [5].

Практика а арэтат, кэ фолосиря методелор интерактиве ын прочесул инструктив дин шкоала примарэ контрибуе ла мотиваря елевилор, ла формаря причеперилор ши компетенцелор де комуникаре.

Ын конклузие идея нечеситэций реализэрий ын шкоалэ а уней ынвэцэрь активе каре сэ-л ситуезе пе копил ын чентрул релацией педагожиче конституе, ын ынвэцэмынтул актуал, ун принчипиу фундаментал. Ынвэцэмынтул модерн преконизязэ о методоложие базатэ пе акциуне, операторие, аша дар пе промоваря методелор интерактиве каре сэ соличите ла формаря компетенцелор де комуникаре ла елевий класелор примаре.

Литература

1. Алексеева И.Я. Интерактивный метод обучения как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий/ И.Я. Алексеева// Вестник магистратуры. – 2016 – № 7. <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyy-metod-obucheniya-kak-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy>

2. Батырева С. Г. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции младших школьников.: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Г.Батырева – М., 2017. – 25 с.

3. Гринченко И.С. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебно-методическое пособие / И.С. Гринченко. – М.: УЦ Перспектива, 2008. – 132 с.

4. Кристя, С., Дикционар де педагожие/ С. Кристя, Кишинэу – Букурешть, 2000. – 486с.

5. Мусатова, М. А. Технология интерактивного обучения младших школьников в учебно-воспитательном процессе / М. А. Мусатова // Теория и практика образования в современном мире:

материалы VI междунар. науч. конф.– СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 210-2136.

6. Golubitchi S. Formarea competentei de comunicare a elevilor din clasele primare la disciplina limba si literatura română [\ \ https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/89-95_2.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/89-95_2.pdf)

7. Călin M. Filosofia educației. Editura Aramis Print, 2001

8. Ștefan M. Lexicon pedagogic. București: Aramis, 2006. -274p.

ВНУТРИШКОЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В. Г. Братан, Н. Н. Ушнурцева

В статье раскрывается сущность и роль внутришкольного контроля в обеспечении качества деятельности современного учителя в условиях школы. Выделяются объекты и методы внутришкольного контроля, которые используются при его организации представителями администрации.

Ключевые слова. *Внутришкольный контроль, контроль над педагогической деятельностью, объекты контроля, методы внутришкольного контроля.*

Улучшение внутришкольного контроля является важным инструментом для удовлетворения общественного запроса на обеспечение качественного образования, соответствующего современным требованиям. Ключевым моментом этого запроса является необходимость создания ясной и доступной системы оценки итогов образовательного процесса, что является основой для его эффективного управления. Вопросы методологии оценки качества образования становятся все более значимыми. Социальный интерес к новому уровню образования и его объективной оценке находит отражение в образовательных стандартах, где подчеркивается

его роль как основного ресурса для обеспечения социальной и духовной сплоченности общества, а также безопасности личности, общества и государства.

Сложность оценки категории «качество образования» создает проблемы для внешних оценщиков и руководителей учебных заведений. Наблюдается потребность в установлении критериев и методов оценки качества образования в рамках внутришкольного контроля. Внимание к управлению качеством образования поддерживается рядом законодательных актов, которые обрисовывают требования к системе общего образования.

Стандарт определяет конечные цели для школы, которая выбирает методы их достижения. От развития образования зависит и развитие общества. Эффективное развитие образования, в свою очередь, содействует развитию общества и должно быть направляемым и улучшенным в процессе управления.

Как показал аналитический обзор психолого-педагогической литературы, исследователи проявили значительный интерес к проблеме управления качеством образования посредством внутришкольного контроля:

– разработаны концептуально-методологические основания качества образования (М.Е. Бершадский, Н.О. Вербицкая, Н.Л. Селезнева) и управления качеством образования (В.И. Байденко, Г.А. Бордовский, О.Л. Назарова, В.П. Панасюк);

– определены теоретические основы образовательного (А.Е. Бахмутский, А.С. Белкин, В.А. Кальней, Д.Ш. Матрос, Н.Н. Мельникова, Л.И. Моисеева, С.Е. Шишов), педагогического (В.И. Андреев, В.Г. Горб) мониторинга ;

– обоснованы содержание, сущностные характеристики, виды компетенций, позволяющие конкретизировать представления о результате образования (И.А. Зимняя, А.М. Кузьмин, В.В. Сериков, А.В. Хуторской);

– изучение связи мониторинга и качества образования (А.В. Камелина, Н.И. Кулакова, Е.В. Шумина).

Управление качеством образовательного процесса, по мнению М.М. Поташника, как любая деятельность, требует

обозначения некоторых правил, алгоритмов, схем, иначе говоря, должна отвечать требованиям технологичности. Но при этом необходима гибкость в управлении, тем более это касается столь стохастической системы, как образовательный процесс [5, с. 324].

П.И. Третьеков рассматривает внутришкольный контроль, как вид деятельности руководителей школы совместно с представителями общественных организаций по установлению соответствия функционирования и развития УВР школы на диагностической основе [6, с. 187].

Практика демонстрирует, что контроль и анализ могут обретать характер истинной демократии при соблюдении ряда условий:

1. Прежде всего, необходима высокая компетентность руководства школы, его глубокое мировоззренческое и научно-теоретическое обоснование. Эффективное руководство требует от директора школы творческого подхода, как учителя-предметника, а также основательного знания педагогики, дидактики, специфических методик, возрастной и педагогической психологии, а также психологии учителя и теории воспитания. Способность точно оценивать работу педагогов – ключевой аспект этого процесса.

2. Общественный характер контроля также имеет решающее значение: привлечение к проверкам лучших учителей школы, руководителей методических объединений и творческих групп способствует повышению качества оценки.

3. Гласность и объективность контроля представляют собой необходимое условие для управления информацией педагогического коллектива и контролируемых лиц. Более того, гласность становится обязательным фактором для регулирования и корректировки учебно-воспитательного процесса, способствуя созданию атмосферы доверия и открытости.

4. Наличие органической взаимосвязи контроля с глубоким и всесторонним анализом проверяемых объектов, педагогических явлений, а также деятельности как учителя, так и обучающихся является основой для принятия взвешенных педагогических и управленческих решений, тем самым предвосхищая дальнейшее развитие как изучаемого процесса, так и его отдельных аспектов.

Совершенствуя внутришкольный контроль, следует помнить о многом: нацеленности контроля на качество конечных результатов и рациональных путей их достижения; о необходимости повышения самостоятельности всех структур школы, что достигается через автономизацию и ответственность каждого за итоговые результаты; о стимуляции перехода автономных звеньев и отдельных учителей к самоконтролю и самооценке, что сопровождается мониторингом итогов со стороны руководства школы. Необходимо создать в каждой школе систему внутришкольного контроля, охватывающую все компоненты, способствующие стабилизации, а также перевести школу в режим развития. Это предполагает разработку и постоянное накопление научно обоснованных программ сбора информации, в которых четко определены цель проверки, теоретические подходы, параметры оценки и методики обработки результатов.

Для обеспечения эффективных психолого-педагогических условий внутришкольный контроль должен проводиться постепенно. Рассмотрим основные этапы этого процесса.

1. Мобилизационный этап. На данном этапе необходимо четко сформулировать цели и объекты контроля. Педагогический состав заранее осведомляется о задачах контроля, методах их реализации и своих обязанностях, что является важным для достижения поставленных целей, а также определяет основные критерии, на которые следует опираться в процессе решения задач.

2. Экспериментальный этап. Этот этап включает активное участие учителей в различных формах творческой деятельности в соответствии с установленной программой.

3. Итоговый этап. На этом этапе происходит сбор и анализ информации, что позволяет уточнить уровень сформированности определенных навыков у учеников.

4. Этап прогнозирования. Учителя осмысливают новые подходы к взаимодействию с учащимися, направленные на улучшение их обучения и воспитания.

Такой способ организации и реализации внутришкольного контроля можно рассматривать как активный процесс, в котором

творчески настроенный педагог постоянно ищет наиболее действенные методы воздействия на учеников. Как отмечает В.И. Завязинский, заключительный уточняющий этап контроля способствует непрерывной корректировке работы учителей, а прогнозирующий этап настраивает их на постоянный креативный поиск [3].

Эффективность контроля заключается в повышении качества воспитательной и учебной работы педагога, а также в углублении знаний и навыков учащихся. Основопологающей целью психолого-педагогической эффективности контроля является анализ причин успехов или неудач, что позволяет учителю получить необходимую поддержку. Для достижения высоких результатов в обучении необходимо внимательно изучить сильные и слабые стороны преподавания каждого учителя, чтобы активно участвовать в учебном процессе.

Во время контроля состояния учебного процесса 80-90% времени администрация посвятит качеству преподавания. В каждой школе существуют свои особенности и цели контроля, однако некоторые методические моменты универсальны. В течение учебного года заместитель директора обязан посетить 180-200 уроков. При планировании проверки знаний заместитель директора должен четко установить цели, методы и сроки, а также проанализировать объективность оценок знаний учащихся и работу учителя с слабоуспевающими. Умелая диагностика работы педагогов является важным условием для успешного контроля и профессионального роста учителей.

Каждая школа имеет свои уникальные черты и особенности, что автоматически влияет на цели контроля образовательного процесса. Тем не менее, существуют и общие элементы организации и методики уроков, которые можно наблюдать в любой педагогической команде. Например, анализ работы системы уроков у учителей, добившихся значительных успехов, может помочь выявить секреты их достижения и передать эти знания другим членам коллектива, чтобы успех одного стал общим достоянием. Также может быть полезно изучить методы работы тех учителей,

которые пока не показывают высоких результатов, несмотря на свой труд. В этом случае цель исследования заключается в том, чтобы выявить факторы, препятствующие успеху, и найти пути их устранения.

При планировании проверки знаний учеников заместитель директора должен ясно сформулировать цели и методы оценки, разработать детальный график и ознакомить учителей с ним, должен оценить объективность знаний учителем и соответствие их установленным программным нормам оценок, оценка знания учащимися отдельных тем, разделов программы, наличие объективности данных для выставления ученикам итоговых четвертных отметок. Важно оценить, насколько объективно учитель оценивает знания, соответствие их установленным критериям, а также проанализировать систему проверки и выявить причины низкой успеваемости у отдельных учеников, методы работы с отстающими и организацию дополнительных занятий.

Важным психолого-педагогическим условием организации внутришкольного контроля является умелая диагностическая работа заместителя директора школы. Диагностика должна стать связующим звеном между содержанием и результативностью деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса.

Диагностическая работа с педагогическим коллективом позволяет прогнозировать перспективы профессионального роста учителя, видеть сильные и слабые стороны в работе учителя с целью создания системы коррекции, формировать педагогическую культуру и мастерство педагога, способствовать росту и совершенствованию методической культуры учителя, стимулировать качество работы методических объединений учебного заведения. Успешный учитель всегда сориентирован на самоанализ и самодиагностику.

В заключение можно сказать что внутришкольный контроль прежде всего эффективный инструмент для управления школой с широким охватом всех функции организации образования. При эффективном использовании можно улучшить и планировать,

корректировать деятельность школы. Любые формы и методы контроля должны служить не как средство наказания, а как средство поддержки и оптимизации.

Литература

1. Гуревич И.В. Моделирование системы внутришкольного контроля / И.В. Гуревич // Директор школы. – 2016. – № 3. – С.32-35.

2. Жусупова, С.А. Внутришкольный мониторинг как инструмент управления качеством образования / С.А. Жусупова. –Текст : электронный // NovaInfo, 2022. – № 135. – С. 99-100. – URL: <https://novainfo.ru/article/19510> (дата обращения: 24.07.2024).

3. Загвязинский В.И. Творчество в управлении школой / В.И. Загвязинский, С.А. Гильманов. – М.: Знание, 1991. – 58 с.

4. Куляшева, О. П. Качество образования – залог успеха школы / О. П. Куляшева, С. В. Тихова // Источник. – 2019. – № 4. – С. 13-15. – EDN KQRGRE.

5. Поташник, М.М, Ямбург, Е.А, Матрос, Д.Ш. и др. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, – 2004. – 448 с.

6. Третьяков П.И. Управление школой по результатам / П.И. Третьяков, – М.: Просвещение, 1997. – 267 с.

7. Ульянова Т.Д. Внутришкольный контроль как средство повышения педагогического мастерства учителя / Т.Д. Ульянова // Завуч начальной школы. – 2004. – № 1. – С.79-82.

8. Управление качеством образования современной школы (методические материалы) // автор – состав. Покасов В.Ф.– Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 145 с.

9. Шамова, Т. И. Содержание и формы внутришкольного контроля / Т. И. Шамова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. И. Васильева, Н. И. Рознерица

В статье рассматривается актуальная проблема современной начальной школы – формирование исследовательских компетенций младших школьников в условиях реализации обновленного государственного образовательного стандарта начального общего образования. Дается трактовка понятий исследовательская деятельность, исследовательские умения, проектная деятельность младших школьников. Раскрываются основные условия формирования и развития исследовательских умений учеников начальной школы средствами проектной деятельности.

Ключевые слова: *исследовательская деятельность, исследовательские умения, проектная деятельность, младшие школьники.*

Активные перемены, происходящие в современном мире и обществе, определяют необходимость изменения образовательного пространства школы, переосмысления целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы.

На данном этапе развития нашего общества становится очевидным тот факт, что требования к уровню подготовки выпускника школы по конкретным предметам не определяют его успешную личностную и профессиональную самореализацию после окончания образовательного учреждения, его умения выстраивать отношения с другими людьми, способность работать в группе и коллективе.

Обновленный Государственный образовательный стандарт начального общего образования 2024 года (далее Стандарт) устанавливает ряд требований к результатам освоения Основной образовательной программы начального образования (далее ООП НОО), включающими «... универсальные учебные познавательные действия базовые логические и начальные исследовательские

действия, а также работу с информацией». Значимым личностным результатом освоения младшими школьниками содержания ООП НОО является «... освоение ценности научного познания, формирование первоначальных представлений о научной картине мира, развитие познавательного интереса, активности, инициативности, любознательности и самостоятельности в познании окружающей действительности» [1].

Для достижения обозначенных в Стандарте результатов, возрастает значимость использования в образовательном процессе начальной школы методов, технологий, педагогических средств, предоставляющих возможность формировать указанные метапредметные и личностные результаты учащихся, возрастает роль применения проблемных, исследовательских методов обучения, а также проектной деятельности учащихся.

Вопрос систематического включения обучающихся в исследовательскую деятельность, в практике современного отечественного образования, относится ко всем ступеням школьного образования, включая и начальное общее образование. Положенные в основу образовательного процесса подходы – деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный, системный, определяют необходимость использования в системе начального образования новых форм и методов обучения и воспитания детей младшего школьного возраста.

Обучение младших школьников путем собственной исследовательской деятельности рассматривается многими учеными и педагогами практиками как один из эффективных способов реализации задач формирования личности, формирования опыта познания детьми окружающей действительности.

Природа ребенка характеризуется склонностью к исследованию окружающего мира, высоким уровнем любознательности и стремлением к познанию окружающей действительности. Образовательная среда школы должна быть выстроена таким образом, чтобы вся система работы способствовала поддержанию и совершенствованию этой склонности, развитию соответствующих исследовательских умений и навыков учащихся.

В формировании многих исследовательских качеств, необходимых современному успешному человеку, может большую роль сыграть проектная деятельность, которая все активнее и успешнее применяется в практике начальной школы нашей республики. Исследовательская деятельность создает благоприятные условия для развития потенциальных возможностей младших школьников. В процессе исследовательской деятельности ребенок расширяет свои знания в интересующих его областях, приобретает значимые исследовательские умения, обогащает свой исследовательский опыт.

Включение младших школьников в посильную проектную деятельность позволяет актуализировать и развить исследовательские возможности детей, дает им возможность освоить разнообразные способы совместной деятельности, способствует формированию у них интереса к познанию и исследованию нового в окружающей действительности.

Проблемы исследовательской деятельности в образовательном процессе рассматриваются в работах А.Г. Виноградова, Н.Л. Головизиной, А.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова, В.Д. Симоненко и других исследователей.

Развитие исследовательских умений у младшего школьника – актуальная проблема, решение которой важно, для самого ученика, для его семьи, для школы и для общества в целом. Решению данной задачи может способствовать систематическое включение учащихся начальной школы в разнообразную проектную деятельность.

Исследовательская деятельность обладает высоким потенциалом для формирования разносторонне развитой личности, способствует общему развитию школьников. Неоспоримым является то, что исследовательская деятельность обучающихся выступает как показатель мыслительной деятельности ученика, уровня сформированности умения классифицировать, обобщать, рассматривать объекты с различных точек зрения, сравнивать различные объекты и их совокупности, делать предположения о зависимостях между объектами, процессами, явлениями, а так же,

составлять задания по предложенной теме, проводить самоконтроль.

А.В. Леонтович определяет понятие исследовательская деятельность учащихся следующим образом: «... исследовательская деятельность обучающихся – деятельность учащихся, связанная с решением учащимися исследовательской задачи с заранее неизвестным решением (в отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов природы) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы». Главным смыслом исследовательской деятельности школьников в системе образования, как утверждает А.В. Леонтович, является то, что «... оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности – приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний» [2, 153-154].

При выполнении исследовательской работы учащимися выполняются целый ряд задач:

- определение и формулирование исследовательской задачи;
 - составление плана решения исследовательской задачи;
 - выдвижение и формулировка гипотезы исследования;
 - поиск, накопление и обработка необходимой исходной информации;
 - проведение опытного исследования (наблюдение, экспериментальное исследование);
-
-

- обработка, анализ результатов опытного исследования;
- формулировка выводов и обобщений по результатам исследования;
- оформление и презентация конечного продукта исследовательской деятельности.

В практике работы педагогов МОУ «Дубоссарская молдавская общеобразовательная школа №3» используются разнообразные виды проектов для учащихся начальных классов: экологические («Подснежники – вестники весны», «Чистый берег Днестра», «Этнопарк школы – наша гордость»); этнокультурные («Каса маре – национальное достояние»); историко-патриотические («Спасибо деду за Победу», «По страницам истории родной школы»); творческие («Осенняя школьная ярмарка») и др.

Для успешного формирования и развития исследовательских умений младших школьников через их включение в проектную деятельность необходимо соблюдение ряда условий:

- 1) Проектная деятельность младших школьников должна носить комплексный и разнообразный характер, включать проектные задачи игрового, познавательного, трудового, коммуникативного, творческого характера.
 - 2) Проектная деятельность обучающихся в начальной школе организуется и реализуется при непосредственном руководстве и участии взрослых: педагогов, родителей школьников и др.
 - 3) Формирование у всех школьников четкого представления и понимания о конечном продукте проектной деятельности.
 - 4) Совместное определение взрослыми и детьми плана реализации проекта, его этапов и способов выполнения исследовательской работы, способов оформления и презентации конечного продукта.
 - 5) Поддержка оптимистического настроения при преодолении сложных моментов для детей и оказание оперативной помощи и поддержки детям при возникновении сомнений, разногласий в процессе выполнения коллективных, групповых проектных задач.
 - 6) Проекты в начальной школе должны быть направлены на исследование проблем, значимые для детей, для их ближайшего
-

окружения. Изучаемый аспект должен быть близок ученикам и представлять для них интерес.

7) Содержание проекта должно быть направлено на реализацию межпредметных связей, затрагивать знания и умения школьников из разных предметных областей начального общего образования.

В заключение следует отметить, что данная проблема нуждается в дальнейшем исследовании в плане поиска и определения наиболее эффективных приемов приобщения всех учащихся в активную, мотивированную исследовательскую деятельность, выбора и адаптации для детей младшего школьного возраста школ республики видов и содержания проектной деятельности, а также, дальнейшее развитие профессиональных компетенций педагогов начальной ступени образования в данном аспекте.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования приднестровской молдавской республики / Приказ Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 11 января 2024 года N 11. – Текст : электронный // URL: https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf (дата обращения : 10.09.2024)

2. Леонтович, А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии / А.В. Леонтович // Народное образование. – 1999. – № 10. – С. 152-158. . – Текст: непосредственный.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

С. Е. Васильован, Н. Н. Ушнурцева

В статье рассматриваются проблемы и перспективы использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании

истории и обществознания; анализируются разновидности представленных в сети Интернет ресурсов и их особенности.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, средства ИКТ, познавательная активность, информационная образовательная среда, интеграция компьютерных технологий в образование.

Актуальность статьи определяется тем, что использование в учебном процессе информационно-коммуникационные технологии на уроках истории и обществознания является важной составляющей не только процесса конкретизации изучаемого материала, но и усвоения его более образно и глубоко.

Вопросы внедрения в образовательный процесс школы информационно-коммуникационных технологий по различным предметам раскрываются в исследованиях В.А. Артемьевой, Е.В. Долян, В.Ф. Ефимова и др.

Педагогический анализ уникальности дидактических потенциалов ИКТ представлен в исследованиях Н.В. Апатовой, И.Н. Гостевой, И.Г. Захаровой, М.И. Коваленко, В.В. Малева, А.Ж. Овчинниковой, Е.И. Трофимовой и др. На необходимость роста образовательных возможностей школы с развитой информационной средой указывают Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров, И.В. Роберт и др.

В педагогическом энциклопедическом словаре под информационно-коммуникационными технологиями понимается «совокупность методов и средств сбора, обработки, хранения и распространения звуковой, графической, текстовой и цифровой информации в интересах пользователей; совокупность сопутствующих коммуникационных средств» [2, с. 217-218].

Информационно-коммуникационные технологии в образовании это «комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования, а также для образования учащихся [4, с. 49].

Информационные технологии позволяют по-новому использовать на уроках истории текстовую, звуковую, условно-графическую и видеоинформацию, пользоваться самыми различными историческими источниками.

Внедрение ИКТ открывает новые возможности в преподавании истории и обществознания, однако история является гуманитарной наукой и просит развития способностей устной речи, формирования собственного своего отношения к описываемым событиям и приобщения к книжной работе. Потому в процессе обучения они должны уместно чередоваться с иными способами работы.

В процессе преподавания истории, информационно-коммуникативные технологии могут использоваться в различных формах. Используемые направления можно представить в виде следующих основных блоков: мультимедийные сценарии уроков; проверка знаний на уроке; подготовка к ЕГЭ; внеурочная деятельность.

Программы общего и учебного назначения: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, Microsoft Publisher, MyTest, TestEdu (Генератор html тестов), CorelDRAW, киностудия Windows Live могут с успехом использоваться учителем истории и обществознания в педагогической деятельности. Спектр применения данных программ в учебно-воспитательном процессе достаточно велик, они могут использоваться учителем истории как в процессе проведения учебных занятий (показ на экране при помощи мультимедийного проектора презентации с историческими картами, схемами, таблицами, интерактивными кроссвордами, выдержками из исторических источников, портретами исторических деятелей, учебными видеofilmami; проведение интерактивных игр; работа с интернет-ресурсами, электронными учебными материалами, диагностика уровня знаний учащихся с помощью компьютерного тестирования и т.д.) так и внеучебных [1, с. 20].

ИКТ эффективно могут применяться учителем истории и обществознания на всех типах урока и на всех его этапах, так как смена разных видов деятельности повышает внимание учащихся

к предмету изучения и сохраняет устойчивый интерес, создает ситуацию успеха.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в урочной деятельности учителя играет важную роль в повышении информационной компетентности обучающихся. ИКТ предоставляют различные практические возможности, которые способствуют эффективному и интерактивному обучению истории и обществознанию.

Первая практическая возможность применения ИКТ заключается в использовании интерактивных досок, которые позволяют создавать динамические уроки с использованием мультимедийных материалов, видеороликов, аудиозаписей и презентаций. Ученики могут активно участвовать в уроке, задавать вопросы, решать задачи, а также создавать собственные материалы. Интерактивные доски способствуют развитию критического мышления, анализу и синтезу информации.

Вторая практическая возможность: использование электронных учебников и справочных материалов. Электронные учебники и интерактивные пособия позволяют обогатить урок разнообразными иллюстрациями, ссылками на дополнительные материалы и интерактивными заданиями. Они также дают дополнительную возможность для самостоятельного изучения темы, проведения исследовательского проекта или сравнительного анализа исторических событий.

Третья практическая возможность: использование интерактивных образовательных программ и приложений. С их помощью ученики могут погружаться в исторические события, проводить виртуальные исследования, создавать свои презентации и проекты. Такие программы и приложения развивают навыки работы с информацией, критического мышления, коммуникации и творчества.

Четвертая практическая возможность: использование онлайн-ресурсов и баз данных. Благодаря ИКТ, ученики имеют доступ к обширной и разнообразной информации, которая помогает им глубже и полнее изучать исторические и общественные

явления. Они могут искать и анализировать первоисточники, изучать разные точки зрения на события, общаться с другими учениками и экспертами.

Внедрение интерактивных технологий на уроках истории имеет ряд преимуществ: знакомство с историческими событиями можно сопровождать показом видеофрагментов, фотографий; широко использовать показ репродукций картин художников; демонстрировать графический материал (таблицы, схемы); «Оживлять карты»; активизировать учебный процесс и т. д.

Система современного образования ведет к смене приоритетов в деятельности учителя: не научить, а создать условия для самостоятельного творческого поиска ученика. Информационно – коммуникативные технологии становятся необходимым компонентом урока истории в современной школе, и современный учитель – это высокопрофессиональный педагог, использующий в своей работе информационные технологии (ИКТ) [3, с. 87].

Из вышеизложенного, можно сделать вывод, что информационно – коммуникационные технологии способствуют стимулировать познавательный интерес к истории, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны предмета «История», индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность школьников. Главная задача использования ИКТ в обучении истории – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства.

Литература

1. Анабаева, М. Д. Применение ИКТ на уроках истории как средство активизации учебной деятельности школьников в образовательном процессе / М. Д. Анабаева, Л. А. Семенова // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2022. – № 2(86). – С. 20-25. – DOI 10.37788/2022-2/20-25.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия / Б.М. Бим-Бад, 2008. – 528 с.

3. Маркова Л.В. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках истории / Л.В. Маркова // Инновационная наука. – 2020. – №1. – С.87-89

4. Широков Е.А. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания / Е. А. Широков // Молодой ученый. – 2014. – №6.3. – С. 49-52.

5. Ярцев А.В. Использование информационных технологий на уроках истории и обществознания / А.В. Ярцев // Информационно-коммуникационное пространство и человек: материалы II международной научно-практической конференции 15–16 апреля 2012 года. – Пенза – Москва – Витебск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 90.

ПРОПЕДЕВТИКА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИЗУЧЕНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Л. М. Головина

«Если вы удачно выберете труд и вложите в него всю свою душу, то счастье само вас отыщет»

К. Д. Ушинский

Выбор профессии – сложное дело. Подготовка школьников к обоснованному выбору профессии представляется одной из важных задач школьного обучения и воспитания и должна начинаться уже в начальной школе.

Целью профориентационной работы в начальной школе является формирование у детей положительного отношения к труду, понимания роли труда в обществе и в жизни человека, развитие интереса к миру профессий, формирование потребности быть полезными для людей.

В период обучения в школе необходимо познакомить детей с максимальным количеством профессий, в первую очередь с теми,

которые они наблюдают каждый день, с профессиями близких людей. К сожалению, часто ученики начальных классов даже не знают, кем работают их родители.

Содержание программы курса «Окружающий мир» – это благодатная среда для ранней пропедевтики профориентационной работы. На занятиях учащиеся ведут наблюдения за общественной жизнью, выполняют практические работы и опыты, в том числе исследовательского характера, проводят дидактические и ролевые игры, учебные диалоги, моделирование объектов, совершают экскурсии, встречаются с людьми различных профессий.

Уже в 1 классе ученики знакомятся с профессиями тех, кто работает в школе. Например, программа предмета «Окружающий мир» предполагает экскурсию, в процессе которой ребята узнают, чем занимаются повара, медсестра, библиотекарь, вахтер, дворник, технический персонал.

В 1 классе мероприятия направлены на знакомство, получение элементарных представлений о внешних атрибутах профессий, так как знания о профессиях у первоклассника ограничены небольшим жизненным опытом. Некоторые элементы профессиональной деятельности ему еще трудно понять, но в каждой профессии есть область, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций из жизни.

Во 2 классе, помимо углубления и расширения знаний о профессиях, дети знакомятся с орудиями и предметами труда, определяют значимость каждой профессии для общества.

В 3-4 классах представления о мире профессий расширяются. Учащиеся знакомятся с необходимыми квалификационными качествами работников различных отраслей производства, создаются условия для формирования коммуникативных навыков и опыта проектной и исследовательской деятельности.

Практически на каждом уроке курса «Окружающий мир» возможно знакомство с деятельностью человека, ориентируя их в мире профессий, а как это сделать зависит от творчества и фантазии самого учителя. Это может быть мини-рассказ, сюжетно-

ролевая игра, профориентационные игра, профессиональные пробы, просмотр и обсуждение документальных видеосюжетов, мультфильмов, беседа с приглашенными специалистами, организация экскурсий на предприятия и организации, исследование определенной профессии через проектные задания и др.

Так, в 1-2 классах при изучении тем «Правила гигиены», «Что такое здоровье» дети знакомятся с профессией врача и некоторыми узкими специальностями в медицинской сфере. С профессиями электрик, сантехник, лаборант, работник газового хозяйства ученики знакомятся, изучая тему «Откуда в наш дом приходит вода, газ, электричество». При изучении тем «Что такое экология?» учащиеся узнают много интересного о профессии эколога. Тема «Транспорт» знакомит с профессиями водитель, пилот, машинист, капитан, тракторист и т.д.

Большое разнообразие профессий предлагается изучить при прохождении раздела «Жизнь города и села». Беседа с детьми о «сельских» профессиях, работающих в области растениеводства и животноводства (чем занимаются, доярки, комбайнеры, трактористы, животноводы, фермеры, агрономы и прочие), а также о рабочих фабрик и заводов.

Огромный спектр профессий изучается при прохождении тем «Все профессии важны», где знакомство с ними происходит уже более подробно и глубоко.

В 3 классе дети знакомятся с более узкими специальностями. Например, при изучении тем «Ориентирование на местности», «Формы земной поверхности», «Наша страна на карте» учащиеся знакомятся с особенностями профессии космонавта, картографа. Изучая тему «Что такое погода», дети узнают о профессии метеоролога. Много интересного дети узнают о профессиях ветеринара, ботаника, фермера, зоотехника при изучении тем «Растениеводство» и «Животноводство». Изучая тему «Наши подземные богатства», учащиеся знакомятся с профессией металлурга, шахтера, геолога, эколога.

В 4 классе в центре внимания учащихся находятся природные зоны России – ее природа, история, хозяйство. При изучении

темы «Родная страна: от края до края», учащимся предлагается посмотреть на мир с точки зрения астронома, географа, историка.

Экскурсия – самый эффективный вид профориентационной работы в начальной школе. В рамках курса «Окружающий мир» необходимо организовывать экскурсии на предприятия, в спасательные службы, которые позволяют детям увидеть рабочее место специалиста, получить новые знания, задав интересующие вопросы. Здесь они могут увидеть, как производится продукция, потрогать ее руками, ощутить запахи, связанные с особенностями производства, а также получить сильные впечатления от коллективной поездки и интересные фотографии.

Чтобы оценить эффективность экскурсии и степень усвоения материала можно использовать рисуночные методики (1-2 класс) или сочинение-описание (3-4 класс).

Накануне экскурсии учащимся предлагается нарисовать (описать) представителя определенной профессии, изобразить как они себе представляют рабочее место этого работника. После экскурсии школьники сравнивают свой рисунок (сочинение) с полученными новыми знаниями. Теперь они уже более осведомлены об изученной профессии и могут описать свои наблюдения и провести сравнительный анализ до и после. Это способствует не только развитию образной памяти у детей младшего школьного возраста, но и формирует положительное отношение к труду.

С каждым выпуском я стараюсь посетить пожарную часть г. Тирасполя, ЗАО «Тираспольский хлебокомбинат», Дубоссарскую ГЭС. А недавно мы с ребятами побывали на шоколадной фабрике «Te Ador. Мы увидели, как сырье превращается в готовые конфеты, а специальные машины заворачивают конфеты в фантики.

Важным элементом профориентационной работы является использование **проектной деятельности**. Ученикам можно предложить исследовать различные профессии через проектные задания, например, создать презентацию о профессии своей мечты или разработать проект на тему «Какой профессией я хотел бы заниматься». Проектная работа развивает у детей навыки самостоятельного поиска информации, работы в команде и

публичных выступлений. В рамках данного предмета мы выполняем исследовательские проекты «Профессии взрослых. Профессии людей родного края».

В проекте «Кто нас защищает» ребята рассказывали о профессиях людей работающих в вооруженных силах, работающих на скорой помощи, в милиции и даже о людях которые работают в газовой службе.

Проект «Как хлеб пришел на наш стол? Профессии людей, занятых выращиванием и производством хлеба». Ознакомление учащихся с особенностями труда людей, которые причастны к появлению на нашем столе хлеба (мукомолы, пекари, упаковщики и так далее).

Создание проектов позволяют окунуться в огромное разнообразие профессий, даже если тема и цель проекта напрямую не связана с изучением определенной профессии. Так, при выполнении исследовательского проекта «Следы рук человеческих» мы познакомились с профессией криминалист. А на проекте «Растения- барометры» – с метеорологом. Выполняя проект «Жизнь, достойная памяти потомков – И. Д. Дьяченко», мы не только познакомились с этапами жизни известного приднестровского строителя, но и побывали на месте его работы, увидели объекты построенные под его руководством.

Для формирования интереса к профессии можно использовать на окружающем мире **профессиональные пробы**, например, «Экскурсовод» (рассказать о своем населенном пункте); «Фотограф» (создание фото серии на тему урока); «Агроном» (выращивание цветочной рассады для класса); «Врач» (подготовить памятку по правилам личной гигиены) и т. д.

Большим подспорьем в работе по профориентации мне помогает мультсериал «Навигатум: в мире профессий», где каждая серия представляет одну профессию. Обязательное содержание серии: привлекательный образ профессии, объяснение ее функционала, подробно показаны атрибуты труда: предметы, орудия, униформа и другие детали.

Благодаря таким урокам к концу четвертого класса ребята хорошо ориентируются в мире профессии, у них формируется

уважительное отношение к людям труда, они больше узнают об обществе, с которым они будут взаимодействовать.

В современном мире профориентационная работа является неотъемлемой частью школьного образования на каждом ее этапе. Помощь школьнику в выборе профессии не только помогает ему лучше организовать учебную деятельность, но и дает ему уверенность и спокойствие в отношении своего будущего.

Литература

1. Елькина, О.Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке к выбору профессии / О.Ю. Елькина. – Кемерово : Просвещение, 1997. – 146 с.

2. Семенова, Г. Развитие учебно-познавательных мотивов младших школьников: введение в мир профессий / Г. Семенова // Начальная школа. – 2014. – № 2. – С.28-31.

3. <https://infourok.ru/vistuplenie-na-temu-rabota-po-proforientacii-cherez-soderzhanie-predmetnih-linij-okruzhayuschiy-mir-i-tehnologiya-1478181.html>

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КРУЖКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Б. Домбровская, Н. Н. Ушнурцева

В статье раскрывается сущность и роль внеурочной деятельности, играющей важную роль в формировании эстетической культуры, позволяя ученикам свободно выбирать виды активности и развивать основные компоненты этой культуры. Она способствует социализации и углубленному восприятию прекрасного как в жизни, так и в искусстве, развивая эмоциональную чувствительность.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, эстетическая культура учащихся начальных классов, организация внеурочной деятельности.*

Одной из основных задач начальной школы является воспитание личностных качеств школьников, формирование эстетических и этических ценностей. Исходя из требований государственного образовательного стандарта начального общего образования (ГОС НОО) следует, что школа должна реализовывать эстетическое воспитание: формировать и развивать эстетические потребности, ценности и чувства, эстетическое отношение к миру.

Значимость эстетического развития личности возрастает в переходные эпохи, требующие от человека исключительной целеустремленности, продуктивности и творческого подхода. Эстетические потребности, идеалы и ценности, вдохновляя в человеке созидательное начало, пронизывают каждую грань его материальной и духовной деятельности. Эстетическая культура, как важная составляющая духовной жизни, предполагает умение различать прекрасное и благородное от уродливого и пошлого не только в искусстве, но и в любых проявлениях бытия. Эта важная способность открывает горизонты для глубокого понимания мира и собственного места в нем. Именно в этом контексте становится особенно актуальной проблема формирования эстетической культуры у младших школьников, которые находятся в фазе интенсивного познания и самоопределения. Создание гармоничной эстетической среды и развитие чувствительности к красоте и добру в раннем возрасте закладывают основы для формирования полноценной, творческой личности.

Значимость эстетического развития личности возрастает в переходные эпохи, требующие от человека особой целеустремленности, продуктивности и творчества. Эстетические потребности, идеалы и ценности, стимулируя в человеке созидательное начало, влияют на весь облик материальной и духовной деятельности людей. Эстетическая культура как составная часть духовной культуры предполагает умение отличать прекрасное, благородное от уродливого, пошлого не только в искусстве, но и в любом проявлении жизни. Именно данное обстоятельство актуализирует проблему формирования эстетической культуры младших школьников.

Результаты исследования теории и практики формирования эстетической культуры учащихся начальных классов были раскрыты в трудах Т. Н. Гребенкиной, О. В. Ибрагимовой, ЕА. Я. Михайловой, Н. А. Опариной, А. В. А. М. Соломатина, В. П. Шестакова, Н. Е. Щурковой и др.

В соответствии с государственным образовательным стандартом начального общего образования, образовательный и воспитательный процесс обучающихся осуществляется не только в рамках учебного времени, но и в формате внеурочной деятельности. Эта внеурочная работа является уникальным видом активности, основанным на принципах подбора, самообразования, добровольности и имитации ключевых областей будущей профессиональной деятельности.

Формирование эстетической культуры учащихся начальных классов в контексте внеурочной деятельности школьного пространства может весьма оперативно реагировать на изменения общественного запроса и потребностей самих школьников. Оно обеспечивает свободный выбор форм и видов деятельности, способствующих становлению основных компонентов эстетической культуры, включая эстетическое восприятие, чувства, суждения, установки и наслаждение. Таким образом, внеурочная деятельность становится неотъемлемой частью образовательной среды, которая содействует гармоничному развитию личности, обогащая внутренний мир детей и открывая перед ними новые горизонты эстетического понимания и чувственного опыта.

Из сказанного вытекает, что внеурочная деятельность, организуемая образовательной организацией, обязана охватывать все возможные виды работы, в которых уместно и целесообразно решать задачи воспитания обучающихся. Она должна способствовать их социализации и развитию интегративного качества – эстетической культуры. Важно обеспечить углубленное восприятие и осознание прекрасного как в жизни, так и в искусстве, формируя способности и умения эмоционально воспринимать окружающий мир. Образование не ограничивается лишь передачей знаний; оно должно быть направлено на развитие внутреннего мира каждого ученика,

пробуждая в нем стремление к гармонии и наслаждению от красоты. Внеурочная деятельность, таким образом, становится искусством вдохновения и творческого поиска, обогащая духовный и культурный горизонт воспитанников. При этом важно, чтобы этот процесс не был механическим, а содействовал созданию живого диалога, позволяющего глубже осознать значение эстетического в человеческой жизни. Тем самым, предстоящие занятия должны быть насыщены не только смыслом, но и волнением, способствующим полноценному развитию личности.

Исследования Ю. Ю. Барановой, В. А. Березиной, Т. Н. Гребенкиной, Е. Н. Губановой, Д. В. Григорьева, О. В. Ибрагимовой, Н. М. Конышевой, А. Я. Михайловой, Н. А. Опаринной, П. В. Степанова и др. посвящены решению проблемы формирования эстетической культуры учащихся начальных классов в системе организации внеурочной деятельности.

В процессе формирования эстетической культуры у обучающихся народное искусство занимает особое место. Это связано с тем, что учащиеся начальных классов характеризуются возрастными и психологическими особенностями, а именно им свойственны эмоциональность и высокая восприимчивость; преобладание наглядно-образного мышления,

Важным фактором, обеспечивающим практическую результативность рассматриваемого процесса, являются реализация учителем методических рекомендаций по формированию эстетической культуры младших школьников в процессе кружковой деятельности.

Методические рекомендации – это разновидность учебно-методического издания, в котором отсутствует описательный материал, даются конкретные советы по организации учебно-воспитательного процесса учебного занятия, воспитательного мероприятия или к решению той или иной проблемы [1].

Как указывает Т.А. Колесниченко, методические рекомендации это «вид методической продукции, раскрывающий порядок, логику и акценты изучения какой-либо темы, проведения занятия, мероприятия» [3, с.34].

Таким образом, при реализации методических рекомендаций по формированию эстетической культуры младших школьников мы исходили из трех аспектов данного процесса: художественно-эстетической сущности его содержания; психолого-педагогических механизмов формирования эстетической культуры; деятельностного характера приобретения эстетического опыта.

В совокупности данные методические рекомендации способствуют формированию способностей, качеств, знаний и навыков, характеризующих эстетическую культуру младших школьников.

Как утверждают В.А. Тюлюбаева и Н.С. Стерхова «особенности организации процесса занятий в кружках позволяют успешно выполнять учебно-воспитательные задачи кружковой работы по изобразительному искусству, а именно: воспитать у учащихся эмоционально-эстетическое отношение к предметам и явлениям окружающей действительности; развить художественные способности каждого учащегося, исходя из его индивидуальных способностей; научить грамотно, передавать особенности формы, конструктивного строения, пространственного расположения, светотени и цвета изображаемых объектов; формировать у учащихся умение самостоятельно разработать и последовательно выполнить тематическую композицию; воспитать у школьников стремление использовать полученные в кружке знания, умения и навыки в общественно полезной работе; оформление стенных газет, школьных выставок, праздничных вечеров; научить анализу произведений искусства [6].

Таким образом, теоретический анализ позволили выделить следующие методические рекомендации способствующие формированию эстетической культуры младших школьников в процессе кружковой деятельности:

- создание эмоционально-комфортной атмосферы на кружковых занятиях;
 - использование разнообразных, интересных для младших школьников форм, средств кружковой деятельности;
 - интеграция во внеурочную деятельность разнообразных видов искусства.
-
-

- создание коллектива, для организации коллективно творческой деятельности младших школьников;
- осуществление взаимозависимости урочной и внеурочной деятельности учащихся;
- упор на краткосрочность заданий;
- обилие интерактивных форм проведения внеурочных мероприятий;
- организация авторских и внутри коллективных выставок творческих работ младших школьников;
- постепенное усложнение задания.

В процессе формирования эстетической культуры учащихся начальной школы актуальным будет использование приемов: интегрированных занятий с использованием музыки, кино, анимации, которые работают на активизацию творческой деятельности детей, компонентов эстетического сознания младшего школьника: эстетического интереса, эстетического восприятия, эстетической оценки и нравственно-эстетических качеств личности.

Также необходимо отметить использование во кружковой деятельности разнообразных инновационных форм обучения, компьютерных технологий: фильмы, мультфильмы, музыкальные записи, мультимедиа-презентации на различные темы: история искусства и художественная культура помогут сделать процесс формирования эстетического сознания личности младшего школьника более доступным, наглядным, мобильным. Постоянное включение на кружковых занятиях разнообразных, интересных детям, видов деятельности будет содействовать эстетическому восприятию, формированию эстетической культуры личности младшего школьника.

Педагогическая сущность предложенных рекомендаций состоит в том, что они позволяют организационно и содержательно преобразовать взаимодействие педагога и детей школьного младшего школьного возраста, активизировать учащихся в мотивированной творческой деятельности, реализовать потенциал разных видов искусств для углубления эстетических представлений, чувств и эстетической культуры.

Литература

1. Назаренко, В. В. Формы внеурочной деятельности школьников: факультативы, кружки, проектная деятельность/В.В. Назаренко//Сибирский педагогический журнал. – 2021. – №3. – С. 103-107.

2. Неустроева М.И. Развитие художественно-эстетической культуры младших школьников/ М.И. Неустроева//Педагогические науки. – 2018. – №10. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-hudozhestvenno-esteticheskoy-kultury-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 18.09.2024)

3. Организация внеурочной деятельности в начальной школе: учеб. пособие / Т.А. Колесникова, З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова, Т.В. Газизова, И.А. Власова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 144 с.

4. Осипова, М. П. Эстетическое воспитание младших школьников. Модульный подход: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / М. П. Осипова, Ю. С. Щербакова. – Минск: Национальный институт образования, 2021. – 224 с.

5. Печко Л.П. Общая и эстетическая культура в образовании и развитии личности/ Л.П. Печко // Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании: Сборник научных трудов и материалов научно-практической конференции. Выпуск II. – М., 2012. – 217 с.

6. Тюлюбаева В.А., Стерхова Н.С. Кружковая работа и ее возможности в ознакомлении младших школьников с нетрадиционными техниками изобразительной деятельности/ В.А. Тюлюбаева, Н.С. Стерхова// Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». М 2022. – №6. <https://cyberleninka.ru/article/n/kruzhkovaya-rabota-i-ee-vozmozhnosti-v-oznakomlenii-mladshih-shkolnikov-s-netraditsionnymi-tehnikami-izobrazitelnoy-deyatelnosti> (дата обращения 22.09.2024)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

Т. И. Карафизи

Статья посвящена анализу образовательного пространства современной начальной школы как ключевого инструмента для повышения качества обучения. В условиях быстро меняющегося мира образовательная среда становится важным фактором, определяющим эффективность учебного процесса. Автор рассматривает компоненты образовательного пространства, включая физическую, социальную и временную среду образования обучающихся, а также образовательные технологии и организацию учебного процесса, и их влияние на мотивацию и вовлеченность учащихся.

Ключевые слова: образовательное пространство, физическая среда, социальная среда, временная среда, новые образовательные технологии, качество образования, начальная школа, обучающиеся, сотрудничество, креативное мышление.

Образовательное пространство современной начальной школы включает в себя физическую, социальную и временную среду, которая формирует условия для обучения и развития учеников.

В условиях современных тенденций образования важно рассматривать образовательное пространство как инструмент для повышения качества обучения.

Компоненты образовательного пространства: физическая среда, социальная среда, временная среда, а также внедрение новых образовательных технологий.

Физическая среда: классы, оборудование, методические пособия – может значительно повысить качество образования по нескольким причинам.

- Визуализация информации. Плакаты могут представлять сложные темы в доступной, краткой и понятной форме. Например,

плакат с изображением порядка действий в выражении, соотношение метрических систем исчисления позволяет учащимся лучше понять и запомнить материал благодаря визуальным связям.

- Стимулирование интереса. Яркие и информативные плакаты и таблицы привлекают внимание учеников, стимулируя их интерес к изучаемым темам. Это повышает мотивацию к обучению и активизирует запоминание.

- Поддержка самоконтроля. Наглядные таблицы с графиками и схемами служат напоминанием о важных моментах, что помогает учащимся самостоятельно контролировать свои знания и успехи. Например, таблица с нормативами техники чтения заставляет учащихся больше читать для того, чтобы повысить технику чтения или график дежурства напоминает ученикам об обязанностях, которые выполняет дежурный.

- Формирование мнемонических связей. Плакаты включают ключевые слова и образы, что способствует лучшему запоминанию информации. Учащиеся могут легче вспоминать изучаемый материал, основываясь на визуальных ассоциациях. Например, плакат с таблицей определения спряжения глаголов или падежей имен существительных способствует скорейшему запоминанию и пониманию алгоритма определения данных морфологических признаков.

- Создание атмосферы учебы. Хорошо оформленный класс с наглядными материалами создает позитивную и стимулирующую образовательную среду, где ученикам комфортно учиться и исследовать новое.

Социальная среда: взаимодействие между учителями, учениками и родителями в начальной школе играет ключевую роль в повышении качества образования.

- Поддержка и мотивация. Когда родители активно участвуют в образовательном процессе, они создают позитивную атмосферу, способствующую мотивации учеников. Дети, чувствующие поддержку родителей, чаще проявляют интерес к учебе и демонстрируют лучшие результаты.

- Обратная связь. Эффективное взаимодействие позволяет учителям получать ценную информацию от родителей о поведении и

успеваемости их детей вне школы. Это помогает учителям адаптировать свои методы преподавания и индивидуально подходить к каждому ученику. И, соответственно, родители, получая информацию о поведении и успеваемости своих детей, могут вовремя повлиять на процесс образования. Кроме того, при тесной взаимосвязи родителей и учителя ребенок учится доверять взрослым и умеет попросить о помощи.

- Совместное решение проблем. При возникновении трудностей в обучении или поведении, сотрудничество между учителями и родителями позволяет быстрее находить решения. Обсуждение проблем в рамках партнерства создает условия для более эффективного обучения.

- Создание сообщества. Взаимодействие всех участников образовательного процесса способствует формированию школьного сообщества. Это позволяет родителям, учителям и ученикам обмениваться опытом, что повышает качество образовательного процесса.

- Родительские инициативы. Родители могут инициировать различные проекты и мероприятия, которые поддерживают учебный процесс. Например, они могут организовывать дополнительные занятия, экскурсии или образовательные игры, что делает обучение более разнообразным и интересным.

В целом, эффективное взаимодействие между учителями, учениками и родителями создает условия для гармоничного развития ребенка, способствуя улучшению качества образования в начальной школе.

Временная образовательная среда представляет собой специально организованное пространство, созданное для обучения на ограниченный период. Она может включать физические помещения, такие как классы или лаборатории, а также виртуальные платформы для онлайн-обучения. Основная идея заключается в том, чтобы адаптировать окружающую среду и ресурсы под конкретные учебные цели и потребности обучающихся.

Эта среда обычно фокусируется на определенных темах или проектах, что позволяет создавать интерактивные и динамичные

условия для обучения. Студенты активно участвуют в процессе, что способствует лучшему усвоению знаний. Временная образовательная среда также включает оценку и обратную связь, что помогает улучшать.

Внедрение новых образовательных технологий в образовательную среду способствует повышению качества образования несколькими способами:

- **Индивидуализация обучения.** Современные технологии позволяют адаптировать учебный процесс под нужды каждого ученика. Правильно подобранные образовательные платформы могут отслеживать прогресс учащихся и предлагать персонализированные задания, что способствует более глубокому усвоению материала. Использование таких образовательных платформ, как Якласс или Учи.ру не только привлекает учащихся новизной метода обучения, но и интересными заданиями, а также чувством соперничества.

- **Доступ к информации.** Интернет и цифровые ресурсы открывают доступ к обширной базе знаний, позволяя ученикам самостоятельно исследовать темы и углубляться в изучаемый материал. Это расширяет горизонты обучения, стимулирует исследовательскую активность и помогает учащимся выполнять как индивидуальные, так и групповые проекты.

- **Интерактивность:** Новые технологии и использование на уроках в начальной школе презентаций и видеуроков делают обучение более увлекательным и интерактивным. Это повышает интерес учеников и способствует лучшему запоминанию информации через практическое взаимодействие и развитие критического мышления.

- **Эффективность управления временем.** Онлайн-ресурсы и инструменты автоматизации позволяют более эффективно организовывать учебный процесс. Учителя могут быстро оценивать работу учеников и предоставлять обратную связь, что ускоряет процесс обучения.

- **Поддержка дистанционного обучения.** Современные технологии позволяют организовывать обучение в любой точке мира.

Это особенно важно в условиях пандемии или для учеников, которые не могут посещать занятия физически. Доступ к качественному образованию становится возможным для более широкого круга учеников.

Таким образом, новые образовательные технологии не только улучшают качество обучения, но и способствуют формированию более современного, гибкого и эффективного образовательного процесса.

Сотрудничество с другими учреждениями в образовательной среде, особенно в начальной школе, также может значительно повысить качество образования.

Сотрудничество с учреждениями, такими как библиотеки, культурные центры и научные организации, позволяет вводить в учебный процесс разнообразные программы и мероприятия, которые обогащают образовательный опыт детей и делают его более увлекательным. Совместные проекты с данными учреждениями, включая проекты на основе совместного обучения, позволяют детям развивать критическое мышление и навыки взаимодействия в команде, что важно для их социального развития.

Кроме того, учебные заведения могут обмениваться материалами, методическими разработками и лучшими практиками. Это позволяет учителям расширять свои педагогические горизонты, внедрять новые подходы в обучении, а также участвовать в семинарах, тренингах и мастер-классах, что способствует их профессиональному росту и внедрению инновационных методов в обучение.

Таким образом, сотрудничество с другими учреждениями создает более разнообразную и насыщенную образовательную среду, что в конечном итоге ведет к повышению качества образования в начальной школе.

Например, тесное сотрудничество школы со Станцией юных туристов поможет не только расширить кругозор детей, но и укрепить их любовь к природе и активному отдыху, а также повысит интерес детей к природе и экологии.

Таким образом, образовательная среда играет ключевую роль в повышении качества образования и развитии навыков учеников.

Она обеспечивает доступность разнообразных ресурсов, включая современные технологии и учебные материалы, что углубляет изучение предметов и стимулирует исследовательский подход. А создание благоприятной образовательной среды способствует всестороннему развитию личности ученика и повышению качества его образования.

Литература

1. Бурова, А. А. Алгоритм проектирования образовательной среды в начальной школе с позиции инновационных подходов / А. А. Бурова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 22 (469). – С. 382-385.

2. Демина О. С. Образовательная среда школы в аспекте требований ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-shkoly-v-aspekte-trebovaniy-fgos> (дата обращения: 17.05.2023).

3. Жалилова В. А. Компетентностный подход в обучении и воспитании // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 132–135.

4. Кузьмина Я. Г. Специфика образовательной среды начального среднего образования (начальная школа) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/502184-specifika-obrazovatelnoj-sredy-nachalnogo-sre>

5. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-i-ee-subektov>

6. Мусина Г. А. Инновационный подход к созданию развивающей образовательной среды [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsionnyi-podkhod-k-sozdaniuu-razvivaiushchei.html>

7. Шендрик И. Г. Теоретические основы проектирования образовательного пространства субъект [Электронный ресурс]. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/8768>

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. Н. Кириллюк

Введение

Современное образование в начальной школе требует новых подходов, направленных не только на передачу знаний, но и на формирование навыков самостоятельного анализа и критического мышления у учащихся. Одним из таких подходов является проектная деятельность, направленная на развитие исследовательских навыков у младших школьников. Под исследовательскими навыками понимается умение ставить вопросы, искать ответы и аргументировать выводы, что формирует базу для успешного обучения в дальнейшем (Зайцева, 2020). Исследования показывают, что дети, участвующие в проектной деятельности, проявляют более высокий уровень интереса к обучению и лучше усваивают материал (Петренко, 2021).

Роль проектной деятельности в формировании исследовательских навыков

Проектная деятельность позволяет детям развивать способности, необходимые для самостоятельного поиска знаний, такие как наблюдение, анализ, синтез и оценка информации. Учителя, организующие проектные работы, предоставляют ученикам возможность проявить активность и самостоятельность, что помогает учащимся лучше понимать учебный материал и чувствовать свою вовлеченность в образовательный процесс (Сидорова, 2019).

Младшие школьники активно исследуют окружающий мир, а проектная деятельность помогает направить их естественное любопытство в продуктивное русло. Занятия проектами способствуют развитию навыков постановки целей, планирования, поиска информации и представления результатов, что также содействует укреплению уверенности в себе и своим возможностям (Иванова, 2020).

Основные этапы проектной деятельности

Проектная деятельность делится на несколько этапов, каждый из которых играет ключевую роль в формировании исследовательских навыков у детей. Эти этапы включают:

1. **Постановка цели и формулирование гипотезы.** На этом этапе ученики учатся задавать вопросы и формулировать цели исследования. Преподаватель, играющий роль фасилитатора, помогает детям определить проблему, которая станет центральной в проекте (Белоусова, 2019).

2. **Сбор информации и исследование.** Младшие школьники учатся собирать и анализировать данные из различных источников – книг, интернета, бесед с родителями и учителями. Этот этап помогает развивать навыки поиска информации и критического отношения к источникам (Смирнова, 2021).

3. **Анализ и обобщение.** На этом этапе учащиеся учатся систематизировать и сравнивать информацию, делать выводы, а также подготавливать материалы для презентации результатов (Зарубина, 2022).

4. **Презентация проекта и рефлексия.** Завершающий этап, когда учащиеся представляют свою работу и получают обратную связь от одноклассников и преподавателя. Этот этап способствует развитию навыков презентации, аргументации и критического восприятия (Карасев, 2021).

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ

Для эффективного формирования исследовательских навыков у младших школьников преподаватели применяют разнообразные методы и приемы, адаптированные к возрастным особенностям детей. Эти методы помогают заинтересовать учащихся и научить их самостоятельно находить решения. Вот некоторые из ключевых приемов, которые учителя могут использовать:

1. **Метод вопросов и ответов.** Этот метод включает формирование навыков постановки вопросов и поиска ответов через диалоги и беседы. Учителя поощряют детей задавать вопросы и предлагают им находить ответы, используя разные источники.

Вопросы могут касаться как предметных тем (например, «Почему дождь идет?»), так и социальных аспектов («Почему важно соблюдать правила?»). При этом ученики учатся анализировать информацию, сопоставлять данные из разных источников, развивая критическое мышление и навыки аргументации (Белоусова, 2019).

2. Работа в малых группах. Совместная деятельность помогает детям развивать навыки командной работы и учит учитывать мнение других участников. В рамках проектных заданий учащиеся могут делиться на небольшие группы для изучения отдельных аспектов темы, например, при исследовании «Жизнь насекомых» одна группа может изучать муравьев, а другая – бабочек. Затем каждая группа делится полученной информацией, что формирует навык систематизации и обобщения, а также учит детей эффективно презентовать свои исследования перед аудиторией (Петренко, 2021).

3. Использование ролевых игр. Включение игровых элементов помогает школьникам погружаться в исследуемую тему. Например, если дети изучают работу природных заповедников, они могут «побывать» в роли экологов, путешественников или ученых. В ходе ролевых игр дети не только получают знания, но и учатся планировать свои действия, решать проблемы и принимать решения, развивая критическое и аналитическое мышление (Смирнова, 2021).

4. Метод проектов с визуализацией информации. Преподаватели активно применяют прием визуализации, который помогает младшим школьникам структурировать и представлять материал. Создание графиков, диаграмм и рисунков делает информацию более доступной и понятной. Например, при изучении тем о погодных явлениях дети могут создавать таблицы для отслеживания температуры и осадков, что способствует развитию навыков работы с данными и помогает детям лучше усваивать информацию (Сидорова, 2019).

5. Исследование с элементами наблюдения. Наблюдение как прием исследовательской деятельности широко применяется в начальной школе. Дети наблюдают за процессами и явлениями,

которые их окружают, ведут дневники наблюдений и делают простейшие зарисовки. Примером может служить наблюдение за изменениями в природе в разные сезоны: учащиеся записывают и обсуждают свои наблюдения, что позволяет им видеть взаимосвязи между событиями и укреплять свои исследовательские навыки (Иванова, 2020).

6. Проекты с элементами творчества. Творческая составляющая проектной деятельности также является эффективным инструментом для формирования исследовательских навыков у детей. Например, после изучения темы «Морские обитатели» дети могут создать иллюстрированные книги или макеты подводного мира, где им предстоит отобразить реальные данные о животных и растениях. Включение творческих задач помогает развивать способность к систематизации знаний, а также учит анализировать и адаптировать информацию (Карасев, 2021).

7. Проекты с использованием современных технологий. Использование компьютеров, планшетов и интерактивных досок позволяет учащимся находить и обрабатывать информацию, а также представлять свои проекты более наглядно и эффективно. Учителя могут использовать образовательные платформы, где дети находят тематические материалы и могут визуализировать данные, используя специальные программы для построения диаграмм и создания презентаций. Такие проекты не только развивают технические навыки, но и способствуют формированию уверенности в своих силах и способности работать с информацией (Зарубина, 2022).

8. Рефлексия и самооценка. Один из ключевых этапов в проектной деятельности – это рефлексия и самооценка. После завершения проекта учитель предлагает учащимся оценить свою работу, обсудить, что было сделано хорошо, а что можно улучшить. Этот процесс помогает детям осознать свои достижения и выявить области для развития, формируя навыки саморегуляции и критического анализа (Петренко, 2021).

Практические примеры проектной деятельности

В начальной школе проектная деятельность часто строится вокруг изучения природных явлений, культурных традиций или

научных открытий. Примеры успешных проектов могут включать такие темы, как «Мир птиц в нашем районе», «Как устроен вулкан», «Изучение местной флоры и фауны». Эти проекты помогают детям исследовать темы, которые вызывают у них живой интерес, что способствует более глубокому восприятию материала (Карасев, 2021).

Кроме того, дети могут участвовать в проектах на тему «История моего города», «Изучение традиций семейных праздников» и т.д. Такие задания способствуют развитию исследовательских навыков и также обогащают знания об окружающем мире. Работая со своими учениками, внедрил ряд уникальных игровых практик, которые помогают школьникам развивать исследовательские навыки.

Стоит также отметить последние разработки в направлении развития проектной деятельности у школьников, такие как проект "Город будущего". Ученики начали проект с обсуждения, каким они видят идеальный город. Учитель разделил класс на небольшие группы, где каждая отвечала за свой аспект – транспорт, экология, архитектура и культурные достопримечательности. В процессе работы над проектом дети играли в ролевую игру под названием "Совет городских планировщиков", где каждый участник выполнял роль архитектора, эколога или инженера. Игра помогла детям научиться договариваться, разрабатывать и защищать свои идеи, а также находить решения для улучшения экологии и городского пространства. В конце проекта ученики создали макет «Города будущего» и презентовали его перед классом, что способствовало развитию навыков публичного выступления и работы с материалами.

Экологический проект "Чистая планета". Этот проект был направлен на развитие экологической осознанности и исследовательских навыков. Дети собирали информацию о загрязнении и переработке мусора, изучали, как отходы влияют на природу. В рамках проекта учащиеся играли в "Экологический детектив": учитель давал каждой группе задание исследовать проблему загрязнения (мусор в воде, выбросы в воздух и т. д.), а дети искали

«улики», которые помогали ответить на вопрос, как сберечь природу. Итоги своего исследования они представляли в виде небольших плакатов и рекомендаций по переработке мусора.

Заключение

Проектная деятельность играет важную роль в формировании исследовательских навыков у младших школьников, помогая им развивать самостоятельность, критическое мышление и умение находить решения. Эти навыки составляют фундамент для успешного обучения на всех последующих этапах образования. Использование проектного метода позволяет учителям сделать образовательный процесс более интересным и значимым для детей, формируя у них уверенность в собственных силах и стимулируя дальнейший интерес к учебе.

Литература

1. Белоусова, Е. Н. Проектная деятельность как средство формирования исследовательских навыков у младших школьников // Современные проблемы образования. 2019.
 2. Зарубина, М. А. Методы проектной работы в начальной школе. – М.: Образование и наука, 2022.
 3. Иванова, С. А. Исследовательская деятельность в образовательном процессе начальной школы. // Педагогика. 2020.
 4. Карасев, Д. В. Формирование исследовательских навыков у школьников через проектную деятельность. – СПб.: Педагогическое общество, 2021.
 5. Петренко, А. Н. Влияние проектной деятельности на обучение младших школьников // Журнал начального образования. 2021.
 6. Сидорова, Л. М. Активизация познавательной активности младших школьников через проектную деятельность // Вестник образования. 2019.
 7. Смирнова, О. В. Основные подходы к организации проектной работы с младшими школьниками // Наука и школа. 2021.
 8. Зайцева, И. И. Исследовательская деятельность младших школьников: современные подходы // Педагогические науки. 2020.
-
-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О. А. Кожухарь

В статье рассматривается организация образовательного пространства в урочной и внеурочной деятельности для саморазвития современного учащегося начальной школы.

Ключевые слова: *саморазвитие, взаимодействие с окружающим миром, обеспечение организации образовательной среды, высокоразвитая личность.*

«Мои ученики будут узнавать новое не от меня, они будут открывать новое сами.

Моя главная задача – помочь им раскрыться, развить собственные идеи»

И. Г. Пестолоцци

Современная образовательная система ставит в приоритет всестороннее развитие ребенка. На сегодняшний день главной целью образования является формирование личности, которая готова саморазвиваться и правильно взаимодействовать с окружающим миром. Начальная школа это первый и главный этап в формировании личности и дальнейшей деятельности человека.

Современное образовательное пространство в начальной школе – это специально организованное пространство, включающее в себя современные дидактические материалы, оборудование и инвентарь для развития обучающихся в соответствии с возрастными и индивидуальными способностями младших школьников.

Правильно организованная образовательная среда является одним из главных факторов, определяющим характер поведения учащихся в процессе обучения. Учебный процесс внутри образовательного пространства необходимо направить на активизацию мыслительного процесса, формирование навыков и анализу полученных знаний, формирование навыков коммуникации и

культуры общения, формирование и воспитание высокоорганизованной личности. [1 с.9]

Образовательное пространство в современной начальной школе возможно как в урочной, так и внеурочной деятельности. Основная идея реализации современной образовательной программы в том, что новые знания не даются в готовом виде. Современный педагог должен организовать образовательное пространство так, чтобы учащиеся самостоятельно учились добывать знания, становились «первооткрывателями». Такой процесс учит: анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, адекватно самооценивать и сотрудничеству.

Грамотно организованная урочная деятельность в начальной школе, способствует построению научно-рациональной картине мира, усвоению предметных знаний и способов их употребления, освоению общеучебных умений и навыков, как универсальных способов деятельности и познания, освоению возрастного нормативного пространства, социализации учащегося и формированию социально-адаптированной личности.

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательной программы и направлена на достижение планируемых результатов освоения основных общеобразовательных программ, а так же отличается от урочной, формой проведения. Внеурочная деятельность в начальной школе расширяет информационную, предметную и культурную среду, в которой происходит образовательная деятельность, повышает гибкость ее организации за счет учета индивидуальных способностей и потребностей учащегося, запросов семьи и культурных традиций. Формы внеурочной деятельности предусматривают активность и самостоятельность обучающихся, сочетают индивидуальную и групповую работу, обеспечивают гибкий режим занятий, проектную и исследовательскую деятельность, экскурсии, деловые игры и т. д. [4 с. 17]

Главной задачей современного педагога в начальной школе стоит помочь ребенку стать гармоничной личностью, раскрыть его индивидуальные способности, развить интерес к получению новых знаний. Для реализации данной задачи, учитель должен

уметь организовывать образовательное пространство в непрерывной связи урочной и внеурочной деятельности так, чтобы ученик чувствовал себя успешным и значимым.

Литература

1. Виленский М. Я., Мещерякова Е.В. Образовательное пространство как педагогическая категория // Педагогическое образование и наука (Научно-методический журнал). – 2002.- № 2. – С. 9.
2. Государственный образовательный стандарт начального образования Приднестровской Молдавской Республики.
3. Горохова Ю. В. Роль учителя в современной школе // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 8-10.
4. Малышева, Е. А. Организация внеурочной деятельности младших школьников: сборник инструктивно-методических материалов / Е.А. Малышева. – Биробиджан: ОблИПКПР, 2011. – 17 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

А. Б. Кулева, Н. Н. Ушнурцева

В статье рассматриваются педагогические условия внедрения интерактивных методов обучения в образовательном процессе современной школе, предлагают рассматривать интерактивные технологии как реальный путь снабжения позитивной мотивацией обучающихся к постижению и формированию стабильной познавательной заинтересованности к дисциплине, качества знаний, создания педагогических ситуаций для выработки способностей обучающихся.

Ключевые слова: *интерактивное обучение; интерактивные методы; интерактивные технологии обучения, педагогические условия.*

Организация интерактивного обучения включает в себя моделирование ситуаций из жизни, применение ролевых игр, коллективное решение проблем на основе анализа конкретных условий

и проекция информационных потоков в сознание, что активизирует обучение.

Внедрение интерактивных технологий значительно ускоряет процесс учебы, так как они способствуют активизации познавательной деятельности, углубленному пониманию учебного материала и индивидуализации взаимодействия между педагогом и учащимися [1].

Интерактивное обучение основано на взаимодействии ученика с учебной средой, где важны готовность как ученика, так и преподавателя к диалогу. Эффективная организация взаимодействия требует от педагога открытости и способности преодолевать предвзятости, а также уважения к каждому ученику. Организация диалогического взаимодействия предполагает серьезную работу, требующую от педагога открытости, преодоления собственных стереотипов, толерантности, позитивного принятия личности каждого ученика.

К основным формам интерактивного обучения относятся дискуссии, ролевые и деловые игры. Эти методы способствуют углублению понимания и творческого применения знаний, повышают мотивацию учеников, создают атмосферу успеха и сотрудничества, развивают способность аргументировать свою позицию и учитывать другие мнения. Всестороннее развитие обучающихся включает классовые дискуссии, поддержку их инициатив, а также развитие критического мышления. Необходимые условия для успешного применения интерактивных методов включают создание ситуации успеха и ориентированность на групповую работу.

Преимущества применения интерактивных форм и методов работы с информацией. Прежде всего, интерактивные подходы позволяют ускорить процесс понимания и освоения знаний, а также их творческого использования благодаря более активному вовлечению участников не только в процесс получения, но и в непосредственное применение знаний. Регулярное использование интерактивных методов обучения способствует формированию у обучающихся продуктивных стратегий по овладению информацией, устранению страха высказать неправильное мнение и

установлению доверительных отношений с преподавателем [2, с. 12];

Кроме того, интерактивные методы повышают мотивацию и активность участников при совместном решении задач. Это создает условия для творческого сотрудничества и успеха, способствуя активному поиску информации: «интерактивное обучение развивает неординарное мышление, помогает создавать уникальный взгляд на проблемные ситуации и находить пути их решения; способствует аргументации своих убеждений и ценностей, а также развивает навыки слышать и учитывать другие мнения, сотрудничать и вести партнерский диалог с проявлением толерантности» [2, с. 12]. Безусловно, эти аспекты наряду с возможностями получения нового опыта общения и взаимодействия с окружающей средой способствуют эффективности интерактивного обучения.

Всестороннее развитие обучаемых в современных школах должно обеспечиваться: дискуссиями в классе между учениками; возможностью высказывать собственные идеи; поощрением обучаемых в их исследовательской деятельности; развитием у обучаемых комплексного мышления и структурного анализа.

Педагогические условия использования интерактивных методов обучения:

- создание личностно-деятельностной ситуации;
- создание ситуации успеха;
- ориентация на групповую работу учащихся;
- выполнение учащимися личностных проектов;
- усиление самостоятельности учебной деятельности;
- рефлексивное подведение итогов;
- выполнение заданий с учетом межпредметных связей.

Фокусировка на выделенных педагогических условиях применения интерактивных методов обучения будет способствовать развитию ряда навыков: формированию интерактивных умений, способности оценивать свои возможности и опыт для коллективного решения задач; умений работать в команде, анализировать ситуации; самостоятельному поиску информации; рефлексивной оценке результатов своей деятельности в соответствии с целями;

формированию личностного отношения к взаимодействию; умению в группе отстаивать свое мнение и проявлять терпимость к мнениям других; а также реализации собственных способностей и потребностей в процессе общения с одноклассниками, учителем, компьютером и информацией.

Достижение этих аспектов интерактивного обучения возможно лишь при соблюдении определенных принципов: принцип сотрудничества, активной ролевой позиции учащихся, единства развития каждого ученика и группы, проблемности, личностного знания и взаимодействия с образовательной средой, освещенных в ходе исследования.

Одним из наиболее заметных и популярных методов интерактивного обучения является социо-игровая «режиссура урока» (В.М. Букатов), которая способствует обмену ролями и функциям между преподаванием и восприятием информации, создавая условия для равноправного диалога как среди учащихся, так и с преподавателем. Этот подход кардинально меняет традиционный урок, где ученики обычно пассивно воспринимают информацию.

Исследуя педагогическую литературу, можно выделить несколько типов нестандартных уроков, в которых применяются интерактивные методы обучения. Их названия отражают цели, задачи и методику таких занятий. К наиболее распространенным относятся: уроки-«погружения», деловые игры, пресс-конференции, соревнования, КВН-уроки, театрализованные занятия, консультации, компьютерные уроки, занятия с групповыми формами работы, взаимное обучение, творческие уроки, аукционы, уроки под руководством учащихся, зачеты, уроки-сомнения, творческие отчеты, уроки-формулы, конкурсы, обобщения, фантазии, игры, суды, поиски истин, лекции «Парадоксы», концерты, диалоги, ролевые игры, семинары, экскурсии и межпредметные занятия.

Регулярное использование различных дидактических средств, таких как тесты, карточки и проблемные вопросы, обогащает процесс обучения. Игровые технологии интерактивного обучения способствуют укреплению связи внешних и внутренних мотиваций учащихся, повышая их активность и осознанность. Это позволяет

обучающимся с радостью преодолевать трудности, а учителям – развивать учеников всесторонне и комплексно на уроках изобразительного искусства. Использование интерактивных технологий вдохновляет педагогов на постоянное совершенствование и творчество в своей практике. Ведь знакомясь с тем или иным интерактивным методом, он определяет его педагогические возможности, идентифицирует с особенностями учащихся, предлагаемого содержания, примеряет к своей индивидуальности. И эта инновационная деятельность не оставляет педагога, пока он осознает, что интерактивные методы обучения являются действенным педагогическим средством, а использование в педагогическом процессе технологии интерактивного обучения – необходимое условие оптимального развития и тех, кто учится, и тех, кто учит.

Литература

1. Козырева Е. О. Интерактивные технологии как средство повышения эффективности и качества учебного процесса // Символ науки. – 2016. – №12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-tehnologii-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-i-kachestva-uchebnogo-protssesa> (дата обращения: 03.09.2024).

2. Голованова И. И. Практики интерактивного обучения: метод. пособие / И. И. Голованова, Е. В. Асафова, Н. В. Телегина. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 288 с.

МАСТЕР-КЛАСС ПО ТЕМЕ «ТЕХНОЛОГИЯ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ В РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ТНР»

Л. В. Мирошник

В представленной статье автором рассматривается вопрос технологии продуктивного чтения. В работе также описаны три этапа работы с текстом.

Ключевые слова: *продуктивное чтение, ГОС, современные образовательные технологии.*

Цели: осмыслить возможности использования технологии смыслового чтения в организации активной и эффективной деятельности в учебном процессе.

Задачи:

- актуализировать и обобщить имеющиеся у участников знания по данному вопросу;
- представить опыт использования некоторых приемов продуктивного чтения;
- обсудить особенности реализации технологии на разных предметах и мотивировать педагогов к повышению своей профессиональной компетентности.

Формы работы: групповая.

Методы (приемы) работы: осмысление, эвристическая беседа (развивает умение работать с источником информации), рефлексия.

Практическая значимость: использование приемов и стратегий смыслового чтения дают эффективно построить учебный процесс, повысить мотивацию обучающихся, активизировать мыслительную деятельность.

Практическая значимость: применение приемов и стратегий смыслового чтения открывает новые возможности для эффективной организации учебного процесса. Оно способствует не только углублению понимания материалов, но и значительному повышению мотивации обучающихся. Внедрение таких методов активизирует мыслительную деятельность, побуждая учащихся к глубокому анализу, критическому мышлению и активному взаимодействию с текстом. Смысловое чтение становится инструментом, который преобразует процесс обучения в увлекательное и продуктивное путешествие к знаниям, а также формирует у обучающихся умение видеть глубину и многогранность информации, что, в свою очередь, способствует развитию их общего интеллектуального потенциала.

Ожидаемые результаты: коллеги будут знать приемы смыслового чтения; уметь осуществлять отбор наиболее приемлемых приемов для формирования навыков критического мышления у учащихся по предмету.

Целевая аудитория: учителя начальных классов.

Материалы и оборудование, подготовка к занятию: презентация, картинки с изображением эпизодов рассказа, текст рассказа «Три котенка», листы А4.

Инструменты для рисования: маркеры.

Ход проведения

Приветствие коллег.

Нам учителям, работающим по новым ГОС необходимо реализовывать современные образовательные технологии.

Каким образом надо осуществлять эту работу? Какие эффективные формы и методы работы использовать с детьми младшего школьного возраста?

Начальная школа – это тот прочный фундамент, от качества которого зависит подлинное развитие ребенка в будущем. На учителя возложена особая обязанность – научить ребенка не только работать с информацией, но и постигать искусство учения. Поэтому первостепенной задачей педагога является формирование позитивной мотивации к обучению. Учитель должен стать проводником, помогающим ребенку осознать, что успехи в школе – это ключ к его будущему.

Важно помнить, что чем больше радости и увлечения вызовет учеба у ребенка, тем легче станет путь как для него, так и для нас. Существенно, чтобы каждый урок превращался в открытие, а не в обременение, чтобы знания вызывали не страх, а стремление к познанию. Так, развивая основу любви к учению, мы с вами подготавливаем почву для личностного и интеллектуального роста, строим будущее, в котором каждый шаг будет приближать ребенка к мечтам. Пусть образовательный процесс станет источником вдохновения и радости, ведь именно в этом скрыта сила и непередаваемая красота обучения.

Следовательно, цель педагога состоит в том, чтобы сделать ученика способным развиваться дальше без помощи учителя.

Технологии, которые применяю на уроках:

Технология системно-деятельностного подхода в обучении;

Игровые технологии;

Здоровьесберегающие технологии;

Информационно-коммуникационные технологии;
Проектная деятельность;
Технология развития критического мышления.

Коллеги, которые присутствовали на открытом уроке литературного чтения, наглядно увидели, как я применяю различные технологии на уроке.

Технология развития критического мышления. Остановлюсь на ней. Моим ребятам очень нравится дискутировать, работать по методу ПОПС-формулы. На уроке чтения вы видели, как мы работали.

Выскажите свою позицию по ПОПС-формуле.

1. **Позиция.** «Я думаю, что...»,
 «, по моему мнению,»
2. **Объяснение** своей позиции.
 «Потому, что...»
3. **Примеры.** «, например,»
4. **Следствие.** «Таким образом...»,
 «Поэтому...»

Без чтения – нет учения. Перед учителем стоит задача эффективного использования различных приемов для развития навыков чтения на уроках. А особенно продуктивного смыслового чтения.

Эпиграфом к данной теме я считаю слова К.Д. Ушинского. Из статьи «Воскресные школы» («Книга для учащихся»):

«Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело. Поэтому я советую вам не торопиться с учением чтению и сопровождать это чтение постоянным умственным и нравственным развитием учеников».

Слова великого педагога актуальны и в современной школе, где жизнь ребенка окружена информационной средой и учащимся порой бывает трудно оторваться от жизни в интернете с приходом вновь в реальную.

Как же быть? Учить правильному, осознанному, увлекательному чтению способствует технология продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Н. Светловской.

По словам Н.Н. Светловской, технология продуктивного чтения – это образовательная технология, которая при помощи определенных приемов чтения позволяет развить такие качества, как полное понимание текста и его оценка, выработка читательской позиции.

Технология универсальная, может применяться на уроках любого цикла. Она направлена на формирование всех универсальных учебных действий.

Цель продуктивного чтения – точно и полно понять содержание текста, уяснить все детали и практически осмыслить полученную информацию. Когда ребенок владеет продуктивным чтением, то у него развивается устная речь и, следовательно, речь письменная, что очень актуально для наших детей с ТНР.

Задачей педагога является: научить современных ученика вдумчиво читать, извлекать из прочитанного нужную информацию, объяснять и оценивать поступки героев. Решением данной задачи является организация систематической работы на каждом уроке и дома.

Технология продуктивного чтения включает в себя 3 этапа работы с текстом:

1) работу с текстом до чтения. На этом этапе развиваем важнейшее читательское умение, как антиципация, т. е. умение предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации. Главная задача – вызвать у ребенка желание прочитать этот текст.

Используют приемы, как: «Мозговой штурм», «Да – Нет»

2) работу с текстом во время чтения. Главная задача – обеспечить полноценное восприятие текста через диалог с автором, комментированное чтение, беседа по прочитанному.

Используют такие приемы, как: «Чтение с остановками», «Чтение с вопросами»

3) работу с текстом после чтения. Главная задача третьего этапа – углубленное понимание текста.

Используют специальные приемы, как: «Проверочный лист», «Кластер», «Интеллект – карта»

Предлагаю рассмотреть прием работы после чтения, который я использую на уроках.

«Кластер»

Понятие «кластер» переводится как «гроздь, пучок». Суть приема в представлении содержания текста в графическом оформлении. В центре записывается ключевое понятие. Рядом записываются понятия, связанные с ключевым. Ключевое понятие соединяется линиями со всеми понятиями «второго уровня».

Последовательность действий проста и логична.

Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или картинка, которое является «сердцем» – идеей темы.

Вокруг «накидать» слова или картинки, выражающие факты, образы (модель «планета и ее спутники»).

Постепенно слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления («гроздь»)

Разберем практически прием «Кластер» на произведении Нины Павловой «КОТЯТА». Ознакомьтесь с ними.

– Давайте вспомним, как называется рассказ, с которым мы знакомимся? («Котятата»)

На доске прикреплены картинки с фрагментами рассказа. Все картинки перемешаны.

Восстанавливаем рассказ, составляя связи.

По ходу составления связей можно задавать наводящие вопросы, если забыли о чем-то упомянуть.

– Кто герои произведения?

– Вспомним, какие они?

– Что они любили?

– Что не умели?

– Чего боялись?

– Что произошло?

– Почему это случилось?

– Как котятата справились с ситуацией?

– Какую награду получили?

– Вы все молодцы! Мы вспомнили все события рассказа».

Этот прием занимает немного времени, но интересен детям. Каждый старается внести свой вклад в восстановление связей в рассказе. «Кластер» помогает детям осмыслить прочитанное, запомнить и пересказать с опорой на полученную гроздь картинок.

Рефлексия.

В завершении мастер класса, предлагаю, при помощи фонариков, выразить свое мнение о мастер классе. Мясорубка – нужно осмыслить эту информацию. Чемодан – это было вам полезно, возьму себе на вооружение. Мусорная корзина – информация не нужная. Рупор – расскажу коллегам. Продемонстрируйте, пожалуйста!

Группой педагогов нашей школы, в которую вхожу и я, разработана ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА коррекционного курса внеурочной деятельности по смысловому чтению для учащихся с ОВЗ «Вдумчивое чтение» 1 – 4 классы начальное общее образование. На занятиях мы широко применяем технологию продуктивного чтения. В программу добавили работу с текстом, используя тетрадь «Работа с текстом» О.Н. Крылова. Работа с текстом представляет собой увлекательное и весьма полезное занятие. Она содействует обучению школьников в извлечении необходимой информации и ее глубокой обработке. В процессе такой работы происходит развитие речевого внимания к языковым особенностям текста и чуткость к деталям. Учащиеся становятся более внимательными к словесной игре, а их аналитическое мышление получает новый импульс. Таким образом, работа с текстом поистине становится не только средством обучения, но и путем к творческому познанию, способствуя всестороннему развитию и формированию у обучающихся уверенности в своих силах.

ИНСТРУИРЯ ШИ РОЛУД ЕЙ КА ТРЯПТЭ ЫН ДЕЗВОЛТАРЯ ПЕРСОНАЛИТЭЦИЙ

А. А. Негруша

Ын артиколул дин фацэ се фаче ынчеркаре де а енумера ши екземплифика мажоритатя техничилор ын дирекция компетенцэ. Терменул компетенцэ комуникативэ ну требуе сэ се лимитезе доар ла рецелеле сочиале, чи сэ се екстиндэ спре активитэць екстрааудиториале.

Кувинте-кее: модерн, компетенцэ, комуникаре, техничь, инструири.

«Инструирия есте о флоаре атыт де деликатэ, ынкыт еложуил о фаче сэ ынфлоряскэ ын тимп че дескуражаря о ынэбушэ адеся, кяр ынаинте ка еа сэ се поатэ трансформа ын флоаре.»

А. Осборн

Унул дин скопуриле ынвэцэмынтулуй есте модернизаря инструирий пентру а асигура дезволтаря капачитэцилор ши аптитудинилор фиекэруй елев ын рапорт ку проприиле посибилитэць. Шкоала астэзь е кематэ сэ организезе прочесул де предаре – евалуаре ын аша фел, ынкыт сэ-л пунэ пе елев сэ жудече, сэ креезе ын мод кыт май акчелерат, ка сэ фим ынтр-ун пас ку тимпул.

Шкоала модернэ есте ачея, ын каре елевий требуе сэ-шь асуме ынтр-о май маре мэсурэ респонсабилитатя добындирий куноштинцелор, кадрул дидактик девенинд ун организатор ал активитэций де ынвэцаре. Черинцеле формэрий елевулуй ын шкоала модернэ ын перспектива инструирий перманенте импуне формаря ши дезволтаря капачитэцилор ачестуя, де а-л ындрума сэ ынвече, сэ се инструяскэ индепендент. Ролул деосебит де импортант ал ынвэцэторулуй есте оферирия уней атитудинь де ынкредере ын посибилитэциле елевулуй, сэ комбатэ комплексул динтре елевий дотаць ши чей слабь.

Пентру а ажунже ла ун результат ыналт е невое де фолосиря методелор ши техничилор де стимуларе а ложичий елевилор ын кадрул предэрий диферитор дисциплинь. Методеле де ынвэцэмынт сынт мижлоаче прин каре се формязэ ши се дезволтэ причепериле, деприндерице ши капачитэциле елевилор де а акциона ла тот че се петрече ын жур, де а фолоси роаделе куноаштерий, трансформынд интериорул, формынду-шь карактерул ши дезволтынду-шь персоналитатя.

Екзистэ о серие де методичь ши прочедее май модерне каре пот реанима лекция оферинду-й даскэлулуй ун елан май маре де лукру, дынд результате буне ла лекций, ла пробе де евалуаре, ла олимпиадэ дакэ сынт фолосите консеквент ши ну спорадик, дезволтынд имажинация ши ындрэзняла елевилор. Елевий требуе пушь ын ситуаций импревизибиле, фиинд невоиць сэ апелезе ла фантазия ши имажинация лор.

Капачитатя формэрий компетенцелор комуникативе афектызэ ну нумай ефикачитатя прегэтирий елевилор класелор примаре, чи ши прочесул де социализаре ши дезволтаре а персоналитэций ачестора ын ансамблу. Сынт ши абилитэць де комуникаре каре оферэ компетенцэ социалэ ши луаря ын консидераре а позицией алтор персоане, формязэ капачитатя де а аскулта ши де а интра ынтр-ун диалог, де а конструи о релацие позитивэ ку семений ши адулций. Ролул принципал ын формаря ачестор активитэць едукационале ревине, десигур, школий примаре. Деоарече ын ачастэ периоадэ де ынвэцаре елекул ышь дезволтэ капачитатя де а аскулта, де а аузи, де а ворби, де а емпатиза ши, ын финал, де а интеракциона.

Чя май импортантэ сарчинэ а системулуй модерн де ынвэцэмынт есте формаря унуй сет де «активитэць де ынвэцаре универсале», каре оферэ капачитатя де а ынвэца, капачитатя индивидулуй де аутодезволтаре ши аутоперфекционаре прин ынсуширя конштиентэ ши активэ а уней експериенце спечиаале. Прин «активитэць де ынвэцаре универсале», ынцележем методе де акциуне, каре дескид о ориентаре ларгэ а елевилор ын диверсе домений але субъектулуй, каре сынт

формате атыт ынтр-о дисциplinэ сепаратэ, кыт ши ын тоталитатя лор.

Методеле де инструири репрезинтэ кэиле ши мижлоачеле, ку ажуторул кэрора ынвэцэторул комуникэ елевилор куноштинце, ле формязэ деприндэрь. Есте нечесар сэ се експлице елевилор че требуе сэ факэ, ын че сукчесиуне сэ екзекуте акциуниле ши че е май импортант, сэ ли се демонстрезе, сэ ле експлице кум сэ акционезе, адикэ сэ нумяскэ прочедееле де лукру.

Ноциуня де компетенцэ де комуникаре а еволуат фоарте мулт, ынглобынд астэзь домений де куноаштере дин че ын че май васте. Се консидерэ кэ екзистэ шасе компоненте ын аптитудиня де комуникаре ши ануме: компетенца лингвистикэ, компетенца сочио-културалэ, компетенца сочио-лингвистикэ, компетенца дискурсивэ, компетенца стратежикэ ши компетенца сочиалэ.

Експликация есте метода експунерий куноштинцелор де кэтре ынвэцэтор, прин интермедиул кэрея ачеста интерпретязэ орал унеле ноциунь, феномене, проблеме, теореме, регуль, принципий штиинцифиче, кыт ши материале интуитиве, кувинте, термень.

Конверсация. Уна динтре челе май рэспындите методе орале але инструирий есте конверсация. Ачаста есте метода де ынтрэбэрь ши рэспунсурь, прин каре ынвэцэторул стимулязэ гындирия елевилор ын ведеря ынсуширний унор куноштиние ной сау фиксазэ, апрофундязэ ши систематизязэ прин репетаря ши верификаря куноштиицелор асимилате антериор. Астфел, утилизаря конверсацией ла лекцииле де арте пластиче дезволтэ ла елевий класелор примаре методе де активаре а интереселор ши абилитэцилор артистиче ши креатив, дезволтэ компетенца комуникативэ, ый интродуче ын лумя артей, ын лумя фрумосулуй. Програма ла едукация пластикэ пропуне копиудулуй експериенца креацией ши комуникэрий артистиче ын домениул артелор пластиче. Имплементаря ефичиентэ а концинутудулуй програмей импуне респектаря коеренцей компонентелор луй, утилизаря флексибилэ а концинутурилор ши акордаря преоритэций методелор интерактиве де предаре ши методелор де ынвэцаре,

валорификаря креативитэций елевилор ши професорилор ын кадрул активитэцилор дидактиче.

Прин прочесул едукационал се ымбогэцеште потенциалул елевилор ку ной валорь артистиче каре ымбогэцеск вяца лор спиритуалэ ши ле дезволтэ ентузиасмул пентру о култиваре артистикэ. Тотодатэ, ориентязэ ынтряга активитате когнитивэ ши креативэ а елевилор спре аутоформаря унуй систем коерент де ноциунь ши а унор модалитэць проприй де експримаре артистико-пластикэ. Се штие кэ пе каля трептей фамилиаризэрий ку елемементе де лимбаж пластик, елевий добындеск ши експериенце спечифиче, дар нумай принтр-о мункэ конштиентизатэ ши продуктивэ. Пентру ачаста есте нечесар сэ се асигуре апариция унуй кымп афектив – волитив ын каре манифестэриле либере але стрынселор релаций де интелиженцэ ши сентимент ши ын спечиаал а мунчий дин кадрул активитэцилор артистиче пластиче ынскрисе ын програма школарэ.

Астфел, едукация артистикэ пластикэ репрезинтэ едукация ачелор симцурь пе каре се базязэ конштиинца артистикэ, интелиженца ши гындирия креатоаре а елевилор. Еа ле дезволтэ атыт индивидуалитатя, кыт ши капачитатя лор де интеграре ын колективеле класей ши ал школий ши тотодатэ ын мункэ сочиалэ. Обцинеря ачестей перспективе импликэ о куноаштере темейникэ а елевулуй, а универсулуй спиритуал ал ачестуя, а лежитэцилор формэрий ши дезволтэрий психикулуй инфантил, а партикуларитэцилор ши а динамичий вьеций лор суфлетешть.

Прочесул де фамилиаризаре а елевилор дин класеле примаре ку експресия ши техничь але унор елемементе де лимбаж пластик, прекум ши ку унеле посибилитэць де асочiere ши комбинаре а ачестора се реализязэ ши прин контактул лор ку опера де артэ. Ын кадрул ачестуй контракт, ынвэцэторул експликэ, пе ынцелесул елевилор, цинынд сяма де партикуларитэциле лор де вырстэ ши де нивелул прегэтирий лор, диферите модалитэць ын каре ауторий оперелор де артэ ау фолосит експресия унор елемементе де лимбаж пластик ын скопул сублиниерий месажулуй. Компетенцеле комуникативе але елевилор се формязэ ын принчи

пал прин активитатя дидактикэ де предаре-ынвэцаре а куноштинцелор, де формаре а капачитэцилор де мункэ интеллектуалэ ши де комуникаре интеруманэ.

Ын литература штиинцификэ, ын женерал, терменул «индикаций методиче» инклуде: ымпрежураре де каре чева депинде, регуль стабилите ын унеле домений але вьеций, диферитор активитэць, ун медиу ын каре тотдяуна чева аре лок. Организаря елевилор де а кондуче ун диалог ын тимпул комуникэрий ын домениул артей есте о абилитате каре се дезволтэ ши се консолидеазэ ын кадрул лекциилор де арте пластиче. Диалогул есте о анумитэ организаре а комуникэрий ынтре елевий класелор примаре. Формаря абилитэцилор диаложиче ла елевь есте о сарчинэ комплексэ. Фолосинд искусит конворбиря, ынвэцэторул активизязэ активитатя когнитивэ а елевилор, ын прочесул кэрея ей се ынвацэ а гынди, а кужета, а анализа, а фаче конклузий де сине стэтэтор. Конворбиря ый пермите ынвэцэторудуй сэ апречиезе диференцият фиекаре елев ын функции де нивелул луй де дезволтаре ши прегэтире. Ла конворбире пот луа парте тоць елевий. Локул конворбирий ын прочесул дидактик – есте детерминат де скопул лекцией, де карактерул материалудуй де ынвэцэмынт, де багажул де куноштинце ал елевилор. Конворбиря есте стрынс легатэ де методеле ши прочедееле де лукру, пе каре ынвэцэторул планификэ сэ ле фолосяскэ.

Програма ла арта пластикэ цине конт де импортанца пе каре о аре предаря ачестуй объект ын шкоалэ, ши аре ка скоп: де а да елевилор куноштинце елементаре деспре базеле десенулуй реалист, кыт ши де а форма деприндериле нечесаре ла десенаря дупэ натурэ, дин меморие, дин имажинацие; де а ле дезволта перцепция визуалэ ши капачитатя де а дистинже форма, кулоаря объектелор, прекум ши позиция лор ын спациу; де а-й фаче сэ ынцелягэ импортанца десенулуй ын активитатя де тоате зилеле а оаменилор; де а апела ла причепериле ши деприндериле кэпэтате ла студия алтор объекте. Скопул лекциилор де артэ пластикэ есте де а дезволта ла елевь капачитэциле креатоаре, де а дезволта капачитэциле де комуникаре, де а ле едука густул

артистик, интересул ши драгостя фацэ де арта пластикэ, де а ле да куноштинце елементаре ын домениул артей пластиче. Фолосиря ориентатэ ши систематикэ а повестирилор ши конворбирилор пе теме де креацие активизязэ атенция елевилор, гындирия лор, сенсibilitатя емотивэ ши естетикэ, фантезия ши креация.

«Примий пашь спре активитате сынт фэкуць атунч кынд ындемнэм ун копил сэ мироасе о флоаре, сэ десенезе ун пом ын тоате амэнунтеле сале, сэ мынгые блана уней писичь. Копилул требуе ындемнат сэ-шь фолосяскэ окий, ну нумай пентру а ведя, дар ши пентру а приви; урекиле ну нумай пентру а аузи, дар ши пентру а аскулта ку атенция; мыниле ну нумай пентру а апука объектеле, чи ши пентру а ле пипэи ши а ле симци. Едукаря активитэций аре дрепт урмаре о едукаре а креативитэций ын жэнерал». Креативитатя ши компетенца конституе компонентеле мажоре але контемпораниетэций ши тотодатэ унеле динтре челе май фасчинанте, фиинд формеле челе май ыналте а активитэций оменешть.

Библиография

1. Абрик, Ж.К. Психоложия комуникэрий Ж.К. Абрик. Ишь: Полиром,
 2. Агафонова, И. Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся / И. Н. Агафонова // Управление начальной школы, 2009.
 3. Албу, Г. Комуникаря интерперсоналэ. Аспекте формативе ши валенце психоложиче/ Г. Албу Институтул Еуропян, Яшь, 2007.
 4. Александрова, О. А. Формирование коммуникативных умений в общении / О.А. Александрова. – М.: Просвещение, 2005.
 5. Алифанова, Е. М. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр/ Е.М. Алифанова: Волгоград, 2001. – 15.с.
 6. Антилогова, Л.Н. Развитие творческих способностей младших школьников в изобразительной деятельности/ Л.Н. Антилогова // Вестник «СИБИТ» – 2018. – № 4 (28). –
-

7. Аранова, С.В. Интеграция художественного и логического в процессе формирования метапредметных компетенций на уроках изобразительного искусства / С.В. Аранова // Начальная школа. – 2015.

8. Арват, Ф. С. Культура общения: учеб. пособ. / Ф. С. Арват, Е. И. Коваленко, С. Кириленко, П. Н. Щербань. – Москва: ИЗМН, 2017.

9. Арефьева, О.М. Формирование коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников: канд. пед. наук, 2012.

КРЕАТИВИТАТЯ – АТРИБУТ ДЕФИНИТОРИУ АЛ ОМУЛУЙ МОДЕРН

Р. А. Негруша

Ын артиколул дин фацэ се фаче ынчеркаре де а енумера ши екземплифика мажоритатя техничилор ын дирекция креативитате. Эволюция технологией ши техничий информатизате, ау дус ла пасиунь ной, ла компартиментул креативитэций. Нечеситатя креативитэций ну требуе сэ се лимитезе доар ла рецелеле сочиале, чи сэ се екстиндэ спре активитэць экстрааудиториале.

Кувинте-кее: *модерн, диалог, комуникаре, техничь, едукацие.*

Дезволтаря штиинцей ши техничий имплекэ ун ыналт нивел де куноаштере дин партя тутурор челор каре партичипэ ла прочесул де инструире, прекум ши валорификаря тутурор ресурселор умане ку карактер ал фиекэруй индивид, ынсэшь есенца персоналитэций умане констынд ын афирмаря ей креатоаре.

Пентру ынвэцэмынт о импортанцэ деосебитэ о конституе креативитатя ын женерал, каре имплекэ речептивитате ши атитудине дескисэ фацэ де експериенца позитивэ, сенсибилитатя фацэ де ноу, доринца де а експеримента ши валорифика ной ипотезе, о активитате кэлэузитоаре, базатэ пе инвенцие, пе креацие ши пе дэруиря даскэлудуй фацэ де копий ши валорь.

Креативитатя поате стимула елевий класей ку ажуторул унор стратежий адекватэ. Еа поате девени о модалитате де ынвэцаре ку мултипле бенефичий пентру школарий мичь. Ачештя сынт де-а дрептул ынкынгаць сэ ли се офере шанса сэ-шь експримере гындур-иле ши сентиментеле ын модурь кыт май вариате ши орижинале, жокуриле де креативитате фиинд ун кадру оптим ын ачест скоп. Проблема каре се ридикэ, есте ефортул пе каре ыл вор депуне атыт елевий, кыт ши ынвэцэторул ын реализаря объективелор пропусе.

О сарчинэ а ынвэцэторулуй есте ынтречионеря уней атмосфере приетеноасе, а унор релаций каре сэ ну ексажерезе прин ауторитарисм. Елевий яу куноштинце ку планул де десфэшуаре а активитэций, сынт либерь сэ се асочиезе ын ведеря реализэрий уней сарчинь, ау посибилитатя де а опта пентру о вариантэ де резолваре дин май мулте посибиле. Резултателе ау арэгат кэ елевий дин групурь ку лидерь демократичь ау колаборат май бине, с-ау имплицат ку ентузиасм ын резолваря сарчинилор, яр резултателе активитэций лор ау фост супериоаре фацэ де але группурилор кондусе ауторитар. Атрибутеле каре цин де персоналитатя лидерулуй ау ун екоу директ ын чея че привеште персоналитатя елевилор. Мулць педагожь ши психоложь сусцин кэ факторул есенциал пентру стимуляря спиритулуй креатор ал елевулуй сынт релация ынвэцэтор – елев, атитудиня ынвэцэторулуй ын класэ ши ын афара класей. Ын егалэ мэсурэ, ши ынвэцэторул требуе сэ ынвеце сэ фие креатив ын активитатя дидактикэ. Дакэ ынвэцэторул ну фаче ел ынсушь довада креативитэций, ый ва фи фоарте дифичил сэ дезволте ачастэ карактеристикэ ла елевь.

Ориентынд активитатя елевилор, ынвэцэторул ый ынкура-жазэ пе елевь сэ дескопере куноштинце, сэ резолве проблеме, дар ши сэ формулезе ей ыншишь проблеме. Ынвэцаря пе базэ де проблеме, ынвэцаря прин дескоперире, сау ынвэцаря прин дескоперире дирижатэ репрезинтэ форме але уней инвентэрь де тип еуристик прин каре ынвэцэторул стимулязэ креативитатя елевилор. Де мулте орь, дин липсэ де тимп, ынвэцэторул индикэ

елевилор модул де резолваре а проблемелор, рэпинду-ле, асфел посибилитатя де а гэси сингурь диверсе кэй де солуционаре а ачестора. Елевий требуе ындрумаць сэ добындяскэ о гындиаре индепендентэ, сэ манифесте толеранцэ фацэ де идеиле ной, сэ акционезе либер ши сэ-шь утилизеце о критикэ де тип конструктив. Ачест тип де ынвэцаре дуче ну нумай ла формаря унуй стил креатив де резолваре а проблемелор, дар аре ефекте ши асупра дезволтэрий персоналитэций елевилор. Елевул се обишнуеште сэ абордезе фэрэ тямэ проблемеле, сэ ле анализезе ши сэ ле резолве. Есте стимулат сэ девинэ куриос ши дескис, сэ ындеплиняскэ ку плэчере сарчиниле.

Ну май пущин есте ши импактул ын планул релациилор интерперсонале. Елевий ынвацэ сэ-шь куноаскэ проприиле капачитэць ши сэ ле компаре ку але челорлалць колежь дин класэ, капэтэ ынкредере ын форцеле проприй, комуникэ май ушор ку чейлалць, ышь експримэ опиниле ку май мулт кураж.

Ын ачастэ переспективэ а стимулэрий креативитэций елевилор, ынвэцэторул требуе сэ акорде май мултэ атенцие модулуй ын каре се реализязэ евалуаря. Есте нечесарэ о депласаре де акцент а объективелор евалуэрий, де ла объективе ла ордин информатив (верификаря волумудуй де куноштинце, причеперь ши деприндерь пе каре ле-а акизиционат елевул) ла объективе де ордин форматив (евалуаря компетенцелор функционале але елевулуй, респектив гындиаре критикэ, индепенденца ши орижиналитатя, апликаря куноштинцелор ши деприндерилог ын контексте ной, резолваря де проблеме теоретиче ши практиче, прелукраря ши утилизаря контекстуалэ а унор информаций комплексе), де ачея шкоала, кяр дин примий ань ай екзистенцей сале мереу е ын кэутаре, еа каутэ ной кэй спре инима школарулуй. Каутэ жонкциуня женерацией май ын ыврстэ ку женерация ын крештере, че порнеште абя пе каля ыеций. Дакэ кында не аранжа дисциплина ши супунеря елевилор, апой акул кэутэм аша – зисул контакт динтре женераций. Е невое де презенца диалогудуй динтре педагог ши елев, кэутаря ын комун а кэйлог де фэурире а ыеций ной.

Аша дар, ноиле методе се базязэ пе тоате формеле де организаре а активитэцилор (индивидуал, перекь, груп ши фронтал), класа де елевь девенинд о комунитате де ынвэцаре, ын каре фиекаре контрибуе атыт ла проприя ынвэцаре, кыт ши ла прочесул де ынвэцаре колектив. Елевий сынт соличитаць сэ апелезе ла ачеле сурсе каре ый ажутэ сэ резолве проблемеле ши сынт импликаць ын експериенце де ынвэцаре комплексе, проекте дин вяца реалэ прин каре ышь дезволтэ куноштинцеле ши деприндериле.

Апликаря ачестор стратегий дидактиче ши а мултор алтор дуче ла крештеря мотивацией елевилор ши ла стимуляря операциилор супериоре але гындирий. Ын резултат, елевий: ынвестигязэ, дескоперэ, прелукрязэ информаций де реал интерес пентру ей, сынт акторь ку ролурь мултипле ын организаря, планификаря, реализаря ши евалуаря активитэцилор, сынт пушь ын ситуаций практиче ын каре сынт детерминаць сэ експериментезе деприндерь ши капачитэць ной ши сэ ле консолидезе челе добындите.

Педагогул, пентру реализаря объективелор мереу е ын кэутаря формелор, методелор, прочедеелор де предаре ши инструире але елевилор. Моментул инициал ал кэутэрилор есте идея деспре нечеситатя формэрий ла елевь а спиритулуй актив, де инициативэ, дезволтаре а гындирий ложиче ши креатоаре, деспре луаря ын консидерацие а интереселор копиилор.

Лекцииле диверсе оферэ реале посибилитэць де организаре ши десфэшуаре а унор мултипле активитэць мерите а дезволта капачитатя де креацие а елевилор. Динтре ачестя пот фи аминтите: повестиря ку скимбаря формей, повестиря прин аналожие, континуаря повестирий, интеркаларя унор ной еписоаде ын повешть, илустраря текстелор литераре, моделажул, драматизаря повестирилор, реализаря компунерилор, креаря де поезий, гичиторь, алкэтуиря пропозициилор дупэ схеме дате, трансформаря ворбирий директе ын ворбире индиректэ ши инверс. Ачест лукру ва фи бенефик ши пентру челелалте дисциплинь де студиу, пентру дезволтаря унор трэсэтурь позитиве де карактер ши формаря персоналитэций копиулудуй.

Апликаря ла лекций диверситэций стратегиилор дидактиче дуче ла креаря климатулуй афектив ши фолосинду-ле ку такт ши мэестрие педагожикэ, моделэм капачитэциле интеллектуале але елевилор реферитоаре ла речептаря унор месеже ши ла комуникаря оралэ ши скрисэ, пречисэ ши кларэ, кондиций але адаптэрий ку сукчес ла ексиженцеле вьеций сочиале.

Ынкэ ун принчипиу женерал дореск сэ-л сублиниез – диверситатя. «Орьче активитате де дуратэ пря маре ши ориентатэ перманент ын ачеляшь дирекциие инфлуенцязэ пэгубитор асупра копиудуй», – скрия К.Д.Ушинский. Илуструл педагог воя сэ спунэ, кэ ачеляшь акциунь стереотипе обосеск ши пликтисеск.

Ка сэ дезволтэм креативитатя елевилор е невое ка ынвэцэторул мереу сэ мунчяскэ ын дирекция дезволтэрий абилитэцилор копиилор, сэ ле алтояскэ копиилор драгостя де лимбэ матернэ, де арта кувьнтулуй, де традициле нямудуй молдовенеск, де арта фрумосулуй, сэ респекте ши сэ стимезе стрэмоший ноштри. Аста е сарчина ноастрэ, а ынвэцэторилор.

О максимэ популярэ не ынвацэ: «кэ де фачь плануерь пе ун ан, е бине сэ семень грыу орь секарэ; дакэ фачь плануерь пе зечь де ань, рэсэдеште помь: дакэ плануриле тале дук песте вякурь, креште копий». Ной крештем ши едукэм копий, пентру кэ ануме ей не дук ын тимп, динколо де азь ши де мыне, парте дин крезул ши идеалул ностру, драгосте дин драгостя ноастрэ, вис дин висул ностру. Дезволтэм ла елевь креативитатя прин интермедиул селекэрий материалудуй тематик пентру скриеря уней компунерь, прин лектура опрелор артистиче... Фиреште, компунеря верификэ ну нумай куноштинцеле, чи ши сенсibilitатя елевудуй, густул естетик ши речептивитатя ла фрумос, модул де а медита ши а гынди, а симци. Ведем ын компунере о шкоалэ а едукацией интеллектуал-афективе прин верификаря потенциалор персонале де а креа, а капачитэций де а обсерва ши а рецине, верификаре а имажинацией ши а куноштинцелор елевудуй, де а се ориента, де а стимула спиритул. Десигур, дин диверситатя де техничь, ынвэцэторул ле ва алеже пе ачеля, каре ый вор ажута пе елевь май ушор сэ десчифрезе семнификацииле текстулуй артистик, пентру

ка сә-й фачем пе елевь сә жудече, сә-шь експунэ опинииле, сә факэ конклузий, сә аргуменгезе, сә-шь дезволте спиритул де обсервацие, гындирия ложикэ, креативитатя.

Библиография

1. Думитру Копилу «Предаря де базэ де объективе куррикуларе де формаре» Едитура Дидактикэ ши Педагожикэ.Б., 2002, паж.22-23
2. Иоан Чергит «Методеле де ынвэцэмынт» Едитура Дидактикэ ши Педагожикэ, Б.1997
3. Иоан Чергит (корд.) «Перфекционаря лекцией ын шкоала модернэ» Едитура Дидактикэ ши Педагожикэ, Б.1983, паж.117
4. Михаела Секриеру «Дидактика педагожией» Едитура Дидактикэ ши Педагожикэ, Б.2003
5. Т. Амабиль «Креативитатя ка мод де вяцэ». Гид пентру пэринць ши професорь, Едитура Штиинцэ ши Техникэ, Букурешть, 1997
6. Константин Крецу «Психопедагожия креативитэций ши а талентудуй», Едитура Университэций
7. В. Павелку «Мотиваций але креацией штиинцифиче», ын ревиата «Психоложия» №2
8. А. Рошя «Креативитатя женералэ ши спечификэ», Едитура Академией, Букурешть, 1981
9. А. Стойкэ «Креативитатя елевилор», Едитура «Дидактикэ ши педагожикэ», Букурешть, 1983
10. Кожокару Венера Михаела «Теория ши методоложия инструирий», ЕДП, 2002

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. Л. Николау

Рассматриваются современные аспекты компетентностного подхода в образовании младших школьников. Раскрываются понятия «компетенция», «компетентность» и «компетентностный подход». Представлены отличия компетентностного подхода от знаниевого.

Выделяются условия, для эффективного осуществление компетентностного подхода в образовании младших школьников.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, образование младших школьников, реализация компетентностного подхода.

Изменения, которые имеют место в мире и в нашей республике, требуют формирования такой личности, которая обладает определенными базовыми компетенциями: информационной, коммуникативной, самоорганизации, самообразования. Развитие и формирование компетентностной личности является одной из основных задач образования, в том числе и начального образования. Поэтому, компетентностный подход стал одним из основных подходов при разработке стандартов начального общего образования второго и третьего поколения.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4]. Главная идея компетентностного подхода, по мнению А. Л. Андреева, состоит в том, что «нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными личностными характеристиками и уметь в любой момент самостоятельно найти и отобрать нужные знания в созданных человечеством хранилищах информации, уметь воспользоваться ими в различных ситуациях и сферах жизни» [1, с. 20].

По мнению А.В. Хуторского, компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. Он определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [8].

Анализируя литературу, мы выявили, что компетентность – это обобщенная способность ученика к решению жизненных и впоследствии профессиональных задач, способность личности к активному, ответственному, жизненному действию, осуществляемому на основе ценностного самоопределения, способность активно взаимодействовать с миром, в ходе взаимодействия понимать, изменять себя и мир.

Обладать компетентностью значит иметь определенные знания, определенную характеристику, быть осведомленным в чем либо; обладать компетенцией – значит обладать определенными возможностями в какой-либо сфере, то есть уметь использовать эти знания в действии.

В документе «Стратегия модернизации российского образования» отмечается, что понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др. [6].

С позиций компетентностного подхода основным непосредственным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей. Их перечень определяется на основе главных целей начального образования, а также основных видов деятельности ученика, которые позволяют ему получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. С данных позиций ключевыми образовательными компетенциями являются ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые компетенции и компетенции личностного самосовершенствования [7].

Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе требует не информированность учащихся, а формировать умение решать проблемы, возникающие в практической деятельности, а также овладение способами деятельности. Данный подход не отрицает накопление знаний, но в то же время сами по себе знания не являются целью обучения, они – лишь

основа для адекватной и осмысленной деятельности школьника.

Принципиальные отличия компетентного подхода от традиционного, знаниевого подхода, по мнению А.Е. Ивановой, «заключаются в следующем:

- главный результат образования – не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной деятельности в различных социально значимых ситуациях;

- соединение интеллектуальной, навыковой и эмоционально-ценностной составляющих образования;

- нацеленность на рефлексивную оценку учащимися своих возможностей;

- становление личностной позиции школьника, формирование у него ценностного отношения к знанию, к своей деятельности вследствие осмысления образовательного процесса;

- возможность индивидуализированной оценки ученика, в частности выявление его собственного образовательного потенциала, вне сравнения с едиными нормами оценки» [2].

В начальной школе компетентный подход реализуется путем формирования у младшего школьника системы компетенций, составляющие результаты образования (личностные, метапредметные и предметные).

Исходя из определения компетенции как «комплекс обобщенных способов действий, обеспечивающий продуктивное выполнение определенной деятельности», Е. В. Поднякова отмечает, что результаты усвоения младшими школьниками основной образовательной программы являются метапредметные и предметные компетенции. Метапредметные компетенции младших школьников это система универсальных учебных действий, позволяющая младшим школьникам продуктивно выполнять регулятивные, познавательные и коммуникативные задачи [5].

Для эффективного осуществление компетентного подхода в образовании младших школьников необходимо:

- проектировать процесс обучение, направляя его на формирование у младших школьников системы ключевых компетенций;

- конструировать содержание образования как трансляцию социального опыта в субъективный опыт личности и обеспечения деятельностного характера его освоения;
- использовать ресурсы каждой из имеющихся видов образовательной деятельности учащихся: урочную, внеурочную и внеклассную;
- осуществлять проектирование учебных материалов: а) с учетом полного цикла применения знаний, б) содержащих учебные ситуации компетентностного типа;
- отдавать приоритет в использовании учебных материалов практико-ориентированного характера;
- активизировать использования в учебном процессе технологий деятельностной направленности: метод сотрудничества, технология проблемного обучения, исследовательский и проектный метод, технология развития критического мышления, интерактивные и групповые технологии и др.

Для формирования у младших школьников метапредметных и предметных компетенций нужно чаще использовать в учебном процессе компетентностно-ориентированные задания, это такое учебное задание, «которое: имеет прикладную направленность (деятельностное задание: учебно-познавательная, исследовательская, проектная деятельность по применению предметных знаний и умений); строится на актуальном для учащихся материале (т. е. на том учебном материале, который ранее освоен на уроках); моделирует практическую, жизненную ситуацию (в целях придания мотивационной основы деятельности обучающихся при решении задания); задает определенные требования к структуре (стимул, задачная формулировка, источники информации для выполнения задания, инструменты проверки)» [3].

Ниже приведем пример одного практико-ориентированного задания, которое можно решить с третьеклассниками.

«В таблице представлены некоторые праздники, которые отмечаются в нашей республике:

<i>Название праздника</i>	<i>День празднования</i>
День солидарности трудящихся	1 мая

День республики	2 сентября
День Победы	9 мая
Новый год	1 января
Международный женский день	8 марта

Дополните таблицу еще одним праздником, который очень важен для учащихся. Расположите праздники в порядке их следования в году. Определите, сколько дней отделяют каждые два последовательных праздника. Проверь себя, используя календарь».

Анализируя образовательный процесс в начальной школе нашей республике можем сказать, что учителя реализуют компетентностный подход в школьном образовании. Они стараются организовать учебную деятельность учащихся, используя различные технологии, направленные на раскрытие и включение в учебный процесс личного опыта учащихся.

Образовательные программы начальной школы позволяют формировать ключевые компетентности средствами учебных заданий. В содержании некоторых учебных предметов заложена проектная и экскурсионная деятельность как технологии компетентностного подхода. Учителя используют разные формы организации деятельности младших школьников в различных сочетаниях (индивидуальная работа, работа в паре, в группе и коллективное), а также различные методы и технологии (предпочтение отдается поисковым методам обучения), осуществляется оценивание образовательных достижений (технология портфолио). Содержание учебных предметов и включение компетентностно-ориентированных заданий предоставляют возможности формировать функционально грамотную личность, способную использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Литература

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – №4. – С. 19-26.

2. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим / Е. О. Иванова // Дистанционное образование: курсы, олимпиады, конкурсы, конференции: сайт дистанционного образования «Эйдос». – URL:<http://www.eidos.ru>

3. Компетентностно-ориентированные задания в практике учителя начальных классов /автор-сост. В. В. Улитко. – Тирасполь: ГОУ ДПО «ИРОиПК», 2018. – 72 с.

4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев. // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3-12.

5. Поднякова Е. В. Развитие метапредметных компетенций у младших школьников посредством интерактивных технологий: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В.Поднякова. – Челябинск, 2010. – 24 с.

6. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – Москва: Мир книги, 2010. – 102 с.

7. Тимофеев В. А. Компетентностный подход в образовании младших школьников/ В. А. Тимофеев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – № 1(4). – С. 38-40.

8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты/ А. В. Хуторской // Интернет журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. Г. Орлик

В статье представлена проблема формирования профессиональной компетентности посредством проектирования педагогического процесса. Рассматривается методология проектирования и технологический уровень разработки современных технологий в построении модели формирования специалиста педагогического образования.

Ключевые слова: *навыки коллективного сотрудничества, социальная вовлеченность, волонтерство.*

В настоящее время одной из ключевых задач в современном обществе является воспитание патриотизма среди граждан и создание условий для увеличения их гражданской ответственности. Особое внимание следует уделить детям и молодежи, так как именно они наиболее нуждаются в современных интерактивных технологиях, способствующих формированию активной гражданской позиции. Добровольчество и реализация волонтерских инициатив представляют собой эффективные способы развития общественных инициатив и повышения уровня гражданственности, а также укрепления личности в светском обществе. Эти формы активности помогают молодым людям осознать свою роль в жизни общества, а также формировать навыки коллективного сотрудничества и социальной вовлеченности. Стремление к созданию подобных условий и внедрению актуальных подходов к патриотическому воспитанию станет залогом успешного формирования ответственного, активного и патриотично настроенного гражданского общества.

Сегодня развитие детского добровольчества набирает обороты и становится системным процессом. Это явление обусловлено не только растущим интересом детей к волонтерским проектам, но и устойчивой государственной политикой в этой сфере, целью которой является создание широкой сети школьных волонтерских отрядов в общеобразовательных учреждениях. Программа включает методическую поддержку, обучение активистов, реализацию межшкольных социальных акций и проектов, а также укрепление сообщества неравнодушных молодежных добровольцев посредством участия в значимых ежегодных событиях.

Волонтерская работа в образовательных учреждениях играет ключевую роль в осуществлении программы воспитания и социализации учащихся. Она предоставляет педагогам возможность внедрять новые подходы к реализации детских инициатив и следовать современным образовательным трендам. Участие младших

школьников в волонтерстве способствует формированию у них ценностей социального служения и воспитанию ответственной личности, основанной на духовных и нравственных идеалах. Расширение добровольческих практик в школах создает условия для формирования положительного отношения к волонтерству с ранних лет и расширяет кадровый ресурс для взрослого волонтерства. Для школьников любого возраста волонтерская деятельность представляет собой увлекательное приключение в мир взрослых профессий и дел, позволяя им самовыразиться через помощь другим, а также обеспечивая возможности для общения и социализации.

Исследования в области волонтерства в образовании указывают на то, что его воспитательные и развивающие аспекты остаются недостаточно изученными и не находят широкого применения, особенно на начальном этапе обучения.

Внимание ученых к организации волонтерской деятельности в школьной системе, как правило, сконцентрировано на средних и старших классах. В большинстве школ, имеющих волонтерские центры или отряды, участие становится доступным лишь с 14 лет и старше. Кроме того, некоторые исследователи, такие как Э.Э. Эберт и А.А. Кузьминчук, акцентируют внимание на том, что для детей и подростков практически отсутствуют возможности самостоятельного участия в волонтерской деятельности, что ограничивает их роль как активных субъектов [3]. Таким образом, исследование данной темы и расширение практики вовлечения младших школьников в волонтерство представляют собой актуальную задачу для дальнейшего развития образовательной среды.

В настоящее время волонтерская деятельность в начальной школе в основном реализуется через классные часы, основанные на Методических рекомендациях, разработанных Ассоциацией волонтерских центров, касающихся тематики добровольчества и волонтерства в учебных заведениях [2]. Практические примеры таких уроков разнообразны, и некоторые из них представлены на учительских ресурсах, таких как «Открытый урок. 1 сентября» и «Копилка уроков».

Для учащихся вторых–четвертых классов будет весьма интересным и полезным проведение мероприятия на тему «Кто такие волонтеры?». На наш взгляд, такое занятие способствует формированию положительного отношения к добровольческой деятельности и соответствует личностным достижениям, прописанным в ФГОС НОО. Урок помогает детям ознакомиться с новыми понятиями, историей волонтерского движения и деятельностью актуальных волонтерских организаций. В рамках мероприятия дети подготавливают фотовыставку под названием «Мы волонтеры!». В завершение занятия проводится контроль усвоенных знаний в форме тестирования [4].

В то же время существует ряд образовательных дефицитов, которые вызывают затруднения у учителей при организации волонтерской деятельности в начальных классах:

1) недостаточная осведомленность учителей начальных классов обо всех направлениях волонтерской деятельности и возможностях их реализации с младшими школьниками;

2) недостаточная заинтересованность педагогов и, как следствие, учащихся в этом виде деятельности;

3) отсутствие необходимой методической литературы, отражающей возрастную специфику волонтерской деятельности в начальных классах (рабочие тетради, учебные пособия и т. п.) [1].

Вместе с тем такое направление, как волонтерство, в начальной школе перспективно и, по нашему мнению, при наличии специальных условий может являться залогом успешной волонтерской деятельности обучающихся в дальнейшем. Рассмотрим такие условия:

– создание психолого-педагогического инструментария для повышения мотивации учителей начальных классов;

– проектирование методических форм и средств для работы с учащимися начальных классов в области волонтерской деятельности;

– выпуск методической литературы, описывающей основные шаги организации волонтерства в контексте внеурочной деятельности в начальных классах;

– проведение повышения квалификации для педагогов-организаторов, заместителей директоров по воспитательной работе по внедрению волонтерства в образовательно-воспитательный процесс.

Литература

1. Бокова О А., Лебедева К С., Мельникова Ю А. Волонтерская деятельность в начальном образовании: современное состояние, дефициты и перспективы развития // МНКО. – 2022. – № 5(96). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterskaya-deyatelnost-v-nachalnom-obrazovanii-sovremennoe-sostoyanie-defitsity-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 12.10.2024).

2. Методические рекомендации по организации и проведению тематических уроков занятий о добровольчестве и волонтерстве в образовательных организациях : <https://docs.edu.gov.ru/document/fc8ba1cf41fd7094da267e8577bc3483/download/2728/>

3. Эберт Э.Э., Кузьминчук А.А. Нормативно-правовое регулирование детско-юношеского волонтерства в России // Материалы III Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2017. С. 305–309.

4. <https://urok.1sept.ru/articles/679987>.

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Л. О. Пащенко

В статье рассматривается концепция культурно-образовательного пространства, которое все больше осознается как важная составляющая личностного и культурного развития учащихся. Школа, как образовательное учреждение, формирует особую среду, в которой ученики не только получают знания, но и развиваются как личности, усваивая культурные и социальные нормы. Автор подчеркивает важность гибкости и многовариантности образовательного пространства, что способствует реализации гуманистического

подхода. Рассматриваются различные составляющие образовательной среды: учебные и внеучебные компоненты, внешкольные и семейные влияния, а также роль педагогов в создании условий для самореализации учащихся. Модель культурно-образовательного пространства представлена как развивающаяся система, включающая архитектурные, методические и коммуникационные элементы.

Ключевые слова: *культурно-образовательное пространство, образовательная среда, личностное развитие, гуманистический подход, школа, внеучебная деятельность, социализация, педагогика, культура и образование, образовательные технологии.*

Современное образование все больше осознается как сложный культурный процесс, ориентированный на личностное развитие. Система образования превращается в механизм, создающий условия для самосовершенствования и культурного становления человека. Учебные заведения, как институциональные формы организации этой системы, сохраняют свою главную функцию – формирование благоприятной среды для культурного развития учащихся. Сегодня основная задача любого образовательного учреждения заключается в создании условий для культурного и личностного роста обучающихся, что реализуется через формирование культурной среды.

Идея создания культурно-образовательного пространства как условия для обучения и воспитания детей основана на объективных факторах. В условиях современных вызовов, таких как разнообразие учебных заведений, программ, учебников и влияние гуманитарных, социокультурных процессов, культурное пространство школы приобретает еще большее значение. При этом данное пространство не может быть четко регламентировано: оно по своей природе многогранно, многовариантно и гибко, что создает условия для свободного развития личности и реализации гуманистического подхода в образовании.

В последние годы понятие «пространства» активно используется в научной и педагогической литературе: образовательное пространство, воспитательное пространство, культурно-

образовательное пространство. Эти термины обозначают реальные феномены, включающие в себя ряд элементов, которые характеризуют определенные области человеческой деятельности. Сегодня термин "образовательное пространство" стал важной частью педагогического аппарата, и его аспекты активно исследуются. В образовательное пространство входят не только учебные технологии и управление процессом обучения, но и взаимодействие с внешними социальными и образовательными структурами [1].

Осмысление понятия «культурно-образовательное пространство» требует анализа существующих теорий и научных данных. Это понятие изучается на стыке педагогики, философии, культурологии и социологии, интегрируя проблемы культуры и образования. В научных исследованиях подчеркивается, что культурно-образовательное пространство объединяет в себе аспекты культуры и образовательного процесса, что требует применения как культурологических, так и педагогических подходов.

Современное культурно-образовательное пространство школы представляет собой сложную систему, которая способствует развитию личности через взаимодействие с различными элементами окружающей среды. Школьное пространство включает в себя учебную и внеучебную развивающую среду, причем младший школьный возраст является особенно чувствительным периодом для восприятия культурной информации в стенах образовательного учреждения. Внеклассная среда, включая творческие кружки и коллективные мероприятия, также играет важную роль в становлении личности школьников.

Влияние внешней образовательной среды, такой как учреждения дополнительного образования, творческие и спортивные школы, также существенно. Большое значение имеет и семейная среда, которая формирует у ребенка базовые культурные и нравственные ориентиры. Возрастная среда, включающая общение с одноклассниками и сверстниками, оказывает значительное влияние на формирование личности младшего школьника. С течением времени роль этих сред возрастает, требуя от школы

создания таких условий, которые помогут детям развиваться и избегать негативных социокультурных влияний [2].

Школа, как культурно-образовательное пространство, становится важной средой, в которой ребенок получает возможность не только адаптироваться к социальной жизни, но и активно формировать свое «я». Важно, чтобы образовательная среда школы была не только структурированной, но и гибкой, учитывала индивидуальные потребности детей и создавала условия для их самореализации. Учителя и педагоги играют ключевую роль в организации этого пространства, они способствуют формированию у детей ценностных ориентиров, способности к критическому мышлению и развитию творческих способностей.

Культурно-образовательное пространство школы можно рассматривать как развивающуюся целостную систему, включающую различные компоненты: пространственно-семантический (архитектура школьных зданий, дизайн интерьера), содержательно-методический (программы обучения, учебники, воспитательные программы) и организационно-коммуникационный (взаимодействие педагогов, детей, родителей). Модель культурно-образовательного пространства школы позволяет проектировать образовательный процесс таким образом, чтобы он способствовал культурному, интеллектуальному и личностному росту каждого учащегося.

Таким образом, культурно-образовательное пространство школы – это не только система передачи знаний, но и мощный инструмент формирования личности, который активно влияет на социализацию, развитие культурных и гуманистических ценностей у детей. Школа становится не просто местом обучения, но важной частью культурного и социального становления молодого поколения.

Литература

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении. – Донецк: ЕАИ-Пресс, 2001. – 160 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Ин-т проф. обр. РАО, 1995. – 336 с.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

М. И. Плотник

Статья рассматривает развитие образовательной среды в школе как ключевой аспект эффективного обучения. Проведенный анализ текущего состояния выявил сильные и слабые стороны системы, а опрос педагогов и учащихся помог определить потребности. Основное внимание уделяется внедрению современных технологий, созданию виртуальных классов и образовательных платформ, что способствует гибкости и доступности обучения. Акцентируется важность повышения квалификации педагогов и вовлечения родителей в образовательный процесс, что создает условия для раскрытия потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: образовательная среда, эффективное обучение, технологическая инфраструктура, виртуальные классы, онлайн-обучение, профессиональное развитие, партнерство с родителями, инновационные образовательные практики, гибридное обучение, участие общества в образовании.

В наше время образовательная среда становится ключевым аспектом формирования эффективного обучения. Адаптация к современным требованиям обучения необходима для успешного развития наших обучающихся [1]. Поэтому в первую очередь мы провели тщательный анализ текущего состояния образовательной среды в нашей школе.

Прежде всего, мы изучили наличные ресурсы школы, включая техническую базу и методические подходы. Этот анализ позволил выделить сильные и слабые стороны нашей образовательной системы.

Важным этапом анализа был опрос педагогического коллектива и учащихся. Мнение тех, кто ежедневно вовлечен в образовательный процесс, является ценным инструментом для выявления того, что уже работает хорошо, и того, что может быть улучшено.

Мы также обратили внимание на уровень комфортности обучающихся в текущей среде, их отзывы и предложения. Это помогло нам понять, насколько учащиеся чувствуют себя удовлетворенными и заинтересованными в учебном процессе.

В итоге, проведение всестороннего анализа текущей образовательной среды выступило в качестве отправной точки для определения стратегии дальнейшего развития. Наши усилия были направлены на создание среды, которая не только соответствует современным требованиям обучения, но и вдохновляет и поддерживает образовательный процесс в нашей школе.

После проведения тщательного анализа текущего состояния образовательной среды нашей школы, мы перешли ко второму этапу – определению ключевых направлений развития. Это критически важный этап, который позволил нам сфокусировать усилия на тех аспектах, которые требуют наибольшего внимания.

Определение этих ключевых направлений позволило нам эффективно планировать изменения и обеспечивать поэтапную реализацию, что в итоге привело к существенному улучшению образовательной среды нашей школы.

Развитие технологической инфраструктуры школы является неотъемлемой частью обеспечения высокого качества обучения в современном мире.

Один из первых шагов – это выбор современных образовательных платформ. Эти платформы могут включать в себя интегрированные системы управления учебным процессом, электронные библиотеки, а также возможности для создания и проведения интерактивных занятий. Выбор таких платформ направлен на облегчение взаимодействия учащихся с учебным материалом и стимулирование активного участия в обучении [2].

С учетом современных тенденций к гибриднему и дистанционному обучению, использование программ для дистанционного обучения становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Мы внедряем инновационные платформы, позволяющие проводить онлайн-уроки, взаимодействовать с учащимися в

режиме реального времени и предоставлять возможности для самостоятельной работы с материалами.

Виртуальные классы представляют собой важное направление развития образовательной среды, особенно в условиях современных вызовов и требований к гибкости учебного процесса. Создание виртуальных классов открывает новые возможности для обучения, сочетая традиционные методы с современными технологиями.

Наши педагоги используют Google Classroom и Google Meet для проведения онлайн уроков и предоставление учебных материалов в виде презентаций, видеоуроков, интерактивных задач и тестов. Это обеспечивает гибкость и доступность обучения в дистанционном формате.

В школе регулярно проводятся тренинги и семинары по использованию современных образовательных технологий. Такие мероприятия включают в себя обучение работе с образовательными платформами, эффективному использованию интерактивных досок, а также освоение инструментов для онлайн-обучения.

Повышение квалификации педагогического коллектива в области технологий является неотъемлемой частью успешного внедрения современных образовательных практик. Это обеспечит нашему учительскому составу не только уверенность в работе с технологиями, но и вдохновение для постоянного профессионального роста.

Внедрение современных педагогических практик и образовательных технологий, а также поддержка школьной образовательной среды требует комплексного и системного подхода. Развитие образовательной среды является перспективным направлением деятельности педагога и ключевым фактором успешности учебного процесса.

Важным аспектом является также поддержка педагогического коллектива. Повышение квалификации, обмен опытом, а также создание условий для профессионального роста способствуют формированию высокопрофессиональной команды, способной эффективно реализовывать образовательные программы.

Также важно вовлечение родителей и создание партнерских отношений с обществом. Общество, активно участвующее в образовательном процессе, становится соиздательным партнером школы, способствуя улучшению условий обучения и росту общественной поддержки.

В целом развитие образовательной среды является инструментом, направленным на создание стимулирующей и технологически ориентированной среды, где каждый ученик имеет возможность максимально раскрыть свой потенциал, а образование становится ключом к успешному будущему. Постоянное внимание к развитию образовательной среды является залогом качественного и современного образования, отвечающего вызовам современного мира.

Литература

1. Хентонен А. Г. Цифровая образовательная среда как фактор повышения качества образования: сборник трудов конференции. // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения V Всероссийская научно-практическая конференция с междунар. участ. (Краснодар, 22 март 2024 г.) / редкол.: Ю. Н. Синицын [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2024. – С. 82-85;

2. Крылов А.И. Интегрированные цифровые учебные материалы как средство естественнонаучной подготовки учащихся основной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2012. – 259 с.

ОБЩЕКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОДИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Т. И. Подплетнева, А. А. Ткачук

Одним из эффективных условий решения проблемы является возросшая потребность общества в педагогических кадрах, владеющих этнокультурными знаниями общекультурной компетентности.

Ключевые слова: компетентностный подход, общекультурная компетентность специалиста, культуроцентризм.

Механизмом установления межнационального согласия и последующей консолидации сообществ с различным этническим составом является познание культур народов, дальнейшее взаимодействие и взаимообогащение культур, одним из важнейших условий эффективности подобного процесса принято считать осведомленность о культуре истории, традициях дружественных народов, проживающих на одной территории. Отсутствие знаний об истории взаимодействия культур, или их бессистемность обусловлена различного рода политическими ошибками, нивелированием национальных признаков и элементарным нежеланием решать острые проблемы межнациональных отношений.

Процесс гармонизации высшего образования, его модернизации в соответствии с мировыми тенденциями и глобализацией экономики выдвигает настоятельные потребности введения компетентностного подхода и подготовки к деятельности специалистов всех сфер образования. В этих условиях происходит смена приоритетов, становится возможным усиление культуuroобразующей роли образования, появляется новый идеал студента – «человек культуры», обладающий общекультурной компетентностью.

Общекультурная компетенция – это осведомленность в области национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека, культурологических основ социальных и других явлений.

Общекультурная компетентность специалиста определяет активную жизненную деятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом.

Стремительное вхождение народов в мировое сообщество, интеграционные процессы в различных сферах политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, актуализировали проблему межкультурного общения, взаимопонимания участников общения, принадлежащих к разным культурам.

Кроме того, современная государственная политика в области высшего образования направлена на решение такой задачи как

интеграция отечественной высшей школы в мировую вузовскую систему и академическое сообщество, развертывание эффективных интеллектуальных коммуникаций. Успешное решение поставленной задачи требует формирования поликультурной личности, основой которой является общекультурная компетентность специалиста, что включает: готовность к культурной идентификации на основе актуализации и осмысления культурных значений и ценностных оснований бытия человека; принятие многообразия мира культуры – поликультурность; терпимость к представителям других национальностей, другой религиозной направленности; открытость, готовность к общению.

Методологическая основа формирования поликультурной компетентности является «диалоговая концепция культур», которая была разработана М.М. Бахтиным и В.С. Библером.

М.М. Бахтин понимает культуру как форму общения людей разных культур, форму диалога «для него культура есть там, где есть как минимум две культуры» [1].

По окончании высшего учебного заведения выпускник имеет определенные компетенции, профессиональные качества, как потенциал, который в процессе его профессиональной деятельности станет основой формирования общекультурной компетенции учителя, работающий в поликультурном обществе.

Специфическим преломлением общекультурной компетенции учителя выступает педагогическая культура, понимаемая как обобщенный показатель профессиональной компетентности и цель профессиональной подготовки. Исходя из регулятивной функции культуры, которая представляет собой нормативные требования к любой деятельности человека, в состав педагогической компетентности вводится социокультурный компонент.

Социокультурная компетенция как компонент общекультурной компетентности учителя – сложное, многомерное психолого-педагогическое образование, сущность которого состоит в ценностном отношении к общечеловеческой и национальной культуре, стремлением к диалогическому общению с другими народами и культурами, что позволяет участникам межкультурного

общения, с одной стороны, постичь чувства и мысли другого народа и преодолеть национальный культуроцентризм, с другой, лучше идентифицировать самого себя, глубже осознать собственную культуру в сравнении с другой культурой.

Развитие социокультурной компетенции будущего учителя происходит в ходе интегрированного обучения, компаративного анализа культурных ценностей и опосредован комплексом условий, в числе которых приобщение студентов к национальной и общей культуре, ориентация учебно-воспитательного процесса на субъективную позицию студента как носителя общечеловеческих и культурных ценностей; применение способов, активизирующих познавательную и творческую деятельность. Технология и методика развития социокультурной компетенции предлагает изменение в содержании обучения, рациональную организацию учебного процесса и интенсификацию внеаудиторной работы.

Социокультурная компетенция – результат поликультурного образования предлагает адекватное воспитание, понимание, оценку других культур, приобщение к мировому культурному наследию наряду с углубленным познанием родной действительности, с уважением к родной культуре и оценкой ее роли в наследии человечества. Для ее реализации в содержании должны быть в диалектическом соотношении учтены культуры народов, что позволит выпускнику вуза воспринимать любую культуру как общечеловеческое достояние и предопределить его возможность интегрироваться в мировые научно-технические, производственные и культурные процессы.

Психолого-педагогические исследования рассматривают общекультурную компетентность студентов как комплексную социально-педагогическую проблему, предлагая различные пути ее формирования. Основные направления, пути и средства формирования общекультурной компетентности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе предполагает выявление, обобщение, внедрение отечественного и зарубежного опыта формирования самосознания студентов; социализацию личности, ориентирование на этнокультурные ценности; актуализацию

социально-формирующего потенциала образования. Ключевым направлением общекультурной компетентности будущего учителя является формирование их поликультурного самосознания.

Для этого необходимо наличие соответствующих социально-педагогических и психологических условий как: усиление роли национально-регионального компонента содержания образования; научно-методического обеспечения процесса подготовки педагогических кадров; разработки принципа отбора содержания национально-регионального компонента образования; отражения в общекультурном компоненте сведений об истории, культуре, искусстве, экономике, географии, о национальных особенностях народа, его обычаях, традициях, его месте и роли в мировом сообществе; включение в содержание компонента материала о других нациях и народностях, особенно проживающих по соседству; повышения межкультурной сензитивности и рекомендации к общекультурному и культурно-специфическому подходам.

Использование современных моделей компетентности позволяет осуществлять эффективную доработку содержания образования по следующим направлениям его обновления: изменение системы оценивания студентов; переход на рейтинговые системы оценивания при одновременном стимулировании индивидуальной исследовательской деятельности студентов; изменение соотношений между лекционными, семинарскими, практическими занятиями, педагогической практикой; вовлечение студентов в процессе конструирования знаний; увеличение идеального веса самостоятельной работы, требующей критического переосмысления информации.

Компетентностный подход представляет возможность гибкой доработки содержания высшего образования по направлениям его обновления в контексте культуры, включая мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие спектр личностных качеств студента признается одним из наиболее перспективных направлений разработки моделей и способов совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя, в том числе и в плане модернизации ее содержания средствами

культуры, и формирования общекультурной компетентности будущего учителя.

Литература

1. Батхин, М. М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин. – Москва, 1994.
2. Библер, В. С. Культура: диалог культур / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6.
3. Дубова, М. В. Компетентностный подход среди современных педагогических подходов в системе общего образования / М. В. Дубова // ИТС. – 2010. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-sredi-sovremennyh-pedagogicheskikh-podhodov-v-sisteme-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 10.09.2024).
4. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – Москва, 1999.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ

И. В. Робак, Н. Н. Ушнурцева

В статье раскрывается сущность и роль взаимодействия семьи и школы для формирования положительного отношения к учению у младших школьников в коррекционной школе. Выделяются подходы, формы взаимодействия школы и семьи.

Ключевые слова: *учебная деятельность, позитивное отношение, взаимодействие семьи и школы.*

Основопологающей целью любой системы образования является всестороннее и гармоничное развитие обучающихся как субъектов деятельности. К умениям, которых должны достичь школьники во время образовательного процесса, необходимо относить

не только интеллектуальные способности, но и, бесспорно, уверенность в своих силах, независимость, стремление к саморазвитию и совершенствованию личностных качеств. Степень достигнутого сознательного отношения к учебе является ключом к эффективному усвоению знаний, а также достижению высокого уровня эмоциональной зрелости и широкого круга социальных контактов. Результативное взаимодействие школы и семьи, объединенных общей целью, имеет позитивный эффект, поскольку именно данные общественные институты оказывают непосредственное и наибольшее влияние на формировании положительного отношения к учебе у младших школьников.

Позитивное отношение к учебе, как важный аспект межличностных отношений, играет ключевую роль в развитии личности детей младшего школьного возраста. Именно в этот период учебная деятельность становится основной. Организация учебного процесса формирует новые качества личности младшего школьника, закладывает базу его характера, мировоззрения, убеждений и ценностных ориентаций, опираясь на общепринятые человеческие ценности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Л.С. Славина, Г.И. Щукина и другие).

Аспекты и условия, способствующие формированию положительного отношения к учебе у младших школьников, подробно изучаются в работах таких исследователей, как К.Е. Андреева, Е.И. Кириллова, Е.И. Киричук, А.И. Липкина, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова и других. Эти исследования помогают глубже понять, каким образом поддержка интереса к учебе влияет на развитие ребенка и его интеграцию в образовательное пространство.

Начальная школа – особый этап в жизни ребенка. С поступлением в школу у него осуществляется переход к учебной деятельности. Социальное положение и новая роль ученика способствуют расширению его взаимодействий с окружающим миром, а также формированию положительного отношения к учебному процессу, учебному заведению, учителям и сверстникам. Успех и своевременное развитие этих новых качеств в познавательной сфере, а также характеристик личности, зависят от активного

вовлечения как педагогов, так и родителей. В связи с этим, их сотрудничество в начальной школе становится особенно значимым.

Семья, являясь основой общества, закладывает базу для формирования человеческой личности. Пренебрежение ролью семьи в развитии ключевых качеств ребенка может привести к различным ошибкам в воспитании. Многие родители полагают, что воспитание положительного отношения к обучению – это исключительно задача школы, однако важно осознавать, что школа и семья имеют огромные воспитательные ресурсы. Взаимодействие между ними создает необходимую основу для формирования положительного отношения младших школьников к изучению и образовательным процессам. Совместная деятельность школьников и семьи, с учетом особенностей домашнего воспитания, позволит повысить воспитательный потенциал семьи и улучшить отношение детей к учебе.

В последние десятилетия проблема взаимодействия семьи и школы рассматривалась такими отечественными учеными как А.В. Петровским, Т.А. Марковой, Г.Г. Филипповой, Р.В. Овчаровой, А.Г. Харчевым и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной теме выявил, что формирование положительного отношения к учению у младших школьников в процессе взаимодействия школы и семьи изучена недостаточно.

Формирование положительного отношения к учению это проблема комплексного характера, для решения которой необходимо объединение педагогических усилий семьи и школы.

Взаимодействие семьи и школы представляет собой процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного и школьного воспитания. Ценностная основа такого взаимодействия – создание условий для успешной самореализации ребенка, его личностного роста, формирования мотивации к учению, сохранения физического и психического здоровья, социальной адаптации. Также сотрудничество семьи и школы направлено на гармонизацию взаимоотношений между педагогами, учащимися и родителями, своевременное выявление проблем семейного

воспитания, семейного неблагополучия и эффективную социально-педагогическую и психологическую поддержку семьи, повышение ответственности родителей за воспитание детей.

В решении проблемы сотрудничества семьи и школы выделяются следующие основные подходы:

– школа оказывает определяющее влияние на воспитание ребенка;

– обучение и воспитание детей в школе является логическим продолжением семейного воспитания;

– семья и школа равнозначно влияют на развитие детей младшего школьного возраста, только их взаимодействие способствует формированию положительного отношения к учению.

Основная задача школы в организации взаимодействия с родителями – активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный, общественно значимый характер.

Формы взаимодействия семьи и школы в вопросах воспитания младших школьников могут быть:

– индивидуальные (посещение семьи ребенка, беседы, консультации на психолого-педагогические темы, индивидуальное педагогическое поручение, работа с неблагополучными семьями, переписка с родителями),

– групповые (конференции, экскурсии, деловые игры, психотехнические упражнения, педагогические дискуссии, семейные клубы)

– коллективные (собрания, конференции, концерты, открытые уроки, семинары).

Наряду с этими традиционными формами необходимо развивать и новые формы взаимодействия педагогов и родителей: 1) читательские конференции, 2) собрания-диспуты, 3) педагогические практикумы, 4) встречи за «круглым столом», 5) семейные клубы, 6) проектную деятельность, 7) библиотечные проекты, 8) совместные театральные постановки, 9) экскурсии, 10) соревнования и т. д.

В настоящее время в процесс взаимодействия семьи и школы все больше внедряются информационные технологии (сайт школы,

электронный журнал, сотовая связь, электронная почта и т.п.), что позволяет включить в воспитательный процесс даже самых занятых родителей, делая его удобным, быстрым, непрерывным и психологически комфортным.

Учащиеся коррекционных школ менее адаптированы к жизни в обществе, чем их сверстники. Основной задачей для коррекционной школы восьмого вида является интеллектуальное развитие детей, осуществляемое через формирование познавательной деятельности. Из-за ограничений в умственном развитии у учащихся коррекционных школ восьмого типа интерес к учебе низок, овладение знаниями и умениями не является целью для таких детей. В этой связи видится необходимым для повышения мотивации к учебной деятельности изменить роль ученика на уроке, превратив его из пассивного слушателя в активного участника образовательного процесса.

В нашей работе формирование позитивного отношения младших школьников к обучению зависит от нескольких ключевых факторов:

- увеличение воспитательного потенциала семьи, основанного на современных семейных традициях;
 - активное участие родителей в учебно-воспитательном процессе;
 - организация совместной деятельности детей, что способствует их вовлеченности;
 - создание комфортной психологической обстановки в общении со сверстниками, преподавателями и взрослыми, как в школе, так и дома;
 - формирование условий для полноценного развития ребенка через изучение его склонностей, возможностей и индивидуальных особенностей, что включает в себя мотивацию достижений, заботливое отношение к ребенку и его интересам, выработку трудолюбия, поощрение активности, а также воспитание ключевых ценностей, таких как уважение к старшим, доброта, скромность, умение ценить дружбу и уважать достоинство окружающих. Также важно развивать речь, память и мышление детей, обогащая их познавательный опыт в процессе различных видов деятельности;
-

– проведение совместной деятельности в трудовой, культурной, досуговой, познавательной и спортивной сферах для школьников и взрослых;

– активное сотрудничество между школой и родителями в процессе обучения и воспитания, направленное на взаимное обогащение и дополнение, что способствует формированию положительного отношения младших школьников к учебе.

Организация совместных мероприятий создает условия для развития познавательной и социальной активности детей, способствует адекватной самооценке и формированию устойчивых социальных и учебных мотивов, улучшает психологическую атмосферу как в классе, так и в семье. Это создает позитивный эмоциональный фон в общении между учащимися, их родителями и педагогами в рамках учебного и воспитательного процесса. В результате таких взаимодействий у младших школьников формируется положительное отношение к обучению.

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействие школы и семьи непосредственным образом оказывает влияние на воспитание у учащихся положительного отношения к обучению.

Литература

1. Андреева К. Е. Формирование положительного отношения к учению на основе взаимодействия семьи и школы в совместной деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ К.Е. Андреева. Якутск, 2000. – 151 с.

2. Ибрагимов, Г.И., Скаткин М.Н. О проблеме формирования у учащихся положительного отношения к учению [Электронный ресурс] / Ибрагимов Г. И. // Отечественная и зарубежная педагогика. – Электрон. дан. – 2015. – № 4. – С. 84-91. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/> (13.09.2024).

3. Кожурова, О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала. Автореф. ... канд. пед. наук/ О.Ю. Кожурова. – М., 2011. – 23с.

4. Кольтинова, В.В. Компетенции учителя начальных классов во взаимодействии с родителями обучающихся / В.В. Кольтинова // Молодой ученый. – 2016. – № 7.6. – С. 127–130.

5. Кочубей Е. М., Сергеева Б. В. Система взаимодействия семьи и школы в воспитании у младших школьников сознательного отношения к учебе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 03 (март). – С. 53–70. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211014.htm>.

6. Позднякова Т. Н. Проблемы взаимодействия семьи и школы в современной образовательной практике/ Т.Н. Позднякова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN519.pdf>. (дата обращения 08.09.2025)

7. Продиблех, Н.Е. Взаимодействие семьи и школы: теоретические и методологические проблемы / Н.Е. Продиблех // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – № 6. – С. 14–18.

8. Савинова Л.Ю., Казакова А.А. Проблема воспитания у младших школьников ценностного отношения к учению как основы становления опыта учебно-познавательной деятельности/ Л.Ю. Савинова, А.А. Казакова// // Ученые записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. – 2018. – Т. 13, – № 3. – С. 57–67.

9. Шактамаева Д. Г. Педагогические условия развития положительной мотивации к учению у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Д.Г. Шактамаева. Якутск, – 2007. – 157 с.

10. Ширинкина, О. А. Формирование положительной мотивации к учебной деятельности у младших школьников / О. А. Ширинкина // Начальная школа. – 2015. – № 7. – С. 44-45.

СПЕЦИФИКА И КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Е. В. Ромашко, Н. Н. Ушнурцева

В статье раскрывается специфика и критерии оценивания предметных результатов младших школьников на уроках изобразительного

искусства. Выделяются уровни достижения предметных результатов младших школьников по изобразительному искусству.

Ключевые слова: *оценивание предметных результатов, изобразительное искусство, младшие школьники.*

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее – система оценивания) представляет собой один из инструментов реализации требований государственного стандарта к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и направлена на обеспечение качества образования, что предполагает вовлеченность в оценочную деятельность как педагогов, так и обучающихся. Основной задачей и критерием оценки выступает уже не освоение «обязательного минимума содержания образования», а овладение системой учебных действий с изучаемым материалом.

Как указывает Л.В. Вилкова, *оценивание* в широком понимании – это основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения, осуществления обратной связи, оповещения участников образовательного процесса (учеников класса, учителей, родителей и государства) о состоянии, проблемах и достижениях образования. *Оценивание* в узком, персонифицированном понимании – это процесс сбора и оценки информации о том, что учащийся знает, понимает и умеет; оно направлено на принятие обоснованного решения, что делать дальше в образовательном процессе [1, с. 68]

Изучение актуальных источников позволяет выявить ключевые сложности, связанные с оцениванием творческой активности учащихся. В первую очередь, необходимо акцентировать внимание на особенностях предмета изобразительного искусства. Этот предмет существенно отличается от других школьных дисциплин, поскольку сложно стандартизировать результаты творческой работы и обобщить их.

Из этого вытекает еще одна проблема, о которой упоминает в своих работах Е.В. Иващенко. Она подчеркивает, что оценка

творческой активности детей через конечный продукт – рисунок – игнорирует их познавательную активность на уроке и участие в погружении в искусство. По мнению исследования, такое несоответствие в оценивании не позволяет адекватно оценить качество выполненных работ и, что более важно, не отражает личный рост учащихся [2, с. 260–261]. Также стоит отметить не менее значительную проблему, связанную с многообразием образовательных программ.

Рассмотрим предложенные методы решения обозначенной проблемы. Е. С. Лыкова выделяет несколько аспектов, на которые стоит обратить внимание при оценке работы, включая такие элементы, как композиция, форма, пространство, цвет, тон, линия, ритм, художественный вымысел и техника исполнения. Автор детально объясняет, как следует подходить к анализу каждого из указанных аспектов [3, с. 177]. Несмотря на очевидные плюсы такого подхода, стоит отметить, что он в основном сосредоточен на конечном результате, представленном в виде «творческого продукта», без должного внимания к самому процессу творчества и его глубинной духовной сути.

Для того, чтобы выработать корректную систему оценивания, С. К. Калдыбаев предлагает выделять следующие составляющие: «что оценивать (что именно подлежит оцениванию на уроках изобразительного искусства); как оценивать (какими средствами, по каким критериям); каким образом оценивать (какова сама процедура оценивания, ее этапы)» [7, с. 24]. Такой подход показывает многогранность процесса оценивания.

Ф. Ф. Норов подчеркивает на необходимость, чтобы оцениванию на уроках изобразительного искусства подлежали не только специальные художественные способности школьника, но и его творчество, инициатива, составляющие основу созидательной деятельности. Важно наряду с художественным творчеством оценивать интеллектуальные инициативные творческие проявления школьника: оригинальность его вопросов, самостоятельных поисков дополнительного материала, высказанных интересных предположений и т. д. [4, с. 28].

Возникает потребность использовать такую оценочную систему на уроке изобразительного искусства, которая органически сочетала бы в себе контроль и диагностику, т. е. не устраняла бы системы контроля со стороны учителя, администрации школы, родителей, а, наоборот, усилила бы роль самоконтроля и самооценки ученика.

Очень важным становится обучение самих учеников способам оценивания и фиксации своих результатов, а так же ориентир на поддержание успешности и мотивации ученика. Учитель и ученик должны определять оценку и отметку вместе, сообща. Арсенал используемых форм оценивания учащихся на уроках изобразительного искусства разнообразен.

С учетом современных требований оценочной деятельности в начальной и общей школе учитель использует словесную оценку (оценочное суждение) и цифровую оценку (отметку).

Словесная оценка – это краткая характеристика результатов работы ученика на уроке изобразительного искусства, что раскрыть перед учеником результаты его деятельности, проанализировать его возможности и прилежание.

Особенностью словесной оценки является ее содержательность, анализ работы школьника (*правильно ли, аккуратно ли, красиво ли*), четкая фиксация (прежде всего!) успешных результатов и раскрытие причин неудач. Причем эти причины не должны касаться личных характеристик учащихся («не внимателен», «не старался», «поленился»).

Ниже представлены возможные формы диалогового (внешняя оценка + самооценка) оценивания учащихся на уроках изобразительного искусства.

Б.Ч. Дмитриенко, О.А. Ковалева, Е.А. Рубец предлагают следующие критерии *анализа учебных и творческих работ учащихся на уроках изобразительного искусства*.

1. Верное восприятие поставленных задач в процессе выполнения учебных и креативных заданий.

2. Разработка темы: осознание ее сути и достижение точности образного выражения; использование импровизации и личных впечатлений в ходе работы; оригинальность замысла.

3. Композиция: знание, осознание и практическое применение ключевых законов композиции; гармоничность и целостность композиционного решения.

4. Рисунок: мастерство в основах художественной грамоты (умение придерживаться последовательности выполнения работы в установленном формате, точная передача пропорций и сущности изображаемого объекта, выявление конструктивных и пластических аспектов формы и объема с помощью светотеневой проработки и размещения в пространстве, передача тональных отношений при сохранении единства изображения).

В зависимости от целей: степень аналогии изображения с объектами реальной жизни (реалистичное изображение); способность решать задачи, основанные на ассоциативном восприятии окружающего мира через преобразование естественных и искусственных форм.

5. Цветовая палитра; знание основных понятий цветоведения, касающихся физики цвета и основ его восприятия; умение применять различные типы колорита для достижения цветовой гармонии.

6. Техника исполнения: способность применять основные художественные средства для передачи замысла: точка, штрих, линия, пятно, цвет, тон, текстура; знание различных техник и приемов в сфере визуального искусства; использование современных материалов; наличие культуры исполнительского мастерства [5].

При оценке выполнения практических заданий учитель опирается на несколько критериев: качество исполнения изучаемых на уроке художественных техник и общая работа; уровень независимости учащегося; степень творческого подхода (репродуктивный, частично продуктивный, продуктивный). Важно акцентировать внимание на качественной оценке деятельности каждого ученика, его креативных решениях.

Практические задания (индивидуальное задание):

Отметка «5» выставляется за высокий уровень выполнения требований, отсутствие ошибок в композиции, продуманную цветовую палитру, гармоничное соотношение объектов, правильную

передачу пропорций и размеров, использование знаний из разных областей для решения задачи; корректное применение изученных художественных приемов и техник. Работа завершена в установленный срок, выполнена самостоятельно, с соблюдением технологической последовательности, при этом проявлены качество и оригинальность.

Отметка «4» свидетельствует о хорошем уровне выполнения требований, хотя в разработке композиции присутствуют мелкие недочеты, и имеются несоответствия в передаче пропорций и размеров. Учащийся допустил незначительные ошибки, которые он способен исправить самостоятельно при небольшой помощи со стороны преподавателя. Работа была выполнена в установленные сроки и без посторонней помощи.

Отметка «3» – уровень выполнения требований достаточный, минимальный; допущены ошибки в разработке композиции, в передаче пропорции и размеров; владеет знаниями из различных разделов, но испытывает затруднения в их практическом применении при выполнении рисунка; понимает последовательность создания рисунка, но допускает отдельные ошибки; работа не выполнена в заданное время, с нарушением технологической последовательности;

Отметка «2» – ученик не знает основных элементов процесса рисования, не умеет пользоваться дополнительным материалом, не владеет даже минимальными фактическими знаниями, умениями и навыками, определенными в образовательном стандарте.

Под критериями, предложенными нами для определения уровня достижения предметных результатов в изобразительной деятельности младших школьников, мы подразумеваем следующее:

I. Композиция в детском рисунке.

1.1. *Выбор формата листа бумаги:* горизонтальный; вертикальный.

1.2. *Композиционный размер изображения:* нормальный; мелкий; крупный.

1.3. *Композиционное равновесие изображения:* по массам изображения; по распределению количества элементов композиции; по цветовым пятнам.

1.4. Симметричность композиционного построения: по массам; по тону; по цвету; по форме.

1.5. Асимметричность композиционного построения.

1.6. Расположение главного и второстепенного в композиции.

1.7. Выделение композиционного центра: цветом; тоном; «проблемом»; размером.

1.8. Использование линии в построении композиции для передачи движения: горизонтали; диагонали; вертикали.

Таким образом, предложенные нами критерии оценки детского рисунка и процесса изобразительной деятельности позволяют выявить динамику процессов, связанных с возрастными изменениями, уровнем достижения, обучающимися предметных результатов при освоении учебного предмета «Изобразительное искусство».

Литература

1. Вилкова, Л.В. Анализ понятия «оценка» в психолого-педагогических исследованиях [Текст] / Л.В. Вилкова // Проблемы теории и практики подготовки со временного специалиста: межвуз. сб. науч. тр. с междунар. участием. Вып. 13 / Под ред. чл-кор. РАН, д-ра пед. наук, Засл. деятеля науки и образования, проф. М.А. Викулиной. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2011. – 197 с. – С. 68–71.

2. Иващенко Е.В. Формирование у будущих учителей начальных классов педагогической компетентности в оценке учебных достижений школьников // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2011. – №11. – С. 260-269.

3. Лыкова, Е. С. Критерии оценки детского рисунка/Е.С. Лыкова// Омский научный вестник – 2015. – № 4 (141). – file:///C:/Users/User/Downloads/kriterii-otsenki-detskogo-risunka%20(1).pdf

4. Норов, Ф. Ф. Особенности оценивания знаний в обучении предмета «Изобразительное искусство» при компетентностном подходе / Ф. Ф. Норов, Д. Махамов // Вестник Института развития образования. – 2021. – № 2(34). – С. 27-37

5. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264с.

6. Шадриков В.Д. Педагогическое оценивание: учебное пособие / В.Д. Шадриков, И.А. Шадрикова. – М. : Университетская книга, РИД РосНОУ, 2018. – 156 с.

7. Эсеналиева Г.А., Калдыбаев С.К., Основные направления исследований по педагогической оценке/ Г.А. Эсеналиева, С.К. Калдыбаев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 46-55.

РЕЧЕВЫЕ РАЗМИНКИ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Т. А. Сайдакова, Н. Н. Ушнурцева

Статья посвящена речевым разминкам как методу обогащения словарного запаса младших школьников. Выявлена и обоснована необходимость использования речевых разминок на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: *развитие речи, словарный запас, речевые разминки, младшие школьники.*

Основными задачами начальной школы являются развитие речи, активизация умственной деятельности, формирование способностей к межличностной коммуникации и других умений и навыков у младших школьников. Важным показателем сформированности умственных и речевых способностей школьников выступает богатство их словарного запаса, который служит необходимым строительным материалом для языка.

Обогащение словарного запаса младших школьников в рамках реализации ГОС НОО предусматривает расширение активного и пассивного словаря; формирование мотивации к речемыслительной деятельности; содержательное осмысление предмета речи; следование точности и правильности речи в грамматическом, орфографическом, стилистическом и лексическом аспектах;

умение структурировать языковые средства в соответствии с текущей речевой ситуацией; придание речи выразительности, логичности, мелодичности и четкой выраженности; формирование способности слышать, преобразовывать и передавать эмоционально-смысловую интонацию речи; умение выдерживать не только словесные паузы и ударения, но и выделять логические и эмоциональные стороны речи; развитие вербальной и невербальной речи. Одной из интересных и наиболее эффективных средств обогащения словарного запаса являются речевые разминки

Вопросами развития речи младших школьников с помощью речевых разминок занимались такие ученые, как Е.А. Жесткова, М.Р. Савова, Л.В. Филипова, Е.А. Киселева, Т.В. Царькова, В.Г. Толстова, Л.В. Тихомирова, Т.А. Ладыженская.

В рамках данной статьи термин «словарь» будет употребляться как синоним понятия «словарный запас».

Словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности [7, с. 565]. С точки зрения психологии, словарный запас – общий объем слов, которые знает и понимает человек (пассивный словарный запас), использует в письменной и устной речи (активный словарный запас). В психологии обычно подразумевается, что словарный запас касается объема слов родного языка, носителем которого является человек [1, с. 221].

Так, по мнению Г.В. Бобровской, активный словарь – это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях – ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями жизни ребенка [3, с. 34].

Пассивный словарь – слова, которые говорящий понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадается по контексту. Если у взрослого в пассивный словарь чаще всего входят специальные термины, диалектизмы, архаизмы, то у ребенка – часть слов общеупотребительной лексики, более сложных по содержанию [3, с. 38].

Основой содержания обогащения словарного запаса учащихся является словарь-минимум.

Цели обогащения словарного запаса младших школьников: количественное увеличение слов и качественное совершенствование имеющегося запаса слов; обучение умению пользоваться известными и вновь усвоенными словами. Количественное расширение запаса слов у учащихся начальной школы выражается в постепенном прибавлении к имеющимся словам новых слов.

Одним из средств обогащения словарного запаса младших школьников является речевые разминки – короткие по времени (2–3 минуты) динамичные речевые упражнения. Как правило они являются первой структурной составляющей урока.

Главная цель речевой разминки заключается в том, чтобы: настроить ребят на работу; привить определенную культуру пользования речевым аппаратом; воспитать у учащихся чувство ответственности и за то, что они говорят, и за то, как они произносят речь; дети осознали диапазон собственного голоса; дети научились фиксировать внимание на исполнительской стороне собственной и чужой речи [4].

Можно выделить несколько типов речевых разминок, в зависимости от цели упражнений различают:

1) вопрос-ответ: многие младшие школьники не умеют отвечать на вопросы. Это связано с неумением ребенка их формулировать и выражать в устной и письменной речи. Вместе с тем обучение в школе предусматривает постановку вопросов учителем, а не учеником. Дети в начале затрудняются в придумывании вопросов на свободную тему. В следствии этого на первых этапах обучения необходимо конкретизировать задание, педагог не должен предъявлять задание в слишком обобщенном виде.

2) игровой диалог: упражнения этого типа можно проводить в игровой форме, беря во внимание возрастную потребность в игре. Например, педагог раскладывает на столе картинки с изображением различных предметов. Вызванный ученик выбирает одну из них. Остальные пытаются угадать, что изображено на его картинке. Задают вопросы, на которые ученик у доски имеет

возможность отвечать однозначно: «да» или «нет». Данная игра может научить точной постановке вопросов. Постепенно у детей вырабатывается умение задавать самые целесообразные вопросы, с помощью которых возможно быстро определить задуманный предмет или объект.

3) воображаемая ситуация: здесь усложняются не только графические задания, но и сами учебные задачи. Эти упражнения считаются переходными от диалога к монологу. В отличие от предшествующего типа они ставят детей в условия представляемой в воображении ситуации и требуют от них применения фантазии и речевого творчества [5].

Речевая разминка включает в себя несколько этапов:

Первый этап речевой разминки дыхательные упражнения, так как правильное речевое дыхание – основа речи.

Данный этап решает следующие задачи: научить различать составляющие элементы речевого дыхания: вдох, выдох, задержка дыхания, добор воздуха; выработать умение делать правильный вдох – носом; развивать умение правильно выдыхать; научить «увеличивать объем легких» за счет правильно распределенного воздуха.

Второй этап – это артикуляционные упражнения, задача которых состоит в том, чтобы «разогреть» мышцы языка, щек, губ, что обеспечит им наибольшую подвижность при говорении («вкусное варенье», «почистим зубки», «лошадка» и т. д.).

На третьем этапе необходимо показать смысловозначительную функцию четкого артикулирования звуков, уметь слышать артикуляционные недостатки в собственной и чужой речи, добиваться четкого произнесения похожих по звуковому составу слов или групп слов.

На четвертом этапе: организуется работа над произнесением различных сочетаний звуков; презентация образцов четкого проговаривания скороговорок в любом темпе. Ключевая задача: научить отчетливо проговаривать каждый звук, обращать внимание на работу губ, положение языка, правильное дыхание. Начинать работу нужно с коротких легких текстов.

Структура речевой разминки: постановка учебной задачи педагогом; проведение инструктажа (или показ образца); решение учащимися поставленной речевой задачи; анализ и оценка.

При подготовке и проведении речевых разминок необходимо выполнять следующие методические рекомендации:

- принимать во внимание психолого-педагогические особенности класса, степень предшествующей подготовленности учащихся;

- тщательно отбирать языковой материал для проведения упражнений; упражнения должны быть ориентированы на пополнение активного словаря учащихся новой лексикой, на развитие общего кругозора детей;

- соблюдать системность (в проведении речевых разминок); постепенно увеличивать сложность заданий:

- от простой загадки к шараде, от слова к фразе, от пословицы к рассказу;

- расширять общий круг знаний детей; использовать межпредметные связи;

- знакомить с устаревшей и экспрессивной лексикой, с которой можно столкнуться в художественных произведениях; упражнения обязаны развивать у младших школьников мышление, связную речь, внимание, фантазию и находчивость – они должны носить развивающий характер [5].

В методической литературе предлагаются разнообразные виды речевых разминок, которые целесообразно использовать на уроках русского языка в начальной школе. Мы предлагаем те из них, которые нами апробированы на уроках русского языка в начальной школе.

- «Воздушные шарики». Дети подносят пальцы к губам, образуя отверстие, через которое «надувают шарики». В ходе упражнения меняется «объем» шарика, темп и сила, с которыми дети дуют, нужно не только надуть «шар», но и впустить в себя воздух из «шарика».

- «Одуванчик». У детей в руках ручка или карандаш. Нужно представить себе, что это одуванчик, покрытый белыми «пара-

шютиками». Требуется дуть на «одуванчик» с разной силой, чтобы он освободился от «парашютиков» быстро или медленно, частично или полностью и т.д. Аналогично проводится упражнение «Свеча».

– Дыхание под счет. На счет учителя 1-2-3- дети делают серию коротких вдохов, на счет 4- глубокий выдох или на счет 1- вдох, 2-3-4- выдохи. Другой вариант- на 1- вдох через нос, на 2- выдох через рот и т. д.

– Дыхание только через нос. Например, одну ноздрю зажать пальцем, дышать через другую. Или вдох через одну, выдох через другую. Еще вариант- вдохи с задержкой дыхания.

– Письмо струей воздуха. Дети набирают как можно больше воздуха и «пишут» заданные буквы. Например, заглавные письменные или парные по глухости- звонкости, или же гласные, смягчающие согласные, т.е. вариантов придумать можно много. Постепенно можно переходить к более сложным заданиям- письму коротких слов (всегда письменными буквами), например мир, сом, рот и т.п. Эти упражнения особенно полезны, т.к. при выполнении активно работает шейный отдел позвоночника.

– Ныряние. Нужно два раза глубоко вдохнуть, а затем, после третьего глубокого вдоха, «нырнуть под воду» и не дышать, зажав при этом нос пальцами. Как только ребенок чувствует, что больше не может «сидеть под водой», выныривает (не более одного раза, чтобы избежать головокружения).

Таким образом, речевые упражнения вносят неоценимый вклад в развитие языковой компетенции, что выполняет требование ГОС НОО и формирует в школьнике умение правильно и грамотно говорить, читать и писать, что немаловажно для освоения всех общеобразовательных предметных областей. Благодаря огромному количеству форм и видов речевых разминок, учитель решает целый комплекс задач: повышает учебную мотивацию школьников; обеспечивает контроль и проверку знаний; решает воспитательные и образовательные задачи и, самое главное, развивает у учеников неподготовленную спонтанную речь.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова // Большой энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия. 1998. – 598с.
 2. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. завед. /М.Т. Баранова, Н.А. Ипполитова, Т.Н. Ладыженская / Под. ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2010. – 361 с
 3. Бобровская, Г.В. Активизация словаря младших школьников / Г.В. Бобровская. // Начальная школа. – 2003. – № 4. – С. 34-38
 4. Бунеев, Р.Н. Литературное чтение. 1-4 кл.: учеб. для организаций, осуществляющих образовательную деятельность. В 2 ч. Ч. 1 / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – Изд. 4-е, перераб. – М.: Баласс, 2015. – 248с.
 5. Киселева, Е. А. Речевые разминки как средство обогащения словарного запаса младших школьников / Е. А. Киселева, Т. В. Царькова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 966-969. – URL: <https://moluch.ru/archive/103/23901/> (дата обращения: 11.10.2024).
 6. Серебренникова, Д. С. Речевые разминки как средство обогащения словарного запаса младших школьников / Д. С. Серебренникова, С. И. Люгзаева // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник статей Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 10 мая 2019 года / Отв. редакторы И.А. Ахметшина, О.А. Галстян. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. – С. 375-377.
 7. Солошенко Н.А., Полякова М.А. Обогащение словаря учащихся лексемами различных тематических групп / Н.А. Солошенко, М.А. Полякова // Достижения науки и образования. – 2018. – № 12 (34). – С. 48-51.
 8. Толстова, В. Г. Обогащение словарного запаса младших школьников / В. Г. Толстова. –Текст непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 565-567. – URL: <https://moluch.ru/archive/66/10935/> (дата обращения: 16.10.2024).
-

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ – АКТУАЛЬНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. Н. Томова, А. А. Ткачук

Одной из самых актуальных и сложных проблем в современных условиях состоит в возрастании потребности подготовки учителя, готового к работе в поликультурной школе. Развитие системы педагогического образования связано с целенаправленной подготовкой учителя инновационного типа, где поликультурность становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности учителя.

Ключевые слова: поликультурная среда, мультикультурность, подготовка поликультурно-ориентированного учителя.

Проблема поликультурного образования в начальной школе имеет важное значение, поскольку требует создания многообразного и культурного содержания в подготовке учителей. Вводить детей в мир культуры и знаний о многокультурной среде – задача, стоящая перед педагогом начального образования. Учитель должен способствовать осознанию культурного разнообразия и формировать в детях доброжелательные отношения к людям с различными традициями, верованиями и обычаями, а также воспитывать в них человечность, веру в добро и любовь к своей родине.

Современные исследования и практика показывают, что необходимо применять различные концепции, помогающие детям адаптироваться к культурным реалиям нашего времени. В контексте начального образования важно учитывать, что дети сталкиваются с влиянием различных форм культуры, порой негативных. Поэтому значимость подготовки учителей, ориентированных на поликультурность, возрастает. Они должны уметь реализовывать образовательные программы, соответствующие современным требованиям и способные создать условия для формирования

гармоничного, культурного человека, который сможет уважать и понимать представителей разных народов и культур.

Поликультурный подход в образовательном процессе подчеркивает важность интеграции мультикультурных элементов в содержание образования на всех уровнях, начиная с начальной школы и заканчивая высшими учебными заведениями. В текущих образовательных стандартах для начальной школы поликультурность пока не является основой. В таких условиях возрастает значение роли учителя, который способен сделать образовательный процесс многообразным и поликультурным. Это акцентирует необходимость подготовки учителей с поликультурной ориентацией, особенно для начальных классов, где они помогают детям адаптироваться к многонациональному и многокультурному обществу. Ученик в этот период должен развивать уважение к различным культурам и умение сосуществовать с людьми из разных культурных и этнических групп.

На сегодняшний день поликультурные аспекты в подготовке будущих учителей начальной школы остаются недостаточно разработанными, несмотря на их высокую значимость для современного образования. Актуальность создания теоретических основ поликультурной подготовки обусловлена необходимостью исследования взаимосвязей культуры и образования, структуры поликультурной компетенции учителей и определения их ключевых аспектов в образовательном процессе.

Поликультурность становится необходимым компонентом профессиональной компетентности учителя. Он должен уметь работать в поликультурном образовательном пространстве с различными в культурном отношении людьми и проявлять к ним, уважение. К отдельным аспектам поликультурной подготовки учителя начальной школы относятся: теоретическое обоснование и практическая апробация поликультурного содержания учебных дисциплин, определяющая мультикультурную информацию картины мира, мир отечественной культуры и мир культуры ребенка; осуществление взаимосвязи культуры и образования, выраженная в принципе поликультурности, который определяет

отражение в учебном материале гуманистических идей свободы и ненасилия, характеристику уникальных этнических, национальных самобытных черт в культурах народов отечества, позволяющих жить в мире, согласии, терпимости, гармонии; проектирование целостного содержания педагогического процесса, нацеленного на подготовку поликультурно-ориентированного учителя начального образования и апробация технологий его реализации.

Учителя начальных должны знакомить учащихся с первого класса с многообразие культур, с культурой своего народа и народов, живущих рядом, с мировой общечеловеческой культурой, с многообразием обычаев, традиций, норм поведения людей разных культур и формировать у них способности к принятию разных культур и бережного к ним отношения, толерантности; формировать у учащихся с первого класса навыки общения и сотрудничества с людьми разных поколений, культур, языков, религий и менталитетов.

Это осуществимо, если в содержании учебных дисциплин будут выделены такие доминанты, как мультикультурная информационная картина мира, мир отечественной культуры и мир культуры ребенка; будет осуществляться взаимосвязь культуры и образования, выраженная в культурологических принципах субъективного обретения культурного опыта, поликультурного образования, самоопределения в культуре, открытости, толерантности и креативности познания мира культуры.

С этой целью необходимо:

– теоретически и практически обосновать инновационные технологии взаимосвязи культуры образования в процессе педагогической подготовки учителя начальной поликультурной школы;

– выявить содержательные доминанты подготовки учителя начальной школы, отражающие ее культурологическую направленность;

– раскрыть сущность поликультурной компетенции как образовательного результата в подготовке будущего учителя и определить критерии и показатели ее сформированности.

Необходимо апробировать конкретные технологии реализации совершенствования теоретической и практической подготовки учителя начальных классов, таких, как: модернизация образовательных программ с учетом культурологических аспектов и поликультурности в подготовке учителя начальной школы; введение комплекса новых учебных курсов: «Общие основы русской, молдавской, украинской культуры», «Культура Приднестровского региона как предмет содержания образования младших школьников», «Образовательные возможности иллюстрации в детской книге», «Человек и его семья, род», «Человек и культура, история его народа»; разработка методических пособий учебных курсов, имеющих культурологическую и поликультурную направленность и обеспечивающих внутрипредметную и межпредметную интеграцию знаний; выявление ряда диагностических методик, определяющих степень сформированности поликультурной грамотности студентов и учителей начальных классов для повышения их квалификации.

Главную роль необходимо отвести педагогической практике, в процессе которой формируется творческое и практическое мышление будущего учителя, приобретает педагогический опыт и происходит освоение и совершенствование инструментария профессиональной поликультурной педагогической деятельности, формирование которой начинается с первого дня обучения будущих учителей в вузе (возможно и в период допрофессиональной подготовки в педагогических классах) на основе развития положительной мотивации на профессию учителя.

В этой связи видится целесообразным: ввести непрерывную педагогическую практику с I курса; совершенствовать работу в базовых поликультурных школах; пригласить лучших учителей начальных классов для ведения практических и лабораторных работ со студентами по педагогике, возрастной психологии и методике преподавания; проводить практические и лабораторные занятия непосредственно в поликультурной школе в конкретном классе совместно с учителем; усилить поликультурную педагогическую направленность внеаудиторных мероприятий и досуга

студентов (педагогические кружки, «Круглые столы», конкурсы и фестивали педагогического мастерства между студентами и лучшими учителями, педагогические КВНы, брейн-ринги, деловые и ролевые игры, педагогические драматизации); разнообразить педагогические практики, включающие педагогический менеджмент, летнюю школу педагогического мастерства; вовлечь студентов в научно-исследовательскую работу по педагогическим проблемам поликультурного образования.

Совершенствование качества процесса педагогического образования в нашем регионе требует, прежде всего, наиболее результативной подготовки личности поликультурно-ориентированного учителя начального образования, поскольку это направление находится на пересечении педагогических парадигм личностно-ориентированного и поликультурного, выступающих как движущая сила формирования принципиально новой профессионально-ценностной ориентации будущих учителей XXI века.

Литература

1. Беляева, Е. Н. Современные тенденции профессиональной подготовки педагога // КНЖ. – 2014. – № 1(6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-tendentsii-professionalnoy-podgotovki-pedagoga> (дата обращения: 08.09.2024).

2. Ефимова, В. М. Современные тенденции в подготовке будущего учителя начальной школы к профессиональной деятельности // Гуманитарные науки. – 2015. – №4(32).

НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОРФЕМИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

О. Н. Чебан

В статье представлен небольшой опыт работы по обучению младших школьников разбору слова по составу как одной из самых трудных областей учебного процесса по изучению русского языка. В процессе обучения важным представляется использование алгоритма

последовательного разбора с элементами словообразовательного анализа с целью формирования необходимых языковых умений и навыков по всему школьному курсу современного русского языка.

Ключевые слова: *языковое и речевое развитие учащихся морфемный анализ слова, ошибки при разборе слова по составу, словообразовательная пара, словообразовательный анализ.*

Переход на новые государственные стандарты основного образования, новый Базисный учебный план, обновление содержания курса русского языка в соответствии с основными направлениями модернизации общего образования требует от учителя начальных классов высокой методической подготовки. Содержание школьного образования сегодня должно соответствовать современным социально-экономическим условиям.

В процессе изучения русского языка у учащихся должны формироваться познавательные, коммуникативные и регулятивные действия, формирующие, в свою очередь, ключевые компетенции: языковую, лингвистическую, коммуникативную. Особенно актуальным в условиях полиязычия региона представляется формирование культуроведческой компетенции, включающей в себя сведения о языке как национально-культурном феномене, осознание учащимися красоты и выразительности родной речи.

Одной из важнейших задач обучения родному языку является языковое и речевое развитие учащихся на основе усвоения знаний о системе русского языка на всех его уровнях (фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис), правил функционирования языковых средств в речи, норм русского литературного языка, обогащения словарного запаса и грамматического строя речи [1].

Русский язык в начальной школе, наряду с математикой, – один из основных предметов, которые формирует у обучающихся речь и мышление. И тот, и другой предмет являются сложными дисциплинами для младших школьников.

Одна из самых трудных областей учебного процесса по изучению русского языка в начальных классах – это словообразование,

морфемика, морфемный анализ слова. Именно морфемика и словообразование объясняют тенденцию образования слов, пополнения словарного состава языка. Поэтому хорошее знание состава слова, его морфемной структуры является непременным условием успешного овладения русским языком, русской речью.

В разборе слова по составу возникают проблемы даже у учителей, что объясняется не только сложностью данного раздела языкознания, но и, возможно, недостаточными знаниями в этой области, а это приводит к значительным трудностям. Трудности же у учеников возникают в основном вследствие того, что они не имеют полного представления о значении морфем в русском языке, это приводит к огромному количеству ошибок при подборе слов и их морфемном анализе.

Кроме того, можно сказать, что ошибки младших школьников – это и результат неправильной методики обучения русскому языку, а именно: в процессе обучения учителем недостаточно полно подчеркивается, а порой и вовсе не обнаруживается существующая связь между разделами русского языка, в частности, между морфемикой и фонетикой, орфографией, морфологией.

Так, важную роль в этой проблеме занимает изучение фонемного состава слова, недостаток в котором приводит к определенным трудностям, обучающиеся не различают родственные слова и формы одного и того же слова. Например, ученик может не увидеть того, что окончания в словах «семья» и «школа» одинаковые, так как за буквой «я» «прячется» «й», она состоит из сочетания звуков «й» и «а». А дальше появляются трудности при изучении существительных одного склонения: слова, имеющие один и тот же набор падежных окончаний. Таким образом, незнание, несформированность одних умений «тянет» за собой незнание всей системы языка, закономерностей ее функционирования и развития.

Изучение морфемного состава слова важно и для формирования орфографических навыков: осознание учащимися морфемного состава слова помогает формированию у школьников навыков правописания безударных гласных, глухих и звонких согласных, непроизносимых согласных в корне слова. Важной

является работа учителя по разъяснению морфологического принципа русской орфографии, суть которого в том, что значимые части слова (корни, приставки, суффиксы) пишутся всегда одинаково, независимо от произношения.

Так, при изучении корня необходимо проводить систематическую работу над формированием у учащихся умения находить корень в родственных слов и обращать внимание на его одинаковое написание, в частности правописания гласных и согласных в корнях слов. Понимание учащимися того, что корни в родственных словах пишутся одинаково, помогает им проверять написание слов с безударной гласной, глухой и звонкой согласной, непроизносимой согласной в корне.

В методической литературе выделяются следующие виды ошибок младших школьников в разборе слова по составу:

- неразличение суффикса и окончания в именах существительных, имеющих нулевое окончание (совок, денек), в глаголах прошедшего времени мужского рода (увидел, купил);
- неоправданное включение в состав корня приставки или суффикса (обрат-ить, пристрой-к-а);
- включение в состав окончания суффикса или его части (больной, прибреж-ный, чита-ли);
- определение окончания имен прилагательных как одной буквы (умны-й, сильны-й);
- неоправданное включение в состав приставки первой буквы корня (под-вижпый) или, наоборот, сужение приставки (по-двеси).

Главной причиной ошибок в разборе слова по составу можно назвать формальный подход к анализу структуры слова, когда не учитываются смысловые характеристики слова, когда школьники относятся к слову как к набору морфем. При разборе слова по составу, ученик озабочен тем, как разбить эту вереницу морфем на части, в основном знакомые ему по другим словам. И он зачастую полагается на внешнее сходство частей разных слов, на ассоциативные связи, возникающие в голове ученика. Поэтому появляются суффикс -чик- в словах мячик, ключик, зайчик; -щик- в

существительных ящик, хрящик, лещик; суффикс -ист- в словах аист, чистота, лист; -ушк- в существительных пушка, ушко, подушка; приставка -у- в словах утро, урюк и др.

Однако слово – это не набор морфем. Строение слова является результатом слово- и формообразовательных процессов. При морфемном анализе нужно учитывать не только отношение «морфема – морфема», но и отношение «слово – слово», «производное слово – производящее слово». Так, выделяя морфемы в слове «столлик», мы должны сопоставить это слово с тем, от которого оно образовалось. Суффикс -ик- выделяется в результате анализа: столлик – «маленький стол» ← стол + -ик- («маленький ...»). При морфемном разборе обязательно нужен словообразовательный анализ.

Важно, таким образом, формировать у учеников умение разбираться в структурно-семантической связи слов одной словообразовательной пары, то есть устанавливать зависимость производного слова от производящего. Это умение предполагает способность правильно использовать графический символ → (словообразовательную стрелочку), как показателя понимания словообразовательных отношений между словами таких пар (дом → домашний, часовой → часовщик...).

Учеников начальных классов обязательно нужно учить выполнению последовательного разбора с элементами словообразовательного анализа слова: например, школа + -ник- → школьник, «школа» + «тот, кто...» → «тот, кто учится в школе»; диван + чик → диванчик, «диван» + «маленький» → «маленький диван»; малина + -ник- → малинник, «малина» + «там, где...» → «там, где растет малина»; за+ петь → запеть, «начать» + «петь» → «начать петь».

Такой алгоритм работы помогает ученикам понять, что образование слова – это не просто присоединение морфем друг к другу, а появление нового лексического значения. Что значит разобрать слово по составу? Это значит определить: часть речи → выделить основу и окончание; словообразовательное значение слова; как образовано слово (от какого слова и с помощью каких морфем). Такой алгоритм словообразовательного анализа можно

использовать со второго класса и дальше проводить систематическую работу, при необходимости усложняя ее [2].

Четкая последовательность морфемно-словообразовательного анализа помогает ученику понять суть языковой задачи, лексическое значение слова. Учет семантики, лексического значения слова в процессе изучения морфемики и словообразования в начальных классах способствует формированию языковых умений и навыков по всему школьному курсу современного русского языка, поскольку именно эти разделы являются базовыми как в языковой системе, так и в методике ее преподавания.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс] / https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf

2. Мережко Е.Г. Актуальные проблемы методики словообразовательной работы в начальной школе / Тенденции развития науки и образования. Сентябрь 2020 г. №65, Часть 3 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2020. – С.61 – 64. [Электронный ресурс] / https://doicode.ru/doifile/lj/65/lj09.2020_p3.pdf

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Л. Д. Чорбаджи, Л. Л. Николау

Рассматривается проблема о формировании у младших школьников универсальных учебных действий посредством межпредметных связей. Раскрывается понятие «универсальные учебные действия» и «межпредметные связи». Показываются виды универсальных учебных действий. Выделяются средства осуществления межпредметных связей при обучении младших школьников. Представлен опыт использования межпредметных задач при организации учебной деятельности младших школьников. Показывается роль межпредметных связей в

формирования у младших школьников универсальных учебных действий.

Ключевые слова: межпредметные связи, универсальные учебные действия, межпредметная задача, формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий, обучение младших школьников.

Новая парадигма образования, реализуемая государственным образовательным стандартом начального общего образования нашей республики, это переход от школы информационно-трансляционной к школе деятельностной, формирующей у обучающихся умения учиться.

Ученые А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова и др. умения учиться обозначают термином «универсальные учебные действия». [2, с.22]. Понятие универсальности учебных действий младших школьников И.В. Петровой понимается как «совокупность способов действий, а также связанных с ними способов учебной работы, обеспечивающих способность субъектов к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, к сознательному и активному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию». [4, с.31]

В государственном образовательном стандарте начального образования нашей республики выделены основные виды универсальных учебных действий обучающихся:

«1) универсальные учебные познавательные действия (базовые логические и начальные исследовательские действия, а также работу с информацией);

2) универсальные учебные коммуникативные действия (общение, совместная деятельность, презентация);

3) универсальные учебные регулятивные действия (саморегуляция, самоконтроль); -личностные (самоопределение, смыслообразование и действие нравственно-этического оценивания) [1, с.14]».

Для формирования у младших школьников универсальных учебных действий в учебно-воспитательном процессе начальной

школы используются различные средства, среди которых и межпредметные связи.

В педагогической литературе даются различные толкования понятия «межпредметные связи».

Межпредметные связи в общем понимании В. М. Максимовой – это объединение различных систем знаний, их обобщение при изучении явления или процесса. [3].

По мнению В. Н. Федоровой межпредметные связи – это установление и усвоение связей между структурными элементами учебного материала различных предметов. [6].

Г.Ф. Федорец считает, что межпредметность обусловлена смежностью каких-либо явлений из различных предметных областей. Урок с межпредметными связями – это не просто соединение близких понятий из разных предметов для прочных знаний, это объединение разных предметов при изучении одной темы или целого блока тем в одно целое на основе общего подхода к использованию межпредметных связей в процессе обучения [7].

Под «межпредметные связи» мы будем понимать как направленность обучения младших школьников на интеграцию знаний из нескольких учебных предметов или предметных областей с целью формирования определенных компетенций.

Средства реализации межпредметных связей в процессе обучения младших школьников могут быть различны:

– вопросы межпредметного содержания направляющие деятельность младших школьников на воспроизведение ранее изученных в других учебных предметах и темах знаний и их применение при усвоении нового материала;

– межпредметные задания, выполнения которых требуют подключения знаний из различных предметов или составлены на материале одного предмета, но используемые с определенной познавательной целью в преподавании одного другого предмета. Они способствуют более глубокому и осмысленному усвоению программного материала определенного предмета, совершенствованию умений выявить причинно-следственные связи между явлениями;

– домашнее задание межпредметного характера – подготовка сообщений, проектов, рефератов; составление рассказов, таблиц, схем, кроссвордов, требующих знаний межпредметного характера;

– межпредметный урок, на котором осуществляется закрепление знаний учащихся по предмету за счет параллельного освещения изучаемого материала с точки зрения других наук.

В процессе обучения математике, наиболее распространенным средством реализации межпредметных связей являются межпредметные задачи.

Мы за основу определения понятия «межпредметная задача» взяли толкование предложенной Н.С. Подходовой и С.В. Арановой «Межпредметная задача это задача, конструирование, решение и (или) обоснование которой предполагает использование знаний и умений не менее чем двух и более учебных предметов. При этом материал разных предметных областей может быть представлен как в требовании, так и в условии задачи» [5, с. 144].

При обучении математике учащихся МОУ «Тираспольская СШК № 12» мы использовали различные межпредметные задачи. Ниже приведем фрагмент урока, в котором использовалась задача межпредметного характера.

– Ребята, мы живем в Приднестровской Молдавской Республике, у нас три государственных языка. Как вы думаете, почему? (Ответы детей)

– В нашей республике преобладает три национальности, соответственно и три государственных языка. Мы должны гордиться тем, что являемся гражданами этой республики.

Задача: «Все национальности проживающие в нашей республике составляют 100%. Молдаване – 33%, украинцы – 26%, другие национальности – 7%. Сколько процентов людей русской национальности населяют нашу республику?»

Ученики предложили решение задачи, которое было совместно записано. По окончании работы было предложено просмотреть данные о национальном составе Приднестровья на диаграмме.

Приведем еще один пример организации групповой работы в 4 классе по решению следующей межпредметной задачей: «Самые крупные в мире жуки: дровосек-титан и геркулес. Их длина вместе 33 см. самая крупная в мире бабочка – агриппина. Она вместе с дровосеком имеют длину 42 см, а вместе с геркулесом – 45 см. Найти длину этих жуков в отдельности, а также бабочки».

Перед началом работы над задачей, класс был разделен на три группы, каждой группе были розданы карточки, на которых были даны условие задачи, представленной в виде схемы и начатое решение.

После того как каждая группа самостоятельно решали данную задачу, ученик одной группы выходил к доске и объяснял свой способ решения.

Организуя, таким образом, деятельность при решении задач у учеников формировались:

а) регулятивные УУД – принимать и сохранять учебную задачу и активно включаться в деятельность, направленную на ее решение, в сотрудничестве с учителем и одноклассниками; планировать действия в соответствии с поставленной задачей (свои и группы) и условием ее реализации, выбирая наиболее эффективные способы и пути достижения целей; осуществлять контроль деятельности, оценивать правильность выполнения действия; вносить коррективы в планирование и способы действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; владеть основам прогнозирования как предвидения развития процессов;

б) познавательные УУД – Осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков; осуществлять синтез как составление целого из частей; строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; устанавливать причинно-следственные связи и давать объяснения на основе установленных причинно-следственных связей; использовать знаково-символические средства и модели при решении учебно-практических задач; преобразовывать модели из одной знаковой системы в другую; владеть рядом общих приемов решения задач; ориентироваться в содержании

текста, отвечать на вопросы, используя явно заданную в тексте информацию; оценивать достоверность предложенной информации; строить оценочные суждения на основе текста;

в) коммуникативные УУД – умение учитывать не только свою позицию, но и позицию окружающих его одноклассников, партнеров по совместной учебной деятельности; умение слушать собеседника, умение вступать с ним в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем;

г) личностные УУД – формирование адекватной позитивной осознанной самооценки и самопринятия; развития познавательных интересов, учебных мотивов.

Наш опыт показал, что использования межпредметных связей в процессе обучения младших школьников дает огромные возможности для формирования у учащихся регулятивных, познавательных, коммуникативных, а так же личностных универсальных учебных действий, овладение которыми, в конечном счете, ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая самостоятельную организацию процесса усвоения.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики// https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf (дата обращения 14.05. 2024)

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.- 151с.

3. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы./ В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1987, с. 52-67.

4. Петрова, И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: дис. ... канд. пед. наук ./ И.В. Петрова–Кириков, 2016. – 190с

5. Подходова, Н.С. Межпредметные задания. Матричный классификатор межпредметных заданий./ Н.С. Подходова, С.В. Аранова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 6. – С. 143-153.

6. Федорова, В.Н. Межпредметные связи: На материале естественнонауч. дисциплин сред. школы / В. Н. Федорова, Д. М. Кирюшкин ; Науч.-исслед. ин-т содерж. и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1972. – 152 с.

7. Федорец, Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения / Г.Ф. Федорец. – М. : Народное образование, 1985. – 88 с.

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ОРФОЭПИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е. В. Шуляк, Н. Н. Ушнурцева

Статья посвящена формированию орфографической грамотности младших школьников как составная часть общей языковой грамотности, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Раскрыты методы и приемы формирования орфографических умений у младших школьников на уроках русского языка

Ключевые слова: орфограмма, орфографические умения, орфографическая грамотность, учащиеся начальной школы

В ГОС начального общего образования говорится о необходимости формирования у младших школьников правил и норм орфоэпии. Орфоэпия является разделом, где изучаются правила и законы правильного произношения, а именно ударение, нормы произношения отдельных звуков и их сочетаний, интонационно-мелодический строй речи. Поэтому работа над орфоэпическими нормами на уроках русского языка в начальной школе позволяет задать необходимую для современного человека основу правильной культурной литературной речи, а также предупредить дальнейшие ошибки в произношении.

Вопросами развития орфоэпических норм занимались такие ученые, как Ж.М. Барахоева, А.А. Бондаренко, Л.Ф. Иващенко, А.В. Исмагилова, Т.А. Ладыженская, Н.В. Новикова, С.В. Юртаев и др.

Раздел, посвященный правилам произношения и ударения, в науке о языке называется *орфоэпией*. Само слово *орфоэпия* происходит от греческого *orthos* (орфос) «прямой, правильный» и *epos* (эпос) – «речь». Буквально *орфоэпия* значит «правильное произношение». Единообразии звукового оформления устной речи содействует быстрому и легкому языковому общению. Орфоэпия устанавливает правила литературного произношения и ударения [6].

В своем учебном пособии Т. М. Григорьева дает следующее определение орфоэпии: «вопросами правильного произношения занимается орфоэпия; данный термин содержит в себе два основных понятия: во-первых, совокупность произносительных норм русского литературного языка, которая гарантирует единообразие его звукового оформления; во-вторых, это раздел языкознания, занимающийся изучением произносительных норм, выявлением тенденций их становления и созданием произносительных рекомендаций. Орфоэпия в узком понимании – это совокупность общепризнанных норм произношения в личном значении текста, то есть норм, связанных со звуковым оформлением речевого потока [3, с. 24].

Орфоэпия – неотъемлемая часть литературного языка. Задачи орфоэпии заключаются в том, чтобы, минуя индивидуальные особенности речи, а также особенности местных говоров, сделать литературный язык средством наиболее широкого общения.

Опираясь на учебное пособие С. Н. Боруновой, она объясняет вариативность нормы так: «языковая вариантность определяется как способность языка передавать одни и те же значения разными формами. Это формальные разновидности одной и той же языковой единицы, которые при тождестве значения отличаются частичными несовпадением своего звукового состава. Вариантность обычно рассматривается в отношении к нормативности (нормативное-ненормативное), а также к временной отнесенности (устаревшее – новое). Кроме того, вариантность обнаруживается и в

функциональном плане (общеупотребительное и специальное)» [2, с. 45].

Следовательно, орфоэпические нормы можно рассматривать как упорядоченные правила, касающиеся правильного произношения звуков, размещения акцентов и применения интонационных средств.

Орфоэпия тесно связана с фонетикой: правила произношения охватывают фонетическую систему языка, то есть состав фонем, выделяемых в данном языке, их качество и изменения в различных фонетических условиях. Предметом орфоэпии являются нормы произношения.

Орфоэпическая норма является единственно возможной или предпочтительным языковым вариантом, который соответствует системе произношения и основным закономерностям развития языка.

Орфоэпия охватывает ряд аспектов, среди которых находятся: нормы произношения гласных и согласных звуков; специфика артикуляции заимствованных лексем; уникальные черты произношения некоторых грамматических форм; понятие о стилях произношения.

На уроках русского языка важно применять разнообразные упражнения, которые помогут как в практическом освоении, так и в аналитическом подходе к орфоэпии. Практические задания способствуют улучшению навыков произношения и закреплению ударений, в то время как аналитические упражнения позволяют учащимся выявлять и анализировать свои орфоэпические ошибки. Это также развивает их речевой слух и самостоятельность в правильном решении вопросов произношения, интонации и ударения.

В орфоэпической практике может использоваться широкий спектр материалов: упражнения для усвоения правил, элементы работы, включенные в другие темы, игровая деятельность и различные проекты. Обучение орфоэпии в начальной школе требует внимания к специальным упражнениям, которые подойдут для этой возрастной группы, чтобы успешно развивать навыки правильного произношения с учетом их особенностей.

Например, при изучении раздела «Фонетика» можно использовать следующие упражнения:

1. *Усвоение смысловразличительной функции звука.* В каждой загадке спрятались два слова, разных по смыслу, но близких по звучанию. Нужно только один звук (букву) заменить другим. Найдите разгадку:

С «к» я в школе на стене –

Горы, реки есть на мне.

С «п» – от вас не утаю –

Тоже в школе я стою. (карта – парта)

В заключение следует сделать вывод:

1. *Четкая артикуляция* звуков очень важна, так как она обеспечивает понимание речи. Когда звуки произносятся четко, собеседник легче воспринимает информацию. Нечеткая артикуляция может привести к недопониманию и искажению смысла сказанного. Это особенно важно в публичных выступлениях, где ясность и точность речи играют ключевую роль.

2. *Работа над интонацией* помогает передать различные эмоции и оттенки смысла. Например, произнося пословицу с утвердительной интонацией, мы подчеркиваем ее значимость. Если произнести ту же пословицу с вопросительной интонацией, она может приобрести новый смысл, став риторическим вопросом. Интонация с иронией может сделать высказывание саркастичным, а с восхищением – выразить положительные эмоции. Таким образом, интонация играет важную роль в нашей речи, так как она помогает передать не только информацию, но и эмоциональную окраску.

3. *Работа над коррекцией диалектного произношения.* Коррекция диалектного произношения важна для улучшения понимания и восприятия речи. Диалекты могут содержать специфические звуки и акценты, которые могут затруднять общение с людьми из других регионов. Работа над произношением помогает унифицировать речь и сделать ее более понятной для широкой аудитории.

4. *Работа над акцентированием* включает в себя упражнения на правильное произношение звуков, слогов и слов. Это может включать в себя повторение трудных слов, использование специальных артикуляционных упражнений и прослушивание образцового

произношения. Улучшение акцента способствует более четкому и понятному общению.

Для чтения предлагаются слова, при произношении которых необходимо соблюдать орфоэпические нормы:

ЗвонЯт, договОр, приговОр, заГовор, благовоЛить и т.д.

Работа над устранением ошибок ударности.

Нараспев, а затем в умеренном темпе произнести слова, удлиня ударный слог вдвое по сравнению с остальными.

Задания, направленные на тренировку нормативного произношения, являются неотъемлемой частью курса русского языка. Учителю необходимо организовать и систематизировать знания учеников об орфоэпических правилах. Для этого могут быть использованы «орфоэпические разминки».

При работе с заданиями по орфоэпии ученики должны уметь использовать орфоэпический словарь. Для этого педагог должен ознакомить их с:

- 1) нормативными характеристиками слов (пометки: допустимо, устарело и др.);
- 2) структурой словаря (слова располагаются в алфавитном порядке с указанием грамматических форм и частей речи);
- 3) пометками, касающимися произношения;
- 4) подачей частей речи.

Регулярное обращение к словарю на уроках русского языка способствует формированию необходимого навыка работы с книгой. Важно прививать культуру пользования словарем с раннего возраста, чтобы ребенок воспринимал его как надежного помощника. Пусть «Орфографический словарик» станет не только справочником по отдельным частным вопросам языка, но и настоящим пособием по совершенствованию устной и письменной речи учащихся.

Специальные орфоэпические задания могут быть включены в уроки грамматики и правописания, что поможет подготовить детей к активному восприятию орфоэпических норм. Таким образом, правильно организованные уроки и игровые методы активизируют орфоэпические навыки младших школьников.

Из вышеизложенного, можем сделать вывод, что правильно построенная работа на уроках русского языка начальной школы, использование различных игровых методов и приемов, все это поможет сформировать орфоэпический навык младших школьников.

Литература

1. Бебчук, Е.М. Орфоэпия: учебное пособие / Е. М. Бебчук, М. Я. Запрягаева, Л. Л. Сандлер; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования «Воронежский гос. ун-т». – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2016. – 127с.
 2. Бондаренко, А.А. Орфография и орфоэпия – две стороны правильности речи/ А.А. Бондаренко // Начальная школа. – 2014. – №2. – С. 36–41.
 3. Григорьева Т.М. Русский язык: Орфоэпия. Графика. Орфография. История и современность: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. М., 2004 – 356с.
 4. Иванова, Т. Ф. Новый орфоэпический словарь русского языка : произношение, ударение, грамматические формы : учебное пособие / Т. Ф. Иванова. – Москва : Русский язык – Медиа, 2005. – 893 с.
 5. Иващенко Л.Ф. Организация орфоэпической работы с детьми младшего школьного возраста на уроках русского языка/ Л.Ф. Иващенко // Роль и место информационных технологий в современной науке: сборник статей Международной научно-практической конференции. М., 2019. – С. 132–137.
 6. Искандарова Т. Э. Формирование орфоэпических норм в речи учителя начальных классов как психолого-педагогическая проблема / Т. Э. Искандарова. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2019. – № 1 (21). – С. 66-70. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/114/3933/> (дата обращения: 27.10.2024).
 7. Канакина В.П., Горецкий, В.Г. «Русский язык» 3 класс. В 2 ч. Ч.2 / В.Г. Горецкий, В. П. Канакина. М. Просвещение, 2015. – 159 с.
 8. Касаткин, Л.Л. Орфоэпема как основная единица орфоэпии / Л.Л. Касаткин // Вопросы языкознания. – 2011. – № 2. – С. 31-38.
-

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

Е. И. Яценко, Л. Л. Николау

Рассматривается проблема осуществления гражданско-патриотического воспитания младших школьников в процессе проектной деятельности. Раскрывается понятие «гражданско-патриотического воспитания» и «метод проектов». Выделяются этапы работы над проектом. Представлен опыт использования метода проектов при организации учебной деятельности младших школьников. Показывается роль метода проектов в осуществление гражданско-патриотического воспитания младших школьников

Ключевые слова: *метод проектов, гражданско-патриотическое воспитание, проектная деятельность, гражданственность, патриотизм.*

Современная социально-политическая ситуация в мире и в нашей республике требует активизации усилий общества и различных социальных институтах по формированию такой личности, обладающей культурными, социальными и моральными ценностями, гражданскими и патриотическими качествами, готовая защищать и отстаивать гражданские позиции своей страны.

Особую роль в воспитании личности и формировании гражданственности и патриотизма отводится системе образования.

Гражданственность и патриотизм это интегративные качества личности, представляющие собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных гражданских и патриотических качеств, гражданских и патриотических убеждений, гражданско-патриотической позиции, которые формируются в процессе гражданско-патриотического воспитания.

Вопросы гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения всегда были в центре внимания педагогов. Значительный вклад в создание теории гражданско-патриотического

воспитания внесли классики педагогики: П. П. Блонский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и другие. Опираясь на понятия «гражданственность» и «патриотизм», названные педагоги создавали условия для «становления жизненного самоопределения воспитанника, формирования гражданско-патриотических качеств, осуществляемой в социокультурном пространстве, социальной группы, общества, государства» [3, с. 16].

В психолого-педагогической литературе гражданско-патриотического воспитания трактуется как «целостно-организованный педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие субъектов социокультурного воспитательного пространства, предполагающего проявление личностью системы статусно-ролевых, гражданско-правовых и патриотических качеств, вхождение в систему социальных отношений в пространстве взаимодействия с социокультурной интеграционной средой, в которой осуществляются социализация личности» [2, с. 269].

Актуальность проблемы осуществления гражданско-патриотического воспитания младших школьников обусловлена требованиями государственного образовательного стандарта начального общего образования, принятый в нашей республике Министерством просвещения 11 января 2024г., в котором отмечается, что «личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального образования должны отражать готовность обучающихся руководствоваться ценностями и приобретенный первоначальный опыт деятельности на их основе, в том числе в части гражданско-патриотического воспитания.

Гражданско-патриотическое воспитание:

- а) становление ценностного отношения к своей Родине – Приднестровской Молдавской Республике;
 - б) осознание своей этнокультурной гражданской идентичности;
 - в) сопричастность к прошлому, настоящему и будущему республики, родного города (села), района;
 - г) уважение к своему и другим народам;
-

д) первоначальные представления о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений» [1, с. 18].

Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников осуществляется как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Одна из технологий, которая имеет определенные возможности в воспитании личности и формировании гражданственности и патриотизма является метод проектов. «Под методом проектов в дидактике понимается совокупность методических приемов, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с обязательным представлением результатов» [6, с. 796].

При использовании метода проектов в образовательный процесс начальной школы, ученики выполняют исследовательскую деятельность, «которая понимается сегодня преимущественно как деятельность, направленная на создание качественно новых ценностей, важных для формирования личности как общественного субъекта на основе самостоятельного приобретения субъективно новых знаний, умений и навыков» [4, с.175].

Использование метода проектов в начальной школе, по мнению В. А. Хохловой, «позволяет педагогам сформировать у младших школьников адекватное и соответствующее современным реалиям отношение к окружающему миру, его историческому наследию и культуре» [7, с 134].

В этом убедились и мы, проводя с учащимися различные проекты. Например, при изучении темы «Наш дом планета Земля» (предмет «Окружающий мир») был организован проект «Дом в котором мы живем», в котором использовался республиканский компонент. Активно участвовали дети в проекте «Заповедные места Приднестровья», в содержание которого входила и экскурсия в заповедник «Ягорлык».

Мы можем поделиться практикой организации таких проектов по таким темам как: «Моя семья», «Откуда я и где мои корни?

(работа в семейном архиве)», «Моя родословная (дерево жизни семьи)», «Традиции и праздники моей семьи (семейная гостиная)».

В процессе реализации проектов выполняются различные виды детской деятельности, осуществляется межпредметная связь, развиваются и формируются личностные, метапредметные (регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия) и предметные умения. В проектной деятельности осуществляется сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса: учитель – ученик – родитель.

В своей работе мы давно используем метод проектов для осуществления гражданско-патриотического воспитания младших школьников. Нами были организованы различные проекты, как краткосрочные, так и долгосрочные; как индивидуальные, так и групповые, в которых активно интегрировалась урочная и внеурочная деятельность учащихся. При организации проектной деятельности мы опирались на этапы работы над проектом, предложенные С.Ю. Никитиной [5]. В таблице представлены деятельность учителя и учащихся на каждом этапе.

Этапы работы над проектом

Этапы	Решенные задачи	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Подготовка	Определение темы, целей и содержания проекта.	Уточнение информации, обсуждение задания.	Объяснение цели проекта, мотивов деятельности.
Планирование	Анализ проблемы, определение источников информации, постановка задач, выбор критериев оценки результатов, распределение ролей в команде.	Выработка плана действий, формулировка задач, уточнение источников информации.	Предложение варианта идеи, высказывание пожеланий, наблюдения.

Принятие решения	Сбор и уточнение информации, выбор оптимального варианта и уточнение плана деятельности	Работа с информацией, анализ синтез идей, выполнение исследования.	Наблюдение, консультирование
Выполнение	Выполнение проектов.	Работа с проектом и его оформлением.	Наблюдение, консультации.
Защита проекта	Раскрытие содержания и результатов проекта.	Подготовка доклада, коллективная защита проекта.	Участие в представлении и оценке проектов.
Рефлексия	Оценка выполнения проекта: поставленных целей, достигнутых результатов, анализ причин недостатков (ошибок).	Обсуждение, формулирование выводов.	Наблюдение, участие в оценке достигнутого результата.

Соблюдая все выше перечисленные этапы, мы старались организовать проектную деятельность учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Младшие школьники активно участвовали в создании и презентации своего проекта. Например, в процессе работы над проектом «Достопримечательности нашего села» учащиеся увлекательно искали интересные факты о достопримечательностях родного села Чобручи: государственный парк – памятник садово-паркового искусства имени Д.К. Родина, мемориал Славы, дом Культуры, музей Боевой и трудовой славы, памятник Ленину и др.

Очень интересно проходила защита проекта «Виртуальная экскурсия по селу Чобручи», на котором присутствовали участники Республиканского круглого стола, анализирующие тему «Использование республиканского компонента на уроках в начальной школе».

С проектом «Нам есть кем гордиться, нам есть, что беречь!» участвовали наши ученики в Республиканском фестивале гражданско-патриотической направленности «Мы этой памяти верны!», проводимым в 2023 году.

Нами были организованы различные проекты. Проводимая нами работа по осуществлению гражданско-патриотического воспитания посредством метода проектов показала, что уровень сформированности у младших школьников патриотизма и гражданственности повысился. Ученики стали бережнее относиться к семье, родному краю, истории и культуре своего народа, своему Отечеству. Они расширили свои знания о прошлом и о настоящем нашей Родины, о национально-культурных традициях народов Приднестровья, о национальных ценностях и интересах нашей республики.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики// https://minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf (дата обращения 14.05. 2024)
 2. Есева, О. В. Понятие и сущность гражданско-патриотического воспитания: отечественный и зарубежный опыт / О. В. Есева, В. А. Мальцева.// Инновационные процессы развития образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Сыктывкар, 2018. – С. 268–271.
 3. Ишуткина, Е. В. Гражданско-патриотическое воспитание / Е. В. Ишуткина, О. В. Карева // Инновации в науке и практике: Материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Барнаул, 2018. – Т. 5 (5). – С. 16–19.
 4. Коняев, Ю.А. Исследовательская деятельность как педагогическая категория/ Ю.А. Коняев // Мир науки, культуры, образования. – 2012.- № 6 (37).- С. 175
 5. Никитина, С.Ю. Формирование УУД у младших школьников через проектную деятельность на уроках и во внеурочной деятельности. / С.Ю. Никитина // Актуальные проблемы развития науки и образования: сб. науч. тр. по мат. Международной
-

научно-практической конференции 5 мая 2014 г. В 7 ч. Ч. V. М. : «АР-Консалт», 2014 . С. 163-165.

6. Савенко, Н.Л. Использование метода проектов на уроках обществознания: история, практика, инновации / Н.Л. Савенко // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития: VI международная научно-практическая конференция «непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития». – Москва. – 2017. – С. 795-765.

7. Хохлова, В. А. О роли гражданско-патриотического воспитания младших школьников/ В. А. Хохлова // Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 4 дек. 2017 г.): в 3 ч. Ч. 3. Магнитогорск: ООО Агентство международных исследований, 2017. С. 133–136.

ГЛАВА 4. СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (Ш УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)

О. С. Важева

В статье рассматривается формирование активного словаря у детей с ОНР. Проводится анализ характерных особенностей детей с ОНР и трудностей, которые испытывают дети при овладении лексико-грамматическими категориями. Предложена схема требований, от которых будет зависеть эффективность логопедических занятий.

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, формирование словаря, нарушения речи, особенности формирования, словарный запас.*

Развитие речи – это многоаспектный процесс, который тесно связан с формированием психических процессов человека. Неудивительно, что эта тема является предметом многочисленных современных исследований. В раннем возрасте речь выступает как средство общения и обозначения, а позже становится инструментом мышления, выражения идей и организует поведение и деятельность человека (Л.С. Выготский, 1983; А.Р. Лурия, 1956 и др.) [1; 3]. Овладение родным языком как средством общения и познания представляет собой одно из ключевых достижений в дошкольный период. Именно дошкольное детство является особенно чувствительным к освоению языка: если к 5–6 годам не достигнут определенный уровень владения родным языком, этот процесс обычно оказывается более сложным на последующих этапах жизни.

Речевые расстройства среди дошкольников являются распространенными и имеют устойчивый характер. Подобные нарушения негативно сказываются на психическом развитии ребенка, а впоследствии и на его учебных успехах. В той или иной мере эти проблемы могут препятствовать становлению личности ребенка, приводить к появлению психических затруднений и способствовать развитию негативных черт характера, таких как застенчивость, замкнутость, неуверенность в себе, негативизм и чувство неполноценности. Своевременная и направленная коррекция речевых нарушений способствует улучшению мыслительных процессов и социальной адаптации детей. Исследования речевой активности детей с общим недоразвитием речи показывают значительные трудности в использовании лексических единиц, что проявляется в стереотипных ответах и неадекватных замещениях слов.

Формирование активного словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) характеризуется рядом особенностей. У таких детей наблюдается ограниченность лексики, дисбаланс между пассивным и активным словарем, неверное использование слов и сложности в их воспроизведении (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филличева). Для устранения серьезных речевых нарушений необходимы своевременная диагностика и длительное специализированное коррекционное воздействие, включающее комплекс логопедических и образовательных мероприятий, направленных на развитие всех аспектов языковой системы.

При коррекционной работе следует учитывать не только степень нарушения речи, но и психоэмоциональное состояние ребенка, его мотивацию и интерес к обучению. Комплексный подход, включающий занятия с логопедом, игровые упражнения, взаимодействие с родителями и сотрудничество с педагогами других специальностей, значительно повышает эффективность работы. Важно создавать речевую среду, способствующую активному использованию языка в повседневной жизни, что позволит детям закрепить полученные на занятиях навыки и перенести их в реальное общение. Такой подход способствует не только улучшению речевого развития, но и социальной адаптации детей.

Одной из ключевых задач логопеда является всесторонняя оценка всех проявлений речевых недостатков у каждого ребенка. В начале учебного года в группе проводится комплексная диагностика речи и интеллектуального развития детей, результаты которой фиксируются в речевой карте. Количественно-качественный анализ полученных данных позволяет выявить не только степень речевого нарушения у конкретного ребенка, но и определить общие показатели для всей группы.

В сентябре 2024 года была проведена диагностика группы из 12 детей старшего возраста, имеющих общее недоразвитие речи (III уровень речевого развития). Наиболее проблемными аспектами оказались развитие словарного запаса, формирование грамматических структур и связной речи. При обследовании предметного словаря выявлены ошибки, такие как замена слов, принадлежащих к одной группе (например, «тигр» заменялся на «лев», «овца» – на «коза»), а также замена слов, обозначающих профессии, на глаголы («строить» вместо «строитель», «готовить» вместо «повар» и т.п.). Уровень обобщения понятий не соответствовал возрастной норме: ни один из 12 детей не смог выполнить задания самостоятельно и без ошибок. Детям было трудно различать категории, такие как «овощи» и «фрукты», «одежда» и «обувь»; шестеро не смогли назвать слова «транспорт» и «семья», а четверо не дифференцировали домашних животных и птиц.

Ошибки также наблюдались при образовании форм существительных во множественном числе в именительном падеже, таких как «окны» вместо «окна», «ухи» вместо «уши» и «роты» вместо «рты», а также в родительном падеже («деревов» вместо «деревьев», «карандашов» вместо «карандашей»). В заданиях на образование названий детенышей животных никто не назвал «ягненка», а некоторые дети не могли вспомнить «жеребенка» или «теленка». Ошибок было меньше при назывании детенышей диких животных.

При формировании прилагательных дети допускали характерные ошибки, называя формы неправильно, например, «соломовое», «пухное», «метальное». Их словарный запас оказался

ограниченным: они не знали названий ряда предметов, таких как ягоды, рыбы, цветы, профессии и части тела. Трудности возникали при воспоминании отдельных слов, например, «овца» или «стрекоза», а также при замене слов с похожими значениями, такими как «лось» вместо «олень».

Кроме того, дети с общим недоразвитием речи испытывали сложности с классификацией предметов и не могли выделить лишний по смыслу, основываясь на ситуативных признаках. Например, они считали лишней «собаку» среди «волк, собака, лиса», объясняя это тем, что «собаки не живут в лесу».

Сложности также возникали при подборе синонимов и антонимов: вместо антонимов предлагались слова, близкие по значению, например, «день – вечер», или употреблялись выражения с частицей «не» («шум – не шум»). В качестве синонимов часто использовались слова, схожие по звучанию, такие как «парк – парта».

Ошибки встречались и в образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, например, «яблоченька» или «тетраденька». Это особенно проявлялось при попытках назвать профессии, такие как «программист» или «столяр».

Анализ выполнения заданий по исследованию словарного запаса и словообразовательных процессов показал, что более доступны детям оказались задания на образование уменьшительно-ласкательных форм существительных и согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Самыми трудными заданиями оказались задачи на формирование обобщающих понятий, подбор антонимов (особенно к существительным и глаголам) и образование приставочных глаголов.

Проблемы речевого развития у детей затрагивают не только само формирование речи, но и важные предпосылки ее становления. У дошкольников часто не сформирована ориентировка в окружающем мире и предметной деятельности, которая является основой для развития семантической стороны речи и ее грамматического строя. Также наблюдается отсутствие потребности в общении, недоразвитие доречевых средств коммуникации, слабый фонематический слух и недостаточная готовность

артикуляционного аппарата, что препятствует полноценному развитию звукового оформления речи. Поэтому коррекционная работа должна включать два основных направления: создание условий для речевого развития, а также развитие ключевых функций речи – коммуникативной, познавательной и регулятивной.

Эти нарушения речи существенно усложняют обучение детей в школе, снижая его результативность. Решение данной проблемы связано с внедрением дидактических игр, которые являются основным видом деятельности для старших дошкольников. В дидактической игре присутствуют две взаимосвязанные цели: обучающая, направленная на развитие, и игровая, которая является мотивирующей для ребенка. Эти цели способствуют высокоэффективному формированию лексико-грамматических структур.

Решение задач по формированию лексико-грамматических категорий напрямую влияет на школьную успеваемость детей. Как показали исследования Т.Б. Филичевой, у детей с ОНР наблюдаются сложности в грамматическом строе речи, что выражается в характерных аграмматизмах, таких как пропуски или излишки компонентов предложения, ошибки в согласовании и управлении, неверное употребление служебных слов, трудности с определением времени глаголов и структурная незавершенность фраз. Эти особенности указывают на несформированность механизмов внутреннего программирования речи.

Работа по расширению и активизации словарного запаса включает несколько аспектов: уточнение значений слов, формирование семантических групп и активизацию лексики. При этом в логопедической практике следует опираться на современные подходы в лингвистике и психолингвистике, учитывая особенности формирования речевой системы у детей с нарушениями.

Коррекционные занятия должны быть разнообразными и включать игровые упражнения. К примеру, игра «Подбери признак» способствует развитию у детей навыков подбора правильных прилагательных к существительным. Игры типа «Доскажи

словечко» помогают детям завершать фразы, подбирая подходящие по смыслу окончания или рифмы.

Важным элементом коррекционной работы является индивидуальный подход, учитывающий специфические особенности речевого расстройства у каждого ребенка. Необходимо использовать разнообразные дидактические игры, которые способствуют не только развитию словарного запаса и грамматических навыков, но и когнитивных функций, таких как память, внимание и логическое мышление. Это создаст условия для более успешной ориентации в языковой системе и сформирует навыки самостоятельного использования речи в различных жизненных ситуациях. При этом важно вовлекать родителей, чтобы обеспечить целостность подходов и поддержку речевого развития детей в домашних условиях.

Для обеспечения высокой эффективности коррекционных занятий важно придерживаться определенной структуры:

1. На первом этапе необходимо определить тему и основную цель занятия, чтобы задать четкое направление работы.
 2. Затем формируется набор слов, которые дети должны освоить в рамках занятия, что помогает сконцентрироваться на расширении их лексического запаса.
 3. Следующий шаг включает планирование основных этапов занятия, чтобы установить логичную последовательность действий.
 4. Занятие должно включать обучающий этап, где дети знакомятся с новым материалом, а также этапы, направленные на последовательное его закрепление.
 5. Постепенное усложнение заданий способствует тому, чтобы дети поэтапно осваивали новые навыки.
 6. При отборе лексического и грамматического материала учитываются не только тема и цели, но и текущий этап коррекционной работы, индивидуальные особенности речи и психологического состояния каждого ребенка.
 7. Четко организованное занятие от начала до конца помогает воспитать у детей стремление к правильному выполнению заданий и обеспечивает дисциплину.
-
-

8. Включение в занятие разнообразных игровых и дидактических упражнений с элементами соревновательности способствует повышению эмоциональной вовлеченности и интеллектуальной активности дошкольников.

9. При выборе программного содержания учитываются зоны ближайшего развития каждого ребенка, что позволяет эффективно развивать мыслительную деятельность, повышать умственную активность и целеустремленность.

Систематическое соблюдение этих рекомендаций в процессе коррекционной работы обеспечивает положительные результаты к концу обучающего периода. Дети начинают чувствовать себя более уверенно, их словарный запас значительно расширяется, а умение правильно формулировать свои мысли становится более устойчивым. Повышается речевая активность, что стимулирует детей к более активному общению как с ровесниками, так и со взрослыми. К тому же, к началу школьного обучения дети обладают необходимыми знаниями и навыками, которые облегчают процесс адаптации и способствуют успешному освоению школьной программы.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений том третий проблемы развития психики. Под редакцией А. М. Матюшкина М.: Педагогика, 1983

2. Жукова Н.С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1990.

3. Luria A. R. and Yudovich F. Ya. Speech the development mental of mental processes in the child. London, 1956. Luria A. R. & Subbotski E. V. A contribution to the early ontogenesis of the Regulative function of Speech. – In: P. Dixon. Language Development.

К ПРОБЛЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Гелло, Т. А. Гелло

В статье дан исторический обзор и анализ представленных в теории педагогики образовательных систем на уровне дошкольного образования как фактора развития субъективности личности. Раскрыты особенности поиска и устоявшихся в психологии подходов к связи психического развития личности и влияния обучения как средства его оптимизации. Определены концептуальные положения культурологической концепции содержания образования, взятые за основу воспитания личности. Выделены общепедагогические и психологические положения, к которым примыкает данная проблема, с целью начала поиска новых, востребованных в теории и практике подходов ее решения.

Ключевые слова: *личность, развитие, обучение, зона ближайшего развития, дошкольный возраст, содержание образования.*

Проблему воспитания личности средствами содержания образования необходимо рассматривать с позиции современных подходов понимания сущности и особенностей процесса развития личности, его взаимосвязи с обучением. Актуальность данной проблемы в рамках теории дошкольной педагогики обусловлена важностью дошкольного возраста в становлении личности человека и полученными результатами научных исследований, утверждающих, что познавательные возможности детей значительно шире, чем это предполагалось ранее. В современном мире наращивается количество информации, которую необходимо передать воспитанникам организаций образования разного уровня. Однако нельзя до бесконечности расширять объем знаний, предлагаемых детям для усвоения. Разрешение этого противоречия требует разработки технологий, позволяющих различными средствами достигать высокого

уровня развития детей и тем самым формировать у них умения самостоятельно добывать знания.

Анализ имеющихся подходов к решению данной проблемы позволил определить ее становление в теории психологии. Условно можно считать, что в 20-х – 30-х годах была создана педагогическая психология и ее особая отрасль – психология обучения. Раскрытие различных сторон проблемы обучения и развития интенсивно происходило в 40-е и 50-е годы. На страницах журнала «Советская педагогика» (1956-1958 годы) шла открытая дискуссия, основным лейтмотивом которой была идея о том, что обучение является важнейшим, но не единственным условием психического развития ребенка. В конце 50-х и в 60-х годах умственное развитие связывается с понятием обучаемости, которое в психологии определялось как восприимчивость ребенка к обучению.

В 1966 году на XVIII Международном конгрессе психологов, где присутствовали более 4500 ученых из 44 стран мира, были определены общие тенденции развития психологии. Основной из них было утверждение, что психология все в большей степени превращается из описательной в объяснительную науку. Как положительная тенденция выделялся переход от констатации психических явлений и выяснению их причин, к исследованию закономерностей возникновения и развития. На конгрессе обсуждались три точки зрения, три различных понимания роли обучения в развитии детской психики. Швейцарский психолог и философ Жан Вильям Фриц Пиаже утверждал, что умственное развитие осуществляется якобы спонтанно, в соответствии со своей внутренней логикой, и обязательно проходит определенные генетические ступени независимо от обучения. Обучение, по его мнению, в большой степени зависит от развития, чем наоборот, и они являются независимыми друг от друга процессами.

Американские психологи Э. Торндайк и Дж. Брунер придерживались точки зрения, что каждый шаг в обучении соответствует определенному шагу в развитии. Отождествляя обучение и развитие, они считали, что развитие и есть обучение, при этом полностью упуская факт, что у каждого из них своя мера.

В отечественной психологии существенный вклад в разработку проблемы развития и обучения внес Л.С. Выготский. На конгрессе была представлена его позиция о том, что обучение всегда идет впереди развития, ведет его за собой и является источником возникновения нового в развитии. Л.С. Выготский ввел понятие «зона ближайшего развития», обозначая этим термином процессы развития, реализуемые ребенком только в условиях сотрудничества с взрослыми. Он считал, что при воспитании можно учесть не только законченный на сегодняшний день процесс развития, уже завершённые его циклы, пройденные процессы созревания, но и те процессы, которые сейчас находятся в состоянии становления, которые только созревают. Развитие не сводится к овладению определенной суммой знаний и умений, а предполагает перестройку самих психических процессов, формирование новых способностей и свойств личности [2].

Данные исследований Г.С. Костюка, А.В. Запорожца и др. подтвердили, что обучение может поднять ребенка на более высокую ступень развития, интеллектуального в том числе, обусловить формирование новых способов умственной деятельности. Рассматривая проблему основных закономерностей развития личности в процессе обучения, они представили тезис, что исходная форма интеллектуальной деятельности в процессе обучения – это внешняя деятельность, материальная, и что основной признак, характеризующий развитие, это процесс интериоризации, т. е. перехода операции или действия извне во внутренний, мысленный план, проходящий строго определенный ряд этапов [3; 4].

В связи с признанием такого подхода к развитию в педагогической психологии утвердилось положение, что оно (развитие) будет успешным при внимании педагогов не только к содержанию знаний, но и к процессу овладения ими. При этом важно формирование способов познавательной деятельности, поддержка готовности детей к усвоению материала, существенными проявлениями которых является характер выполняемых умственных операций – анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.

С точки зрения А.Н. Леонтьева, в основе явлений, происходящих в процессе развития личности, лежат внутренние, а не внешние причины. Экспериментально было доказано, что последние оказывают свое действие только через внутренние причины. Он подчеркивал, что в процессе различных видов деятельности, в ходе которых происходит развитие, ребенок вступает во взаимодействие с окружающей действительностью, и на него влияет не только обучение. При этом, по мнению ученого, не всякое обучение имеет одинаковый развивающий эффект [5].

В психолого-педагогических исследованиях общепринята точка зрения, что развивающая роль обучения реализуется при соблюдении ряда условий. Важно, соответствует ли оно достигнутому ребенком уровню и возможностям его ближайшего продвижения вперед, насколько согласуется с возрастными и индивидуальными особенностями, проявляющимися свойствами, которые зависят от стадии созревания нервной системы и от типологических особенностей высшей нервной деятельности.

В контексте нашего исследования, наряду с раскрытием сущности процесса развития и связи его с обучением, мы изучили имеющиеся в педагогике дефиниции понятия «содержание образования». Общий вывод показал, что нынешнее содержание образования не в состоянии полноценно удовлетворить как потребности государства, различных общественных групп, так и отдельной личности. При проведении более глубокого анализа и полного раскрытия сущности понятия «содержание образования» надо отметить, что в современных исследованиях оно рассматривается с позиции методологии, аксиологии, педагогической антропологии, ориентируясь на личность человека. Наиболее распространенным является определение содержания образования через знаниево-ориентированный подход, где во главу угла ставится совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений [7].

Проблемам содержания образования в отечественной педагогике посвящены работы Б.М. Бим-Бада, Э.Д. Днепровца, И.А. Зимней, С.И. Зиновьева, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н.

Скаткина, А.В. Хуторского и др. В науке и образовательной практике нет единого подхода к его пониманию.

Так И.Я. Лернер под содержанием образования понимает педагогически адаптированную систему знаний, навыков и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевого отношения, усвоение которой призвано обеспечить формирование всесторонне развитой личности, подготовленной к воспроизведению (сохранению) и развитию материальной и духовной культуры общества [6].

Мы разделяем и развиваем культурологическую концепцию содержания образования, которую Е.В. Бондаревская, Е.В. Кульневич и др. определяют как педагогическую модель человеческой культуры, представленной в аспекте социального опыта. В данной модели содержание образования олицетворяет собой социальный опыт, который присваивается человеком через разные виды активности и взаимодействия с окружающим миром, трансформируется в его личный опыт и становится частью его собственного опыта. С этих позиций мы вправе говорить о социальной сущности содержания образования [1].

Одной из современных тенденций развития содержания образования является его стандартизация. Целью стандарта дошкольного образования является обеспечение единого образовательного пространства для развития воспитанников данного возрастного периода, а также реализации Программы через содержание, разнообразные формы организации образовательного процесса и виды деятельности, специфические именно для дошкольного возраста. Мы придерживаемся современного подхода в педагогике и психологии о самоценности периода детства, необходимости учета детской субкультуры и возрастной адекватности дошкольного образования, что и предполагаем реализовать в исследовании средствами содержания дошкольного образования.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н-Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

2. Выготский Л.С. Проблемы детской (возрастной) психологии // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244-268.
3. Запорожец А.В. Условия и движущие причины психического развития ребенка // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: работы советских психологов периода 1946-1980 годов. – М.: Изд-во Московского университета, 1981. – С. 7-10.
4. Костюк Г.С. О взаимоотношении воспитания и развития ребенка // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – С. 132-149.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / [А.Н. Леонтьев](#). – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.
6. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянова и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 512 с.

ФИТНЕС-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Л. В. Геращенко, А. Н. Левинская

Статья посвящается поиску эффективных путей для формирования у детей дошкольного возраста здоровьесберегающей осведомленности через применение современных фитнес-технологий в непосредственной образовательной деятельности по физическому воспитанию в дошкольной организации.

Широкие оздоровительные возможности фитнеса позволяют рекомендовать внедрение этих технологий в программу физкультурного образования.

Ключевые слова: *детский фитнес, фитнес-технология, фитнес-резиночка, боди-балет, йога-блоки, балансиры, дошкольное образовательное учреждение, дошкольники.*

Фитнес-технология – инновационный инструмент для развития здоровья и активного образа жизни у детей дошкольного возраста. Одним из ключевых преимуществ фитнес-технологии является ее адаптивность. Благодаря индивидуальному подходу и гибкому формату занятий, каждый ребенок имеет возможность в полной мере реализовать свой потенциал и достичь собственных целей. Благоприятная атмосфера и позитивное взаимодействие помогают формированию у детей самодисциплины, целеустремленности и уверенности в своих силах. Фитнес-технология становится не только полезным инструментом для развития ребенка, но и незаменимой частью его повседневной жизни [4].

В дошкольном образовательном учреждении фитнес является важной составляющей занятий, поскольку способствует развитию физических, эмоциональных и социальных навыков у детей. В течение дня у детей есть возможность участвовать в различных видах фитнеса, которые специально адаптированы к их возрасту и развитию. Во время проведения НОД по физическому воспитанию в дошкольном учреждении мы активно используем балансиры. Этот спортивный инвентарь играет важную роль в развитии детей. Упражнения на балансировку помогают развить координацию движений, силу и гибкость, а также способствуют улучшению равновесия и стабильности. Балансировка на балансирах может быть, как индивидуальной, так и групповой активностью. Дети могут стоять на одной ноге, переносить вес тела с одной стороны на другую, ходить по балансирующей поверхности, выполнять различные упражнения и движения. Это не только увлекательно и интересно для детей, но и способствует развитию координации, баланса и гибкости тела.

При использовании балансировочных упражнений в дошкольном образовательном учреждении, мы также стараемся учесть индивидуальные потребности каждого ребенка. Обеспечивая разнообразие уровней сложности и возможностей, мы помогаем детям преодолевать собственные границы и развивать свои способности.

Балансировка на балансирах также способствует развитию мозга и когнитивных навыков у детей. Они вынуждены концентрироваться, контролировать свои движения и оценивать пространство вокруг себя. Это тренирует их внимание, память, абстрактное мышление и способность решать проблемы. В целом, использование балансировок во время занятий по физкультуре в дошкольном образовательном учреждении имеет множество пользы и преимуществ. Оно способствует развитию физической и психической активности у детей, а также улучшению физической формы. Благодаря этому инвентарю, дети могут не только научиться балансировать, но и преодолевать трудности, развивая свои навыки и уверенность в себе [1].

Фитнес-резинки, или резиновые петли, являются отличным инструментом для тренировки мышц различных групп. Они позволяют создавать дополнительное сопротивление и усиливают нагрузку на тело. Один из способов использования фитнес-резинки в дошкольном образовательном учреждении – проведение специальных занятий, направленных на развитие определенных групп мышц. Фитнес-резинка может быть эффективно использована для тренировки рук, ног, спины и ягодиц у детей, стимулируя их развитие и укрепляя соответствующие группы мышц. Занятия с использованием фитнес-резинки помогают детям не только развивать силу и гибкость, но и повышать уровень энергии, улучшать физическую выносливость и повышать общий тонус организма.

Другим вариантом использования фитнес-резинки в дошкольном образовательном учреждении является проведение игровых занятий. Фитнес резинка создает увлекательную атмосферу, которая мотивирует детей к активной физической активности. Множество игр, таких как «Прыгунки», «Преодоление препятствий» и «Забей гол», могут быть адаптированы для использования с фитнес-резинкой. Это помогает детям развивать координацию движений, баланс и реакцию, одновременно привнося элементы соревнования и радости в занятия. Особый аспект использования фитнес-резинки в дошкольных образовательных учреждениях – возможность проведения НОД на открытом воздухе.

Фитнес-резинка портативна и удобна в использовании вне помещения, что позволяет детям погружаться в незабываемые занятия на свежем воздухе. Сочетание упражнений с использованием фитнес-резинки и погружения в природную среду придает детям дополнительные преимущества, такие как укрепление иммунной системы, повышение уровня энергии и снижение стресса. В целом, использование фитнес-резинки в дошкольных образовательных учреждениях осуществляет множество положительных эффектов на физическое и эмоциональное развитие детей. Это простое и доступное снаряжение способствует повышению уровня активности, развитию двигательных навыков и формированию здорового образа жизни. Комбинация разнообразных упражнений и игр с использованием фитнес-резинки позволяет дошкольникам наслаждаться физическими занятиями, одновременно укрепляя свое физическое здоровье и развивая важные навыки и качества.

В работе с детьми мы также используем такой фитнес-инструмент, как йога-блоки. Йога-блоки – это специальные кирпичи или пластиковые элементы, которые используются в йоге для поддержки и удобства выполнения асан. Основная функция йога-блоков состоит в том, чтобы помочь достичь более глубоких поз, эффективной и безопасной проработки определенных мышц и улучшении гибкости тела. С помощью блоков можно сделать асаны более доступными и комфортными, особенно для тех, кому сложно дотянуться до пола или сохранить равновесие. Они помогают детям научиться правильно выполнять асаны, поддерживать равновесие и развивать гибкость. Благодаря блокам дети могут более эффективно воспринимать и понимать основные принципы йоги, такие как сознательное дыхание, сфокусированность и осознанность. Обучение йоге с использованием блоков в дошкольном образовательном учреждении также способствует физическому развитию детей. Они укрепляют мышцы, способствуют развитию гибкости и улучшению координации движений. Кроме того, пользование йога-блоками развивает в детях чувство баланса и самосознания, помогая им лучше понимать свое тело и его возможности.

Для того, чтобы разнообразить работу с детьми и сделать свои НОД более интересными мы используем такую фитнес-технологию, как анимал-флоу. Используя разнообразные позиции тела, позиции на полу и динамичные движения, мы помогаем ребятам достичь новых высот и полностью раскрыть свой потенциал. Одной из главных особенностей анимал-флоу является его уникальная эмуляция движений животных. Мы изучаем и перенимаем эти движения, чтобы добиться гармонии, силы и гибкости, характерных для животных. В результате таких упражнений развивается устойчивость, координация, а также улучшается общая физическая форма. Чтобы достичь максимальной эффективности, упражнения анимал-флоу требуют полного погружения в процесс. Мы помогаем ребятам правильно ощутить и воссоздать эти движения, чтобы они смогли насладиться всеми преимуществами этой методики. Анимал-флоу помогает улучшить силу и гибкость, укрепить мышцы, повысить выносливость и уровень энергии. Кроме того, анимал-флоу отлично подходит для любого уровня подготовки. Воспитанники младших групп могут постепенно осваивать базовые движения, в то время как дети старших групп оптимизируют свои результаты и находят новые границы своих возможностей. Еще одним популярным видом фитнеса в детском дошкольном учреждении является боди-балет [2].

Боди-балет – эффективный и увлекательный способ заниматься спортом для детей дошкольного возраста. Эта уникальная методика комбинирует в себе элементы танца и физических упражнений, развивая у дошкольников координацию, гибкость, силу и выносливость, а также позволяя им раскрыть свою художественную индивидуальность. Одной из основных задач такого занятия является развитие моторики ребенка. Во время танцевального фитнеса дети выполняют разнообразные движения, развивающие гибкость позвоночника, силу мышц и координацию движений. Основные элементы танцев, такие как повороты, прыжки, шаги и руководство, присутствуют в каждом занятии, помогая детям освоить основы танцевальной техники. Помимо физической активности, танцевальный фитнес также способствует развитию

ребенка по эмоциональной и социальной составляющей. В ходе занятий дети учатся работать в коллективе, синхронизировать свои движения с остальными участниками группы, а также выражать свои эмоции и чувства через танец. Это отличная возможность для детей раскрепоститься в безопасной и поддерживающей среде, а также повысить свою самооценку и уверенность.

С помощью инновационных методик, мы стараемся сделать занятия фитнесом для дошкольников интересными и увлекательными. Мы уверены, что НОД и спортивные мероприятия, созданные с применением современных фитнес-технологий, могут положительно повлиять на физическое и психологическое развитие дошкольников. Наша задача – создавать комфортное и вдохновляющее окружение для детей, где они смогут выразить себя, развить свои способности и научиться заботиться о своем здоровье [3].

Таким образом, разнообразие видов фитнеса в дошкольном образовательном учреждении позволяет детям развивать физические, эмоциональные и социальные навыки, а также способствует их общему физическому и эмоциональному благополучию. Эти виды фитнеса помогают детям весело и интересно проводить время, а также сформировать положительное отношение к физической активности на протяжении всей жизни.

Литература

1. Алабин В.Г., Скрипко А.Д. Тренажеры и тренировочные устройства в физической культуре и спорте: Справочник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Дрофа, 2019. – 314с.
2. Сивцова, А. М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях /А. М. Сивцова //Методист. – 2007. – № 2.
3. Формирование представлений о здоровом образе жизни дошкольников / И.М. Новикова. – М., Мозаика-Синтез, 2010.
4. Фитнес в детском саду. О.Н. Рыбкина, Л.Д. Морозова /Москва, 2014
5. Чупаха И. В. Здоровьесберегающие технологии воспитания в детском саду, М., Школьная пресса, 2009.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. А. Головциц

В статье рассматривается нейропсихологический подход как эффективное средство развития речи у детей дошкольного возраста. Подчеркивается важность систематического и индивидуального подхода в проведении занятий, а также постепенного усложнения упражнений для активации межполушарных взаимодействий и стимуляции когнитивных процессов. Акцентируется внимание на взаимосвязи психического и моторного развития, где телесная активность и координация движений играют ключевую роль в формировании высших психических функций, таких как речь, мышление и память.

Ключевые слова: *нейропсихологические упражнения, развитие речи, нарушения речи, нейропсихологический подход, педагогика, коррекция.*

Развитие речи является одной из ключевых задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Речь не только формирует способность ребенка к коммуникации, но и способствует развитию мышления, познавательных процессов и социализации. Однако у многих детей на этом этапе наблюдаются трудности в речевом развитии, что требует применения коррекционных методов, одним из которых является использование нейропсихологических упражнений.

Современная коррекционная педагогика активно использует достижения нейропсихологии для более глубокой и точной работы с детьми, испытывающими трудности в развитии речи и других когнитивных функций. Нейропсихологический подход позволяет не только выявить причины нарушений, но и выстроить эффективную программу сопровождения, направленную на формирование базовых когнитивных и психомоторных функций,

которые становятся основой для дальнейшего успешного обучения ребенка. Важной частью этого подхода является активизация межполушарных взаимодействий, что значительно повышает эффективность коррекционной работы [5].

Нейропсихологический подход представляет собой здоровьесберегающую и игровую технологию. Его эффективность давно доказана как наукой, так и практикой. Этот метод коррекции базируется на взаимосвязи между психическим и моторным развитием ребенка. Как подчеркивал выдающийся нейропсихолог Александр Романович Лурия, высшие психические функции, такие как речь, мышление, внимание и память, формируются на основе элементарных моторных и сенсорных процессов. Именно через активное движение можно корректировать и развивать когнитивные и эмоционально-волевые способности ребенка [3].

Нейропсихологические упражнения направлены на активацию и гармонизацию работы мозга, что способствует улучшению когнитивных и речевых функций. Эти упражнения основаны на принципах нейропсихологии – науки, изучающей связь между функциями мозга и поведением человека. Упражнения включают в себя задания на координацию движений, внимание, пространственное восприятие, развитие моторики, что, в свою очередь, положительно влияет на формирование речевых навыков у детей [1].

Межполушарное взаимодействие представляет собой уникальный механизм, который объединяет работу левого и правого полушарий мозга в целостную интегративную систему. Это взаимодействие лежит в основе многих высших психических функций, таких как речь, внимание, мышление, и играет ключевую роль в формировании координации движений и других навыков. Развитие межполушарных связей особенно важно для детей, так как в раннем возрасте эти процессы формируются наиболее интенсивно и влияют на дальнейшее интеллектуальное и физическое развитие. Одним из ключевых аспектов нейропсихологического подхода является активизация межполушарных взаимодействий, которые играют важную роль в речевом развитии детей. Хотя функции мозга между полушариями распределены – левое

полушарие преимущественно отвечает за вербальные процессы, грамматическую структуру речи, фонетику и лексический запас, а правое – за интонационную и эмоциональную сторону речи, их взаимосвязанная работа необходима для полноценного функционирования всех психических процессов. Речь формируется благодаря слаженной работе обоих полушарий мозга. Нейропсихологические упражнения, направленные на улучшение координации между полушариями, активизируют работу обеих частей мозга, что способствует развитию речи. Коррекционная программа, основанная на нейропсихологическом подходе, помогает улучшить взаимодействие между полушариями. Это создает базу для дальнейшего преодоления психоречевых нарушений и позволяет ребенку не только быстрее развивать речь, но и лучше воспринимать и усваивать учебный материал в дальнейшем [2].

Занятия с использованием нейропсихологических упражнений должны проходить в игровой форме, так как игра является естественной деятельностью для ребенка дошкольного возраста. Игровой процесс помогает уменьшить напряжение, сделать обучение более увлекательным и способствует лучшему усвоению информации. Игровая форма позволяет интегрировать элементы соревнования и поощрения, что мотивирует детей к активному участию в процессе. Занятия с детьми по методике нейропсихологического подхода проводятся систематически, в спокойной и доброжелательной обстановке. Основной акцент делается на точное выполнение каждого упражнения, поэтому необходимо индивидуально обучать каждого ребенка. Занятия начинаются с простых упражнений, которые постепенно усложняются, увеличивается объем выполняемых заданий, что способствует постепенному развитию психомоторных и когнитивных функций. Каждое упражнение имеет коррекционное значение и направлено на активизацию работы мозга и развитие межполушарных взаимодействий. Важно, что занятия строятся таким образом, чтобы ребенок не испытывал перегрузки, но при этом развивались его когнитивные и физические способности. Важно, чтобы на занятиях происходило постоянное переключение с одного вида деятельности на другой. Предпочтительнее чередовать активные и спокой-

ные формы занятий, чтобы поддерживать баланс и не допускать переутомления ребенка. Чередование позволяет также активировать различные участки мозга и улучшать координацию между полушариями. Основная цель применения нейроупражнений в логопедической практике – активизация речевой активности у детей с речевыми нарушениями. Для достижения этой цели формулируются следующие задачи: развитие слухоречевого внимания; улучшение нейродинамических процессов головного мозга, отвечающих за речь; развитие когнитивных процессов: внимания, памяти, мышления; поддержка детской инициативы [4].

Программа нейропсихологического сопровождения также должна включать систему домашних заданий. Они играют важную роль в закреплении материала, полученного на занятиях. Домашние задания необходимо выполнять ежедневно в сотрудничестве с родителями, что позволяет вовлечь их в процесс коррекции и создать поддерживающую среду для ребенка. В ходе занятий важно учитывать личностные и эмоциональные особенности ребенка, его особенности поведения и уровень развития. Также необходимо обращать внимание на семейную ситуацию и учитывать влияние окружения ребенка на его поведение и мотивацию. Индивидуальный подход позволяет создать наиболее эффективную программу сопровождения, которая отвечает потребностям конкретного ребенка. Похвала и позитивное подкрепление играют ключевую роль в формировании позитивного отношения к занятиям и повышении мотивации у детей. Важно использовать не только вербальное подкрепление, но и визуальные стимулы, такие как жетоны или медали за выполнение заданий. Эти символические награды могут служить дополнительным стимулом к выполнению заданий и повышению самооценки ребенка. Важным элементом программы является активное участие ведущих в занятиях. Взрослые, участвующие в упражнениях вместе с детьми, становятся для них образцом для подражания. Это помогает создать более тесную эмоциональную связь и поддерживает мотивацию детей. Примеры со стороны взрослого способствуют более эффективному усвоению упражнений и формируют позитивную обстановку на занятии.

Нейропсихологические упражнения – это эффективный инструмент для развития речи у детей дошкольного возраста. Они помогают активизировать мозговую активность, развивать координацию, моторику и слуховое восприятие, что благоприятно сказывается на речевых навыках детей. Включение таких упражнений в образовательный процесс способствует комплексному развитию ребенка и позволяет скорректировать речевые недостатки в игровой и увлекательной форме [4].

Нейропсихологический подход является важным дополнением к традиционным коррекционным программам. Его использование позволяет глубже понять природу речевых нарушений у детей и предложить более эффективные методы их коррекции. Активизация межполушарных взаимодействий через специальные упражнения способствует более продуктивной работе мозга, что положительно сказывается на речевом, моторном и интеллектуальном развитии ребенка. Таким образом, нейропсихология создает прочную основу для успешного преодоления речевых нарушений и обеспечивает гармоничное развитие всех психических процессов у дошкольников.

Литература

1. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: В 2 ч. / В.С. Колганова, Е.В. Пивоварова. – М.: Айрис-пресс, 2016 – 143с.
 2. Семенович А.В., Володина Я.О., Ланина Т.Н. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники: Учебно-методическое пособие/под редакцией А. В. Семенович. – М.: Дрофа, 2014. – 240 с.
 3. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. Учебное пособие / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2008. – 321 с.
 4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. –М.: Генезис, 2002. – 232с.
 5. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 162с.
-

ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Гонтарева, Е. В. Семенцул

В статье раскрывается сущность, цель, система психолого-педагогических условий реализации технологии личностно-ориентированного обучения в организации дошкольного образования с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: *технология личностно-ориентированного обучения, образовательный процесс, психолого-педагогические условия, образовательная ситуация.*

Модернизация системы дошкольного образования в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики отмечается интенсивным поиском современных педагогических технологий в целях организации эффективного образовательного процесса с детьми дошкольного возраста, который обеспечивает повышение качества дошкольного образования.

Владение современными образовательными технологиями является одной из основных составляющих компетентности педагогических работников и закреплено требованием к педагогическим работникам в едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих Приднестровской Молдавской Республики [2].

Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия в образовательном процессе, организуемом педагогом взаимодействия с воспитанниками, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности [1].

Выбор педагогической технологии – ответственная задача организации дошкольного образования. При организации образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста, педаго-

гический коллектив МДОУ «Центр развития ребенка № 41 «Семицветик» использует технологию личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской. Данная технология позволяет построить образовательный процесс на основе глубокого уважения к личности воспитанника, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к ребенку как к сознательному, полноправному участнику образовательного процесса.

Сущность технологии личностно-ориентированного обучения определяется рядом позиций: ребенок может проявлять избирательность к образовательному материалу, его виду и форме; образованность понимается как совокупность знаний, умений, индивидуальных способностей; образованность формируется как индивидуальное восприятие мира, возможность его творческого преобразования; восприятие ребенком окружающего мира происходит на основе его личностно значимых ценностей и личностных установок; условия для саморазвития и самовыражения ребенка.

Цель реализации технологии личностно-ориентированного обучения в организации дошкольного образования – создание системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином коллективе работать с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов детей дошкольного возраста.

Система психолого-педагогических условий построена на следующих требованиях к организации образовательного процесса.

1. Ребенок является главной действующей фигурой, субъектом образовательного процесса, носителем субъектного опыта.
 2. Ребенок образует самого себя.
 3. Ребенок находит удовлетворение в познавательных, коммуникативных, статусных потребностях, соответствующих возрастным и индивидуальным возможностям.
 4. Ребенок принимает участие в определении выбора деятельности.
 5. Целевые ориентиры дошкольного образования достигаются через личностные новообразования детей дошкольного возраста, через условия и развивающие образовательные ситуации.
-

6. Образование осуществляется дифференцировано и индивидуализировано, согласовано с познавательными возможностями воспитанников.

7. Знания являются средством для становления и развития личного опыта воспитанников, творческой деятельности, ценностного отношения, саморазвития, самопрезентации, целеполагания, принятия решения, решения проблем, принятия ответственности, взаимодействия с окружающими, понимания.

8. Педагог является организатором последовательного ряда образовательных ситуаций развивающего типа и партнером в совместной деятельности.

9. Образовательные ситуации выступают как последовательность разнообразных видов детской деятельности.

10. Используются разнообразные формы проведения образовательных ситуаций.

11. Основными формами взаимодействия воспитанников с педагогом являются диалог и полилог [3].

Образовательный процесс в соответствии с технологией личностно-ориентированного обучения строится на принципах «свободы и развития», создания ситуации успеха для каждого воспитанника организации дошкольного образования. Образовательное пространство предусматривает:

- отсутствие боязни у детей высказать свою точку зрения;
- наполнение содержания образования индивидуальными смыслами;
- смену позиций в триаде «ребенок-ребенок-педагог»;
- формирование адекватной возрасту самооценки;
- осмысление ребенком своей деятельности, приобретение ребенком субъектного опыта;
- наполнение содержания образования, лично значимыми проблемами ребенка;
- совместное с педагогом переживание ситуаций неуспеха;
- деятельностное содержание образования.

Для каждого воспитанника организации дошкольного образования педагогами совместно со специалистами составляется

индивидуальный маршрут развития ребенка дошкольного возраста, который включает индивидуальный характер, основывается на знании особенностей воспитанника как личности со всеми только ей присущими характеристиками. Индивидуальный маршрут развития гибко приспособлен к возможностям ребенка, динамике его развития под влиянием образования, при этом обязательно учитываются индивидуальная избирательность воспитанника к содержанию, виду и форме образовательного материала, его мотивация, стремление использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях, не заданных образованием.

С учетом индивидуальных маршрутов развития воспитанников, педагогами разрабатывается гибкий план проведения образовательных ситуаций, он включает в себя: определение общей цели и ее конкретизацию в зависимости от разных этапов образовательной ситуации; подбор и организацию дидактического материала, позволяющего выявлять индивидуальную избирательность воспитанников к содержанию, виду и форме образовательного материала, облегчающего его усвоение; планирование разных форм организации образовательной деятельности (соотношение фронтальной, индивидуальной, самостоятельной работы); выявление требований к оценке продуктивности работы с учетом характера заданий (дословный пересказ, краткое изложение своими словами, использование известных алгоритмов, выполнение проблемных, творческих заданий).

Планирование образовательных ситуаций обязательно включает характер общения и межличностных взаимодействий: использование разнообразных форм общения с воспитанниками (монолог, диалог, полилог); характер взаимодействия воспитанников с учетом их личностных особенностей, межгрупповое взаимодействие (распределение по группам, парами и т.п.); содержание субъектного опыта всех участников образовательной ситуации в диалоге «ребенок – педагог», «ребенок – группа»; предвосхищение возможных изменений в организации коллективной работы группы, коррекция их по ходу проведения образовательной ситуации.

Опыт реализации технологии личностно-ориентированного обучения позволил разработать ряд рекомендаций для педагогов к проведению образовательных ситуаций в образовательном процессе организации дошкольного образования.

Педагогу необходимо использовать разнообразные формы и методы работы с воспитанниками, позволяющих раскрыть содержание их субъектного опыта относительно предложенной темы.

Педагогу необходимо создать атмосферу заинтересованности каждого ребенка в работе группы.

Педагогу необходимо стимулировать воспитанников к использованию разнообразных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ.

Педагогу необходимо поощрять стремление ребенка предлагать свой способ работы (решения задачи), анализировать в ходе занятия разные способы, предлагаемые детьми, отбирать и анализировать наиболее рациональные, отмечать и поддерживать оригинальные.

Педагогу необходимо предлагать ребенку самому выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую).

Педагогу необходимо создавать ситуации общения, позволяющие каждому воспитаннику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность к способам работы.

Педагогу необходимо обсуждать с детьми, что «мы узнали», «что понравилось или не понравилось», «почему хотелось бы выполнить задание еще раз», «что можно сделать по-другому».

Педагогу необходимо анализировать не только правильность (неправильность) ответа, но и его самостоятельность, оригинальность, стремление воспитанника искать и находить разнообразные способы выполнения заданий.

Технология личностно-ориентированного обучения ставит педагога в новую, не привычную для него пока профессиональную позицию – быть одновременно и педагогом, и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым воспитанником в процессе его индивидуального (возрастного)

развития, личностного становления. Технология личностно-ориентированного обучения служит той «сценической площадкой», где не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности воспитанников. Объединению этих двух задач служит технология личностно-ориентированного обучения.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии // Технологии в педагогике. М.: Педагогика, 1989. С. 169-175.

2. Приказ Министерства по социальной защите и труду Приднестровской Молдавской Республики от 12 января 2010 года № 5 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел: «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (САЗ 10-7)» (САЗ 20-52).

3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 2000. – 176 с. – (Библиотека журнала Директор школы; Выпуск № 7).

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

А. В. Гончар

В статье раскрывается, что эффективность процесса достигается при комплексном подходе, включающем в себя взаимодействие с тифлопедагогами, ортоптистами, психологами и воспитателями. Также важно вовлечение родителей в коррекционную программу для достижения оптимальных результатов. В ходе логопедических занятий с детьми с нарушениями зрения применяются различные методики, разработанные учеными и практикующими логопедами. Эти методики охватывают не только аспекты речевого развития, но и

учитывают специфику восприятия и обучения детей с дефектом зрения.

Ключевые слова: логопедическая работа, нарушения зрения, коррекция и развитие речи, логопед, слабовидящие дети.

Логопедическая работа с детьми, сталкивающимися с нарушениями зрения, играет ключевую роль в системе коррекционной работы, направленной на компенсацию последствий зрительной патологии и подготовку к обучению в школе. Этот процесс требует не только специализированных знаний в офтальмологии и тифлопедагогике, но и умения эффективно владеть методиками коррекционного воздействия. Работа логопеда с детьми с нарушениями зрения требует широкого спектра знаний. Логопед в специальном дошкольном учреждении не только корректирует произносительную сторону речи, но и активно участвует в развитии речи, познавательной деятельности и двигательной сферы ребенка. В сфере коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушениями зрения ключевое значение придается системному и многостороннему подходу, объединяющему усилия логопедов, тифлопедагогов и воспитателей. Коррекционная работа включает комплексное воздействие, организуемое силами всех специалистов в системе разнообразных занятий с детьми.

Основой коррекционно-логопедической работы является формирование речевых стереотипов, которые накапливаются путем выделения обобщающих или контрастных признаков. Постепенное расширение словарного запаса и практическое овладение грамматическим строем позволяют перейти к созданию предложений на основе изображений, поддерживаемых опорными словами и представлениями, связанными с опытом детей и окружающим миром. В процессе логопедических занятий акцент делается на развитие наименее развитых аспектов речевой деятельности у детей. Совместная работа логопеда, воспитателя и тифлопедагога формирует систему, способствующую созданию речевой основы для успешного школьного обучения [3].

Логопедическая деятельность нацелена на совершенствование навыков, формируемых воспитателями и тифлопедагогами. Сотрудничество строится на основе совместного планирования, включая дублирование игровой и речевой картотеки. Игры и специально подобранный речевой материал используются для закрепления навыков правильного звукопроизношения, развития словарного запаса и связной речи. Процесс логопедической коррекции становится заметным на всех уровнях обучения. В этот период совместная работа логопеда и воспитателя становится важным моментом в обучении грамоте и развитии речи. Программные разделы работы выделяются для дифференцированного закрепления речевых навыков, сформированных на логопедических занятиях. Этот комплексный и коррекционный подход требует от логопедов не только высокой квалификации, но и глубоких знаний о детях с дефектами зрения. Они должны быть осведомлены об особенностях развития этих детей, их способах восприятия и уметь организовать разнообразные виды деятельности. Кроме того, необходимо владение программой обучения в специальной школе для эффективной реализации целей и преемственности коррекционной работы [2].

Один из ключевых аспектов логопедической работы с такими детьми – подготовка дидактического материала. Он должен быть оптимального размера, окраски и объемности, чтобы соответствовать возможностям восприятия ребенка. Рельефные картинки, также являющиеся важным инструментом, позволяют детям «ощущать» изображения и лучше понимать их содержание. На практике, логопеды часто применяют разнообразные визуальные методы, такие как использование «волшебных мешочков» с игрушками, кубиков и брусочков. Эти материалы не только помогают обозначить звуки, строение слогов, слов и предложений, но и создают игровую атмосферу, стимулируя развитие речи через увлекательные формы взаимодействия [1].

Успешность работы с слабовидящими детьми также заключается в природной наглядности. Дети, сталкивающиеся с глубокими дефектами зрения, формируют предпосылки к игровой

деятельности значительно позже, чем их сверстники с нормальным зрением. Игра становится обязательным элементом занятий, способствуя активному восприятию окружающего мира. Важным моментом является использование цветных изображений, которые стимулируют зрительные реакции, активизируют функции зрения и создают положительный эмоциональный настрой. Демонстрационный материал следует предъявлять так, чтобы соответствовать особенностям зрения каждого ребенка – неподвижно для сосредоточения взора, на подставке или столе в зависимости от типа косоглазия, на определенном расстоянии для детей с дальнорукостью или близорукостью [2].

В работе с детьми, испытывающими небольшие нарушения в области речи, при планировании коррекционно-логопедической работы особое внимание уделяется индивидуальным особенностям каждого ребенка, при этом учитывается его хорошая речевая база. В этом контексте, фокусировка на совершенствовании фонетической стороны речи является неотъемлемой частью плана. Важной частью коррекционной работы является проведение упражнений и игр, направленных на развитие слухового внимания. Развитие слухового внимания содействует улучшению артикуляции и восприятию звуков, что в конечном итоге благотворно сказывается на общей четкости речи. Упражнения на различение звуков, слуховые игры и задания, направленные на внимание к звукам в словах, играют важную роль в процессе коррекции.

Имея ограниченные возможности в формировании речевых образов по подражанию, дети данной категории требуют особого подхода. Для эффективной коррекции в таких случаях применяются приемы механической постановки звуков. Это включает в себя систематическое обучение правильной артикуляции, привлечение кинестетических ощущений и использование доступных сравнений артикуляции звуков с образами предметов. Многие коррекционные методики также внедряют элементы занимательности. Игровой подход позволяет детям не только обучаться, но и развиваться в приятной и стимулирующей обстановке.

В работе логопеда с детьми, сталкивающимися с нарушениями произношения, ключевым аспектом является разработка индивидуализированной программы, учитывающей особенности их визуальных и артикуляционных способностей. В случае слабовидящих детей, этот подход требует особого внимания и интеграции разнообразных сенсорных аспектов. Основой программы становится постановка звуков и их закрепление в устной речи, используя метод накопления опыта употребления этих звуков в речевом материале различной сложности. Порядок постановки звуков следует структурировать, начиная с глухих согласных (С, С к З, З, Ш, Ж, Ц, Ч, Щ) и заканчивая звонкими взрывными (Б, Д, Г). Уточнение соответствующих пар глухих взрывных звуков является неотъемлемой частью этого процесса [3].

В случае работы со слабовидящими детьми, логопеды успешно привлекают слуховой, тактильный, двигательный анализаторы и кинестетическое чувство. Низкая острота зрения и несформированность зрительного анализа могут затруднить концентрацию внимания на оральном образе звуков. Информация о положении артикуляционных органов, которую дети получают из словесных инструкций, не всегда является для них точной и правильной. Поэтому активизация других сенсорных каналов становится важным элементом успешной коррекции. Значение наглядных пособий в коррекции звукопроизношения у слабовидящих детей трудно переоценить. Неточность зрительных восприятий и нечеткость видения движения артикуляционных органов в процессе работы над звуком делают важным использование визуальных подсказок. Аппликации из пластилина и рельефные рисунки становятся незаменимыми инструментами, позволяющими детям лучше воспринимать и связывать инструкции с необходимыми движениями [1].

Таким образом, логопедическая работа с слабовидящими детьми – это сложное и ответственное занятие, требующее индивидуального подхода и тщательной подготовки материала. Внимание к особенностям зрения и использование подходящих методик способствуют не только коррекции зрительных проблем, но и полноценному развитию языковых навыков у детей.

Литература

1. Волкова Л. С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей (Учеб.-метод. пособие) / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, Малое гос. науч.-произв. предприятие «Внедрение». – Л. : РГПУ, МГНПП «Внедрение», 1991. – 44 с.
2. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000 – 240 с.
3. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста: Пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 212с.

ТЕХНОЛОГИЯ «МАРБЛС» КАК ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПРАКТИКА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ

А. В. Готорничан

В статье рассматривается применение нетрадиционной технологии «Марблс» в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения. Раскрыто понятие камней «Марблс» как полифункционального развивающего пособия. Предложенные игры и упражнения с камнями «Марблс» направлены на развитие психических процессов: мышления, памяти, восприятия, внимания, речи; тактильных ощущений и мелкой моторики; коммуникативных способностей и личностных качеств детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *камни «Марблс», полифункциональное развивающее пособие, коррекционно-развивающая работа.*

На современном этапе деятельности дошкольного учреждения наибольшее значение приобретает психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, при организации

которого особое внимание уделяется оказанию психологической помощи и поддержки семьям с детьми. Отмечается тенденция к увеличению количества детей с различного рода проблемами в развитии, что требует от педагога – психолога пополнения компетенций в использовании различных развивающих технологий.

Доказано, что дошкольники всему учатся через игру, в ходе которой они совершенствуют свои навыки в когнитивной, физической, коммуникативной, социальной и эмоциональной сферах. Важно создавать разнообразные условия для игры, с целью стимулирования множества способов взаимодействия с окружающим миром. Предоставление различных нестандартных материалов способствует развитию творческих навыков и воображения. Дети дошкольного возраста могут экспериментировать с формой и цветом, что помогает им капитализировать свои идеи и осуществлять замыслы в действии.

Наблюдение за игрой дошкольников дает взрослым ценную информацию об их интересах и эмоциональном состоянии, что позволяет лучше понять потребности воспитанников, создавать адаптивную и обогащающую среду для воспитания и развития через игру.

Проанализировав потенциал нестандартных техник в реализации задач данной проблематики, а также принимая во внимание глубокую внутреннюю заинтересованность детской природы в играх, привлекает особого рода материал – камни «Марблс».

Основой практической деятельности с данным пособием является литотерапия – здоровьезберегающая технология, в реализации которой широко применяются минералы, кристаллы, камни.

Забава в «Марблс» ведет свою историю от времен нашего пещерного предка, когда маленькие неандертальцы в свободное время играли мелкой галькой и шариками из глины. «Марблс» производились из кремня, камня, а также обожженной глины. Шарика из глины, предназначенные для игры, были обнаружены в пирамидах Египта, также в зонах древнейших населенных пунктов Ацтеков.

Камни, известные как «Марблс», получили свое название от английского слова, означающего мрамор. Эти разноцветные стеклянные шары, традиционно имеющие сферическую форму, стали популярными не только среди детей, но и среди коллекционеров.

Инновационные технологии производства позволили создать уникальные виды «Марблс», которые привлекают внимание своей эстетикой и разнообразием.

Изготавливаются «Марблс» из высококачественного силикатного песка, золы и соды, которые расплавляются в печах при высокой температуре. Этот процесс позволяет достигать удивительных эффектов при помощи специальных красителей, которыми окрашиваются шары. Результатом становятся изделия ярких, насыщенных цветов с оригинальными узорами.

Основываясь на технологии применения камней «Марблс» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями развития психологов Драганчук Веры Алексеевны и Марухно Елены Алексеевны, мною подобрана и систематизирована картотека развивающих игр и упражнений по направлениям развития психических процессов с применением данного материала для детей дошкольного возраста, нуждающихся в коррекционной помощи. Предложенные задания предназначены для детей от четырех до шести лет.

В своей профессиональной деятельности камни «Марблс» применяю в работе с детьми средней и старшей возрастной группы во время проведения коррекционно-развивающих занятий в малых группах или индивидуально. Ребенку озвучиваю четкую инструкцию для выполнения. Все упражнения варьирую от возраста детей, их развития, заинтересованности в игре.

При работе с представленным материалом необходимо соблюдать определенные правила: проводить игры в присутствии взрослых; разъяснять детям, что камни «Марблс» нельзя употреблять в пищу; проявлять осторожность в игре, так как камешки хрупкие; придерживаться гигиены рук.

Организация коррекционно-развивающей работы с применением данной технологии качественно влияет на развитие всех психических процессов и личностных качеств детей.

Опыт работы показывает, что данный материал является тем эффективным средством, при рациональном применении которого решаются следующие задачи:

- создание позитивного эмоционального настроения ребенка на занятие;
- снятие напряжения, отрицательных экспансивных переживаний, релаксация;
- формирование интереса к творческой деятельности;
- развитие фантазии ребенка;
- развитие сенсорного и эстетического восприятия, зрительного внимания, памяти и образного мышления;
- формирование и закрепление правильного образа предметов;
- совершенствование мелкой моторики, зрительно – двигательной координации;
- упражнение в ориентировке на плоскости листа;
- упражнение в последовательной смене тонуса руки ребенка;
- обогащение словарного запаса;
- развитие усидчивости, самостоятельности, инициативности;
- развитие умения сосредотачиваться и доводить начатое дело до конца.

Приступая непосредственно к работе с детьми, советую воспитанникам рассмотреть, перебрать камешки руками, выложить их из емкости, меняя пальцы по очереди то правой, то левой рукой и одновременно; знакомя с текстурой, качеством, цветом. Предлагаю отыскать наиболее привлекательный для себя и описать его.

Использую камни как стимульный материал для свободных ассоциаций ребенка. В упражнении «Придумай сам» воспитанникам предлагается самостоятельно, проявив фантазию, выложить рисунок из «Марблс» на заданную тему без предъявления образца.

Работа с камешками предоставляет пространство для творчества, способствует снятию напряжения, разрешения негативных эмоциональных переживаний. Например: «Муфта» – это приятное релаксационное воздействие шариков «Марблс» на рецепторы пальцев. Игра «Волшебный мешочек» развивает тактильные ощущения, умение отбирать предметы, отличающиеся от камешков «Марблс»; выделять и доставать из множества предметов только «Марблс».

Решая разные задачи, связанные с развитием познавательных процессов, проблем личностной сферы воспитанников, данное пособие остается интересным, дает возможность творчества, не утрачивает своей привлекательности от игры к игре. Все это объясняется тем, что ребенок, играя, познает мир и принимает участие в нем своей общей практической активностью – за счет действий, высказываний, переживаний, замыслов.

Дошкольники с удовольствием действуют пальцами и ладошками, что оказывает полезное воздействие на весь организм, а также на развитие мелкой моторики, отрабатываются щипковый, пинцетный, кулачковый захваты. Все это способствует развитию различных мышц рук, что в свою очередь благоприятно влияет на развитие речи. Например, упражнение «Графический диктант» учит развивать навык ориентировки на плоскости; способствует профилактике оптико – пространственных нарушений и развитию мелкой моторики рук. Ребенок действует по инструкции: положи красный камешек в центр листа. Синий – в левый верхний угол, зеленый – в правый верхний угол, синий – в правый нижний; зеленый – в левый нижний.

При использовании на занятии разнообразных шаблонов, где необходимо наложить камешки на рисунок, совершенствуется зрительно – моторная координация. Например, упражнение «Выложи по заданию» развивает умение различать цвета, называть их; совершенствует зрительное внимание, память, мелкую моторику рук. Предлагаю воспитаннику разложить камни, накладывая их на образец – карточку, на которой нанесен рисунок.

Для развития процессов мышления эффективно применяю игру «Четвертый лишний», целью которой является среди четырех предметов на картинке найти один лишний и положить на него камень определенного цвета, объяснив свой выбор.

Использование технологии «Марблс», в отличие от традиционных методик позволяет решать поставленные задачи коррекционного воздействия в более короткие сроки и получать устойчивый результат: у детей наблюдается положительная динамика в развитии восприятия, памяти, мышления, речи, воображения,

творческой активности, познавательной деятельности; повышается мотивация, осознанность, формируется интерес, стремление к самостоятельности.

Взаимодействуя с «необычными игрушками», столь изящными, яркими, разнообразными по форме и качеству, дошкольники становятся более сдержанными, усидчивыми, уравновешенными.

Являясь одним из инновационных нетрадиционных развивающих приемов, технология «Марблс» предоставляет пространство, как для исследования когнитивной сферы, так и для индивидуальной и подгрупповой коррекционной работы педагога – психолога с детьми старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Дмитриева В.Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет. – М.: Эксмо, 2011. 261с.
2. Драганчук В.А., Марухно Е.Н. Педагогика: традиции и инновации : Публикация материалов IX международной научной конференции. Казань. 2018. 106 с.
3. Климанова Г.Б. Учебно-методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2015. №8, С. 29.
4. Фарафонова Н.Н. Активизация познавательных и коммуникативных навыков дошкольников через применение шариков Марблс // Педагогическая наука и практика. 2020. С.59–62

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СМЫСЛЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Н. В. Гудаль

Профессиональное самоопределение традиционно ассоциируется с подростковым возрастом, когда формируются интересы и склонности к определенной деятельности.

Ключевые слова: личность дошкольника, профессиональное самоопределение.

Современные исследования показывают, что основы профессионального самоопределения закладываются значительно раньше – в дошкольном возрасте. В это время ребенок активно осваивает социальные роли, начинает понимать значения различных профессий и приобретает первые навыки, связанные с будущей трудовой деятельностью. В связи с этим актуально рассмотреть педагогические смыслы и подходы, которые позволяют организовать процесс раннего профессионального самоопределения дошкольников.

Педагогические смыслы профессионального самоопределения дошкольника

В дошкольном возрасте дети только начинают знакомиться с миром профессий через игру и наблюдение за взрослыми. Важнейшая задача педагогов и родителей на этом этапе – создать условия, которые способствуют развитию интереса к труду и к пониманию его ценности. Профессиональное самоопределение дошкольника связано с:

1) развитием воображения и творческого мышления – через игру ребенок примеряет на себя различные социальные роли и профессии, что помогает формировать положительное отношение к труду.

2) знакомством с профессиями через опыт и наблюдение – дети копируют поведение взрослых, участвующих в той или иной профессиональной деятельности, что способствует развитию понимания ее значимости.

3) формированием социальных навыков – осваивая ролевые игры, дошкольники учатся работать в команде, решать задачи и находить общие решения, что является основой для будущей профессиональной деятельности.

При организации профессионального самоопределения дошкольников учитываются возрастные особенности детей, такие как преобладание игровой деятельности, конкретность мышления и интерес к окружающему миру. Современные подходы включают:

1. Игра как основной метод:

Сюжетно-ролевые игры позволяют дошкольникам на практике примерять на себя роли различных специалистов: врачей, строителей, поваров, учителей. Такие игры формируют у детей представления о профессиях через личный опыт.

Тематические игры (например, игра в «больницу» или «магазин») не только знакомят детей с профессиями, но и развивают навыки социального взаимодействия и сотрудничества.

2. Проектная деятельность: В дошкольном образовательном учреждении активно внедряются проекты, связанные с профориентацией. Например, создание миниатюрных моделей зданий и инфраструктур (детские сады, школы, больницы) помогает детям наглядно понимать, чем занимаются разные специалисты и как их работа влияет на общество.

3. Знакомство с профессиями через экскурсии:

Экскурсии на предприятия или учреждения, где дети могут увидеть профессионалов в действии (например, визит в пожарную часть или в театр, в парк развлечений), помогают детям понять значимость профессий.

Приглашение родителей или представителей разных профессий в детский сад для коротких рассказов и демонстрации инструментов их работы помогает приблизить мир профессий к ребенку.

4. Использование мультимедийных технологий: Современные мультимедийные инструменты, образовательные игры и мультфильмы, наглядный материал также использованы для демонстрации различных профессий. Мультфильмы часто показывают героев, выполняющих те или иные профессиональные задачи, что способствует формированию у детей позитивного отношения к труду.

5. Профориентационные дни и недели: В дошкольном учреждении организуются специальные профориентационные мероприятия, такие как «День профессий» или «Неделя профессий», где каждый день посвящен одной профессии. Дети в игровой форме изучают рабочие инструменты и выполняют задания, связанные с профессией дня.

Процесс раннего профессионального самоопределения невозможен без активного участия взрослых. Педагог играет ключевую роль в организации ролевых игр и проектной деятельности, направленной на знакомство с профессиями. Важно, чтобы педагог создавал условия, в которых дети могли бы проявлять самостоятельность, развивать свои способности и интересы. Родителей также призываем задействовать принять участие в процессе, демонстрируя своим примером ценность труда и предоставляя детям возможность познакомиться с их профессиями.

Среди основных проблем и вызовов можно выделить:

1. Отсутствие систематического подхода к профессиональному самоопределению дошкольников. Несмотря на отдельные инициативы, профориентация часто не интегрируется в образовательные программы детских садов на регулярной основе.

2. Ограниченность ресурсов для организации эффективных профориентационных мероприятий (например, недостаточное количество экскурсионных программ для дошкольников).

3. Недостаток методических материалов для педагогов, которые могли бы способствовать более целенаправленной работе с детьми в рамках раннего профессионального самоопределения. Раннее профессиональное самоопределение дошкольников является важным этапом в развитии личности. Игровые и проектные методы, вовлечение родителей и использование современных технологий создают благоприятные условия для того, чтобы дети с раннего возраста начали знакомиться с миром профессий. Важно, чтобы профессиональная ориентация дошкольников была систематической и органично интегрировалась в образовательную программу детских садов. Это позволит сформировать у детей позитивное отношение к труду и подготовить их к осознанному выбору профессии в будущем.

Литература

1. Власова, О. П., & Сухарева, Е. А. (2022). Профориентация в дошкольном образовании. М.: Педагогика.
2. Левина, Е. П. Роль игровой деятельности в профессиональном самоопределении дошкольников // Дошкольное образование. – 2021. – №3.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ ОПТИМИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ СОТРУДНИЧЕСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

О. М. Дабижа, О. А. Лысенко

В статье рассматривается применение проектной технологии как эффективного инструмента оптимизации экологического развития дошкольников. Анализируется важность сотрудничества между организациями дошкольного образования и родителями в формировании устойчивых экологических знаний и навыков у детей. Описываются успешные примеры реализации проектного подхода, способствующего развитию экологической сознательности, а также выделяются ключевые методы и стратегии, которые могут быть использованы в совместной деятельности.

Ключевые слова: *проектная технология, экологическое воспитание, дошкольники, сотрудничество, организация дошкольного образования, родители, образовательный процесс.*

Дошкольный возраст, самая необыкновенная и незабываемая пора в жизни каждого человека. В этот период ребенок познает невероятно много нового, волнующего, захватывающего и называется этот период-детство. В детстве дети не могут существовать без взрослых [2, с.18].

Семья является самым важным составляющим в жизни каждого человека, и от того насколько культурно развиты родители, зависит всестороннее развитие ребенка.

В настоящее время ежедневно происходит становление системы дошкольного образования. Основным принципом этой системы является сотрудничество между дошкольным образовательным учреждением воспитанника и его семьей. Родители (законные представители) – это люди, которые идут в ногу со временем. Задача наших педагогов найти и применить новый формат

работы по взаимодействию с семьями воспитанников, а также воплотить новые полезные идеи и свежие инновационные технологии в работе по данному направлению.

Сотрудничество педагога и родителя может быть успешным только при условии, если обе стороны будут положительно настроены действовать сообща.

Исходя из опыта работы нами отмечено, что при поступлении ребенка в организацию дошкольного образования родители не охотно включаются и проявляют желание участвовать в мероприятиях проводимыми в ОДО.

Педагоги вынуждены находится в постоянном поиске разнообразных форм взаимодействия с родителями воспитанников. Как показал опыт, проектная технология одна из таких форм.

Партнерство воспитателей и педагогов при реализации проектной технологии помогает объединить коллектив родителей с дошкольным учреждением. В процессе осуществления проектной деятельности родители получают возможность познакомиться и узнать поближе интересы своих детей и другие семьи. Совместное участие запланированных мероприятий ребенка и его родителей делает крепче детско-родительские отношения [3, с.4].

Экологическое развитие – это одно из направлений в работе ОДО, реализация которого, возможна только при готовности воспитателей осуществлять экологическое воспитание детей, расширять и углублять экологические знания родителей воспитанников, а также привлекать их к совместной деятельности с педагогами [1, с.39].

В 2023-2024 учебном году педагоги МДОУ №43 поставили перед собой одну из годовых задач «Экологическое воспитание дошкольников». В рамках данной годовой задачи разработан творческой группой и реализован педагогическим коллективом долгосрочный проект «Будь природе другом».

Целью первого этапа обозначено: информирование родителей по направлению экологического воспитания детей, которое состоялось через реализацию таких задач как:

– организация продуктивной деятельности педагогического коллектива МДОУ с родителями и детьми,

– осуществление планирования просветительской работы в возрастных группах через новые формы сотрудничества с семьей.

Целью второго этапа определена реализация задач по экологическому воспитанию, работе с родителями, установление с ними партнерских отношений.

Задачами стали:

– повышение уровня экологической компетентности родителей;

– привлечение родителей в совместную с МДОУ экологически-ориентированную деятельность;

– создание в МДОУ атмосферы общности интересов в контексте решения задач по экологическому воспитанию дошкольников.

На 1-м этапе нами разработаны новые формы работы во всех возрастных группах, которые были направлены на формирование мотивов взаимодействия и сотрудничества у родителей.

Следует обратить внимание на ряд проводимых мероприятий, которые вызвали у родители особый интерес. Так, воспитатели групп старшего дошкольного возраста изготовили одну из форм наглядной агитации – листовку «Как мы губим природу!». В этой листовке подробно описывались правила проведения человека в природе. В изготовлении первых листовок с большим удовольствием участвовали дети и педагоги. Листовки выполнялись в соответствии времени года и явлений природы. Эффективность данной формы подтвердил конкурс листовок на тему «Берегите природу», в котором участвовали все родители воспитанников.

Для родителей по организации игр с детьми на природе нами разработано пособие «Ромашка» – «банк». В содержание пособия включена следующая информация: на что обратить внимание ребенка в процессе прогулки; какие стихи необходимо повторять с ребенком согласно возрасту; факты, которые особенно интересуют детей и можно обсудить в домашней обстановке.

В уголках для родителей ежедневно оформлялась информация о том, как прошел день в дошкольном учреждении, какие вопросы задавались детьми и к каким выводам они пришли после

проведения наблюдений. Это позволила педагогам не только заинтересовать родителей, но и вызвать их на общение.

Внимание родителей так же, привлек конкурс «Творцы чудес», для участия в котором, необходимо было изготовить поделку из любого материала совместно с детьми [5, с. 58]. Желание участвовать в этом конкурсе проявили родители, начиная со второй младшей группы.

На 2-м этапе проведено анкетирование родителей. Анкетирование позволило выявить вопросы, на которые необходимо обратить внимание при разработке плана совместной работы МДОУ и семьи по экологическому воспитанию детей.

Также на этом этапе было организовано общее родительское собрание на тему «Экологическое воспитание в саду и дома» Во время проведения родительского собрания педагоги старались вести с родителями диалог, что и вызвало у них желание высказаться. По окончании собрания родители были приглашены по возрастным группам, где смогли ознакомиться с поделками, изготовленными детьми. Так же им были представлены нестандартные пособия и дидактические игры, которые они по желанию могут сделать совместно с детьми в домашних условиях. В дополнение ко всему, по желанию родителей и в индивидуальном порядке они могли ознакомиться с результатами проведенного мониторинга детей по данному направлению.

В рамках реализации 3-го этапа проекта проведен семинар-практикум «В царстве лекарственных растений» [4, с.39]. Родители воспитанников (законные представители) с удовольствием и большим интересом изъявляли желание в нем участвовать. Цель данного мероприятия – обогатить знания родителей о необходимости оздоровления детей, обсудить имеющиеся проблемы. Старшая медицинская сестра познакомила родителей с системой оздоровления, которая создана в детском саду, и необходимости использования лекарственных растений для укрепления детского иммунитета в период обострения эпидемиологической обстановки.

По итогам проекта нами была проведена Родительская конференция на тему: «Совместная работа детского сада и семьи в воспитании у детей бережного отношения к природе»

В результате проделанной работы по экологическому воспитанию дошкольников в рамках сотрудничества организации дошкольного образования с родителями отмечено, что совместная деятельность в данном направлении, способствовала воспитанию у детей осознанного желания беречь природу, а также заботиться о братьях наших меньших.

Таким образом, по средствам проектной технологии удалось повысить компетентность родителей в экологическом воспитании, заинтересовать в сотрудничестве с организацией дошкольного образования, сплотить родителей и детей при выполнении определенных заданий, а также увидеть творческие способности и возможности своих детей.

Литература

1. Дыбина О.Б. Ребенок и окружающий мир. //М: Мозаика-Синтез, 2005.
2. Зерщикова Т., Ярошевич Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 7.
3. Киселева Л.С., Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. – М.: Аркти, М., 2010.
4. Масленникова О.М. Филиппенко А.А. Экологические проекты в детском саду. – М.: Учитель, 2011. – 232 с.
5. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников. – М.: Академия, 2001.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Е. Н. Доброва

В статье рассматривается понятие мнемотехника, определены задачи и вариативность ее использования в коррекционной работе школьного

учителя-логопеда. Автором отмечена существенная роль использования данного коррекционного приема не только в развитии связной речи, но и в развитии психических процессов обучающихся, познавательной активности в целом.

Ключевые слова: коррекционные технологии, мнемотехника, запоминание, структура текста, абстрактные символы, активизация речевых высказываний.

Своевременное и целесообразное использование коррекционных технологий в логопедической работе – является одним из критериев профессиональных качеств учителя – логопеда. На протяжении последних лет большинство коррекционных педагогов отмечают рост численности детей, имеющих те или иные нарушения в развитии. Особенно, наблюдается увеличение количества детей с нарушениями речи. Данный факт отмечается и по результатам диагностического обследования речевого развития первоклассников, поступающих в школу. Так, за последние пять лет практической деятельности, свыше 30 % первоклассников имеют недостаточный уровень развития связной речи. У третьей части учащихся с нарушениями речи отмечается недостаточный уровень развития психических процессов, имеются сложности в обработке полученной информации с характерной им низкой работоспособностью. Не секрет, что недостаточное развитие связной речи является серьезным препятствием для успешного обучения, и в – первую очередь по русскому языку и чтению. Учитывая, что произвольность психических процессов и уровень связной речи лежат в основе школьного обучения, актуальным остается вопрос использования в работе учителя-логопеда эффективных коррекционных технологий, направленных на развитие не только всей системы речи, как важнейшего средства получения знаний учащимися, но и развитию познавательных процессов.

«Коррекционные технологии» – это комплекс методов и приемов обучения, применяемых в работе с детьми с нарушениями в развитии, направленными на исправление отклонений или нарушений в развитии тех или иных функций.

В процессе коррекционной работы, отмечено, что навыки связной речи учащихся с тяжелыми нарушениями речи, при спонтанном ее развитии, не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения в школе [1, с. 28]. Поэтому, учителю-логопеду при планировании своей деятельности, важно подобрать эффективные коррекционно-развивающие технологии, методы и приемы, позволяющие добиться определенных успехов в развитии связной речи.

Применяя разнообразные коррекционно-развивающие технологии, значимую роль в работе учителя-логопеда играет мнемотехника. Мнемотехника – это система приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, и конечно развитие речи в целом [3, с. 52].

Мнемотехника имеет давнюю историю, которая уходит в глубь времен. Еще в Древней Греции и Риме были разработаны первые методы запоминания информации. Еще известный философ Сократ использовал «метод сокращений» для запоминания информации [4, с. 44]. В современном образовании и развитии мнемотехника играет важную роль. Так, на логопедических занятиях мнемотехнику используется для построения навыков связного текста, активизации речевых высказываний учащихся, автоматизации поставленных звуков, развития памяти и совершенствование усвоения учебного материала.

Большая часть учащихся, имеющих общее недоразвитие речи, на логопедических занятиях затрудняются учить стихи, пересказывать тексты. Одновременно, им присуще быстрое утомление и слабый интерес в заучивании слов, фраз, стихотворений. В этом случае, очень важно активизировать у ребят интерес к занятиям, увлечь их и помочь превратить сложную работу в доступную им деятельность. Не секрет, что язык мозга – это образы. И здесь зрительный образ очень важен, так как при прослушивании информации если у учащегося не возникнет визуальный образ услышанного, понимание смысла затруднительно. В этом и

заключается суть мнемотехники, а именно: слово, фраза, стихотворение или текст представляется в картинках, которые служат схемами или символическими знаками. Используя картинки или символы можно «изобразить» рассказ, пословицу, стихотворение. Глядя на эти схемы, учащийся воспроизводит полученную информацию.

Используя мнемотехнику на логопедических занятиях решаются следующие задачи:

- формирование умения преобразовывать абстрактные символы в образы;
- развитие умения работать по образцу;
- развитие зрительного и слухового внимания;
- развитие связной речи, расширение и обогащение словарного запаса детей;
- развитие воображения, умение самостоятельно составлять схемы и воспроизводить их;
- автоматизация и дифференциация звуков.

Важнейшая задача мнемотехники – научить ребенка самостоятельно рассуждать, думать, высказывать свои мысли. При применении мнемотехники важно, чтобы любой ее прием был эмоционально заряжен, легко запоминался и легко воспринимался [3. с. 54].

При создании мнемотаблицы или схемы необходимо придерживаться определенных требований:

- небольшой объем, предельная лаконичность, отсутствие ненужных, второстепенных деталей.
- максимальная эмоциональность, образность, ассоциативность, единство которых должно вызывать интерес, положительные эмоции, развивая воображение;

В структуре мнемотехники выделяются следующие виды:

1) мнемоквадрат – это отдельная карточка – изображение с закодированной информацией. Рисунок в квадрате обозначает, либо одно слово, либо словосочетание, либо простое предложение.

2) мнемодорожка – это последовательность изображений, которые расположены в ряд. В изображении может быть зашифровано одно словосочетание, или простое предложение.

3) мнемотаблица – это таблица, поделенная на квадраты, в каждый из квадратов заложена определенная информация. Весь текст зарисовывается схематично. Каждому изображению соответствует слово или словосочетание, на основе этих изображений составляется рассказ или учится стих. Работа по мнемотаблицам проводится поэтапно: сначала рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено, затем символов слов преобразовываются в образы и затем пересказ рассказа с помощью логопеда, далее – самостоятельно [5. с. 124]. .

Мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы служат дидактическим материалом в работе не только для составления рассказов, пересказов, отгадыванию загадок, заучивании стихов, но и для совершенствования звукового звуко-буквенного анализа слов, постановки, автоматизации и дифференциации звуков, обогащения словарного запаса.

Приемы мнемотехники могут использоваться в следующих направлениях:

1. Использование мнемодорожек и мнемотаблиц при постановке и автоматизации звуков. На заключительном этапе процесса автоматизации корректируемого звука ребенку предлагается работа с чистоговорками, скороговорками, заучивание стихотворения. Для их точного повторения предлагается схематичное изображение отдельных частей с помощью мнемотехники. Это помогает ускорить процесс автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

2. Подбор признаков к предмету с последующим его описанием. Учащийся произносит признаки предмета с помощью мнемоквадратов, которые характеризуют цвет, форму, материал, твердость или мягкость.

3. При пересказе текста. Предлагается мнемотаблица, на которой изображены все действующие лица. Учащиеся концентрируют свое внимание на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи необходимых выражений. Пересказ текста строится поэтапно: сначала текст прочитывается педагогом, затем рассматривается мнемотаблица, задаются вопросы

по тексту, повторно прочитывается текст, а затем текст пересказывается самостоятельно ребенком.

4. При заучивании стихотворений. Педагогом на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ученик по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком.

5. Составлении рассказа наиболее трудный вид в развитии связной речи. При составлении рассказа задействуются все психические функции (восприятие, внимание, память, мышление). Весьма эффективным в этой работе является коллаж, на котором изображается зрительный образ основных предметов (картинки, модели, буквы, цифры, геометрические фигуры и т. д.). Учащиеся в процессе устанавливают ассоциативные связи между предметами и картинками.

В ходе использования мнемотехники на логопедических занятиях отмечаются следующие преимущества:

- учащимся легче воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, сохранять и воспроизводить ее;
- появляется возможность соединять несколько зрительных образов, фиксировать эту взаимосвязь;
- отмечается снижение утомляемости и возможность долго удерживать внимание на занятии;
- запоминают большее количество информации при пересказе;
- отрабатывается навык построения предложения и правильного порядка слов.
- овладевают языковыми средствами, необходимыми для составления описательных рассказов;
- активизируются и уточняются имеющиеся знания и представления об окружающем мире.

Сравнивая результаты обследования речевого развития в начале и конце учебного года, отмечается, что в результате применения мнемотехники у обучающихся начальных классов достаточно формируются коммуникативные способности. Это позволяет освоить

учащимся программный материал в условиях реализации образовательного стандарта.

Изложенная техника развивает познавательную активность, расширяет представление о предметах и явлениях окружающего мира, способствует повышению объема зрительной и вербальной памяти, улучшению и распределению и устойчивости внимания, активизации мыслительной и речевой деятельности на логопедических занятиях. Использование приемов мнемотехники позволяют школьному учителю-логопеду не только предупредить и преодолеть трудности у младших школьников в развитии устной и письменной речи, а также усовершенствовать усвоение правил русского языка.

Литература

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006.
3. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи. – Логопед. № 4, 2008.
4. Поваляева М. А.. Нетрадиционные методики в коррекционной педагогике. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
5. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников. -М.: ТЦ Сфера, 2002.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В. В. Донцу, С. А. Севастьянова

В статье представлен комплексный подход к формированию культуры здоровья у дошкольников, охватывающий педагогические методики, взаимодействие с родителями и организацию воспитательно-образовательного процесса. Рассматриваются ключевые компоненты здорового образа жизни и их внедрение в практику дошкольного образования.

Ключевые слова: *компоненты здорового образа жизни, дошкольное образование, здоровый образ жизни, педагог.*

Первые годы жизни являются важным периодом формирования личности и здоровья человека. В течение этого времени происходят значительные изменения, которые неповторимы в последующей жизни. Именно дошкольный возраст является временем, когда органы организма находятся в интенсивном развитии, функциональные системы успевают сформироваться, формируется характер и отношение к миру. Поэтому особенно важно уделять внимание на данном этапе формированию здорового образа жизни и внедрять осознанную потребность в регулярных физических нагрузках и занятиях спортом.

Сегодня под здоровым образом жизни мы понимаем активную деятельность того, кто хочет быть здоровым, направленную на сохранение и улучшение здоровья. Единство мировоззренческого, интеллектуального и телесного компонентов физической культуры личности должно стать основополагающим принципом ее формирования [2].

Компоненты здорового образа жизни:

- Физическая активность и спорт: В дошкольном возрасте особенно важно развивать моторику и координацию движений у детей. Регулярная непосредственная образовательная деятельность по физическому развитию и спортивные игры способствуют укреплению здоровья, формированию силы и выносливости, а также развитию социальных навыков через совместные занятия.

- Правильное питание: Обучение детей правильному питанию начинается с самых ранних лет. В дошкольных образовательных учреждениях важно организовывать рационы, богатые питательными веществами и витаминами. Вместе с тем, важно прививать детям интерес к полезным продуктам и внушать им, что здоровое питание делает их сильными и здоровыми.

- Гигиенические навыки: Воспитание культуры здоровья включает в себя и учение гигиеническим навыкам. Это включает

правила личной гигиены, умение ухаживать за зубами, руками, телом, а также обучение правилам безопасности и профилактике заболеваний [4].

– Эмоциональное и психологическое благополучие: Здоровье включает не только физическое состояние, но и эмоциональное и психологическое благополучие. В дошкольных учреждениях важно создавать атмосферу доверия, поддержки и понимания, где дети чувствуют себя комфортно и уверенно.

В нашем дошкольном учреждении эту проблему мы решаем следующим образом:

1. В нашем дошкольном учреждении особое внимание уделяется формированию осознания необходимости здорового образа жизни среди педагогов и сотрудников. Методические собрания играют ключевую роль в этом процессе, предоставляя платформу для изучения теоретических аспектов анатомии, физиологии, психологии и основ здоровья человека. Внедрение оздоровительных систем и технологий в воспитательно-образовательный процесс способствует внедрению практических методик, направленных на формирование здоровых привычек среди детей.

На протяжении нескольких лет мы успешно интегрируем современные фитнес-технологии, которые активно способствуют физическому развитию и воспитанию культуры здоровья детей. Среди них особое внимание уделяется следующим инновационным подходам: балансирам, фитнес-резинкам, йога-блокам и бодибалету. Балансиры представляют собой специальные платформы или устройства, которые помогают развивать координацию и равновесие у детей. Использование балансиров на занятиях способствует укреплению мышц ног и коррективке осанки, что особенно важно в дошкольном возрасте. Фитнес-резинки предлагают разнообразные уровни сопротивления и используются для упражнений на различные группы мышц. Они помогают детям развивать силу и выносливость, улучшая физическую форму и общее самочувствие. Йога-блоки применяются для выполнения разнообразных йога-поз и растяжек, способствуя улучшению гибкости, силы и координации у детей. Они помогают создавать комфортные

условия для выполнения упражнений и предотвращают травмы. Боди-балет объединяет элементы танца, пилатеса и фитнеса, направленные на развитие гибкости, координации и музыкальности у детей. Эти занятия способствуют формированию хорошей осанки, улучшению пластики и развитию моторики.

Использование современных фитнес-технологий, таких как балансиры, фитнес-резинки, йога-блоки и боди-балет, позволяет нашему дошкольному учреждению не только эффективно развивать физические способности детей, но и делать непосредственную образовательную деятельность по физической культуре увлекательной и разнообразной. Эти инновационные методики помогают формировать здоровый образ жизни с самого дошкольного детства, способствуя всестороннему развитию малышей и подготавливая их к активной и здоровой жизни.

2. Активное взаимодействие с родителями играет важную роль в поддержке и укреплении здоровья детей. Регулярные родительские встречи предоставляют возможность обсудить вопросы, связанные с оздоровлением и воспитанием детей. Наше учреждение не только делится информацией о правильном питании и физической активности, но и организует семейные соревнования, стимулируя активное участие родителей в спортивных мероприятиях, что способствует общению и формированию здорового образа жизни в семье.

Одним из самых увлекательных видов деятельности является семейно-спортивный праздник «Мама, папа, я – спортивная семья». Участие в играх и соревнованиях приносит не только радость, но также способствует развитию важных жизненных навыков. Такие качества, как дисциплинированность, целеустремленность и способность быстро принимать решения, формируются в процессе игры. Командные соревнования помогают развивать навыки сотрудничества, учат согласовывать действия с другими участниками команды. Обучение родителей методам организации совместных подвижных игр с детьми служит отличным способом для улучшения их взаимодействия. Совместные мероприятия родителей и детей значительно укрепляют их взаимопонимание и разнообразят общение между ними.

3. Особое внимание уделяется созданию экологической и психологической комфортности в образовательной среде нашего учреждения. Это включает организацию игровой и предметно-развивающей среды, обеспечение безопасности детей и создание условий для укрепления их здоровья. Выставки специальной и детской литературы, а также информационные стенды и детские работы способствуют повышению осведомленности родителей и детей о важности здорового образа жизни.

На информационных стендах для различных возрастных групп представлены разделы, посвященные вопросам здоровья без медикаментов, такие как «Выращиваем здоровых детей» и «Памятные заметки». Родителям предлагаются различные рецепты для приготовления витаминных чаев, бальзамов и коктейлей, которые можно легко сделать в домашних условиях. Также предлагаются рекомендации по насыщению рациона витаминами и добавками, а также полезные советы по употреблению соков, ягод и фруктов. Информация включает в себя рекомендации по фито- и аэрофитотерапии в домашних условиях и различные комплексы упражнений, предназначенные для профилактики проблем с опорно-двигательным аппаратом и зрительными органами. Кроме того, доступны программы фитнес-гимнастики и миогимнастики, способствующие общему укреплению здоровья [3].

Все эти мероприятия помогают создать здоровьесберегающую образовательную среду и внести позитивный вклад в здоровье и развитие детей.

Формирование культуры здоровья у дошкольников через занятия представляет собой важный аспект их воспитания и образования. Это включает внедрение различных подходов и методик, направленных на развитие у детей осознания важности здоровья и формирование здоровых привычек [1].

Мы регулярно проводим тематические недели, посвященные здоровому образу жизни, где каждое занятие сосредоточено на определенном аспекте здоровья. В процессе обучения используются различные формы, такие как дидактические и ролевые игры, квесты, художественная литература, а также продуктивная и

практическая деятельность. В ролевых играх «Лечебное дело» и «Моя семья» мы формируем у дошкольников привычки, способствующие здоровому образу жизни. Это достигается через ознакомление с необходимостью проветривания помещений, регулярной уборки, стирки и ограничения времени, проведенного перед экраном телевизора. Мы также обучаем детей важным профилактическим мерам, включая закаливание, санитарно-гигиенические процедуры и использование нелекарственных методов для поддержания здоровья. В результате дети начинают ценить привычки, которые положительно сказываются на их физическом состоянии и общем благополучии. В интерактивных играх и квестах они получают шанс стать настоящими помощниками, например, заботясь о вымышленной планете и следя за здоровьем ее обитателей.

Интеграция указанных подходов в работу дошкольного учреждения не только способствует формированию культуры здоровья детей, но и создает благоприятную среду для их полноценного развития и обучения. Основываясь на наших усилиях по созданию здоровьесберегающей среды, можно заключить, что эти практики являются важным элементом успешного воспитания и обучения в нашем учреждении.

Литература

1. Вохмянина М.Н. Модель сохранения здоровья детей дошкольного возраста. / М.Н. Вохмянина. -Управление ДООУ, №1, 2006. – 75с.
2. Змановский Ю.Ф. Воспитаем детей здоровыми. /Ю.Ф. Змановский. – М.: Медицина, 1989. – 128с.
3. Колесникова Т.Н. Воспитание у ребенка раннего возраста потребности быть здоровым. /Т.Н. Колесникова. – Дошкольное воспитание. – №1, 2007. – 87с.
4. Паунова С.В. Гигиенические навыки с малых лет в кругу семьи /С. В. Паунова / Дошкольное воспитание. – №11, 1993. – 69с.
5. Фрумина Н.А. Формирование основ здорового образа жизни / Н.А. Фрумина / Управление ДООУ. – №1, 2004. -79с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Г. Дюкарева

В статье раскрыта актуальность и возможности использования цифровых образовательных ресурсов в воспитательно-образовательном процессе с детьми дошкольного возраста по формированию мотивации к познавательной деятельности. Рассматриваются направления работы воспитателя с использованием мультимедийных презентаций.

Ключевые слова: *цифровые образовательные ресурсы, дошкольный возраст, мотивация к познавательной деятельности, мультимедийные презентации, интерактивные технологии.*

Исходя из практики работы, современное дошкольное образование уже практически невозможно представить без цифровых образовательных ресурсов. Использование мультимедийных и компьютерных технологий, интерактивных игр становится привычным для дошкольников, является нормой реализации воспитательно-образовательного процесса для педагогов.

Перед педагогами стоит задача не только реализовать образовательную деятельность занимательными и насыщенными способами с целью стимулирования у ребенка – дошкольника мотивации к познанию, но и вызвать у него положительные эмоции методами, не вызывающими утомления.

На сегодняшний день развитие цифровых сетей способствует совершенствованию мультимедийных технологий. Появляются новые действенные формы подачи информации воспитанникам. Одним из данных средств служат цифровые образовательные ресурсы: компьютерные технологии и интерактивные игры. Термин «интерактивный» предполагает взаимодействие участников образовательных отношений, нахождение в режиме диалога, хорошо

организованную обратную связь. Понятие «технология» подразумевает мастерство, умение, а в широком смысле совокупность приемов и методов. Из этого следует, интерактивные технологии – это творческое использование научно – практических приемов и методов, которые направлены на достижение образовательных целей.

Одним из популярных и привычных способов подачи информации в воспитательно-образовательном процессе считают мультимедийные презентации (И. Г. Захарова, Т. А. Никишина и др.).

Учитывая тот факт, что любая деятельность должна быть интересна для детей, должна подразумевать активность, взаимодействие и общение, накопление детьми определенной информации об окружающем мире, в ходе реализации непосредственно образовательной деятельности на экранах предлагается яркая интерактивная информация, способствующая формированию познавательной мотивации.

С мотивации начинается любое взаимодействие между ребенком и взрослым. Основная ее цель – сформировать интерес к деятельности, создать условия вовлеченности в процесс.

Выделяются следующие пути формирования мотивации: через организацию различных видов деятельности, общения, самостоятельной деятельности, что обеспечит целостное формирование познавательной мотивации детей дошкольного возраста в образовательном процессе ОДО.

Методы формирования мотивации дошкольников совпадают с традиционными методами воспитания: игровой (игра); словесные (рассказ, беседа, чтение); практические (упражнения, опыты, моделирование); наблюдение; поисковые; проблемные (помоги герою); наглядные (образец, демонстрация предметов, фильмов).

Мультимедийные презентации относятся к наглядным методам формирования мотивации, органично вписываются в любой этап организованной образовательной деятельности и служат, как для формирования новых, так и для актуализации уже имеющихся знаний. Материал, предлагаемый дошкольникам, включает в себя интересные, неожиданные и необычные элементы,

способные мотивировать на познавательный процесс. Все зависит от темы занятия, поставленных целей и задач, а также от общего уровня группы воспитанников.

Цифровые образовательные ресурсы широко применяются в практике работы педагогов нашей ОДО. Так, в ходе реализации непосредственно образовательной деятельности «На помощь сказочному герою» по ознакомлению дошкольников с миром мебели присутствующим коллегам на экране проектора демонстрировался видеоролик – вводная часть непосредственно образовательной деятельности: посредством «звонка Skype» на видеосвязь с дошкольниками и педагогом, находящимися в игровой комнате, вышел Буратино с просьбой о помощи – найти пропавшую мебель. Далее действие разворачивалось в музыкальном зале. На экране проектора под фоновый смех Карабаса-Барабаса транслировались задания, после выполнения которых на изображении комнаты Буратино появлялся пропавший предмет мебели. Включение аудиозаписи с загадками (от лица филина) является отличным приемом дидактического воздействия на детей, помогает в формировании умения самостоятельно делать выводы, умозаключения.

В завершение мероприятия Буратино обратился к воспитанникам с экрана проектора со словами благодарности за помощь и провел флэш-моб под фонограмму одноименной песни. Дошкольники получают колоссальные эмоциональные впечатления, которые обогащают восприятие и выступают эффективным средством развития познавательного интереса, инструментом воспитания, а также способом формирования познавательных способностей.

Возможности использования современных компьютерных технологий и сервисов позволяют наиболее полно и удачно развивать способности ребенка.

Существует возможность использовать готовые электронные ресурсы, самостоятельно составлять электронные приложения к занятиям, отдельным темам. Программы создания презентаций просты в работе, позволяют использовать анимационный эффект, выплывающие ответы, звуковое оформление, интегрировать

аудиовизуальную информацию в различной форме (видеофильм, музыка, слайды), стимулировать внимание детей благодаря возможности демонстрации явлений и объектов в динамике.

Применение мультимедийных презентаций позволяет педагогам нашей ОДО интегрировать содержание образовательных областей, делая процесс развития представлений более эффективным. В ходе проведения совместной непосредственно образовательной деятельности педагога- психолога и воспитателя «Следствие ведут Колобки» по совершенствованию коммуникативных навыков и развитию познавательных процессов, в качестве организационного момента использован просмотр небольшого отрывка одноименного мультфильма. Звуковой сигнал письма, пришедшего на электронную почту ноутбука педагога- психолога, привлек внимание воспитанников. Зачитав письмо о пропаже слона из зоопарка, участники отправились на поиски. При прохождении препятствий, дошкольники по первому звуку опорных картинок презентации составили слово- подсказку. Игра в формате аудиозаписи «Угадай, что звучит» вызвала яркий эмоциональный отклик у дошкольников и способствовала развитию устойчивого слухового внимания. Звонок на громкой связи на мобильный телефон воспитателя от анонимного свидетеля пробудил неподдельный интерес у воспитанников. В конце образовательной деятельности демонстрация видеоролика побега слона из зоопарка и пути его следования позволила проверить достоверность версии дошкольников.

Такое яркое анимированное оформление, при соблюдении требований к охране здоровья, способствовало более полному восприятию и запоминанию нового материала занятия.

Использование мультимедийных презентаций в процессе беседы на любую тему увеличивает скорость передачи информации воспитанникам и повышает уровень ее восприятия.

Опыт применения медиатехнологий в дошкольном учреждении позволил выявить, что по сравнению с традиционными формами воспитания, мультимедийный способ подачи информации обладает рядом преимуществ: повышение мотивации к восприятию

информации, которая возрастает за счет мультимедийных эффектов; повышение эффективности воспитательно-образовательного процесса за счет высокой степени наглядности; появление возможности моделировать объекты и явления, что вызывает у детей огромный интерес, так как отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре; в доступной форме, ярко, образно, преподнести дошкольникам материал, что соответствует наглядно – образному мышлению детей дошкольного возраста; привлечь внимание движением, звуком, мультипликацией, но не перегружая материал ими; компьютер позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые не представляется возможным или сложно увидеть в повседневной жизни.

Владение интерактивными технологиями помогает педагогу чувствовать себя комфортно в условиях цифровизации образования, а образовательному учреждению – выйти на новый уровень развития образовательной системы.

Таким образом, с помощью цифровых образовательных ресурсов можно не только дать ребенку необходимый объем знаний, но раскрыть его творческие и интеллектуальные способности, умение самостоятельно приобретать новую информацию. Практика убеждает, что применение интерактивных технологий позволяет существенно усилить интерес детей к занятиям и повысить уровень их мотивации и познавательных возможностей.

Литература

1. Азамова М. Н. Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста// Молодой ученый. 2012. №11. С.385-387.
 2. Атемаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ. М.: Детство-Пресс, 2016. 112 с.
 3. Новоселова С.Л. Проблемы информатизации дошкольного образования// Информатика и образование. 1990. № 2. С. 93-96.
 4. Повышение мотивации к развитию и обучению дошкольников посредством мультимедийного способа подачи информации/ М.А. Старжинская, Л.В. Миргородская, Л.Н. Алексеева [и др.]// Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 6 (16). С. 15-18.
-

ПРОБЛЕМА ДЕЗВОЛТЭРИЙ МОТОРИЙ А КОПИИЛОР КУ ДЕФИЦИЕНЦЕ ДЕ ВЕДЕРЕ ЫН ЧЕРЧЕТАРЯ ОАМЕНИЛОР ДЕ ШТИИНЦЭ

О. А. Иовва

Артиколул релевэ проблема дезволтэрий моторий а копиилор ку дефициенце де ведере; се аратэ ролул технологиилор де промоваре а сэнэтэций ын дезволтаря моторие а копиилор ку дефициенце де ведере; сынт дате карактеристичиле технологиилор де лукру ку копиий унуй астфел де континжент.

Кувинте кее: *дезволтаре моторие, тулбурэрэ, ведере, технологий де промоваре а сэнэтэций*

Ын кондицииле модерне, ын епока ноастрэ фулжерэтоаре а технологиилор иноватоаре, а черчетэрилор ши прелукрэрилор, проблема менцинерий сэнэтэций апаре ка уна динтре челе май пресанте. Доар прешколарий дезволтаць физик ши практик сэнэтошь обцин сукчес ын диверсе активитэць. Сэнэтатя, потривит черчетэторилор, ну есте доар абсенца болиий, есте о старе де перформанцэ оптимэ, продукцие креативэ, тонус емоционал ши чя каре креазэ база пентру бунэстаря виитоаре а унуй индивид. Речент, с-а акордат мултэ атенцие проблемелор де ымбунэтэцире а сэнэтэций тинерей женераций, дар нумэрул прешколарилор сэнэтошь, конформ Институтулуй де Черчетаре пентру Ижиена ши Протекция Сэнэтэций копиилор ши адолесченцилор, а скэзут де апроапе трей орь. Прин урмаре, о бунэ едукация, ын специал едукация прешколарэ, есте посибилэ нумай ын кондиций де промоваре ши де ымбунэтэцире а сэнэтэций.

Ын урма черчетэрилор педагожиче, с-а релеват кэ есте нечесар сэ се утилизеде о организаре нон-стандард а прочесулуй едукационал, о абордаре индивидуалэ а дезволтэрий ши едукацией, фолосинд форме фронтале, субгруп, индивидуале де инструире а прешколарилор. Есте нечесарэ апликаря моделэрий жокулуй а прочесулуй едукационал, интродучеря де ной програме

ши техноложий де промоваре а сэнэтэций пентру едукация ши дезволтаря копиилор прешколарь.

Ун копил ку дефичиенце де ведере есте ун копил ку мултипле проблеме де дезволтаре. Де обичей, астфел де копий ау абатерь комбинате: ворбире, коордонаря мишкэрилор, лезиунь ла наштере ши, ын консечинцэ, боль але системулуй нервос. Потривит луй Л.С. Выготский «Ун дефект ал унуй анализор сау ун дефект интеллектуал ну инициязэ о пердере сепаратэ а уней функций, чи дуче ла о серие ынтрыгэ де ынкэлкэрь» [2, п. 321]. Студииле мажоритэций тифлопедагожилор оферэ о имажине женералэ а дезволтэрий психоложиче ши педагожиче а копиилор ку дефичиенце де ведере.

Л.И. Плаксина сублиниязэ сэрэчия женералэ а куноштинцелор субъектуале ши скэдеря нивелудуй де експериенцэ сензориалэ дин кауза неконкритичитэций, фрагментэрий ши лентоарей ориентэрий визуал-спациале. Е.Н. Подколзина сублиниязэ кэ копиий ку дефичиенце де ведере, дин кауза експериенцей сензориале лимитате, ау марь дификултэць ын ориентаря объект-практикэ ши вербалэ. Лукрэриле луй И.В. Новичкова сынт асочиае ку карактеристичиле дезволтэрий ворбирий ла копиий ку дефичиенце де ведере. Ка урмаре а реализэрилор луй Е.В. Селезнева с-а дезвэлуйт кэ астфел де прешколарь ау дификултэць ын ориентаре, ын семнеле ши проприетэциле объектелор дин лумя ынконжурэ-тоаре, ын тимп че капачитэциле сензориале персонале але копиилор ну сынт перчепуте. Л.С. Сековец, М.А. Мишин ау демонстрат презенца тулбурэрилор ын дезволтаря сферей моторий а копиилор ши мобилитатя ачестора.

Тифлопедагожий челебри ау сублиният кэ дезволтаря хаотикэ а абатерилор идентификате ва декурже лент сау делок, есте нечесарэ организаря асистенцей корекционале психоложиче ши педагожиче пентру прешколарь. Утилизаря техноложиилор де промоваре а сэнэтэций есте ун мижлок промицэтор ын ачастэ активитате корекционалэ.

Ын презент, екзистэ о тендинцэ ка копиий прешколарь сэ-шь детериорезе индикаторий де ведере ын тимпул школаризэрий, яр

нумэрул копиилор ку патоложие северэ а ведерий есте, де асеменя, ын континуа крештере.

Прочентуал, нумэрул копиилор каре суферэ де дефичиенце де ведере есте де апроксиматив 9% дин нумэрул тотал ла класеле примаре (миопия апаре ла 5-6% динтре елевь) ши апроксиматив 30-40% дежа ын класеле супериоаре де абсолвире. Нумэрул персоанелор ку дефичиенце де ведере а крескут драматик ын ултимул дечениу. Дефичиенце де ведере ла фиикаре доуэ персоане ку дизабилитэць де ведере ын ыврстэ де 19-50 де ань ау апэрут ла ыврста прешколарэ. Резултателе презенте асупра динамичий миопией апэруте ын тимпул школаритэций индикэ о крештере суплиментарэ а фреквенцей ши северитэций ачестея [4]. Ун нивел крескут де ынкэркаре визуалэ, пертурбаря режимулуй визуал атунч кынд се лукрызэ ку диферите сурсе де информаре (калькулатор, ТВ, жокурь ши кэрць електрониче, табле интерактиве), инсуфичиенца супортулуй медикал, психоложик ши педагожик нечесар пентру ачастэ категории де копий прешколарь кондуче ла о крештере а патоложией визуале ла копий прешколарь дин группул рискулуй де миопие пынэ ла сфыршитул анулуй школар. Прин урмаре, екзистэ о нечеситате дин че ын че май маре де а дезволта ун режим спечиаал де тратамент ши реабилитаре пентру активитатя визуалэ ши ун сприжин психоложик ши педагожик спечиаал пентру копий ку дефичиенце де ведере, ну нумай ын ынвэцэмынтул прешколар, чи ши ын прочесул де школаризаре [4, п. 3].

Потривит луй Л.И. Солнцева диагностикул визуал не пермите сэ ворбим деспре дификултэциле пе каре ле ва ынтымпина ун копила ын тимп че ынвацэ ла шкоалэ [4]:

– ку миопие, прешколарий ау дификултэць ын а ведя объектеле де ла дистанцэ, акциуниле, прекум ши чея че есте скрис пе таблэ. Ынкэркэтура визуалэ маре ла дистанцэ апропиятэ ну требуе сэ депэшыскэ 15-20 де минуте;

– ку хиперметропиие, активитатя визуалэ интенсэ поате иниция о дурере де кап, яр амецелиле сынт посибиле. Ку ун нивел ридикат де хиперметропиие, копиулу ну веде бине ла дистанцэ;

– ку амблиопие ши страбисм, копийи ау дификултэць ын а компара формеле объектелор тридименсионале, а дистинже дименсиуня унуй объект ши а дистинже кулориле тонурилор албастру-виолет;

– ку астигматисм, обосялэ визуалэ, дурерь де кап, дификултэць ын идентификаря дистанцей динтре объекте, диференциеря кулорилор дин спектрул рошу-портокаалиу есте посибилэ ши копилул веде ун контур дублу ал объектелор атыт ын апропиере, кыт ши ын депэртаре;

– ку деженераре пигментарэ а ретиней, атрофие а нервудуй оптик, се констатэ о скэдере а витезей де перчепщие;

– ла катарактэ, перчепция визуалэ се реализязэ май ефичиент департе де сурса де луминэ;

– ын казул глаукомудуй, калитатя перчепцией депинде ын маре масурэ де апропиеря уней сурсе де луминэ натуралэ сау артифичиалэ;

– ла скотоаме се продуче о пердере парциалэ а кымпулуй визуал ын диферите зоне;

– ку страбисм се обсервэ перчепция динамикэ.

Есте нечесар сэ не аминтим кэ, де регулэ, копийи ку патоложие а ведерий се карактеризязэ принтр-о вулнерабилитате эмоционалэ крескутэ, тенсиуне, инчертитудине, рижидитате ши индечизие. Копийи ау адеся о капачитате редусэ де а ынцележе эмоцииле унуй партенер де комуникаре ши де а се експрима ын мод адекват. Е.В. Бизина констатэ дификултэць де комуникаре, каре апар ши дин фаптул кэ унуй прешколар ку дефичиенце де ведере ый есте greu сэ аудэ ун алт копил ши, ын женерал, есте пуцин интересат де чея че спун партенерий лор де жоакэ [1, п. 93-95].

В.И. Лубовский експликэ ачест лукру спунынд кэ, пе де о парте, ачаста се поате датора уней перчепций инкомплекте, пе де алтэ парте, поате фи инфлуенцатэ де крештеря протектоаре ын фамилие. Ун рол импортант ыл жоакэ атитудиня пэринцилор фацэ де дефектул копилудуй ши диферителе системе де релаций дин фамилие каре декург дин ачаста.

Есте нечесар сэ се формезе агитудиня коректэ а копилулуй фацэ де черинцеле адултулуй. В.И. Лубовский а жустификат критерииле прин каре прешколарий ку абатерь ын сфера емоционалэ се дистинг ынтре чей ку дефичиенце де ведере (есте суфичиент ка копилул сэ ындеплиняскэ чел пуцин унул динтре критерий):

- инкапачитатя де а ынвэца, каре ну поате фи аргументатэ де факторь интеллектуаль, сензорияль ши де сэнэтатя копилулуй;
- инкапачитатя де а конструи ку сукчес релаций персонале ку приетений ши педагожий;
- тип неадекват де компортамент ши бунэстаре ын кондиций сау чиркумстанце нормале;
- о старе женералэ доминантэ де депресие сау неферичире;
- о тендинцэ ла формаря симптомелор физиче де фриксэ асочiate ку персоналул динтр-о институцие де ынвэцэмынт сау ку проблеме прешколаре [3, п. 346].

Ын лукрэриле сале Л.И. Солнцева се сублиниязэ кэ, пентру а идентифика капачитатя де ауто-регларе а унуй прешколар, есте нечесар сэ се детермине май ынтый кум се имажинязэ пе сине, аспектул сэу, капачитэциле симцурилор сале персонале, кум ышь дэ сяма че ый плаче сау ну ый плаче, чей че ел поате сау ну поате имплементэ [4, п. 6].

Е.В. Анисимова сублиниязэ кэ мажоритатя копиилор ау невое де ажутор ши ынкуражаре стимулаць ши организаторь пентру а дуче ла бун сфыршит сарчина. Ун рол импорант ыл жоакэ дезволтаря спонтанейтэций ши а аутоэкспримэрий креативе ла прешколарий ку патоложие визуалэ, деоарече компортаментул лор ын мулте казурь есте липсит де еластичитате, имажинация лор есте слаб дезволтатэ, яр формеле нон-вербале сынт фоарте рар фолосите ын комуникаре [1].

В.Ф. Базарный, ын черчетэриле сале, рекомандэ утилизаря техноложиилор каре ну нумай кэ ынтэреск ши дезволтэ сэнэтатя копиилор прешколарь, чи ши промовязэ о добындире май профундэ ши май стабилэ а куноштинцелор, аптитудинилор ши абилитэцилор ынтр-ун тимп май скурт, елиминьнд тотодатэ проблема супрасоличитэрий ши супраьнкэркэрий ла копий. Екзистэ чинч пункте принципале ын концептул сэу:

– организаря активитэцилор ку копийй ын модул «оризонтурь визуале» ши объекте ын мишкаре, адикэ материалул дидактик есте ындепэртат пе кыт посибил де ла копийй ши есте ын мишкаре ын рапорт ку ачештя ши инверс, прешколарий се мишкэ ын рапорт ку материалул;

– организаря активитэцилор спечиале пентру спориря резервей визуале а прешколарилор;

– пентру а антрена мушкий органелор визуале ши а превени миопия, фолосиря техничий екзерчициилор симпле де коордонаре визуалэ, адикэ оказионал, прешколарий ефектуязэ екзерчиций инициате прин мишкэрь але окилор ши але капулуй де-а лунгул унор траекторий клар програмате (лукру ку семне де семнализаре);

– тоате активитэциле: индиферент де секциуня програмулуй, сынт организате ын модул «позицие динамикэ», адикэ, скимбаря позициилор «шезынд», «ын пичоаре», «ынтинс»;

– утилизаря унуй «алфавет еколожик» сау а унуй пануу де медиу.

Астфел, утилизаря принципиилор едукацией пентру сэнэтате фаче посибилэ формаря унуй систем унитар де едукаре а копиилор прешколарь ши ажустэ ла прочесул едукационал екзистент. Тоате ачештя вор фаче посибилэ евитаря апарацией ситуацииилор де кризэ ши конфликт каузате де ун дефект визуал.

Литературэ

1. Анисимова (Бизина) Е.В. Размытые границы //Директор школы. 2014. №06 (189). С. 93-95

2. Выготский А.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.

3. Лубовский В.И., Розанова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная педагогика и специальная психология. Учебное пособие. Изд-во: Академия, 2005. 362 с.

4. Солнцева Л.И. Система организации деятельности учителя по охране зрения детей в условиях общеобразовательной школы. Книга для учителя: НОУ «Экспресс», М.: «Полиграф сервис», 2013. 250 с.

ТЕХНОЛОГИЯ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

А. Б. Каневская

В статье раскрыта роль и особенность музейной педагогики, возможность ее использования в образовательно – воспитательном процессе дошкольного учреждения с целью личностного воспитания. Особое внимание уделено актуальному понятию «живой» музей.

Ключевые слова: музейная педагогика, дошкольник, культура, интерактивность, «живой» музей.

Наши наследники могут назвать современное время «эрой позднего варварства». И ведь правда, примеров вандализма в наше время не счесть, и многое из того, что уже утрачено, никогда не восполнится. В. Распутин подметил: «Нами воспитано поколение людей, не восприимчивых к наследию...». Следовательно, если мы, не упуская время, с самого раннего возраста начнем приобщать ребенка к сфере культуры, тем быстрее и естественнее у него будет вырабатываться «инстинкт культуры», чутье, которое поможет сделать книгу, картину, памятник архитектуры естественной потребностью, а не скучным диковинкой, навязанным грузом. И вот здесь на помощь приходит музейная педагогика, благодаря которой можно создавать условия для погружения ребенка в специально организованную предметно – пространственную среду.

Под музейной педагогикой в ОДО понимается область образовательно – воспитательной работы, которая направлена на формирование у дошкольника ценностного отношения к действительности через приобщение его к истокам народной и национальной культуры.

Психолого-педагогический потенциал музейной педагогики в дошкольном образовании изучался и описывался такими авторами, как А. Н. Морозова, М.Ю. Коваль, А. М. Вербенец, Н. Д. Макарова, Н. А. Рыжова, Е. Ю. Гурьянова, Б.А. Столяров и другими.

Эти исследователи разработали и внедрили музейно-образовательные программы для образовательных учреждений, которые способствуют формированию основ музейной культуры у дошкольников и открывают возможности для самостоятельной исследовательской деятельности.

Какие же задачи призвана сегодня решать музейная педагогика?

1. Формировать у дошкольника умение оценивать окружающие вещи с точки зрения развития истории и культуры, т. е. видеть их культурно – исторический контекст.

2. Путем общения с памятниками истории и культуры формировать у ребенка понимание причастности к другому времени.

3. Формировать способность к тому, чтобы дошкольник мог художественно воспринимать действительность.

4. Воспитывать у ребенка потребность в посещении с музеев и памятников культуры.

5. Развивать эстетическую способность созерцать и сопереживать.

6. Уважать другие культуры, готовность принимать систему других ценностей.

7. Развивать потребность и способность осваивать окружающий мир путем изучения культурного прошлого разных народов и эпох [1].

Нельзя забывать и об основных принципах данной технологии: наглядность, эмоциональность, предметность, интерактивность. Эти принципы предполагают то, что в качестве основного фактора воздействия выступает предмет, который является главным действующим лицом. Здесь перед педагогом выдвигается задача помочь ребенку увидеть «музей» вокруг себя, т. е. раскрыть перед ним культурно – историческое видение обычных вещей, окружающих его каждый день. И на основании этого самостоятельно сопоставлять, анализировать и делать выводы [3].

Важно отметить, что все предметы, выступающие в качестве экспонатов, необходимо трогать и изучать, по возможности используя все органы чувств. Ведь главный принцип музейной педагогики

гласит: только то навсегда остается в сознании, памяти, душе, что пропущено через сердце и руки. Поэтому девиз многих зарубежных детских музеев таков: «Пожалуйста, трогайте!», а эмблема у них изображена в виде открытой детской ладошки.

Один из актуальных вопросов музейно-педагогической деятельности: «Что такое «живой» музей и что надо сделать, чтобы он таким стал?». Музей дошкольного учреждения создается детьми и для детей. Коллекция и экспонаты в нем большей степени это результат творческой деятельности детей. Но это не означает, что надо игнорировать роль подлинных экспонатов. Наоборот, на фоне детских работ подлинник приобретает особую значимость и является источником вдохновения. Пространство такого музея подразумевает активную, творческую деятельность детей здесь и сейчас. В дошкольном учреждении роль музея определяется тем, насколько он отвечает детским интересам и потребностям. Поэтому музеи выполняют разнообразные функции, соответствующие таким направлениям деятельности, как научно-исследовательская, поисковая, культурно-образовательная. Главное назначение таких музеев – быть центром культуры, образования и воспитания, объединяющим взрослых и детей в стремлении к самореализации, творческому развитию, обретению ценностных ориентиров. Музей сегодня – это прежде всего диалог времен, культур, людей, событий. Отсюда определяющими словами для характеристики деятельности музея будут: общение, диалог, взаимоотношение, взаимодействие [2].

Раскрытию характера и степени взаимодействия между объектами служит понятие «интерактивность». Под этим понятием мы понимаем вовлечение посетителя в диалог с музейным предметом, экспозицией. В результате этой деятельности должны происходить изменения в сознании и мироощущении ребенка. Но чтобы это происходило, посетитель должен вступить не в формальное взаимодействие с музейным объектом, а в личностный диалог, который возможен при следующих условиях:

1. Этот диалог подразумевает личностную заинтересованность ребенка. Только тогда он сможет творчески, лично отнестись к субъекту общения.

2. Вспоминается один из педагогических принципов психолога и педагога Марии Монтессори, адресованный педагогу: «Не мешай ребенку делать это самостоятельно». Тут воспитатель играет роль посредника, организатора и помощника в общении.

Активизировать восприятие музейного материала можно в двух направлениях. Первое – это создание интерактивных экспозиций, в которых посетители непосредственно участвуют и взаимодействуют с ней. К таким экспозициям относятся лаборатории, мастерские, игротеки, лабиринты и др. Сопровождать подобные экспозиции может интерактивный этикетаж, который подразумевает различные вопросы, задания, карты и маршруты следования.

Во втором направлении в пространстве детского музея используются коммуникативные методы и формы работы, которые широко известны и успешно применяются на практике. Это сценарии занятий, включающие ролевые игры, элементы театрализации, творческие задания и проекты, фольклорные праздники и другие. Например, приобщение к разным культурам в этнографических музеях идет путем организации «веселых ярмарок», где дети сами изготавливают предметы народных промыслов.

Сочетание интерактивной экспозиции с данными методами и формами работы делают музей живым. Понятие «живой музей» предполагает исключение из музейной практики застывшей, мертвой реальности. Посетитель в таком музее не утрачивает свою активность, а, наоборот, готов к творческому восприятию, действию и поиску. Именно «живой музей» продолжает и утверждает жизнь прошлого в настоящем. И именно таким должен быть детский музей, представляющий себя как интерактивный. Создавая живую среду музея, разрабатывая его концепцию, специалист продумывает, как и что будет делать ребенок в данном пространстве.

На основании этих принципов в нашем дошкольном учреждении были созданы следующие мини – музеи: «Музей посуды», «Чудо – дерево», «Волшебная матрешка», «Музей хлеба», «Музей часов», «Ретро – техника», «Все дело в шляпе». Их создание проходило в несколько этапов. На первом этапе ставились цели и задачи перед воспитанниками и родителями, которые становились

активными участниками процесса. После выбиралось помещение или зона для музея. На третьем этапе шел сбор экспонатов и их регистрация в каталоге. Следующим шагом было оформление мини-музея, при котором соблюдался ряд обязательных требований: безопасность деятельности и психологическая комфортность, наглядность и предметность, определение перспективы создания мини-музея. На пятом этапе нами была разработана тематика и содержание занятий и экскурсий для знакомства детей с экспонатами. И на последнем этапе был разработан перспективно- тематический план работы.

Результативность реализации технологии музейной педагогики в условиях дошкольного учреждения следующая:

1) у детей появляется интерес к музеям и выставкам, формируется ценностное отношение к истории.

2) полюбив и освоив музейное пространство, дети станут более восприимчивыми посетителями различных выставок, приобретут познавательный интерес к «настоящему» музею.

3) у ребенка появляется шанс стать интеллигентным человеком, с детства приобщенным к культуре.

Итак, интерактивный, живой музей для детей – это пространство для экспериментов и диалога. Необходимо создать условия для погружения ребенка в историческую среду с помощью театральных средств, фольклорных и литературных произведений, привлечения лучших образцов мирового кино, игровой ситуации и т. д. Чтобы предмет, оказавшийся в руках ребенка, стал действительно ценным, значимым для него, необходимо выявить его роль в историко-культурном процессе, связь с сегодняшним днем, раскрыть его функциональное и символическое значение. Этот предмет должен стать инструментом, главным действующим лицом в умелых руках музейного специалиста, с помощью которого выстраивается целостный образ, дух эпохи. Если из музейного предмета вещь превращается для ребенка в «живой объект», задача музейного педагога решена.

«Живой музей» – это целая образовательно-воспитательная структура, где музейная педагогика облегчает ребенку вхождение в мир культуры и искусства и историко-художественного наследия.

Литература

1. Байдина Е.А. Мини-музей в ДООУ как средство патриотического воспитания» //Справочник старшего воспитателя. – 2013. – № 2. – С. 32-37.
2. Малюшова, Н. Здравствуй, музей [Текст] / Н. Малюшова // Дошкольное воспитание.-2009.-N11.-С.24-29
3. Рыжова Н., Логинова Л., Данюкова А. Мини-музей в детском саду. М: Линка-Пресс,2008

ОСНОВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

М. М. Кара

В статье рассматриваются вопросы о создании адаптивной, эффективной и инклюзивной образовательной среды, где каждый ребенок получает возможности для личностного и социального развития. Представлено разнообразие форм организации работы в коррекционном образовании, аспекты индивидуального подхода в обучении детей с ОВЗ.

Ключевые слова: *дети с особыми образовательными потребностями, технологии в обучении, индивидуальный подход, коррекционная работа, инклюзивное образование, формы работы, эмоциональный интеллект.*

Современный социум ставит все большие требования к результатам обучения – школа должна дать обучающимся не только прочные знания и навыки, но и способствовать воспитанию и развитию учащихся в соответствии с их учебными возможностями и нуждами, запросами, задатками и способностями. Образовательная среда должна быть направлена не только на собственно образовательную цель, но и на нахождение оптимальных способов успешной адаптации в жизни каждого ребенка, особенно ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание специального (коррекционного) образования на современном этапе должно быть направлено на удовлетворение индивидуальных потребностей и возможностей детей с особыми образовательными потребностями. Оно включает в себя разнообразные аспекты, которые позволяют этим детям развиваться, обучаться и адаптироваться к окружающей среде. Основными элементами содержания специального (коррекционного) образования являются:

1. Индивидуальный подход. Образовательные программы разрабатываются с учетом уникальных потребностей каждого ребенка. Имеются индивидуальные образовательные маршруты, которые учитывают особенности и потенциал учащихся.

2. Коррекционно-развивающая работа. Направлена на преодоление имеющихся нарушений (коммуникации, моторики, когнитивных функций) и поддержку в их развитии. Включает логопедическую, психологическую и специальную педагогическую коррекцию. Коррекционно-развивающая работа в коррекционном образовании играет важнейшую роль в поддержке детей с особыми потребностями. Она направлена на максимальное развитие их потенциала, улучшение качества жизни и подготовку к дальнейшей социализации и интеграции в общество.

3. Разнообразные формы организации обучения. В коррекционном образовании используются разнообразные формы организации работы, которые позволяют эффективно удовлетворять потребности детей с особыми образовательными потребностями.

4. Инклюзивное образование. Разработка методов и программ, которые позволяют интегрировать детей с особенностями развития в общий образовательный процесс, что формирует толерантное отношение среди сверстников.

5. Использование технологий. Внедрение цифровых технологий и адаптивных образовательных ресурсов, позволяющих облегчить процесс обучения и делать его более увлекательным.

6. Развитие эмоционального интеллекта. Программы, направленные на развитие самосознания, саморегуляции, навыков общения и сотрудничества. Развитие эмоционального интеллекта является важным аспектом коррекционного образования,

так как оно помогает детям с особыми образовательными потребностями улучшить свои социальные навыки, повысить самооценку и научиться управлять своими эмоциями.

7. Кросс-дисциплинарный подход. Сочетание различных областей знаний и навыков из разных предметных областей для более полного и комплексного развития учащегося. [2, с. 28]

Хотелось бы подробнее остановиться на некоторых из перечисленных аспектов.

Велика роль индивидуального подхода в коррекционном образовании, он является жизненно важным для успеха детей с особыми образовательными потребностями. Он способствует созданию условий, в которых каждый ребенок может достигать своих максимальных возможностей, развиваться и адаптироваться к окружающему миру, а также активно участвовать в жизни общества. Индивидуальный подход включает следующие аспекты:

– *индивидуальная диагностика*: проведение комплексной диагностики, которая включает оценку психолого-педагогического состояния ребенка, его когнитивных и эмоциональных способностей, уровня развития речи, моторики и социализации;

– *индивидуальные образовательные маршруты*: разработка индивидуальных образовательных планов, которые содержат конкретные цели, задачи и коррекционные мероприятия, учитывающие сильные и слабые стороны ребенка;

– *адаптированные учебные материалы*: использование учебников, пособий и технологий, которые соответствуют уровню развития учащегося и его потребностям. Это может включать различные виды наглядных материалов и мультимедийных ресурсов;

– *гибкие методы обучения*: применение разнообразных методов и форм обучения, включая игровые, практические, проектные и творческие задания, что помогает поддерживать интерес и мотивацию учеников;

– *индивидуальные коррекционно-развивающие занятия*: проведение специальных занятий (логопедических, психологических, специальных) для коррекции конкретных нарушений и развития требуемых навыков;

– *семейное взаимодействие*: активное вовлечение родителей в образовательный процесс через консультации, обучение и совместные мероприятия, что усиливает поддержку ребенка и помогает ему учиться вне школы;

– *мониторинг и коррекция прогресса*: постоянная оценка достижений учащегося и корректировка индивидуального образовательного плана на основе получаемых результатов и изменяющихся потребностей. [6, с. 83]

Кроме индивидуального подхода широкие возможности для реализации потенциала детей с особыми образовательными потребностями и их социальной адаптации представляет использование разнообразных форм организации работы в коррекционном образовании, что позволяет гибко подходить к потребностям каждого ребенка, создавая эффективные пути его обучения и развития. Используются как индивидуальные, так и групповые занятия. Имеются как занятия в классе, так и выездные занятия на природе, в культурных и развлекательных учреждениях. Эти формы помогают создать комфортную и продуктивную среду для обучения и развития. Рассмотрим основные из них:

– *индивидуальные консультации и занятия с психологом, логопедом или дефектологом* позволяют применять специальные методики, адаптированные к конкретному ребенку, с фокусом на его индивидуальные потребности и особенности;

– *групповые занятия* организуются для детей с похожими образовательными потребностями. Групповая работа способствует социализации и развитию коммуникативных умений;

– *проекты* могут быть направлены на решение конкретных задач или проблем, что развивает аналитическое мышление и креативность;

– *модульное построение учебного процесса* позволяет разделить материал на небольшие модули, что облегчает восприятие информации и дает возможность учащимся работать в удобном для них темпе;

– *игровые формы обучения* используются для повышения мотивации и заинтересованности детей. Игры помогают развивать

различные навыки: социальные, речевые, моторные и креативные.

– *творческие занятия*, в том числе рисование, рукоделие, музыка и театр, позволяют детям самовыражаться, развивать навыки и повышать самооценку;

– *использование современных технологий* в образовательном процессе, таких как обучающие программы, интерактивные доски, позволяет внести элементы современности в обучение и сделать его более наглядным и увлекательным. [4, с. 87]

В современном коррекционном образовании формированию здоровой самооценки детей с ограниченными возможностями здоровья, способности к адаптации и преодолению трудностей, улучшению социальных навыков и отношений с окружающими, способствует развитие эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект является неотъемлемой частью успешного обучения и социальной интеграции детей с особыми потребностями, что делает его важным аспектом коррекционного образовательного процесса. Эмоциональный интеллект включает в себя способности распознавать, понимать и регулировать эмоции как свои собственные, так и эмоции окружающих. Развитие эмоционального интеллекта в коррекционном образовании ведется по следующим направлениям:

1. *Осознание и распознавание эмоций*–обучение детей навыкам идентификации и названию своих эмоций. Использование визуальных и словесных методов, таких как картинки, карточки с эмоциями и ролевые игры, помогает детям понять, какие эмоции они испытывают в разных ситуациях.

2. *Понимание эмоций других*–развитие эмпатии. Дети учатся распознавать эмоции других людей, что способствует формированию более глубоких социальных связей. Упражнения на сочувствие и понимание точек зрения помогают детям понимать, как их действия влияют на окружающих.

3. *Регулирование эмоций*–обучение стратегиям управления эмоциями. Дети осваивают техники, такие как глубокое дыхание, медитация и другие методы, которые помогают им справляться с

негативными эмоциями. Это важно для предотвращения агрессии, тревожности и стресса.

4. *Социальные навыки-развитие социального взаимодействия.* Занятия, направленные на улучшение коммуникативных навыков, помогают детям учиться эффективно общаться, работать в команде и разрешать конфликты. Это способствует лучшей интеграции в группу и взаимодействию с окружающими. [3]

Мы рассмотрели некоторые из важных аспектов содержания специального (коррекционного) образования на современном этапе и еще раз хотим подчеркнуть, что оно должно акцентироваться на создании адаптивной, эффективной и инклюзивной образовательной среды, где каждый ребенок получает возможности для личностного и социального развития. Этот подход обеспечивается взаимодействием педагогов, специалистов и семей, что позволяет детям достигать оптимальных результатов в обучении и социализации.

Литература

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения.-Москва.,1995.

2. Водоватов Ф.Ф. и др. Организация деятельности коррекционных образовательных учреждений. – Москва, 2000.

3. Волкова Е.Л. Страна эмоций: роль педагога в развитии эмоционального интеллекта обучающихся. Электронный ресурс. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2021/08/27/>

4. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учебное пособие для студентов средних специальных учебных заведений. – Москва: ВЛАДОС, 2002.

5. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2019, – №1.

6. Тубельский А.Н. Как создавать условия для развития индивидуальности ребенка /Авторская школа. – М.: Изд. дом “Эврика”, 2003.

К ВОПРОСУ ЗНАЧЕНИЯ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. А. Кондратюк

В статье раскрываются некоторые аспекты значения книжной иллюстрации в качестве средства развития словарного запаса детей дошкольного возраста, в контексте современных преобразований в системе образования, на основе анализа профильной литературы.

Ключевые слова: *система образования, дошкольное образование, родной язык, развитие речи, словарный запас, средство, книжная иллюстрация.*

Среди основных и важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных учреждениях одной из особо выделяется задача обучения детей родному языку. Эта задача носит общий характер и включает в себя множество специальных индивидуальных задач, таких как воспитание культуры речи, обогащение, закрепление и активизация словарного запаса, совершенствование грамматически правильной речи, формирование разговорной (диалогической) речи, развитие связной речи, воспитание интереса к художественному языку и подготовка к обучению грамоте.

Современные вызовы, глобализация и процесс интеграции всего сущего требуют дальнейшего развития правовой базы системы образования, которая создает условия для развития личности нового типа, способной к межкультурной коммуникации и взаимодействию в беспрецедентных ситуациях, к прогнозированию и разрешению будущих перспектив и трудностей. Современная система образования нашего региона, направлена на формирование человека как личности, готового к жизни в быстроменяющемся и разнообразном мире, грамотно говорящего, творчески мыслящего, обладающего глубокими знаниями, которые можно самостоятельно пополнять, грамотного и конкурентоспособного,

стремящегося к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию.

Основной целью дошкольного образования считается внедрение различных моделей дошкольного образования, предоставляющих детям те же стартовые возможности, которые они имели бы, идя в начальную школу.

Современная система дошкольного образования характеризуется четким переходом от внедрения единой образовательной программы для работы с детьми к комплексному подходу к реализации образовательных программ и вариативных техник, и методов в контексте развивающего образования.

На государственном уровне Министерством образования нашего региона, утвержден перечень образовательных программ, каждая из которых уделяет определенное внимание различным аспектам развития личности дошкольника, в том числе и языковым, но при этом направлена на одно-воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого счастливого ребенка.

В связи с этим одной из важнейших проблем современного общества является проблема развития детской речи как показателя культурного развития. Несмотря на бурное развитие речи детей, в реальном общении они испытывают трудности в выборе слов (антонимов, синонимов), их употреблении, уточнении действий и признаков предметов, их словарный запас остается бедным, и они не могут свободно общаться со сверстниками. Не зря вопрос развития словарного запаса у детей дошкольного возраста считается приоритетным.

В тоже время постоянно растущий объем знаний, который приходится усваивать детям, требует неавтоматического, а осознанного усвоения. А это возможно только при систематических занятиях с детьми по развитию словарного запаса.

Научной основой формирования словарного запаса у детей дошкольного возраста являются работы К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого и других.

Концептуальные основы методик и активного развития словарного запаса дошкольников определены в работах М. М. Кониной,

А. М. Леушиной, Л. А. Пеневской, О. И. Соловьевой, Е. И. Тихеевой, А. П. Усовой, Е. А. Флериной и других.

Вопрос о содержании и методах развития словаря детей в условиях детского сада плодотворно разрабатывался А. М. Бородич, Н. Ф. Виноградовой, Л. В. Ворошшиной, В. В. Гербовой, Э. П. Коротковой, Н. А. Орлановой, Е. А. Смирновой, Н. Г. Смольниковой, О. С. Ушаковой и Л. Г. Шадринной; и др. Авторы определили цели и задачи развития словарного запаса детей, методические принципы, разработали систему учебных занятий и рассмотрели специальные условия для развития словарного запаса детей.

Ученые рассматривают иллюстрацию в системе средств развития словарного запаса у детей дошкольного возраста. Это связано с тем, что иллюстрации являются не просто дополнением к тексту, а произведениями искусства своего времени. Как особое средство работы с детьми дошкольного возраста, книжки-картинки имеют множество назначений. Они воплощают фантазию, навевают воспоминания, помогают принять участие в приключениях и развивают ум, сердце и душу ребенка.

К основным сильным сторонам эмоционального воздействия иллюстрации на детей относится образное и реалистическое выявление вымышленных идей, явлений жизни и смысла всего, что нас окружает. Оно основано на образности детского мышления. Иллюстрации входят в жизнь детей, которые еще не умеют говорить, и помогают им погрузиться в содержание книги.

Иллюстрации играют важную роль в накоплении читательского опыта и формировании интереса к чтению: в возрасте пяти-шести лет дети могут подолгу рассматривать книгу и понимать ее содержание через картинки. Любимые книги они легко находят среди других книг по иллюстрациям, запоминают названия произведений и авторов. Они также могут переносить ситуации из книг в свою жизнь, подражать главным героям сказок, играть в ролевые игры, основанные на сказках и сюжетных линиях, и самостоятельно придумывать повороты сюжета. Они также составляют собственные предложения при инсценировке отрывков из прочитанных произведений.

Поэтому задача взрослого – заинтересовать ребенка иллюстрацией и ее художественным образом. Здесь важную роль играют вопросы взрослого. Эти вопросы побуждают детей более внимательно рассматривать изображения, устанавливать взаимосвязи, делать простые выводы и обобщения. Педагоги направляют интерес детей к основной теме, усиливают их эмоциональное отношение к изображению и помогают соотнести его с собственным опытом и чувствами.

В профильной научной литературе использование иллюстраций в работе с детьми дошкольного возраста с педагогической позиции рассматривают такие педагоги как: Л. И. Беленькая, Г. Г. Григорьева, А. Г. Деринская, Н. Н. Житомирова, Т. С. Комарова, А. В. Славин, И. И. Тихомирова, Е. А. Флерина и др.; с психологической (Б. Г. Ананьев, Л. М. Веккер, Е. А. Громова, Л. А. Матвеева и др.).

По мнению ученых (Е. А. Флерина, В. А. Езикеева, Н. А. Курочкина, А. Ф. Яковличева и др.), дошкольники довольствуются яркому, красочному изображению; однако они с трудом выделяют основное в изображении, чаще перечисляют детали; схематичные рисунки дошкольников не интересуют и не увлекают; им доступно понимание характера образа; картинки считаются для дошкольников средством припоминания текста; жест, поза, мимика персонажей чаще всего остаются незамеченными [7].

Все вышесказанное говорит о том, что при работе с детьми дошкольного возраста необходимо тщательно подбирать книги и иллюстрации. Т. А. Репина, А. Ф. Яковличева уделили этому моменту особое внимание и предложили следующие условия и принципы подбора иллюстраций для детей дошкольного возраста:

- иллюстрации должны быть художественными и реалистичными;
- они должны соответствовать содержанию прочитанного;
- содержание должно быть легким для понимания;
- иллюстрации должны быть четко выражены, ясно очерчены и правдивы;
- по цвету иллюстрации должны быть разнообразными; элементы (части) иллюстраций должны быть связаны друг с другом;

– иллюстрации в главах и в книге в целом должны быть логически и непрерывно связаны между собой;

– иллюстрации должны быть органично связаны с текстом [5].

Использование книжных иллюстраций играет важную роль в развитии всех аспектов языка у детей дошкольного возраста. Однако особое место она занимает в развитии словарного запаса детей. Иллюстрации создают и совершенствуют лексический состав языка ребенка (новые слова усваиваются и их значения объясняются с помощью иллюстраций, закрепляются значения уже известных ребенку слов, активизируется лексический запас: предметы и явления окружающего мира, их признаки и поведение (особенно внешние состояния, признаки и свойства, позы, мимика и жесты); улучшается грамматический строй речи (морфологическая и синтаксическая стороны речи – умение строить предложения, состоящие из различного количества слов, разные по структуре и др.); развивается связная речь (в основном это построение текста-описания). Иллюстрации к рассказам служат богатным материалом для формирования связной речи ребенка (повествовательной структуры предложения). Они формируют умение понимать тему и основную мысль текста, следить за последовательностью событий, изображенных в произведении, исправлять неточности в тексте, созданном с опорой на иллюстрации, выделять структурные части и организовывать предложение в целом.

Вышесказанное подчеркивает актуальность проблемы отбора и выявления возможностей использования потенциала книжных иллюстраций в развитии словарного запаса детей.

Литература

1. Гербова В.В. Составление описательных рассказов (к методике обучения старших дошкольников описательным рассказам)//Дошкольное воспитание. 1981. – К? 9. – С.28-34.

2. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание – 2010. – N 1. – с. 18-23.

3. Курочкина Н.А. Детям о книжной графике. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 190 с

4. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп.- М.: Мозаика – синтез, 2015.-368с
5. Репина Т.А. Роль иллюстраций в понимании литературных произведений детьми дошкольного возраста. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. Сост. М.М. Алексеева, В.И.Яшина. – М., 2000. – С.531-538.
6. Тихеева Е.И. Развитие речи детей/Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, Т98I. 159 с.
7. Флерина Е.А. Рассказывание и его источники. М., 1931. – 94 с.
8. <http://dvemamy.ru/razvitie-svyaznoy-rechi-u-detey.html>

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. Л. Коринь, А. Г. Токарева

В статье рассматривается применение эффективных технологий в условиях специального коррекционного образовательного учреждения для детей с патологией зрения, которые помогают корректировать различные нарушения и готовят детей к социальной адаптации.

Ключевые слова: *эффективные коррекционно-образовательные технологии; здоровье сберегающие технологии, дифференцированные технологии, игровые технологии.*

Мир, в котором живет и воспитывается ребенок, характеризуется постоянным обновлением информации, он динамичен и изменчив. И нам педагогам, необходимо помочь ребенку адаптироваться в этом мире, применяя эффективные коррекционно-образовательные технологии.

В муниципальном специальном коррекционном учреждении «Общеобразовательная школа – детский сад № 44» коррекционно-развивающая деятельность направлена на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения. Конечной целью является стабилизация всего хода психофизического развития ребенка для успешной интеграции его в общеобразовательную школу и общество сверстников.

Педагогический коллектив МС(К)ОУ №44 совместно с медицинским персоналом, родителями осуществляет творческий поиск нетрадиционных методов в коррекционной педагогике, используя здоровые берегающие технологии, которые успешно апробировались и внедряются в повседневную жизнь детей.

С течение многих лет в учреждении используются специальные лечебные компьютерные программы разработанные врачами – офтальмологами России и Украины, для лечения амблиопии и восстановления бинокулярного зрения. Положительный эффект воздействий данных программ помогает достичь высоких показателей в восстановлении зрения детей. К выпуску детей из организации дошкольного образования: наблюдается повышение зрения у 62%, остается без изменений, но уменьшился угол косоглазия у 26%, зрение осталось без изменений 12%.

Обязательное коррекционное требование распорядка жизни детей МС(К)ОУ №44 – система жизненной активности ребенка. В режиме дня предусматриваем разнообразную деятельность по укреплению здоровья в соответствии с интересами, потребностями детей, времени года и состояния здоровья.

Коррекционная работа строится с соблюдением принципов здоровые берегающих технологий для детей с нарушениями зрения: чередование видов деятельности в режиме дня; модификация учебных планов; соблюдение режима зрительных нагрузок и гимнастик; использование дидактических, наглядных пособий, мебели, оборудования в соответствии с требованиями СанПин; обеспечение двигательной активности ребенка; профилактика вторичных отклонений в развитии детей, игровая деятельность.

Педагоги включают в коррекционно-образовательный процесс: комплексы физминуток, которые включают дыхательную, зрительную, пальчиковую, артикуляционную гимнастику, психогимнастику, подвижные игры, точечный массаж, музыкотерапию, сказкотерапию, арттерапию, гимнастику для глаз, которая проводится в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки во время коррекционных занятий, НОД, прогулок, как для гигиены, так и профилактики зрительных нарушений. Особый эффект мы наблюдаем от Су-Джок терапии, у детей проявляется познавательный интерес, повышается речевая активность.

Важным и эффективным принципом организации коррекционно-образовательного процесса является дифференцированный подход к каждому воспитаннику с учетом зрительных нарушений и типологических особенностей дошкольников.

Эффективной основой для реализации дифференцированного подхода в коррекционно-педагогической работе МС(К)ОУ №44 являются методические рекомендации Л.А. Григорян, Б.К. Тупоногова и др.

Задания детям предлагаются с учетом этапа лечения (плеоптический, ортоптический, диплоптика), медицинского диагноза и рекомендаций врача-офтальмолога. Тифлопедагог, учитывая зрительную патологию ребенка и рекомендаций врача-офтальмолога, подбирает задания детям на занятиях с учетом дифференциации (по периоду лечения, наличия окклюзии, с учетом медицинского диагноза).

В зависимости от периода восстановительного лечения, учитель-дефектолог включает в работу с детьми дидактические игры и упражнения для активизации, стимуляции, упражнения зрительных функций.

Учитывая психологию ребенка с нарушениями зрения, а именно вялое проявление эмоций, эффективным является использование, на коррекционных занятиях элементов психогимнастики по методике Маргариты Ивановны Чистяковой. Это работа над развитием эмоций – удивление, раздумье, радость, восторг, учитывая, что каждой эмоции – свой возраст. Такие игры и упражнения

помогают снятию психоэмоционального напряжения, у дошкольников с амблиопией и косоглазием, развивают умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим. Дети учатся демонстрировать различные эмоции.

Регулярное использование в работе со слабовидящими детьми здоровые сберегающих технологий доказывает, что у детей повышается острота зрения, развиваются двигательные функции глаз, бинокулярное зрение. Совершеннее становится общая, мелкая, артикуляционная моторика и координация движений. Нормализуется речевое дыхание, улучшается ритмико-интонационная сторона речи, повышается речевая и познавательная активность детей. Улучшается психоэмоциональное самочувствие, соматические показатели здоровья дошкольников.

Мир дошкольника – это мир игры. В игре ребенок развивается как личность. Игровые технологии уникальны и незаменимы в коррекционно-образовательном процессе. Особую роль в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушением зрения уделяем играм.

Педагоги используют дидактические, подвижные, словесно-речевые, театрализованные игры. Организуем, игры так, чтобы дети могли играть самостоятельно, получали от игры удовольствие и охотно следовали усложняющимся правилам игры, могли внести относительно их свои предложения, менять варианты игры, реализовать свои возможности и умения. «Найди игрушку по модели», «Путешествие по стрелкам», «В гостях у гномов», «Что? Где? Когда?» и др.

Особый интерес у дошкольников проявляется к «Квест-игре», которая служит средством развития ориентировки в пространстве дошкольников с нарушениями зрения.

Дети с восторгом принимают такую интересную форму квеста, как геокешинг-игру с элементами ориентирования на природе, сценарий которой связан с поиском кого-то или чего-то пропавшего.

На коррекционных занятиях, тифлопедагоги, учитывая зрительный диагноз, предлагают детям коррекционно-развивающие

игры на повышение остроты зрения: нанизывать бусы разного размера на нитку разной толщины, работать с контурами изображений, рисовать по точкам, дорисовывать изображения, выкладывать картинки различных предметов, распределение объектов на плоскости, попади в цель и другие. Такие игры развивают координацию движений, зрительное восприятие, ориентировку в пространстве мелкую моторику.

Практика использования современных здоровьесберегающих, дифференцированных и игровых технологий, а также целенаправленная организация всей системы лечения, коррекции, обучения и воспитания дошкольников с ОВЗ показывает положительные результаты восстановления зрения и отмечает качественную подготовку детей к обучению в школе и социализацию в общество.

Литература

1. Антропова М.В., Кузнецова Л.М. Развитие ребенка и его здоровье. М.: Вентана-Граф, 2013г.;
2. Багян А.А. Использование игровых технологий в работе с детьми с ОВЗ / А.А.Багян, Е.А.Татаринцева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2020. – 274;
3. Гаврючина Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Метод, пособие. М., 2008.
4. Сократов Н.В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. – М.: ТЦ Сфера. 2013г.

ТЕХНОЛОГИЯ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. И. Бондарь, А. В. Куценко

В данной статье рассматривается технология наглядного моделирования как средство развития познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Описываются методы и подходы,

позволяющие использовать наглядные модели для стимулирования интереса к обучению и углубления понимания окружающего мира. Анализируются практические примеры внедрения данной технологии в образовательный процесс, а также ее влияние на развитие критического мышления, творческих способностей и самостоятельности детей. В заключение подчеркивается важность интеграции наглядного моделирования в программу дошкольного образования для формирования основ успешного обучения в будущем.

Ключевые слова: *моделирование, познавательная деятельность, дети дошкольного возраста, схемы, модели, интеллектуальное развитие, образовательный процесс.*

В современном дошкольном образовании педагоги активно ищут и внедряют новые методы и формы для улучшения обучения и развития детей. Эти нововведения значительно повышают эффективность воспитательно-образовательного процесса в детских садах.

Во время образовательной деятельности зачастую используется в основном вербальная память, которая подразумевает грамотное использование слов для выражения эмоций и чувств. Однако моделирование представляет собой подход, направленный на активизацию различных типов памяти, таких как зрительная, двигательную и ассоциативную [2 с.13].

Моделирование играет ключевую роль в развитии мышления ребенка, так как оно использует знаково-символические средства для создания и закрепления различных образов в сознании. Когда ребенок сочетает несколько зрительных образов в своем воображении, его мозг фиксирует эту связь. Впоследствии, когда ребенок вспоминает один из образов, его мозг воспроизводит все связанные с ним образы [1 с.68].

Моделирование можно рассматривать как метод обучения, который основывается на принципе замещения. В этом процессе реальные предметы заменяются знаками, символами, изображениями или моделями [3 с.20].

Для развития мышления детей мы применяем различные схемы и модели, которые в доступной форме демонстрируют

скрытые свойства и связи объектов. Существует несколько видов наглядного моделирования [4, с.15]:

- **Предметные модели** воспроизводят конструктивные особенности, пропорции и взаимосвязь частей объектов. Например, это могут быть модели зданий, глобус, аквариум, моделирующий экосистему в миниатюре.

- **Предметно-схематические модели.** Существенные признаки и связи выражаются через предметы-заместители или графические знаки. Примером служит календарь природы, который дети ведут с помощью символов для обозначения природных явлений, а также различные схемы алгоритмов действий, такие как последовательность умывания или сервировки стола.

- **Графические модели** представляют собой графики, схемы и чертежи, которые обобщают или условно передают признаки, связи и отношения явлений. Например, это может быть план помещения, схемы маршрутов – как, например, путь от детского сада до дома – или лабиринты.

Одним из методов и приемов наглядного моделирования в образовательной деятельности являются мнемотаблицы. Мнемотаблицы представляют собой схемы, на которых представлены определенные сведения в виде текста, сопровождаемого изображениями или иллюстрациями. Такие таблицы позволяют упростить восприятие информации детьми, так как изображения должны быть понятными и легко воспринимаемыми [3 с. 22].

В рамках непосредственной образовательной и совместной деятельности с детьми активно применяется метод визуальной демонстрации. Этот метод способствует развитию мышления и творческого воображения у детей с раннего возраста.

Моделирование в математическом развитии детей.

В своей педагогической практике мы используем разнообразные дидактические материалы, игры и пособия, направленные на развитие логического мышления. К числу таких игр относятся: «Логика», «Геометрические фигуры», «Составь узор», «Страна блоков и блоков», «Танграм», и «Пентамино». Каждая из этих игр

обладает уникальными элементами и особенностями, которые помогают детям создавать силуэты на плоскости.

Для развития памяти, восприятия и логического мышления мы также используем игры с палочками Кюизинера и блоками Дьенеша. Игровая деятельность включает использование специальных карточек, на которых с помощью этих материалов дети выкладывают изображения различных объектов.

Для формирования временных и математических представлений мы применяем модели, такие как части суток, дни недели, времена года, «Числовые домики» и «Числовые лесенки». Например, модель частей суток может включать иллюстрации, показывающие различные виды деятельности человека в разное время дня.

Особый интерес у детей вызывает пособие «Волшебная доска». На этой доске с помощью резинок можно создавать различные комбинации предметов по заданным признакам, таким как цвет, форма, размер и количество. Эта методика полезна не только для формирования элементарных математических представлений, но и для ознакомления детей с окружающим миром, природой, основами безопасности и здорового образа жизни.

Моделирование в экологическом воспитании детей.

В процессе наблюдений за животными и растениями дети с большим интересом изучают объекты и определяют их признаки и свойства на основе собственных наблюдений. Мы также используем карты-схемы для создания планов обследования природных объектов. Эти модели отражают основные признаки и отношения через предметы-заместители и графические символы. Примером являются макеты «Животные жарких стран», «Обитатели севера», «Солнечная система» и «Кукольный домик». С помощью макетирования мы смогли создать специально организованное игровое пространство для воспитанников.

В целом, использование различных видов наглядного моделирования и дидактических материалов значительно обогащает образовательный процесс и способствует всестороннему развитию детей.

Моделирование в изобразительной деятельности.

В изобразительной деятельности моделирование часто выражается в виде блок-схем. Эти схемы демонстрируют последовательность выполнения задач и методы, используемые при рисовании различных объектов. В блок-схемах задачи обозначаются с помощью стандартных символов, что помогает детям лучше понимать процесс создания изображений. Кроме того, моделирование используется при организации конструирования из строительных материалов. В данном случае моделирование представляется в виде наглядных опорных схем, которые показывают порядок и методику строительства различных конструкций.

Моделирование в «Ознакомлении с окружающим миром».

В разделе «Ознакомление с окружающим миром» мы применяем наглядные модели, представляющие предметный мир и его объекты. Эти модели помогают детям понимать взаимосвязи между объектами окружающей среды и обществом. Используя модели, дети могут определить тип, строение, форму и назначение различных объектов. Это упрощает процесс запоминания и изучения новых предметов, так как модели и схемы делают информацию более доступной и понятной.

Схематические карты являются важным инструментом в данной области. Они включают наглядные алгоритмы, например, по уходу за растениями, мытью рук, последовательности одевания на прогулку, правилам поведения за столом во время еды и организации дежурств. Эти карты помогают детям освоить необходимые навыки и привычки через визуальные подсказки.

Роль моделирования в образовательном процессе.

Практический опыт показывает, что использование различных методов моделирования эффективно в разных сферах детской деятельности. Моделирование не только расширяет знания детей и раскрывает их индивидуальные особенности, но и стимулирует их интерес к окружающему миру. Это способствует более глубокому пониманию и усвоению информации.

Использование наглядного моделирования оказывает значительное положительное влияние на интеллектуальное развитие

детей. Оно помогает детям быстрее и эффективнее развивать навыки ориентировки, формировать связные и грамматически правильные высказывания, рассказывать о событиях окружающей жизни, а также преодолевать застенчивость и развивать коммуникативность. Таким образом, моделирование является мощным инструментом, способствующим всестороннему развитию и социализации дошкольников.

Литература

1. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания/М.: Просвещение, 2006.
2. Давыдова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2008. с.16.
3. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / авт.-сост.: Т. А. Лира, Е.И. Мельник, – 3-е изд. – Мозырь: Содействие. 2008.
4. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 2014.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

А. В. Лазукова

В современном дошкольном образовании работа по формированию словаря детей рассматривается как целенаправленная систематическая педагогическая деятельность, которая обеспечивает эффективное освоение словарного состава родного языка. Особенностью формирования словаря в организации дошкольного учреждения является то, что оно связано со всей коррекционно-педагогической и логопедической работой с детьми. От формирования словаря значительно зависит компенсация имеющейся задержки психического развития ребенка.

Ключевые слова: развитие словаря, дошкольники с задержкой психического развития, коррекция речи, дидактические игры.

Развитие навыков общения и языка является неотъемлемой частью жизни каждого человека, включая детей. Качественная и четкая речь является результатом полноценного развития ребенка. Через язык дети взаимодействуют с окружающим миром, устанавливая контакты с людьми, включая сверстников. Зачастую обмен мнениями и общение среди дошкольников происходит в рамках игровой деятельности. Расширенный словарный запас у ребенка облегчает выражение своих мыслей и взаимодействие с окружающими.

Обучение дошкольников через игровую деятельность обеспечивает комфортный и всесторонний подход. В этом процессе воспитатель не только взаимодействует с ребенком, играя вместе, но и предоставляет ему возможность усваивать новые знания. Игровая активность у дошкольников с задержкой в психическом развитии характеризуется низким уровнем эмоциональности. Часто они не взаимодействуют с другими детьми и предпочитают играть в одиночестве. В играх детей данной категории редко сопровождается общение, дети не используют предметы-заместители. Если игра имеет сюжетно-ролевой характер, то чаще всего ребенок выбирает одну и ту же знакомую роль.

Дидактические игры возникли и развивались в течение долгих десятилетий. Каждая культура создавала и адаптировала игры в соответствии со своими традициями и обычаями, культурными, религиозными и климатическими условиями. Эта форма деятельности была универсальной как для мальчиков, так и для девочек, способствуя развитию различных аспектов, таких как речь, психические процессы, координация, сила воли и самостоятельность. Педагоги определяют дидактическую игру как игру, направленную на воспитание познавательных способностей и интересов детей, на расширение, углубление и систематизацию представлений детей об окружающем мире [3].

Период дошкольного возраста характеризуется активной игровой деятельностью, которая помогает детям познавать мир вокруг себя. Дети этого возраста очень эмоциональны, поэтому важно организовывать игры так, чтобы вызывать эмоциональный отклик и обогащать их социальный опыт. Игрушки становятся частью жизни ребенка уже с первого года, когда он начинает познавать мир через восприятие (тактильное, слуховое, зрительное). С течением времени игры детей становятся более разнообразными и сложными. Появляются игры, направленные на взаимодействие со сверстниками, а также на развитие ловкости, инициативы и смекалки. Каждая игра может изменяться с течением времени, дети вносят свои правила, усложняя или упрощая сюжет. Несмотря на эти изменения, некоторые аспекты игр остаются неизменными.

Дидактическая игра – это переходная форма обучения дошкольников, в которой прослеживаются элементы двух типов ведущей деятельности (игровой и учебной), с постепенным нарастанием элементов учебной деятельности. В современной педагогике дидактическую игру как метод обучения рассматривают в двух видах: игры занятия и дидактические. В играх-занятиях воспитатель обладает ведущей ролью: для повышения интереса воспитанников использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию и так далее. Дидактические игры в процессе непосредственно образовательной деятельности сочетаются с другими словесными, практическими и наглядными методами обучения, создавая благоприятные условия для формирования у детей знаний, умений и навыков [1].

По содержанию дидактические игры подразделяется следующим образом: сенсорные игры (применяются для закрепления представлений о величине, форме, цвете объектов); музыкальные игры (применяются для развития чувства ритма, темпа и тембрового слуха); математические игры (используются для закрепления представлений о количестве предметов, времени, пространстве); речевые игры (используются для ознакомления с предложением, словом; для формирования грамматического строя речи, пополнения и обогащения словаря ребенка); игры на ознакомления с

окружающим миром (применяются для знакомства с профессиями, материалами, из которых изготавливаются предметы и так далее); экологические игры (направлены на ознакомление ребенка с аспектами живой и неживой природы). По использованию дидактического материала игры подразделяются на следующие подвиды: игры с предметами и игрушками (относятся к играм-инсценировкам); настольно-печатные (направлены на структурирование представлений об окружающем мире); словесные (решение задач происходит в мыслительном плане, без опоры на наглядный материал). Также словесные игры подразделяются еще на четыре группы: игры, направленные на умение выделять главные признаки; игры, направленные на развитие умения делать правильные выводы, сопоставлять, сравнивать; игры на умение группировать, классифицировать, обобщать признаки предметов; игры на развитие внимания, быстроту мышления и так далее. По характеру игровых действий существуют следующие подвиды: игры-поручения; игры-предположения; игры-путешествия; игры-беседы; игры-загадки. В современной дошкольной педагогике дидактические игры подразделяются на три основных вида: игры с предметами, настольно-печатные, словесные игры. Однако, независимо от вида игры она имеет определенную структуру, что и отличает дидактические игры от других видов [4].

Дидактическая игра – метод всестороннего гармонического развития детей дошкольного возраста. Как самостоятельная форма обучения она содержит в себе два направления работы: учебное, познавательное, и игровое. Педагог в данном случае выступает и в качестве играющего, и ведущего, наставника. Важным аспектом дидактической игры как самостоятельной деятельности является осознанность детьми этого процесса. То есть осуществляется только в том случае, когда дошкольники проявляют интерес к игре, правилам и игровым действиям. Управление со стороны взрослого в данном случае не исключается, однако оно является косвенным, педагог является равноправным участником игровой ситуации. Дидактические игры – широко распространенный метод словарной работы. Неотъемлемыми структурными

компонентами дидактической игры считаются: обучающие и воспитывающие задачи и цель, игровые действия и правила. В процессе игры воспитанники организации дошкольного образования в интересной и увлекательной для них форме выполняют определенную дидактическую задачу, которая устанавливается игровыми правилами. Таким образом устанавливаются игровые действия [2].

Подготовка и организация дидактических игр включает в себя: подбор игр в соответствии с воспитательными и образовательными задачами; установление взаимосвязи между выбранной игрой и условиями обучения и воспитания детей конкретной возрастной группы; определение продолжительности дидактической игры; установление режима игры. Это включает выбор места проведения, определение количества играющих (вся группа, малые подгруппы, отдельные люди), организацию дидактических материалов (игрушки, предметы – заместители и так далее), необходимых для выбранной игры. Проведение дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры и используемыми в ней дидактическими материалами; объяснение хода и правил игры; показ игровых действий; определение роли воспитателя в игре; подведение итогов игры. Педагог обращает внимание на поведение ребенка и четкое выполнение им игровых правил. Подведение итогов игры, анализ – это очень ответственный момент в педагогическом процессе. Это связано с тем, что результаты могут быть использованы для обсуждения эффективности проведенной игры, выявления уровня сформированности знаний. Анализ игры направлен на то, чтобы выяснить, как была подготовлена и проведена игра: какие приемы были эффективны для достижения цели, что не получилось и почему. Это позволяет усовершенствовать подготовку и организацию игровых действий и правил [3].

При организации и проведении дидактических игр с дошкольниками с задержкой психического развития необходимо учитывать следующие моменты: при закреплении любой лексической темы в начале используются те игры, которые не предъявляют к речи детей сложных требований; проведение дидактических игр в умеренном

темпе, комфортном для детей данной возрастной группы; учитывание индивидуальных и психофизических особенностей детей данной категории; развитие навыков контроля за своей и чужой речью; активное участие всех воспитанников группы. Направлениями коррекционной работы по формированию словаря детей дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью дидактических игр являются: расширение объема словаря детей; уточнения значений слов; расширение структуры значения слов; формирование семантических полей; формирование связей между словами в лексике. Последнее указанное направление может включать в себя: подбор действий к названию предметов и явлений; подбор максимального количества слов к названию действия; добавление одного общего слова к двум другим; добавление слова, обозначающего признак предмета; составление предложений; объяснение и исправление ошибочности суждений [4].

Таким образом, мы установили, что дидактические игры решают определенные задачи, важные для педагогов, и имеют классификацию и виды, охватывающие различные аспекты развития детей дошкольного возраста. Мы также изучили структуру и методику проведения дидактических игр, а также их роль в развитии речи у детей дошкольного возраста. Можно сделать вывод о том, что дидактические игры не только служат методом взаимодействия с детьми, но и играют значительную роль в формировании речи дошкольников, обогащая их речь новыми словами, названиями и понятиями.

Литература

1. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя. – Мн.: Нар. асвета, 1989.- 64 с.
 2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. вузов / Н. А. Стародубова – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 256 с.
 3. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 287с.
 4. Филимонова, О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх / О.Ю. Филимонова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
-

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОБЩЕМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Л. А. Матвейчук

В статье рассматривается применение технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) в развитии связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Подробно описываются основные принципы ТРИЗ и их адаптация для работы с детьми, имеющими речевые нарушения, методы и приемы, позволяющие развивать творческое мышление, навыки аргументации и построения логических связей в речи. Приводятся примеры практических заданий и игр, способствующих активизации речи и улучшению коммуникативных навыков.

Ключевые слова: *триз (теория решения изобретательских задач), связанная речь, общее недоразвитие речи, игровые технологии, развитие мышления, структурирование речи, визуализация, словарный запас.*

Одним из центральных аспектов обязательной составляющей образовательного и воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях является развитие речевой активности детей, что является залогом их гармоничного и всестороннего развития. Уровень речевых навыков напрямую влияет на социальную адаптацию ребенка и его взаимодействие с окружающим миром [1, с.67].

Яркая и выразительная речь предоставляет детям возможность не только делиться своими эмоциями, но и обогащает их восприятие действительности. Развитие речевой активности также способствует формированию критического мышления, повышает уровень самовыражения и помогает устанавливать крепкие отношения с окружающими – как взрослыми, так и сверстниками.

Работая с детьми, имеющими речевые нарушения, нами было отмечено, что они испытывают трудности в решении наглядных задач и в выделении отдельных элементов из сложных ситуаций.

Составление рассказов, даже при наличии визуальных подсказок, представляет для них затруднение. Это свидетельствует о недостаточном развитии творческого мышления. В связи с этим мы пришли к выводу о необходимости внедрения методов и приемов, которые не только развивают речевые навыки, но и способствуют формированию системного мышления. Такой методикой является технология теории решения изобретательных задач (ТРИЗ), которая методика положительно влияет на развитие речевых навыков, критического мышления и воображения, а также способствует формированию творческих способностей у дошкольников.

Применение ТРИЗ в работе с детьми в логопедическом пункте направлено на развитие аналитического мышления, настойчивости, инициативности и креативности, что критично для подготовки детей к жизни в обществе. Эта методика также формирует у детей уверенность в своих силах, что положительно сказывается на их самооценке и мотивации к обучению. [2, с.38].

Для развития связной речи с использованием ТРИЗ применяются следующие подходы:

- Метод противоречия – создание проблемных ситуаций, которые требуют от детей поиска решений.
- Мозговой штурм – совместная работа над идеями, что способствует развитию командной работы и креативности.
- Приемы функциональной и фантастической аналогии – помогают детям видеть связь между различными объектами и явлениями, что развивает их ассоциативное мышление.
- Эмпатические приемы – развивают эмоциональную грамотность, позволяя детям понимать чувства других и развивать навыки сотрудничества.
- Метод фокальных объектов – акцентирует внимание на деталях и способствует развитию наблюдательности.
- Системный анализ – помогает детям видеть общую картину и взаимосвязи между элементами.

Далее расскажу об элементах технологии теории решения изобретательских задач при рассматривании картин и составлении рассказов по картине, так как именно этот вид речевой деятельности у

детей наиболее сложный. Игровая форма приемов ТРИЗ значительно облегчает этот не простой процесс. Позволяет поддерживать устойчивый интерес детей к содержанию самой картины.

Работа с картиной включает четыре ключевых этапа:

1. Подготовительный этап.

На этом этапе дети готовятся к восприятию картины, обогащая свой эмоциональный и интеллектуальный опыт. Это может включать обсуждение темы картины и связанных с ней вопросов, что развивает их критическое мышление и способность к анализу.

2. Знакомство с картиной.

Для реализации второго этапа я использую различные приемы, такие как:

- «Вход в картину» – дети погружаются в мир картины, представляя себя волшебниками, и делятся своими ощущениями;
- «Превращения» – дети становятся персонажами картины и сочиняют истории о них, что развивает их эмоциональную грамотность и креативность.

3. Применение приемов ТРИЗ.

На этом этапе используя различные упражнения я обучаю детей устанавливать связи между предметами, изображенными на картине:

- «Живые картинки» – помогает детям ориентироваться в пространстве и формулировать развернутые ответы на вопросы о расположении объектов;
 - «Подзорная труба» – акцентирует внимание на конкретных элементах картины и развивает навыки их описания;
 - «Кто в кружочке живет?» – учит дошкольников заменять выделенные объекты на схемы, развивая их мышление и навыки моделирования.
 - «Ищу родственников» – помогает детям классифицировать предметы на картине, активируя их словарный запас с использованием обобщающих понятий.
 - «Ищу друзей (врагов)» развивает эмоциональные связи между изображенными объектами и способствует использованию сложноподчиненных и сложносочиненных предложений.
-

Например:

– Люди дружат с домами, потому что они защищают их от холода.

– Шофер и машина – друзья, так как машина помогает убирать снег с дороги.

– Дома дружат, поскольку они находятся в одном городе.

– Люди не дружат с вьюгой и метелью, так как они холодные.

Эти методы способствуют развитию критического мышления и творческих способностей у детей, делая обучение интересным и увлекательным.

4. Создание рассказа.

На заключительном этапе дети сами создают сюжеты, основываясь на увиденном. Использование модели «Круг» для упорядочивания рассказа, помогает организовать мысли в логической последовательности (начало, развитие, конец). Это способствует не только развитию связной речи, но и навыков публичного выступления, когда дети представляют свои рассказы группе. Кроме того, такая практика развивает у детей уверенность в себе и умение слушать других.

Также одним из средств развития речевых способностей детей является метод «Каталога», который обогащает словарь детей, совершенствует связную речь, а также дает детям возможность самим создать творческий продукт.

Составление сказок с помощью метода «Каталога» помогает научить детей связывать в единую сюжетную линию случайно выбранные объекты, с помощью какой-либо книги. Сформировать умение составлять сказочный текст по модели, в которой присутствуют два героя (*положительный и отрицательный*), у которых есть свои цели их друзья, они помогают эти цели достигнуть; прийти до определенного места [3, с.246].

Алгоритм составления сказки включает:

- Определение главного героя;
- Выделение его характерных черт;
- Подбор второго героя;
- Разработка действий героев;

- Обобщение итогов.

Эти навыки могут быть перенесены в другие образовательные области, позволяя детям более эффективно развиваться и решать проблемы. Подобные структуры они могут использовать для написания в дальнейшем рассказов в школе или создания проектов. К тому же, такая практика способствует развитию логического мышления и навыков критической оценки своих и чужих работ.

Использование технологии ТРИЗ позволяет эффективно развивать речевые способности у детей с общими нарушениями речи, способствует формированию сложноподчиненных предложений и улучшает связную речь. Таким образом, работа с использованием этих технологий становится не только образовательной, но и увлекательной для детей, что повышает их интерес к обучению и развитию.

Литература

1. Алексеева М. М. Речевое развитие дошкольников. М.: Академия, 1999. – 158 с.
2. Боброва Е. А. Использование элементов ТРИЗ в речевом развитии дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2018.
3. Зимняя И. А. Развитие речи как формирование умения решать коммуникативные речевые задачи: психология, дидактика, практика. Петрозаводск: Феникс, 2021. – 300 с.

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. В. Миронченко

В статье рассматривается важность игры в социальной адаптации ребенка дошкольного возраста. Предлагаются способы организации игры с целью социальной адаптации дошкольника.

Ключевые слова: социализация, адаптация детей.

«Игры детей – вовсе не игры, а правильнее смотреть на них как на самое значительное и глубокомысленное занятие этого возраста».

М. Монтель

Сегодня больше, чем когда-либо, понимается важность общества в воспитании молодого поколения. В настоящее время мы видим уменьшение значимости воспитательной работы в семье, что впоследствии препятствует нормальной социализации детей. Это главным образом связано с тем, что в большинстве семей ребенок является единственным, в большинстве случаев, состоящих из неполных семей. Однако требования к адаптации в обществе увеличились из-за социальных процессов. В дошкольном возрасте возлагают большие надежды, так как именно тогда формируется основа для всей будущей жизни, укрепляются духовные и нравственные ценности личности, получается первый ценный опыт взаимодействия с окружающим миром.

В раннем детском возрасте происходит изменение всей сферы мотивации у ребенка. Хорошее и полное воспитание детей играет важную роль в жизни общества, обеспечивая социальную активность будущих граждан и способствуя развитию общества в целом. Однако поскольку в большинстве случаев семья не в состоянии обеспечить полноценное развитие ребенка, сложная задача адаптации детей и их подготовки к социализации возлагается на дошкольное учреждение. Для обеспечения комфортной адаптации ребенка к новым условиям, необходимо оптимизировать педагогический процесс, активно применяя как традиционные, так и инновационные методики работы с детьми [1]. В детском саду дети проводят основное время, занимаясь играми, которые под руководством становятся структурированными и более глубокими. Это ведет к адаптации ребенка к внутренним изменениям, связанным с взрослением, к изменившимся требованиям, предъявляемым ему в семье и другими взрослыми, к режимным моментам в детском коллективе. Кроме того, социальное окружение также должно адаптироваться к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Таким образом, в основе социализации и

адаптации дошкольника лежит психолого-педагогическая концепция гармонизации взаимоотношений личности, среды, сверстников, педагогического коллектива и родителей. При таком подходе социальная адаптация дает дошкольнику возможность развиваться в соответствующем темпе в зависимости от своих возможностей и способностей [3]. Игра социальна и по способам ее осуществления. Игровая деятельность, как доказано А.В. Запорожцем, В.В. Давыдовым, Н.Я. Михайленко, не изобретается ребенком, а задается ему взрослым. Играя, ребенок знакомится со сложившимися способами игровых действий (как использовать игрушку, предметы-заместители, другие средства воплощения образа; выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам и т. п.).

Сейчас игру рассматривают как часть досуга, идеальную форму развлечения, средство коррекции социальных отклонений личности и реабилитации инвалидов. Цель игры в социокультурном плане заключается в том, чтобы дети могли усвоить все аспекты культуры, необходимые для успешного взаимодействия в детском коллективе. В игре присутствует не только воспитательный, но и обучающий аспект. Играя, ребенок учится новым навыкам своей будущей профессии и получает знания о предметах, фактах и явлениях окружающего мира. Игра позволяет детям моделировать различные жизненные ситуации и формировать свое отношение к ним. Игра в дошкольном возрасте является образцом поведения, способом усвоения социальных ролей и основой формирования этического поведения человека на протяжении его жизни. Этот тип занятий представляет собой и возможность отдохнуть, и компенсацию недостаточной активности: физической, умственной, эмоциональной. Играющий ребенок, используя свое воображение, формирует окружающую среду, где есть лучшие условия для воплощения своих желаний и проявления своих навыков. Кроме того, игра приносит множество новшеств в отношения между детьми и взрослыми, стимулируя их к совместному творчеству. Игра положительно влияет на эмоциональное и психическое состояние детей. Детей мотивирует играть желание

познавать мир, общаться с другими детьми, участвовать во взрослой жизни и воплощать свои мечты. Играя в разные игры с взрослыми или сверстниками, дети обобщают свои знания и умения, применяя их в других жизненных ситуациях. Поэтому игра – это наиболее свободная естественная форма деятельности, где люди познают мир, взаимодействуют друг с другом и раскрывают свои творческие способности. Когда дети играют в свои любимые игры, они сами вспоминают и объясняют основные правила своим родителям дома. Новое игровое задание кратко и ясно объясняется, выделяются инструкции и последовательность действий, показываются отдельные движения [4].

Социализация дошкольников осуществляется через игру. Следует обратить внимание на то, что весь процесс игры происходит и начинается в детском саду в ходе целенаправленного педагогически организованно воспитания. То есть «навязывание» педагогами игры не только не создает развивающей атмосферы, но и действует крайне отрицательно на развитие ребенка в целом. Одним из самых важных дел, где проявляется не только профессионализм и мастерство воспитателя, но происходит и развитие инициативы и творчества дошкольников, является педагогическое руководство игрой. Чтобы период адаптации прошел более спокойно, нами пользуются в комплексе различные методики и приемы: изучение исходных документов, наблюдение за детьми, беседы с дошкольниками и родителями, другими специалистами ДОУ. Прежде всего, важно создать естественную и стимулирующую среду для ребенка, где он будет чувствовать себя комфортно и безопасно, развивать творческую активность и приобретать социальные навыки. Следовательно, игровая деятельность является одним из главных способов социальной адаптации дошкольников. В заключение, можно утверждать, что игра представляет собой основную активность детей дошкольного возраста. Внедрение игр – эффективное средство адаптации детей дошкольного возраста к условиям ДОУ, поэтому разнообразные игры следует включать в педагогический репертуар для достижения этой цели.

Литература

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от 1 года до 7 лет. – Просвещение, 2002.
2. Калинина Р., Семенова Л., Яковлева Г. Ребенок пошел в детский сад школьное воспитание. 1998 № 4
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: «Академия», 2000
4. Мухина В.С. Детская психология. / В.С. Мухина. – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000.
5. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2000.

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ СРЕДСТВА В ВОСПИТАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Э. А. Музенитова

Традиции и обычаи по своей функции непосредственно связаны с воспитанием. Интеграция детей в поликультурную среду, основанную на общечеловеческих ценностях, зависит от того, насколько традиционная культура этносоциума является частью духовного общения ребенка и окружающего мира. Содержательной основой воспитательной работы в поликультурном образовательном пространстве по воспитанию толерантности выступают национальные обычаи и традиции в сочетании с многоплановой учебно-воспитательной деятельностью. Важным в нашем исследовании является определение основных направлений приобщения к этнокультурным ценностям через изучение опыта народа, обычаев, образа жизни, через национально-культурное движение, самостоятельные, общественные, неформальные союзы, объединения, организации.

Ключевые слова: *толерантность, поликультурная среда, фольклор, мироотношение, полинациональный, этнокультурные ценности.*

Толерантность как отношение человека к другим людям и миру в целом формирует основу для взаимодействия, основанного на понимании и доверии к окружающим. Такое доверие рассматривается в этических, психологических и педагогических аспектах толерантности. Анализ исследований показывает, что толерантность определяется с позиции «человек-человек». С этической точки зрения толерантность вытекает из гуманистических течений, подчеркивающих непреходящую ценность человеческих различий, достоинств и добродетелей, в том числе этнических, которые отличают одного человека от другого и поддерживают индивидуальное разнообразие, культурное и этническое богатство.

Содержательной основой воспитания толерантности в поликультурном образовательном пространстве являются обычаи и традиции разных стран, связанные с многоаспектной образовательной деятельностью. Это означает не только учет пола, возраста, индивидуальных психологических и логических особенностей детей, но и их специфических наклонностей и поведенческих стереотипов, основанных на этнических семейно-бытовых традициях и обычаях. Считается, что такая деятельность способствует гармонизации этнической атмосферы в полиэтнической среде и воспитанию чувства равенства между различными этническими сообществами. Поэтому считается необходимым проводить национально-культурные мероприятия, такие как национальные праздники, имеющие историческое значение для нации, знаменательные дни, посвященные выдающимся деятелям отечественной культуры и науки, национальным героям, достижениям трудящихся и знаменитостям.

Традиции и обычаи – важнейшие составляющие культуры – направлены на сохранение и воспроизводство материальных и духовных ценностей, стереотипов социальных отношений. Поэтому традиции и обычаи по своей функции напрямую связаны с образованием. Интеграция ребенка в поликультурную среду, основанную на общечеловеческих ценностях, зависит от того, насколько традиционная культура этнического общества является частью духовной коммуникации ребенка с окружающим миром. Поэтому

систематическое приобщение к этническим традициям, родному языку и родной литературе является основным направлением воспитательной деятельности в образовательных учреждениях и семье. В то же время продолжение традиций и обычаев предполагает широкую интеграцию родного языка в культурную среду соседних этносов, изучение языков и билингвизм в образовании. Многонациональная среда укрепляет межэтнические, межрегиональные и межнациональные контакты. [1]

Мы исходим из того, что народные традиции порождены историческими, экономическими и социальными условиями и отражают связи и отношения между людьми. Традиции, аккумулирующие богатый нравственный опыт народа и достигающие преемственности в его духовной культуре, являются важнейшими компонентами социально-психологической среды, окружающей человека.

Наше исследование было посвящено анализу изучения молдавско-русско-украинских взаимосвязей (Г.К. Бостан и В.М. Гачак). [2] Многовековая история дружеских отношений оставила глубокие следы в материальной и духовной культуре, народном и поэтическом творчестве украинцев и молдаван. В зоне контакта украинского и молдавского этнографических и этнографических репертуаров образовалась полоса деформации, в которой традиции имеют много общих элементов, как по содержанию, функции и форме, так и по структуре. Многовековой постоянный обмен, тесное трудовое и культурное сотрудничество, установление родственных (семейных) связей в отдельных населенных пунктах – все это влияет, прежде всего, на типологию народного творчества, отражающую многогранность быта, трудовой деятельности и межнациональных отношений.

Фольклор представляет исторически сложившиеся в человеческой культуре социальные нормы, дающие этическую оценку поведению и деятельности людей. Этические нормы выступают как взаимосвязанные категории, находящиеся на границе добра и зла. Дети постигают смысл этических норм через познавательную деятельность и эмоциональное общение со взрослыми. В то же

время фольклор выступает в качестве позитивного этического стандарта, формируя отношение детей к окружающему миру и влияя на выбор ими конкретных моделей поведения через позитивные образы. Образцы эмоционально-экспрессивного поведения в произведениях искусства, высмеивающие глупость, ложь, лень и т. д. Иными словами, похвала за отрицательные качества, или трудолюбие, смелость, отвагу и т. д., служит примером для ребенка, который затем эмоционально идентифицирует себя с эталонной моделью, что больше импонирует его художественной выразительности. [5]

Исследователи, работающие в различных областях психологии, социологии, философии и педагогики (например, О.М. Варяева, Г.Н. Волков, Д.С. Лихачев, В.С. Мхина, В.Я. Пропп), рассматривают фольклор как явление, представляющее интерес в контексте изучаемой проблемы. Все исследования единодушны в выводе о том, что произведения фольклора создаются в соответствии с традициями данного народа, передававшимися веками, и что они представляют собой в основном единство мировоззрения. Однако вопрос о роли фольклора в воспитании толерантного мировоззрения у детей дошкольного возраста как средства поликультурного воспитания до сих пор не был предметом систематического научно-педагогического исследования. С позиций культурологического подхода к образованию, очевидно, что культура оказывает эффективное влияние на духовно-нравственное развитие личности и для того, чтобы личность ощутила потребность в настоящей культуре и овладела ее ценностями, необходимо сформировать основу для воспроизводства культуры, что означает глубину знаний (А.Ю. Аксенова, А.М. Алиева, Д.Д. Благой, В.И. Новикова, Н.В. Перчун).

Фольклор отражает ценности, идеалы, чувства, мысли и представления людей о том, как должно быть. В фольклоре представлена история народа, не прерывается «живая нить», связывающая поколения. Сказки, пословицы и поговорки, стихи, частушки и т. д. – это неопределимое достояние каждого народа, огромный пласт национальной и мировой культуры, показатель способностей и талантов людей. В процессе приобщения детей к народной культуре устанавли-

ваются духовные связи между различными сторонами общественной жизни, природными явлениями и народным искусством.

В отношении детей старшего дошкольного возраста приобщение к народной культуре возможно в системе ценностей в рамках специально организованного образовательного процесса, целью которого является преобразование ценностей во внутренние установки ребенка, его мировоззрение, миропонимание, миропонимание и миропреобразование.

На наш взгляд, благодаря фольклору мы не просто получаем знания, но и понимаем явление с точки зрения его значимости для ребенка как нравственной ценности, то есть не изучаем его, а приобретаем образцы и примеры. Полинациональный фольклор позволяет детям открыть для себя смысл и суть этического поведения, понять основные важные нравственные понятия, выдвинутые русским, молдавским и украинским народами, осознать первые критерии нравственной оценки себя и других, которые в свою очередь становятся побудительной силой к действию. [3]

В воспитании толерантности у детей первых шести лет жизни важно создать условия для того, чтобы это отношение зародилось, укоренилось и развивалось дальше. Наряду с разнообразными видами деятельности (специально ориентированными и добровольными) важны игры разного типа и содержания. В связи с направлением нашего исследования – ролью сказок в воспитании отношения детей к миру – мы делаем акцент на игровой драматизации.

Эмоциональное состояние ребенка при восприятии фольклора характеризуется принятием жизнеутверждающих образов силы, мудрости, творческой природы, человеческого духа. Дети осознают свою причастность к жизни художественных героев сказок, понимают смысл метафорических выражений притчевых мини-текстов. На эмоциональном уровне все это вызывает у детей чувство гордости, радости, ощущение собственной значимости, а также желание размышлять, анализировать и вступать в дискуссию о поступках героя произведения. Общение между детьми лучше получается на те темы, которые их волнуют. Их привлекает позиция сверстников, высказывающих свои субъективные оценочные

суждения, и мнения взрослых о событиях и поступках главного героя произведения. На рациональном уровне фольклор создает предпосылки для усвоения таких моральных норм, как уважение к личности, ненасилие и гуманное отношение к людям. Более того, поскольку принятие этих норм не сопровождается заранее существующими оценками, дети могут более полно и адекватно выражать свои чувства и переживания, не опасаясь, что они не вписываются в заранее принятый штамп [4]

Поликультурные средства в воспитании толерантности ребенка как свободной и целостной личности, способной к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в поликультурной среде и творческой самореализации, возможен в пространстве народного искусства и фольклора. В нашем исследовании мы опираемся на философскую сущность воспитания как целенаправленного процесса перевода накопленной человечеством культуры в индивидуальную форму существования, когда объективное становится содержанием субъективного, т. е. переводится в область сознания человека, чтобы потом соответственно отразиться в его мыслях, поведении, чувствах.

Литература

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
 2. Бостан, К.Г. Некоторые аспекты молдавско-русско-украинских фольклорных взаимосвязей на современном этапе / К.Г. Бостан // Лимба ши литература молдавенаскэ. 1981. № 2.
 3. Гелло, Т.А. Воспитание ценностного сознания младших школьников средствами поликультурного образования: дис. канд. пед. наук / Т.А. Гелло. Смоленск, 2005.
 4. Зыкова, М.Н. Психолого-педагогическое воздействие фольклора на личность учащегося: автореф. дис. канд. психол. наук / М.Н. Зыкова. Курск, 2002.
 5. Музенитова, Э.А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора: монография / Э. А. Музенитова. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 216 с.
-

КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СОДЕЙСТВИЯ РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА

З. А. Никоненко

Рассматривается семья как социальный институт духовного развития ребенка. Раскрывается сущность понятия компетентности родителей и ее компонентов как условие поддержки и помощи детям при овладении ими правильной речью. Участие родителей в процессе формирования правильной речи у детей дошкольного возраста, принятой в языковой и социальной среде, поставлено в центр совместной работы родителей и педагогов дошкольного образовательного учреждения. На основе анализа современных форм работы педагогов дошкольных образовательных учреждений с родителями и использования методов активизации содействия родителей рассматривается содержание мотивационно-личностного и коммуникативно-деятельностного компонентов компетентности родителей.

Ключевые слова: компетентность родителей, речевое развитие и нарушения, содействие, мотивационно-личностная компетентность, коммуникативно-деятельностная компетентность, работа с родителями, компетентное родительство.

Семья как непреходящая ценность является социальным институтом и духовным целым в жизни и развития каждого человека, играет важную роль в жизни людей и представляет собой первооснову бытия всего общества обеспечивающую стабильность и прогресс. В семье как в структурной единице общества, закладываются основы личностных взаимоотношений и личностного развития каждого человека. Члены семьи между собой связаны кровными и родственными отношениями, что есть фактор, объединяющий всех членов семьи, а более всего детей и их родителей [2].

В последние годы в мире и в Приднестровье, в частности, складывается демографическая ситуация, для которой характерно уменьшение количества рождения абсолютно здоровых детей,

наблюдается рост числа детей с проблемами речевого развития. Самый высокий показатель нарушений речевого развития наблюдаются среди детей дошкольного возраста – до 60%. Результативность образования в условиях дошкольного образовательного учреждения невозможна без сотрудничества с родителями (иными законными представителями) ребенка. Физическое, психическое, интеллектуальное развитие и воспитание ребенка начинается в семье с первых дней его жизни.

Симптоматика речевых нарушений, исправлению которой не уделяется должного внимания в детстве, закрепляется и в дальнейшем преодолевается с большим трудом. Семья имеет большое значение в развитии и формировании правильной речи ребенка особенно в дошкольном возрасте. Важно, чтобы ребенок с раннего возраста слышал правильную, отчетливую, грамотную речь на примере и по образцу которой формировалась бы его собственная речевая деятельность [3].

Одним из условий содействия, как поддержки и помощи в полноценном, соответствующем возрасту речевого развития ребенка, является родительская компетентность. В научной литературе под родительской компетенцией понимается социально-педагогический феномен, который представляет собой совокупность взаимосвязанных качеств личности родителя. Это такие качества личности как когнитивность, ценностная мотивация, эмоциональная и поведенческая составляющие, задаваемые по отношению к своему ребенку, которые необходимы для качественной реализации родительского воспитательного воздействия [2].

Анализ вопроса показывает, что многие исследователи под понятием родительской компетентности понимают: знания, умения, навыки и способы выполнения родителями педагогического воздействия на своего ребенка (Р.К. Шакуров, Н.Ф. Талызина); интегральную характеристику детско-родительских отношений, которые определяется способностью решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием имеющихся знаний, опыта, ценностей и склонностей (А.П. Тряпицына); возможности создания в

семье условий, в которых дети чувствуют себя в относительной безопасности и получают поддержку взрослых (Н.Г. Кормушина). А также наличие у родителей знаний, умений и опыта воспитания ребенка (М.М. Мизина) и способность родителей организовать семейные отношения формируя у ребенка социальные умения и социальные навыки (Е.В. Руденский) [4].

В научных исследованиях вопросов качества компетентного родительства подчеркивается отмечается необходимость наличия интеграции разума, чувств и действий. Поскольку полем благополучных детско-родительских взаимодействий является интегрирование разных аспектов личного, когнитивного, эмоционального, духовного, коммуникативного и игрового опыта родителей. Следует отметить, что особое значение в рамках данного исследования имеют такие понятия как педагогическая культура, педагогическая грамотность и осознанное родительство. В содержании педагогической культуры родителей предполагается наличие достаточной подготовленности, личные качества, отражающие уровень их воспитанности и проявляющиеся в семейном воспитании детей. В качестве ведущего компонента педагогической культуры родителей выступает определенная совокупность психологических, педагогических и правовых знаний, а также навыки и умения родителей, которые можно наблюдать во время воспитания детей на практике [2].

В работах отечественных ученых отмечается, что педагогическая культура является важной составной частью общей культуры населения, обладающей кроме специфических качеств еще и общими характерными показателями. Например, педагогической грамотностью, которая выражается в комплексе знаний, умений и навыков и способности передавать другим собственные знания и социальный опыт при необходимой поддержке и помощи ребенку [4].

В дошкольной педагогике исследователи по-разному объясняют термин родительской компетентности. Например, О.Л. Зверева рассматривает компетентность родителей как возможность понимать и принимать потребности ребенка дошкольного

возраста, создать условия, в которых маленький ребенок будет себя чувствовать счастливым. Зарубежные исследователи выделяют понятие «социально компетентные родители», это такие родители, которые способны давать адекватный ответ на ситуацию, основываясь на ранее полученных наблюдениях и своем родительским опытом взаимодействия с ребенком [1].

Компетентность родителей в вопросах воспитания, содействия речевому развитию ребенка является важным фактором овладения дошкольником речью, принятой в языковой среде ребенка. Педагогическая компетентность родителей определяется качеством их образованности, которое выражается в системе ценностных оснований социокультурных и семейных традиций в воспитании ребенка, знаниях и представлениях в области педагогики и психологии, во владении технологией воспитания и развития детской речи.

Источником педагогической компетентности родителей служит способность видеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок. Иметь желание предпринимать меры для того, чтобы менять условия жизни своих детей на более благоприятные на основе знаний о возрастных особенностях своего ребенка, поиска наиболее эффективных методов взаимодействия с ним. Педагогическую компетентность родителей в области речевого развития дошкольников можно рассматривать как интегративное качество, объединяющее в себе компоненты, которые формируют у родителей знания о целях воспитания и развития ребенка, желание содействовать (помогать, поддерживать) речевому развитию ребенка владеть приемами методики развития речи ребенка дошкольного возраста [2].

Компетентность родителей является условием, содействующим речевому развитию ребенка дошкольного возраста, и является интегративным качеством, представляющим собой комплекс профессиональных педагогических, логопедических и коррекционно-развивающих знаний. А также способов и приемов реализации педагогического воздействия, по средствам знаний и личностных качеств родителей, необходимых для воспитания и развития ребенка.

Рассматривая возможности повышения компетентности родителей в области речевого развития детей мы пришли к выводу, что примером может служить работа педагогов дошкольных образовательных учреждений с родителями города Тирасполь, в которой выделяются мотивационно-личностный, гностический и коммуникативно-деятельностный компоненты родительской компетентности. Мотивационно-личностный компонент компетентности родителей в формировании речи ребенка дошкольного возраста предполагает наличие заинтересованности родителей в успешном результате речевого воспитания и образования своего ребенка, а также совокупность педагогических, психологических и логопедических знаний и позиций, которыми владеют педагоги дошкольного образования.

Содержанием мотивационно-личностного компонента компетентности родителей является заинтересованность родителя в успешном результате речевого воспитания ребенка; адекватная самооценка своих возможностей в оказании положительного влияния на речевое развитие ребенка; личностная готовность к выполнению заданий по закреплению у ребенка навыков правильной речи, сформированных усилиями специалистами образовательного учреждения (воспитателем, учителем-логопедом, психологом); стремление понять этиологию речевых нарушений ребенка, и, как участнику образовательного процесса, предпринять все возможные действия по профилактике и коррекции имеющихся у ребенка нарушений; потребность в совершенствовании своих познаний в области онтогенеза детской речи, методики и технологии речевого развития детей, узнавать современные инновационные педагогические технологии речевого развития, принимать активное участие в работе по формированию звуковой культуры речи ребенка, ее выразительности, принимать посильное участие в осуществлении логопедического воздействия.

Коммуникативно-деятельностный компонент родительской компетентности предполагает наличие коммуникативных, организаторских и практических навыков и умений взаимодействия в системе «родители-педагог-ребенок». Работа по формированию

коммуникативно-деятельностной компетентности родителей заключается в овладении умениями и навыками содействия с ребенком дошкольного возраста: формирование у ребенка положительного отношения и интереса к игровой деятельности, как к основного вида деятельности ребенка – дошкольника; стимулирование интереса ребенка к правильной речи, речевой активности и общительности; применение эффективных методов воспитания, поощрение позитивных форм поведения ребенка, уважение и доброжелательность к окружающим, а также строить взаимодействие с ребенком на принципах личностно-ориентированной и гуманистической педагогики.

Грамотное сочетание современных форм работы педагогов дошкольных образовательных учреждений с родителями и использование методов активизации родительского опыта позволяет повышать качественный уровень каждого из компонентов родительской компетентности в области речевого развития и логопедического воздействия при исправлении недостатков речи детей.

Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы и работы педагогов дошкольных образовательных учреждений с родителями по вопросам формирования правильной речи у детей дошкольного возраста позволяет утверждать, что родительская компетенция является социально-педагогическим феноменом, который представляет собой совокупность взаимосвязанных качеств личности родителей по отношению к своему ребенку, которые необходимы для качественной реализации воспитательного воздействия на ребенка. Проблема формирования родительской компетенции является актуальной и нуждается в дальнейшем исследовании.

Литература

1. Зверева О. А. Общение педагога с родителями в ДОУ: метод. аспект / О. А. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва: Твор. центр Сфера, 2019. – 112 с.
2. Лебедева. К. А. Педагогическая компетентность родителей дошкольников: структура и методики ее измерения в контексте

личностного подхода. [Текст] / К. А. Лебедева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 84.

3. Профилактика и коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / З.А. Николенко, О.А. Чебан. О.Б. Бендер. – Тирасполь: Изд-во Приднестрян-та, 2021. – 236 с.

4. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация: [Пер. с англ.] / Джон Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 394 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. Д. Павленко

В статье рассматривается использование техники оригами в качестве эффективного средства для речевого развития детей дошкольного возраста. Оригами способствует развитию мелкой моторики рук и координации движений, что напрямую связано с развитием речевых навыков у детей. Автор статьи описывает методические подходы и упражнения, направленные на развитие речи через оригами. Особое внимание уделено позитивному влиянию оригами на формирование словарного запаса, грамматических навыков и связной речи дошкольников.

Ключевые слова: *техника оригами, речевое развитие, дошкольный возраст, мелкая моторика, коррекционная работа, коммуникативные навыки, образовательная среда.*

«...источники способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок.»

В. А. Сухомлинский

В современном обществе наблюдается тенденция к недостаточной сформированности речи у детей дошкольного возраста.

Речь – это основное средство коммуникации, необходимое для полноценного развития и успешной социализации ребенка. Однако многие дети сталкиваются с трудностями в освоении речевых навыков, что может быть связано с различными факторами, включая ограниченное взаимодействие с окружающими, недостаток речевой практики в семье и чрезмерное увлечение электронными гаджетами. Важно понимать, что формирование речи у детей дошкольного возраста – это сложный и многоуровневый процесс, требующий активного участия взрослых и использования эффективных методик. Одним из таких методов является использование технологии «оригами», которая не только развивает моторику рук, но и способствует улучшению речевых навыков. В данной статье рассмотрим, как оригами может быть полезно в речевом развитии детей дошкольного возраста.

Научные исследования и педагогическая практика подтверждают, что существует прямая зависимость между уровнем развития речи у детей и степенью развития тонких движений пальцев рук. Двигательная активность и мелкая моторика оказывают значительное влияние на формирование и совершенствование речевых навыков. В процессе выполнения тонких движений активизируются нервные окончания, расположенные в пальцах рук, что стимулирует работу речевых центров мозга [3]. Таким образом, занятия, направленные на развитие моторики, способствуют улучшению речи.

Особое внимание стоит уделить упражнениям и играм, которые включают манипуляции с мелкими предметами. Например, сборка конструктора, мозаика, лепка из пластилина и, конечно, оригами. Занятия оригами требуют от ребенка точных и аккуратных движений пальцев, что развивает координацию, усидчивость и внимательность. Кроме того, процесс складывания бумаги стимулирует логическое и пространственное мышление, что также положительно сказывается на речевом развитии.

Занятия по развитию мелкой моторики должны быть систематическими и проводиться под руководством взрослых. Важно, чтобы задания были интересными и разнообразными, соответствовали

возрасту и уровню развития ребенка. Только в этом случае можно ожидать положительных результатов в улучшении речевых навыков [2].

Оригами – это древнее японское искусство складывания бумаги, которое приобретает все большую популярность в педагогической практике. Технология оригами уникальна тем, что она объединяет в себе элементы творчества, игры и обучения, что делает ее особенно привлекательной для дошкольников. Занятия оригами развивают у детей множество полезных навыков и качеств.

Во-первых, оригами способствует развитию мелкой моторики рук. Сложные и точные движения, необходимые для создания фигурок, тренируют мышцы пальцев и кистей, развивая координацию и точность движений. Это, в свою очередь, положительно влияет на речевое развитие, как уже было упомянуто ранее.

Во-вторых, оригами развивает логическое и пространственное мышление. Дети учатся следовать инструкциям, понимать последовательность действий и представлять конечный результат. Это помогает им лучше воспринимать и обрабатывать информацию, что является важным навыком в дальнейшем обучении [1].

Кроме того, занятия оригами способствуют развитию творческих способностей и воображения. Дети могут экспериментировать с формами и цветами, создавая уникальные и оригинальные поделки. Это стимулирует их креативное мышление и помогает развить индивидуальные творческие способности.

Наконец, оригами учит детей терпению, усидчивости и внимательности. Процесс создания фигурок требует концентрации и аккуратности, что помогает детям развивать самоконтроль и дисциплину [2].

Оригами может быть эффективным средством для развития речи дошкольников, так как эта деятельность включает в себя несколько важных аспектов, способствующих улучшению речевых навыков. Во время занятий оригами дети активно взаимодействуют с педагогом и сверстниками, что способствует обогащению их словарного запаса и улучшению коммуникативных навыков.

Процесс складывания фигурок из бумаги предоставляет множество возможностей для использования речи. Педагог может комментировать свои действия, объяснять последовательность шагов, задавать вопросы и побуждать детей к обсуждению своих действий. Все это стимулирует детей к активному использованию речи, помогает им учиться выражать свои мысли и описывать свои действия [4].

Кроме того, занятия оригами могут включать в себя различные речевые упражнения и игры. Например, дети могут придумывать истории о созданных ими фигурках, разыгрывать сценки или описывать своих поделок. Это помогает им развивать воображение, улучшать навыки повествования и расширять словарный запас.

Оригами также способствует развитию слухового восприятия и понимания речи. Дети учатся внимательно слушать инструкции педагога, понимать и следовать им. Это помогает им развивать навыки аудирования и улучшать способность к восприятию и пониманию устной речи.

Занятия оригами положительно влияют на развитие различных компонентов речи у детей дошкольного возраста. Во-первых, они способствуют улучшению фонематического слуха, так как дети учатся различать и произносить новые звуки и слова. Это важно для формирования правильного произношения и артикуляции.

Во-вторых, оригами помогает развивать лексический запас и грамматический строй речи. В процессе занятий дети знакомятся с новыми словами, учатся использовать их в речи, строить правильные предложения и согласовывать слова между собой. Это способствует обогащению их словарного запаса и улучшению грамматических навыков [4].

Кроме того, оригами развивает связную речь и умение выражать свои мысли. Дети учатся описывать свои действия, рассказывать о созданных фигурках, придумывать и пересказывать истории. Это помогает им развивать навыки повествования и улучшать способность к связной речи.

Оригами также способствует развитию коммуникативных навыков и социального взаимодействия. Дети учатся взаимодействовать с педагогом и сверстниками, задавать вопросы, выражать свои мысли и слушать других. Это помогает им развивать навыки общения и сотрудничества, что является важным компонентом речевого развития.

В заключение следует отметить актуальность выбора техники оригами для развития речи детей дошкольного возраста. Оригами – это не только интересное и увлекательное занятие, но и эффективное средство для улучшения речевых навыков. Оно способствует развитию мелкой моторики, логического и пространственного мышления, творческих способностей и коммуникативных навыков, что в совокупности положительно влияет на формирование речи у детей. В условиях современного общества, где многие дети испытывают трудности с речевым развитием, использование оригами в педагогической практике может стать важным инструментом для их успешного обучения и социализации.

Литература

1. Аксенова М. Н. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушением речи. – Дошкольное воспитание № 8, 1990.
2. Афонькин С. Ю. Уроки оригами в школе и дома. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 207 с.
3. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. – М., 1998.
4. Кирсанова С. В. Обучение технике оригами детей старшего дошкольного возраста с речевой патологией. – СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2013. – 144 с.

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Т. А. Подарилова, О. А. Чебан

В статье рассматривается проблема развития воображения у детей дошкольного возраста с патологией зрения. Представлены взгляды

научных исследователей на трудности при формировании воображения у детей с нарушением зрения и их коррекция.

Ключевые слова: *воображение, творческое воображение, функциональные нарушения зрения, патология зрения, творческие способности.*

Основательные социально-экономические преобразования, которые совершаются в современном мире, устанавливают потребность исследования теоретических и методических аспектов развития творчески инициативной личности. Приступить к данному направлению необходимо с раннего детства, в связи с чем возникает особая необходимость в изучении развития творческих процессов в детском возрасте и нахождения путей их оптимизации. Имеется огромное количество исследований, посвященных анализу различных аспектов воображения, являющегося одним из ведущих новообразований детства [2].

Однако степень реализации воображения дошкольника во многом зависит от организации процесса обучения. В психологической науке обширно обсуждают теоретические аспекты творчества, разработанные технологии диагностики воображения а также существуют проекты по развитию творчества у детей. Но большая часть исследований опирается на данные, полученные в труде совместно с нормально развивающимися детьми. Способности воображения детей с нарушениями в развитии не так часто становятся объектом исследования. Выдвижение на первый план проблемы социализации лиц с нарушением зрительной функции, а также активно развивающиеся процессы и обуславливает актуальность изучения проблемы развития творческого воображения у детей.

Результаты исследования представлены в работах Т. Рибо, Э.П. Торренса, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, а также О.В. Боровика, Н.А. Ветлужиной, А.Н. Давидчука, О.М. Дьяченко. Исследователи в области тифлопедагогики (А.Г. Литвак, Н.Г. Морозова, В.М. Сорокин, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.) подчеркивают, что нарушения зрения уменьшают возможности развития воображения [6].

У каждого человека есть потребности в творческой деятельности и творческие способности. К сожалению, они обычно остаются нереализованными. В детстве личность ищет возможность воплотить свой творческий потенциал. Если дошкольник не приобретет положительного опыта творческой деятельности, то во взрослом возрасте у него может выработаться убеждение, и это направление ему непонятно, и именно через творчество индивидум может наиболее детально раскрыться как личность. Творчество дает человеку ощущение своей целостности, открывает возможности для самопознания, освещает его внутренний мир, стремления, желания, переживания. В момент творчества человек особенно полно и глубоко переживает себя как личность, осознает свою индивидуальность. У детей разные творческие наклонности. Они зависят от нервной системы, ее гибкости, эмоциональной чувствительности, темперамента и во многом определяются наследственностью. К тому же, среда, окружающая ребенка которая оказывает воздействие на развитие творческих способностей [5].

Творческое воображение у дошкольников характеризуется неустойчивостью первоначальной идеи, трудностями в доведении ее до окончательного воплощения и многочисленными соскальзываниями в разнообразные сложные ситуации. Изображения обычно повторяются, оказываются лишенными единого смыслового стержня – простого механического соединения разных элементов. Недостаточный уровень осмысленности образов проявляется в понижении способности к предвосхищению, то есть предвидеть, предвосхищать отражение и вероятное прогнозирование.

Творческое воображение при нарушенном зрении страдает значительно, чем воссоздающее, из-за отсутствия или ограниченного количества и неполноценности зрительных представлений, потому что оно не в состоянии восполнить пробелы в сенсорном отражении внешнего мира, которые имеются у детей с нарушениями зрения. Потребность в творчестве возникает тогда, когда оно неуместно или невозможно в силу внешних обстоятельств: сознание провоцирует активность бессознательного. Творческий акт сопровождается возбуждением и нервным напряжением. Все, что

остается разуму это обрабатывать, придавая продуктам творчества завершенность, социальную приемлемость, отбрасывая излишества и детализацию. Из-за нарушения зрительной функции у детей для творческого воображения основанного на весьма простых аналогиях, характерны стереотипность, потребность к прямому заимствованию, условность, схематизм, подражание и образы воображения. Воплотить что-то оригинальное и новое, будь то рисунок или поделка, обычно бывает трудно из-за отсутствия визуальных представлений. Даже минимальные визуальные дефекты могут отрицательно повлиять на цветовосприятие и видение всего цветового спектра [7].

Функциональное нарушение зрительной функции является очень распространенным вариантом зрительной патологии в детском возрасте. Несмотря на существование отдельных работ, посвященных изучению творческой активности детей этой категории, следует подчеркнуть, что глобальных исследований особенностей воображения у детей с нарушениями зрения и частных методик его формирования не существует.

Воображение является значимой составляющей процесса познания и деятельности человека. Как и некоторые психические процессы, воображение развивается и формируется у человека в течение всей его жизни. Обычно воображение рассматривается как самостоятельный процесс создания новых образов, на основе имеющихся в человеческом сознании идей.

У дошкольников с нарушениями зрения развитие воображения происходит специфически, проявляется в снижении общего объема информации, получаемой извне, в изменении ее качества, что снижает силу, широту и критичность воображения. Детям с частичной потерей зрительных функций сложно выполнять операции по комбинированию и перекомбинированию образов представления.

У детей с глубокими нарушениями зрения наблюдается снижение сенсорного восприятия, что неблагоприятно сказывается на восстановлении образов воображения. Однако благодаря компенсаторным механизмам и восстановлению сенсорного

развития, логического мышления, а также активному функционированию других психических функций (представлений и памяти) воображение у слепых и слабовидящих детей может достигнуть существенных результатов и даже играть важнейшую роль в процессах компенсации зрения и формирования личности ребенка. При недостаточном сенсорном развитии у детей с нарушением зрения воображение восполняет восприятие и сенсорное познание. При помощи воссоздающего воображения, при участии сохранившихся анализаторов и словесных описаний слабовидящие дети формируют и создают образы объектов, которые недоступны им при непосредственном ощущении или восприятии [4].

Дети с нарушением зрения испытывают сложности с восприятием и наблюдением предметов окружающего мира, природных явлений и социальных событий. Дошкольники зрительно не улавливают многие признаки видимых объектов или воспринимают их в искаженном виде, поэтому их представления об объективном мире неполны и фрагментарны. Детям также сложно сопоставлять признаки предметов со словами, которые их обозначают, что связано с отсутствием представлений об этих знаках и соответствующем словарном запасе. Все это вызывает сложности в развитии воображения дошкольников и способности фантазировать, без чего трудно сформировать творческую личность.

Воображение имеет такое же значение для слабовидящих детей, как и для нормально видящих: изменяя существующие представления и концепции, оно увеличивает сферу познания, создает возможность предвидеть результаты деятельности, способствует развитию мышления, воли и эмоциональной сферы и оказывает значительное влияние на формирование личности. Главная роль в компенсации дефектов зрения и возникающих в результате этого пробелов в сенсорном познании принадлежит воссоздающему воображению. С его помощью слабовидящие дети на основе словесных описаний и доступных зрительных, тактильных, слуховых и других образов формируют образы объектов, недоступных непосредственному отражению; изучая макеты, модели, рельефные изображения объектов, недоступных тактильному или

нарушенному зрительному восприятию, они видоизменяют образы, возникающие в их воображении [1].

Одной из главных основ развития воображения является многообразие и богатство запаса образов памяти, поскольку именно представления являются объектом трансформации в образные комплексы воображения. Процесс трансформации, объединяющий предыдущий опыт, составляет суть фантазии человека. Следовательно, что другим не менее важным условием развития воображения является формирование операционных и комбинаторных механизмов данного процесса. Качественные и количественные изменения в образах памяти у детей с ослабленным зрением существенно осложняют процесс их включения в комбинаторную сферу воображения и тем самым затрудняют развитию механизмов трансформации представлений. Развитие воображения у детей с нарушениями зрения замедляется как из-за обеднения сенсорного опыта, так и из-за сложностей в формировании операционных механизмов.

Описывая произвольное воображение слабовидящих в общем, нужно отметить снижение его количественной продуктивности сравнительно с нормой. Это связано с бедностью и однообразием ассоциативных связей, лежащих в основе продуцирования фантазийных образов. Качественные изменения в сфере воображения проявляются в понижении уровня оригинальности, т. е. новизны, необычности образов. Воображение людей с нарушениями зрения, особенно дошкольного и младшего школьного возраста, характеризуется стереотипностью, схематичностью, условностью, подражанием, желанием к прямому заимствованию, замещением образов воображения образами памяти. Часто происходит феномен постоянства, а именно тенденция повторять одни и те же образы с незначительными изменениями. Образы воображения возникают на основе очень простых и прямых аналогий. Переход от одного изображения к другому также затруднен для слабовидящих из-за пониженной динамичности и пластичности [7].

Снижение уровня оригинальности воображения слабовидящих четко проявляется в игровой деятельности, которая характе-

ризуется обеднением сюжетов, недостаточной образностью, пониженной активностью и склонностью к стереотипным действиям. Нужно подчеркнуть, что наличие специфических особенностей в воображении лиц с нарушениями зрения не отменяет основных закономерностей развития этого процесса, последние в одинаковой степени проявляются как при нормальном, так и при патологическом зрении [6].

Следовательно можно выделить, что создание положительных условий для развития воображения в детском творчестве способствует увеличению их реального жизненного опыта, накоплению впечатлений. И только тогда, когда взрослые поддерживают в ребенке искру творчества и фантазии, его фантазия может дать замечательные результаты.

Литература

1. Абрамова М. А. Беседы и дидактические игры на уроках по изобразительному искусству. – М., 2003.
 2. Боровик О. В. Развитие воображения. Методические рекомендации. М., 2000.
 3. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Собр. соч.: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии // Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1999.
 4. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. М.: Академия, 1999.
 5. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника // Вопросы психологии. 1988. № 6.
 6. Литвак А.Г., Сорокин В.М., Головина Т.П. Практикум по тифлопсихологии. М.: Просвещение, 1989.
 7. Микадзе Ю. В. Психологический словарь. / под ред. А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова, В. В. Давыдова. М., 1983. 243 с.
-
-

ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕРРЕНКУРОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОС ДО ПМР

Н. Е. Приходченко, А. А. Лебедева

В статье раскрывается особенность внедрения новой формы построения воспитательно-образовательного процесса на основе технологии образовательного терренкура в практике работы МДОУ № 20.

Ключевые слова: *государственный стандарт дошкольного образования, технология образовательных терренкуров, воспитательно-образовательный процесс, формирование экологической культуры.*

Одним из способов воплощения требований государственного образовательного стандарта дошкольного образования, служит внедрение современных и инновационных технологий в практику работы организаций дошкольного образования, позволяющих видоизменять предметно-пространственную среду любой территории, примыкающей к Организации в зависимости от образовательной ситуации, и в том числе от меняющихся интересов детей.

Первостепенной задачей МДОУ № 20 представляется задача экологизации воспитательно-образовательного процесса и сохранение здоровья детей. В связи с этим становится актуальна эколого-оздоровительная работа, которая на основе интеграции познавательной и двигательной деятельности позволяет одновременно решать проблему как оздоровления детей, так и повышения у них и их родителей экологической культуры. Решая эту задачу, педагогический коллектив МДОУ № 20 провел анализ развивающей предметно-пространственной среды территории, в результате которого установлено:

- на территории МДОУ № 20 разработана экологическая тропа;
 - озеленение территории МДОУ №20 позволяет вести познавательно-поисковую деятельность;
-
-

– используется оборудование для формирования разных способов ходьбы, бега, прыжков и других видов основных движений, а также для развития равновесия, координации, скоростных, силовых и других двигательных качеств;

– устаревшее асфальтное покрытие было заменено на плиточное покрытие, что повысило безопасность передвижения по территории МДОУ № 20.

На основании данных проведенного анализа в практику МДОУ № 20 внедрена новая форма построения воспитательно-образовательного процесса на основе технологии образовательного терренкура.

Образовательный терренкур – специально организованный маршрут для детей, следующий через стационарные и мобильные «станции», размещенные на всей территории организации дошкольного образования, прохождение маршрута дает возможность одновременному решению ряда задач в воспитательно-образовательном процессе. В ходе образовательных терренкуров интегрируются различные образовательные области.

В методической литературе указаны следующие варианты терренкуров: спортивная площадка, игры на асфальте, специально созданные центры, тропа здоровья, экологическая тропа, объекты за пределами детского сада.

В ходе реализации технологии образовательных терренкуров, нами были разработаны тематические «станции», макеты, зоны игр, подобрано нужное оборудование и атрибуты. Данная работа была выстроена в два этапа:

Первый – теоретический. Педагогам необходимо было вместе с воспитателем-методистом по физической культуре и ответственным в МДОУ №20 за охрану труда осмотреть территорию детского сада, определить расположение, содержание и дизайн стационарных тематических «станций». Это могли быть, как «станции» экологической тропы, так и «станции», созданные педагогами на всей территории, включая игровые участки. Затем вместе с заместителем заведующего по образовательной деятельности разработан план по обеспечению техники безопасности

детей на всех «станциях» и календарно-тематический план образовательных терренкуров для старших возрастных групп, в соответствии с тематической неделей.

Второй – практический. Здесь нам было необходимо благоустроить территорию, оформить тематические «станции» в соответствии с предложениями службы охраны жизни и здоровья детей, изготовить переносные макеты, таблички с названиями «станций», указатели к ним, карты – схемы маршрутов и организовать прогулки с детьми.

Как только пришли к выводам, что территория благоустроена, мы повели воспитанников по маршрутам образовательных терренкуров. Прогулки по разработанным маршрутам терренкура проводим по принципу постепенного наращивания темпа двигательной активности, что хорошо способствует закаливанию и активизирует двигательную деятельность детей. Длительность маршрута для детей 5-7 лет – 1-1,5 часа (6-7 станций) в теплое время года, в холодный период время сокращается. Терренкуры в МДОУ № 20 организуются еженедельно, в первой половине дня за счет времени, отведенного на утреннюю прогулку и 3 физкультурное занятие на воздухе. Ходьба при передвижении от станции к станции повышает нервно-мышечный тонус, укрепляет мышцы нижних конечностей, устраняет последствия малоподвижного образа жизни. При движении от станции к станции выполняются физические упражнения, а также упражнения на восстановление дыхания.

Воспитательно-образовательный процесс строится следующим образом: в ходе подготовки образовательного терренкура детям сообщаем цель предстоящей деятельности, проводим беседу на тему о том, какие «станции» они хотели бы посетить, подбираем соответствующие возрасту, времени года варианты деятельности, игры, физические упражнения, различные виды гимнастик, задания на освоение программного материала, наблюдения, труд в природе и педагог прокладывает терренкур – оформляет карту-схему маршрута. Он обязательно напоминает, как нужно себя вести на некоторых из них (например, на экологической

тропе, в зоне игр на асфальте). Часть «станций» размещаются дополнительно и являются временными (сюрпризными).

Разработку маршрута можно представить так: маршрут N, приоритетное направление, цель маршрута, длительность, название остановки, содержание деятельности детей и взрослых на «станции», материалы, методы и приемы руководства детской деятельностью.

Также, любая запланированная образовательная деятельность должна содержать экологическую составляющую или природный материал. Это может быть составление описательного рассказа по открывающемуся глазам детей пейзажу, живое прослушивание пения птиц, а также наблюдения за растениями, насекомыми, рисование с натуры на свежем воздухе, либо использование природного материала, служащего для выполнения того или иного задания.

В наблюдения за живыми объектами, расположенными по маршруту терренкура, включается:

- рассматривание внешних особенностей строения растений, животных, насекомых;
- наблюдение за их проявлениями (способами функционирования, движением);
- знакомство с компонентами внешней среды;
- выявление зависимости состояния живого существа от наличия или отсутствия необходимых условий (в том числе и тех, которые создаются трудом людей).

Каждому объекту посвящен цикл наблюдений, что формирует у детей устойчивый интерес к нему, возникновение потребности в новых и самостоятельных наблюдениях, трансляцию полученных знаний через продуктивную деятельность.

В ходе проделанной нами работы были разработаны ряд станций, включающие в себя и станции экологической тропы, например: *Станция «Альпийская горка»*, *Станция «Птичья столовая»*, *Станция «Мыльного пузыря»*, *Станция «Волшебный фломастер»* и др.

Таким образом, нами было отмечено, что в условиях терренкура процесс освоения образовательной программы, программного

материала происходит в естественных природных условиях, на свежем воздухе, при непосредственном общении с окружающим миром. Это помогает одновременно решать множество задач: формирование начал экологической культуры дошкольников, активизация познавательной деятельности детей, эколого-эстетическое развитие, оздоровление, закаливание воспитанников через повышение уровня физической нагрузки, воспитание нравственных качеств, обогащение опыта деятельности в природе.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики (Приложение к Приказу Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 16 мая 20017 года № 588) (САЗ 17-30).

2. Давыдова О.И. Образовательные терренкуры на территории детского сада (познавательно-исследовательская деятельность детей на прогулке с учетом требований ФГОС). – АлтГПА, 2014. – 75с.

3. Давыдова О.И. «Формируем предметно-развивающую среду. Образовательные терренкуры на территории детского сада» //Справочник старшего воспитателя № 11, 2015 г.

4. Игровая программа «Терренкур» – педагогическая технология в условиях дошкольного учреждения: методическое пособие/ Л.С. Кизим, Ю.В. Баутина, Е.В. Березовская, Н.В. Дьяченко, П.А. Крамар, Н.В. Федоренко. Краснодар. Кубанский гос. ун-т, 2009. – с.40, 100 экз.

ДЕЛОВАЯ ИГРА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОДО

Ж. М. Пунтус, О. В. Продан

Игровая технология, активно применяется на современном этапе ОДО, как эффективный способ мотивации, активизации стратегического мышления и развития софт скиллс.

Ключевые слова: деловая игра, игровая технология.

Игра – это единственная вещь, которой стоит заниматься всерьез.

Философ Платон еще в античные времена предлагал применять игры для укрепления логики и умственных способностей человека. Еще в СССР повсеместно применялись игровые методы. Еще в 30-е годы игру признали ведущим методом в ОДО. Данные технологии являются формой организации образовательного процесса профессиональной деятельности педагогов. К основным характеристикам игровых технологий относят правила к игре, взаимодействие игроков, проблему в содержании, модель ситуации, взятой из жизни, при активном участии педагогов. В отличие от традиционных форм обучения, в игровых технологиях педагог становятся активным субъектом, взаимодействующим с коллегами, что повышает мотивацию и интерес.

Через игру педагоги могут погрузиться в импровизированную профессиональную ситуацию, где смогут отработать на практике свои навыки. Это повышает мотивацию, память, внимание, при этом приносит удовольствие и помогает лучше усвоить материал молодым специалистам и педагогам со стажем.

Игра развивает коммуникацию, навыки работы в коллективе, приобретение и обмен практического опыта в сочетании с индивидуальной и групповой работой, что способствует развитию личности в профессиональной деятельности.

При всех плюсах стоит отметить и минусы: трудно дать оценку результату обучения потому, что данный вопрос чаще работает на навык практический, чем знания теории. Для создания качественной игры требуется много не только времени, но и знаний.

Для нужного эффекта и разработку грамотной игры коллегам предлагается на курсах повышения квалификации пройти современную подготовку. Для подготовки и проведения деловых игр чаще всего необходимы специальное оборудование и помещения. Трудно учесть и индивидуальные особенности педагога в ОДО.

При этом педагог должен принимать в играх не принудительное участие, а добровольное. Должны быть предусмотрены, как

задания для отдельных участников, так и общая командная работа, где есть правила от простого к сложному, четкое время, бонусы, чтобы игра была креативной и дала нужный результат обучения.

В МДОУ №16 применяют творческие, подвижные и дидактические сюжетно-ролевые игры для коллектива педагогов. Они помогают педагогам освоить новый опыт. Данные технологии чаще используются на метод объединениях, педсоветах, методических часах, различных мероприятиях посвященных педагогической деятельности: на «слетах» для педагогов на природе проводят тематические игры, в которых коллеги «играючи» решают важные педагогические задачи и задания; на методических объединениях и педсоветах реализуют данные игры, с помощью которых заряжают положительной энергией к профессиональной деятельности, развивать определенные компетенции, что помогает сделать обучение увлекательным и результативным.

Игровое обучение в ГОУ ДПО «ИРОиПК», различных курсах и тренингах, данные технологии реализуются для улучшения работы педагогов и различных специалистов для качества их работы, частого применения – такие игры, имитационное моделирование, кейс-метод, что позволяет педагогам погрузиться в педпроцесс ; на педсоветах коллеги принимают участие в играх, где можно развивать фантазию, креативность для сплочения коллектива, выработки стратегии взаимодействия между командами и обмена личным опытом педагогами.

Что касается современных цифровых технологий, открывающих перед педагогами новые возможности, где в игровой форме педагоги могут изучать новый материал, что дает возможность к саморазвитию, воспроизводить вымышленные ситуации, практиковаться виртуально, что важно «от отрыва от производства» в наше время и делают весь процесс интерактивным, при этом затрагиваются психолого-педагогические принципы. Например, имитационное моделирование, отражение социальной реальности педагогического труда, диалогического общения и взаимодействия между педагогами, принцип «проблемности» содержания

имитационной модели и процесса ее развертывания в игровой деятельности. И завершает, принцип «двуплановости».

Каждый принцип зависит и вытекает друг из друга, отображая знания об образовательном процессе в ОДО и основу деловой игры как форму педагогического обучения, что подразумевает комплексное использование.

Литература

1. Андреева Е.В. Принцип двуплановости в деловой игре как форме контекстного обучения, Москва, 1999.
2. Кулешов И.В. Деловые игры для педагогических советов и метод объединений // Научно-методический журнал №5, Москва, 2005.
3. Мылова И.Б. Инновации в образовательных технологиях. Учебно-методическое пособие – СПб, 2012.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДОУ

Н. М. Скиценко

В статье представлены особенности формирования основ ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста, раскрыты формы работы педагога с детьми в этом направлении.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, дети старшего дошкольного возраста, формы организации и ЗОЖ.*

Одной из актуальных проблем современности является формирование культуры здоровья, которая своевременна и очень сложна. Всеми известно, что дошкольный возраст является сензитивным и ответственным в формировании основ здоровья. Собственно, в этот промежуток времени протекает интенсивное развитие всех органов и формирование всех функциональных систем организма, формируются основные качества личности,

отношение к себе и окружающим. «Очень важно на данном этапе формировать у детей основу знаний и практических умений ЗОЖ, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом» [3, с. 217]. Формирование ЗОЖ должно начинаться уже в ДОО. Вся деятельность детей в ДОО должна быть ориентирована на сохранение и укрепление здоровья. Базой являются каждодневные занятия познавательного, культурного и интегрированного характера, коллективная деятельность педагога и ребенка в течение дня. Одной из задач деятельности ДОО является создание стабильной мотивации в сохранение собственного здоровья и здоровья близких. Исходя из этого педагогу необходимо четко и правильно организовать, планировать содержание воспитательно образовательного процесса по всем отраслям развития ребенка, подобрать современные программы, которые обеспечивают приобщение детей к ценностям, и в первую очередь – ценностям ЗОЖ. М.Л. Лазарев, М.Д. Маханева, О.В. Морозова, О.С. Шнейдер в своих вопросы по валеологическому образованию дошкольников рассматривают вопросы обучения детей основным навыкам и умениям ЗОЖ в процессе физического воспитания. Т. В. Почтарева выделяет одну из актуальных проблем данного направления эколого-валеологическую направленность процесса физического воспитания. В этом контексте данную проблему исследовала О.Ю. Толстова, которая осветила теоретические основы валеологического сопровождения воспитательного процесса в ДОО, где ею отмечено что, получение результата базируется на гигиеническом воспитании и обучении детей. На данном этапе современности, исходя из анализа социологической, философской и психолого-педагогической литературы нами сделан вывод что, скоплен материал о важности семьи во всестороннем воспитании ребенка, уровне психолого-педагогической грамотности родителей, о связи ДОО и семьи по формированию ЗОЖ.

Педагогическая деятельность – это сложный и многообразный феномен, в реализации которого участвуют все субъекты педагогического процесса. Следуя этому, педагогическая деятельность исходит как один из ведущих видов деятельности по

формированию ЗОЖ. Приоритетной задачей деятельности педагога по формированию ЗОЖ у ребенка-дошкольника является эмоциональное благополучие, достигнутое за счет различных видов коллективной деятельности. Эмоциональная состоятельность каждого субъекта воспитательного процесса зависит от образовательной среды, индивидуальной комфортности каждого ребенка и взрослого. На состояние здоровья дошкольника 6-7 лет, большое влияние оказывает их эмоциональное состояние, которая зависит от интеллектуальных установок. В данном контексте исследователи выделили следующие направления ЗОЖ дошкольников:

– эмоциональное настроение: психологическая гигиена, навыки управления собственными эмоциями; менять новую информацию для наилучших действий в новых условиях;

– интеллектуальное настроение: умение личности распознавать и принимать новую информацию для наилучших действий в новых условиях;

– духовное настроение: умение наметить важные, применимые цели и стремиться к их реализации.

В каждой комплексной образовательной программе существует раздел, в котором намечены задачи по физическому воспитанию и развитию дошкольника, сохранению и укреплению его здоровья. Исходя из анализа всех программ воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста, приоритетное место среди них занимает физическое воспитание.

В процессе формирования знаний у старших дошкольников о ЗОЖ необходимо педагогу применять специальные упражнения, которые укрепляют здоровье. С этой целью ежедневно в группах ДОУ организуется «утренняя гимнастика с целью создания бодрого, жизнерадостного настроения у дошкольников, также укрепления здоровья, развития сноровки, физической силы. Эти формы работы организуются под музыкальным аккомпанементом в спортивном зале, что положительно влияет на эмоциональную сферу старшего дошкольника, способствует хорошему настроению детей, формирует их представления о здоровом

образе жизни» [5, с. 6]. Другим средством, которое способствует формированию знаний у старших дошкольников о ЗОЖ являются подвижные игры. Организуются они в группе, на прогулках и между занятиями. Они также присутствуют и на музыкальных занятиях. Ведущим лицом в их организации является педагог, но чаще им являются дети. «Как правило, дети играют небольшими группами. Чувство радости, самостоятельности в игре стимулирует старших дошкольников стремиться к еще большей физической активности и к организации здорового образа жизни» [4, с. 15].

Основной формой формирования представлений и привития навыков ЗОЖ у старших дошкольников является НОД. Цель данных занятий направлена на усвоение детьми правильному выполнению движений, упражнений, нацелены на развитие координации тела и повышение самостоятельной двигательной активности. Проведение таких занятий организуется в спортивном зале и выполняются по определенным методикам. Прогулка одна из форм физического воспитания которая благотворно влияет на развитие движений, воспитание двигательной активности. Практически все детские сады имеют участки, оборудованные под прогулки, где отдыхают дети. В ходе прогулки педагог намечает себе определенные цели.

Для реализации этих целей, педагог проектирует подвижные игры, сбор природного материала для работы с ним в группе, соревнования и др. Четкое соблюдение режимных моментов нацеливает детей на усвоение элементарных представлений о ЗОЖ. «Режим – это твердо установленный, педагогический и физиологически обоснованный распорядок жизни детей, направленный на полноценное физическое и психическое развитие каждого ребенка» [5, стр. 134].

Старший дошкольный возраст соблюдает свой режим, который соответствует детям данной категории. Режим дня – это «не просто регламентированное время препровождения, а специально организованная жизнь детей, имеющая оздоровительное и воспитательное значение» [1, с.15). Соблюдение режимных

моментов воспитывают у детей прежде всего культурно-гигиенические привычки, также формируют навыки общения со сверстниками и взрослыми, дисциплинируют организованность, активность и самостоятельность. Кроме перечисленных форм работы положительно влияют на формирование навыков и умений ЗОЖ прогулки и дневной сон. Кроме оздоровительной важности, они формируют правильные движения ребенка, повышают его физическую активность. Для этого специально создаются зоны отдыха и расслабления, которые укрепляют нервную систему ребенка. Первостепенной задачей для педагогов является охрана и укрепление здоровья воспитанников, воспитание у них привычки к ЗОЖ. Для этого необходимо реализовать многоплановую работу, направленную в первую очередь на сохранение здоровья детей, решению комплекса воспитательно-образовательных, оздоровительных и лечебно-профилактических мероприятий по разным возрастным категориям. Для реализации данного направления необходимо:

- направить воспитательно-образовательный процесс на физическое развитие дошкольников и их валеологическое образование;
 - использовать комплекс оздоровительных мероприятий в режиме дня в зависимости от времени года;
 - создать оптимальные условия пребывания детей в ДОУ; формировать подходы к взаимодействию с семьей и развитием социального партнерства [2, с. 93]. Сохранение и приумножение здоровья дошкольника необходимо осуществлять по нескольким направлениям: лечебно-профилактическое создать условия для психологической безопасности личности ребенка; обеспечить оздоровительную направленность воспитательно-образовательного процесса; формировать валеологическую культуру ребенка, основу валеологического сознания [2, с. 97]. Таким образом, сохранение здоровья, воспитание привычки к ЗОЖ являются важной задачей для педагогов и родителей, которые организуют разноплановую работу, направленную на приумножения здоровья до оздоровительных и лечебно-профилактических мероприятий.
-

Литература

1. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В. И. Логинова, Т. И. Бабаева, Н. А. Ноткина и др. Под ред. Т. И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: Изд. 3-е, переработанное. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 255с.

2. Каренова Т.Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы / Т.Г. Каренова. Волгоград: Учитель, 2010. 170 с.

3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество/ В.С. Мухина. – М.: Академия, 2005, 456с

4. Нежина, Н.В. Охрана здоровья детей дошкольного возраста /Н. В. Нежина // Дошкольное воспитание. 2004. № 4. С. 14-17.

5. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Слостенин. М.: ВЛАДОС, 2003. 288 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, АДЕКВАТНОГО АКТУАЛЬНЫМ ПОТРЕБНОСТЯМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Суханова

В статье авторы раскрывают новые средства и методы построения развивающей среды организации дошкольного образования, ее дизайн и эргономика. Освещены проблемы практической реализации этой задачи в условиях модернизации образования, а также технология организации развивающей среды в ОДО и условия ее реализации.

Ключевые слова: предметно-развивающая среда, дизайн, эргономика, инновации, дизайн-проект.

В условиях обновления системы образования происходит смена требований и к организациям дошкольного образования.

Модернизация педагогического процесса предусматривает доступность, качество, эффективность среды развития и пребывания ребенка в организации дошкольного образования.

Дошкольное образовательное учреждение (далее ДООУ) – это второй дом, который должен стать счастливым, насыщенным впечатлениями и играми. Современная дошкольная образовательное учреждение – это место, где ребенок проводит много времени, где получает огромный опыт общения со взрослыми и сверстниками, нахождение в котором должно быть не только комфортным, но и приносить радость ребенку.

Проектирование современной предметно-развивающей среды дошкольного учреждения, как пространства, соответствующего актуальным потребностям детей дошкольного возраста и тенденциям развития современной культуры, экономики и производства, отвечает гуманистическим позициям образования. Такие факторы создания ситуации успеха и эмоционального благополучия воспитанников, как дизайн и эргономика в образовательном пространстве дошкольного учреждения, благотворно влияют на воспитание, – это пространство, образование и здоровье детей. Дизайн и эргономика организованное по законам красоты, удобства, комфорта, здоровьесбережения. Эргономично – это значит разумно удобно и красиво. [4] Эргономика – это научная дисциплина, которая изучает деятельность человека (в данном случае ребенка) в бытовых процессах, создавая наиболее благоприятные условия жизнедеятельности и психического состояния. Мы ориентированы на создание в ДООУ системы эргономических свойств, способствующей улучшению взаимосвязи ребенка с окружающей сохранению его здоровья и созданию условий для развития личности. Проблема дизайна в организациях дошкольного образования порой решается самостоятельно, с основой на собственный вкус, подчас без учета современных требований. Необходимо знать, что особенность дизайнерской деятельности заключается в эстетическом способе формирования объектов.

Дизайн в дошкольном учреждении – это процесс и результат осмысленной художественно-творческой деятельности каждого

педагога, каждого сотрудника ОДО, результатом которой станет создание многокомпонентной образовательной среды, которая систематически дополняется, обновляется, способствует активизации разных видов деятельности дошкольника, стимулирует развитие. [1]

Современные условия требуют инновационного подхода в создании предметно-пространственной среды групповых помещений, целостного дизайн-проекта организации дошкольного образования, который обеспечит максимальные возможности развития творчества, экспериментирования и исследовательского интереса каждого ребенка-дошкольника. Пространство, организованное для детей, может быть как стимулом для их развития, так и препятствием, мешающим проявлять свои индивидуальные особенности и потребности. Развивающей можно назвать предметную среду, если она позволяет реализовать генетические задачи развития на каждом этапе дошкольного детства.

А.В. Запорожец отмечал, что движущие силы психического развития ребенка заключены не в недрах сознания малыша, а в его реальных взаимоотношениях с окружающим предметным миром и социальной средой, в процессах детской деятельности [5].

Развивающая среда в ОДО это важнейший критерий качества предоставляемых образовательных услуг, составляющая имиджа учреждения. Многоплановая и высокотворческая деятельность всех сотрудников ОДО при активном участии родителей способствовала организации полноценной предметно-пространственной среды нашего дошкольного учреждения.

Так в 2021 году по инициативе Президента ПМР В.Н. Красносельского из Фонда капитальных вложений МДОУ № 23 «Рябинушка» была проведена реконструкция здания и территории детского сада.

Перед коллективом стал вопрос об участии в проектировании пространства сада, его предметно-развивающей среды.

Деятельность по организации пространственной и предметно-развивающей среды в МДОУ № 23 «Рябинушка» г. Тирасполь проходила четыре этапа:

1. Организационно-теоретический этап – анализ образовательной ситуации в ОДО, ознакомление с научно-методической литературой, диагностика готовности педагогов, потребности детей, социальных заказов родителей.

2. Методический этап – изучение передового педагогического опыта по данному направлению, внедрение инновационных технологий организации образовательного пространства по основным направлениям развития ребенка.

3. Практический этап – организация коллективного творческого поиска и разработка нового содержания образовательной среды; внедрение инноваций, идей в практику деятельности ОДО.

4. Аналитический этап – проведение контрольных срезов, диагностика детей по интегральным показателям развития интегративных качеств личности дошкольника, анализ результатов развития уровня педагогов, удовлетворенности родителей услугами ОДО.

Таким образом, организация предметно-развивающей среды в нашем дошкольном учреждении отвечает следующим требованиям:

- совершенство форм игровых предметов;
- вариативность (предметный мир отвечает требованиям ребенка, свободен от ограничений);
- новизна предметного окружения (смена элементов окружения побуждает к действию, заинтересовывает);
- динамизм, изменчивость, неординарность среды;
- образность, включение регионального компонента, национальных культурных ценностей;
- единство социальных и природных средств, обеспечивающих экологизацию образования;
- проблемность, создание искусственных дискомфортных игровых ситуаций, предполагающих проектность мышления;
- исключительная безопасность предметно-развивающей среды, ее со-масштабность, то есть соответствие антропометрическим характеристикам ребенка. [3]

Наша основная идея заключалась в необходимости создания единого пространства ОДО: гармонии среды разных помещений. Мы стремились к созданию открытой, информативной, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Была разработана эмблема сада, которая присутствует на информационном стенде для родителей, информационных брошюрах, которые мы издаем. Каждая группа выбрала себе название и в этой стилистике оформлены родительские уголки. К сожалению, в каждом дошкольном учреждении существует проблема дефицита помещений для создания образовательного пространства, поэтому мы стараемся, чтобы каждый уголок был максимально использован.

Предметно-развивающая среда стимулирует развитие, обогащает личность, подчеркивает уважение к интересам и труду ребенка, его мнению, комфортность и благополучие взрослых и детей. [2], иными словами, окружающая детей среда стала не только развивающей, но и развивающейся, не только обогащенной, но и обогащающейся. Вместе с тем, очевидно, что педагог «открывает» эту среду для ребенка, «дарит» ее ребенку в процессе взаимодействия всех участников образовательного пространства.

Литература

1. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды: из опыта работы – Волгоград: Учитель, 2009.-143с.
2. Нишеева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации. – СПб, Детство-Пресс,2010.-128с.
3. Полякова М.Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ: Учебно-методическое пособие. – М., 2008. – 96с.
4. Рунге В.Ф. Эргономика в дизайне среды. – М.: Архитектура-С, 2005. – 328с.
5. Сазонова Н.П. Дошкольная педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических факультетов. – СПб., Детство-пресс. 2010. – 272с.

КОРРЕКЦИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ НАГЛЯДНЫХ ОПОРНЫХ СХЕМ

Е. А. Телегина

В данной статье актуализируется проблема коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР. Технология наглядных опорных схем рассматривается как эффективный метод в решении данного вопроса.

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, слоговая структура слова, коррекционная работа, опорная схема.*

Речь ребенка в дошкольном возрасте – это сложный многоаспектный процесс, который влияет на его дальнейшее развитие. Это период ознакомления дошкольника со словом – его смысловой и звуковой стороной.

Ориентировка в звуковой стороне слова готовит ребенка к усвоению грамоты, письменной речи. «От того, как ребенку будет открыта звуковая действительность языка, строение звуковой формы слова, зависит не только усвоение грамоты, но и все последующее усвоение языка – грамматики и связанной с ней орфографии» – подчеркивал Д.Б. Эльконин [6].

Звучащее слово не только звуковой комплекс, но и слоговой. Сочетание гласной и согласной букв представляет собой особый графический элемент, в этом своеобразии русского языка, в котором в качестве единицы чтения и письма выступает именно слог.

При нормальном речевом развитии процесс овладения ребенком слоговым членением слова происходит без затруднений. Однако с каждым годом увеличивается число детей, страдающих общим недоразвитием речи. Данный вид нарушения у детей с сохранным слухом и интеллектом является специфическим речевым недоразвитием, при котором нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики,

грамматики, фонетики. У большинства из этих детей в той или иной степени присутствует нарушение слоговой структуры слова, которое по утверждению Т.А. Ткаченко является симптомом глубокого нарушения фонематического восприятия и неизбежно свидетельствует об ОНР у такого ребенка. [3]

Практика логопедической работы показывает, что коррекция слоговой структуры слова – одна из приоритетных и наиболее трудных задач в работе с дошкольниками, имеющими системные нарушения речи.

Отклонения в воспроизведении слогового состава слова, может проявляться в следующем:

– Нарушение количества слогов (ребенок опускает слогаобразующую гласную, сокращает слог, увеличивает число слогов за счет вставки гласных): «моток» – молоток, «пинино» – пианино, «тарава» – трава

– Нарушение последовательности слогов в слове (слоги переставляются, а также происходит перестановка звуков соседних слогов): «деворе» – дерево, «гебемот» – бегемот.

– Искажение структуры слога (вставка согласных в слог, сокращение стечений согласных): «капута» – капуста, «лимонт» – лимон

– Уподобление слогов: «пипитан» – капитан

– Устойчивое повторение: «пананама» – панама

– Соединения частей двух слов: «холодильница» – холодильник, хлебница.

Основными причинами трудностей в овладении слоговой структурой слова является состояние фонематического восприятия и артикуляционных возможностей ребенка, а также особенности развития неречевых процессов: оптико-пространственной ориентации, ритмической и динамической организации движений, способности к последовательной обработке информации.

Как показывает практика, неумение воспроизвести слоговую структуру слова удерживается в процессе обучения дольше и труднее поддается коррекции, чем недостатки произношения отдельных звуков.

Теоретической основой для коррекции слоговой структуры слова у современных логопедов являются работы А.К. Марковой. По мнению А.К. Марковой, слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. На усвоение этой программы влияют компоненты самой слоговой структуры слова: ударность, модели самого слога (строения); количества слогов в слове; линейная последовательность слогов. [2]

Работа организуется так, что педагог предлагает детям слова для воспроизведения в определенной последовательности с точки зрения их слоговой трудности (от более легких к более трудным).

В своих работах А.К. Маркова выделяет 14 классов слов слоговой структуры:

1. Двухсложные слова из двух открытых слогов: муха, вата;
 2. Трехсложные слова из открытых слогов: минута, копыто;
 3. Односложные слова: мак, пух;
 4. Двухсложные слова с одним закрытым слогом: коток, петух;
 5. Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова: тыква;
 6. Двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных: компот;
 7. Трехсложные слова с закрытым слогом: котенок, теленок;
 8. Трехсложные слова со стечением согласных: конфеты, комната;
 9. Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: памятник;
 10. Трехсложные слова с двумя стечениями согласных: винтовка;
 11. Односложные слова со стечением согласных в начале слова: кнут, ткач;
 12. Односложные слова со стечением согласных в конце слова: лифт, зонт;
 13. Двухсложные слова с двумя стечениями согласных: кнопка, клетка;
 14. Четырехсложные слова из открытых слогов: паутина, пианино.
-
-

Обучение делению на слоги основывается на четком, послоговом проговаривании слова, которое сопровождается либо ритмичным движением руки, хлопками в ладоши, наклонами головы, шаганием и другими движениями общей моторики.

Кроме того, ребенку дается зрительная опора слова в виде фишек, пуговиц, крышечек от бутылок и т. д. В своей работе применяю эффективную технологию, в которой в качестве зрительной опоры использую схемы слов.

Всего таких схем – 14, на каждый класс слоговой структуры, выделенных А.К. Марковой.

Специальные схемы слов состоят из красных и синих кругов, где красный круг – прямой открытый слог, синий круг – согласный звук.

Лексический материал представлен картинками, на каждый класс слоговой структуры. Сначала используются слова с согласными звуками раннего онтогенеза и постепенно вводятся слова с трудно произносимыми звуками: [р], [рь], [л], [ль], [ш], [ж], [с], [з].

При работе с логопедом ребенку предлагается карточка со схемой слова и 10–15 картинок к ней.

Работу можно разделить на 4 этапа:

1 этап. Логопед выкладывает карточку со схемой, демонстрирует картинки и, показывая пальцем ребенка на каждый кружок в схеме, вместе с ним проговаривает каждый слог в слове;

2 этап. Логопед выкладывает карточку со схемой, показывает картинку, называет слово, ребенок сам его произносит. При этом ребенок проговаривает каждый слог, указывая на него пальцем;

3 этап. Логопед показывает картинки, ребенок называет их сам, без помощи логопеда, опираясь на схему только визуально, без показа кругов;

4 этап. Ребенок четко, без ошибок называет все демонстрируемые картинки без опоры на схему. После этого логопед переходит к обработке следующего класса слов.

С помощью данной технологии можно не только отрабатывать слоговую структуру слова, но и автоматизировать звуки.

Эта технология может быть использована для работы с детьми с моторной алалией и изартрией, у которых искажения при

воспроизведении слоговой структуры слова оказывается очень распространенным явлением. Наиболее результативное применение технологии наглядных опорных схем наблюдаю при отработке слов со слогами со стечением согласных, когда ребенок не выговаривает один согласный звук в стечениях согласных, помогая ему как бы «пощупать», «потрогать» звук.

Эта технология применима для детей любого возраста, от маленьких, только что заговоривших, для отработки первых классов слоговой структуры, до школьников младших классов, для отработки слов сложной слоговой структуры.

Нарушение слоговой структуры слова является более стойким, чем нарушение звукопроизношения. Логопеды ищут пути помощи детям в устранении этого дефекта. Технология наглядных опорных схем входит в систему коррекции слоговой структуры на этапе формирования слова. С помощью этой технологии у детей происходит преобразование внешней предметной деятельности во внутреннюю деятельность, т. е. отработка четкого и чистого произнесения слов вначале с помощью наглядных опор-схем слова, затем без опоры на схему и в самостоятельной речи ребенка.

Хочу привести примеры используемых слов, относящихся к 1 классу. Предлагается схема из 2-х красных кругов – двух прямых слогов.

Аня, баба, баня, батя, боты, буди, Ваня, вата, веди, вези, веду, вода, Витя.

[Р], [Ръ]: рана, Рая, роза, роса, роцца, рога, Рома, рука, рыба, гора, жара, Ира. [Л], [Ль]: лапа, латы, Лада, лаю, лужа, лупа, луна, лучи, лыжи, Оля, пели.

[Ш], [Ж]: Даша, дыши, каша, Маша, Миша, наша, ноша, Паша, вижу, жаба.

[С], [З], [Ц]: весы, коса, носы, оса, сани, Саня, Саша, гуси, ваза, Зина, цена.

2 класс. Трехсложные слова из прямых слогов.

Предлагается схема из 3-х красных кругов (прямых слогов).

Батоны, бананы, бумага, букеты, бутоны, вагоны, волосы, венники, домики.

[Р], [Рь]: работа, ракета, радуга, рубаха, рубили, гитара, рябина ворона.

[Л], [Ль]: ладони, Лариса, лопата, голова, голуби, телята, тюлени, улица.

[Ш], [Ж]: машина, Наташа, Надюша, Танюша, юноша, жадина, жалели.

[С], [З]: сапоги, сажали, София, собака, советы, береза, газета, задача гусята.

3 класс. Односложные слова

Предлагается схема из красного круга (прямой слог) и синего круга (согласный звук).

Бык, бак, бок, год, дам, дай, дом, дым, дуб, дочь, день, ем, кот, кит, конь,

[Р], [Р']: раз, рад, рак, роль, рок, рот, ров, рой, рос, рог, рожь, руль, дар, царь.

[Л], [Л']: лад, луг, лук, луч, лаз, лак, лань, лоб, мил, пол, пед, лен, лед, лес.

[Ш], [Ж]: ващ, наш, душ, мышь, шум, шел, шаль, шар, нож, еж, жук.

[С], [З], [Ц]: нос, пес, сад, сам, сон, час, зов, зуб, низ, таз, цепь, цель, цел.

Литература

1. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: методическое пособие. М.: Сфера, 2007. 56 с.

2. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Сопровождение – семинар по вопросам обучения в школе для детей с ТНР. М., 1964.

3. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. М.: Гном, 2002. 40 с.

4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.

5. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5–7 лет. М.: Гном, 2001. 96 с.

6. Эльконин Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Академия педагогических наук, 1962. 286 с.

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ГРУППЕ С ОНР

С. А. Топольская

В статье представлен теоретический обзор некоторых теорий психологической готовности детей к школьному обучению, а также практические рекомендации при построении в работе при подготовке к школьному обучению детей с ОНР. Рассматриваются подходы отечественных ученых к проблеме психологической готовности к школьному обучению у детей с общим недоразвитием речи. Анализируется взаимосвязь преемственности между всеми специалистами образовательного дошкольного учреждения, как фактор благополучного влияния на процесс формирования готовности к школьному обучению с детьми в группе с ОНР.

Ключевые слова: *психологическая готовность к школьному обучению, общее недоразвитие речи, дошкольное образование, речевые нарушения, дошкольный возраст, личностные качества первоклассников.*

Вопросы подготовки детей к школе и формирование готовности к школьному обучению интересовали многих отечественных педагогов, логопедов и психологов. Создание именно целостной системы подготовки дошкольников к школьному обучению в первую очередь обуславливает актуальность выбранной нами проблемы изучения. Как показывает практика ОНР замечено не только среди воспитанников логопедических групп, но и среди тех, кто посещает обычные дошкольные образовательные учреждения. [8, с. 12-25]. Специфика данного нарушения оказывает в свою очередь отрицательное влияние на процесс воспитания и обучения, а также на речевое и психическое развитие ребенка в целом.

Сегодня, нет единого мнения на вопрос о психологической готовности к школьному обучению. В психолого-педагогической литературе имеется несколько подходов к определению данного понятия, к его сущности, а также структуре. Если брать во внимание

сам термин «готовность», то здесь ученые считают, что психологическая готовность к школьному обучению, прежде всего, состоит из того, чем все же дети овладевают, какими предпосылками обогащаются к последующему усвоению.

В процессе изучения теоретических источников было выявлено около пяти психолого-педагогических подходов к проблеме психологической готовности к школьному обучению.

Первый подход приверженцами, которого являются Л.Е. Журова и Т.В. Тарунтаева, его еще можно обозначить как прагматический, опирается на формирование у дошкольников определенных ЗУН, которые необходимы ребенку для школьного обучения. Здесь имеется в виду, что некоторую часть программы первого класса дети могут усваивать в подготовительной группе детского сада, а постоянное обучение может начинаться с 6-летнего возраста [2, с. 34-36].

Второй подход, приверженцем которого является Л.И. Божович, опирается на основное понятие, а именно психического новообразования, которое наблюдается к концу дошкольного периода. [1, с. 177]. Автор здесь делает свой акцент на то что, изначально беспечное времяпрепровождение дошкольника рано или поздно должно смениться на жизнь, полную забот и ответственности. По ее мнению, главным показателем готовности является «внутренняя позиция школьника». Именно это и есть психологическое новообразование 6-7 летнего возраста. Данное образование включает в себя новый уровень коммуникативных и познавательных потребностей.

Действительно, на рубеже 7 лет, ребенок уже готов к изменениям своих социальных позиций, здесь у него и возникает мотивация к учебе, далее формируется его самооценка и познавательная активность [9, с. 64].

С точки зрения В.С. Мухиной, готовность к обучению в школе заключается непосредственно в формировании учебной мотивации. Данное состояние образуется в результате социального созревания, в проявлении внутренних противоречий, которые задают мотивацию к учебной деятельности [4, с. 44].

Третий подход основывается на исследовании процесса формирования отдельных элементов учебной деятельности и путей их развития с помощью специально организованных занятий. Было замечено, что у дошкольников, которые проходили экспериментальное обучение посредством лепки, рисования и конструирования, начинается процесс формирования основных компонентов учебной деятельности. В результате формируется способность действовать по образцу, умения слушать и действовать по инструкции взрослого, учиться оценивать свою работу и работу своих сверстников. Такого подхода придерживались такие ученые как А.Н. Давидчук, Т.С. Комарова и Т.Н. Доронова. Следует отметить, что в данном подходе не учитывается тождественность психологического новообразования, которая объединяет и порождает некоторые компоненты учебной деятельности [9, с. 66].

Сторонниками четвертого подхода были А.Л. Венгер, Л.И. Цеханский, Д.Б. Эльконин. В нем определено единое психологическое свойство, которое необходимо для некоторого образования учебной деятельности. Здесь рассматривается способность ребенка к подчинению требуемым правилам, в том числе и взрослого [2, с. 36].

В рамках данного подхода выделяются следующие параметры школьной готовности:

- обобщенно определяющий способ действия и сознательное подчинение своих действий правилам,
- ориентация на систему требований;
- умение сосредоточенно слушать учителя;
- умение выполнять задания, которые предоставляются в устной форме;
- способность самостоятельно выполнять задание по зрительно-воспринимаемому образцу.

С точки зрения Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадрикова пятый подход основывается на том, что готовность к школьному обучению в основном является вариантом всеобщего свойства индивидуальности ребенка, в частности, в его стремлении к деятельности. Психологическая готовность к школе здесь совпадает с психологической

структурой учебной деятельности. Данная модель представлена пятью блоками важных качеств обучения:

- личностно-мотивационным;
- умением принятия учебной задачи;
- наличием понятия о содержании и способах выполнения учебной деятельности;
- информацией основы деятельности;
- блоком регулирования своей деятельностью.

Данное сочетание как внутренних, так и внешних показателей определяет качественно-количественную своеобразие индивидуального развития каждого ребенка готовности их к школьному обучению [5, с. 261].

Рассматривая принцип речевых нарушений в группе с ОНР, можно заметить некую взаимосвязь при формировании готовности к школьному обучению, где данные нарушения прямым образом влияют на развитие интеллектуальной, мотивационной и психологической готовности дошкольника к обучению в массовой школе. У детей логопедической группы замечено повышенное нервно-психическое истощаемость, им присуще эмоциональная неустойчивость, также у них страдают блоки внимания, такие как концентрация, распределение и контроль. Блоки памяти также повреждены, кратковременная память преобладает, а вот долговременная память скудна. Также было неоднократно замечено, что воспитанники логопедической группы испытывают затруднения в ориентировке, как в пространстве так и по схеме, их движения достаточно неловки, не с координированные и неточны, на занятиях по физкультуре им сложно пройти змейкой между кеглями. Связная речь у таких детей также характеризуется ошибками в передаче логической последовательности, ей присуще пропуски отдельные звеньев речи. В ходе практической работы было выявлена следующая взаимосвязь: чем тяжелее анамнез нарушения, тем ярче выраженное недостаточность речевого и психического развития.

Исходя из выше сказанного, возникает необходимость комплексно обследовать детей с общим нарушением речи, т. е. не только тщательно изучать состояние речевых нарушений, но и

неречевых психических функций. Именно поэтому необходимо учитывать индивидуально-типологические особенности речевых и неречевых психических функций при организации и планировании коррекционно-развивающей работы [3, с. 24-27]. Таким образом, основными задачами при подготовке к школьному обучению в группе с ОНР являются следующие:

- развивать умения подчинять свои действия заданному правилу, т. е. слушать и точно выполнять указания педагога. Что говорит о волевой готовности к обучению в школе,
- воспитывать интерес и желание учиться в школе, т. е. мотивационная готовность,
- максимально развивать речь дошкольника,
- развивать внимание, память, наглядно-образное мышление, зрительное и слуховое восприятие, т. е. все нейropsychические процессы.

Работа по подготовке детей в группе с ОНР к школьному обучению должна включаться в каждое занятие, проводимое на базе ДОУ. Основными формами данных НОД являются специальные упражнения, игровые приемы и т. д. [6, с. 22-24].

Педагоги работающие с детьми группы ОНР, должны также создавать доброжелательную обстановку на своих занятиях, подкреплять веру воспитанников в собственные возможности, максимально сглаживать отрицательные переживания, связанные с речевой неполноценностью, и конечно же формировать интерес ко всем занятиям [7, с. 38-42]. Именно поэтому чтобы усилия педагогов были эффективными необходимо соблюдать следующее правила при построении и проведении занятий:

- ✓ нет скуки на занятии. Интерес – лучшая из мотиваций, он создает по-настоящему креативные личности, и дает возможность испытывать удовлетворение от интеллектуальных занятий,
 - ✓ «повторение-мать учения». Развитие умственных способностей определяется практикой и временем. Если какое-то упражнение не получается, нужно сделать не большое перерыв и вернуться к нему позднее, или же предложить воспитаннику более легкий для него вариант,
-
-

✓ «терпение и труд все перетрут». Быть терпеливыми, не спешить и не давать детям задания, которые превышают их интеллектуальные возможности,

✓ во все должна быть мера. Не следует заставлять детей делать упражнение, если они устали, расстроены, или же у них нет настроения,

✓ в процессе проведения групповых занятий следует развивать навыки общения, дух коллективизма и сотрудничества; следует научить дошкольника дружить со всеми членами группы, разделять с ними успехи и неудачи. Ведь данные приобретенные навыки пригодятся в школе, где класс является единым коллективом,

✓ и самое главное избегать негативной оценки, ведь некоторые из современных детей в группе в ОНР не приемлют критики, здесь важно находить слова поддержки, хвалить дошкольников за их терпение, настойчивость. Никогда не сравнивать их с другими детьми. Формировать и развивать в них уверенность в собственных знаниях умениях и навыках.

Подводя итог выше сказанному, следует отметить, что при формировании качеств будущих первоклассников в группе с ОНР необходима только комплексная система педагогических воздействий, основанная на адекватной ориентации нарушения детей данной группы.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2011. С. 63, 177.

2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Смысл, 2011. С. 34-36, 138.

3. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций – СПб, 2012.с 24-27, 49.

4. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – 2-е изд. – М.: Академия, 2018. С. 44.

5. Нижегородцева Н.В. Проблема готовности к обучению в культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). С. 261.

6. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников // под ред. Т.В. Волосовец – М., 2012.с 22-27, 54
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста – М., 2014.с 38-42
8. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада – М., 2013.с 12-25
9. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 1. С 64-66.

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

О. А. Чебан, Н. А. Сапова

В статье рассматривается проблема развития связной монологической речи у дошкольников с речевыми нарушениями. Особое внимание уделяется значимости данной задачи для преодоления системных речевых недостатков и подготовки детей к успешному обучению в школе. Описываются основные трудности, вызванные недостаточным развитием фонетико-фонематического, лексического и грамматического компонентов речи. Предлагаются методы коррекционной работы, такие как мнемотехника и наглядное моделирование, для эффективного формирования речевых навыков, что способствует всестороннему развитию личности ребенка.

Ключевые слова: *связная монологическая речь, мнемотехника, технология, общее недоразвитие речи, наглядное моделирование, коррекционная работа.*

Одной из ключевых задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является развитие

связной монологической речи. Это нужно для преодоления системных речевых нарушений и для подготовки детей к школьному обучению. Уровень овладения связной речью во многом определяет успешность обучения детей в школе. Для полноценного восприятия и воспроизведения учебных материалов, умения давать развернутые ответы на вопросы и излагать свои мысли, необходим достаточный уровень развития связной (диалогической и монологической) речи.

Дети с речевой патологией сталкиваются со значительными трудностями в овладении связной контекстной речью из-за недостаточного развития основных компонентов языковой системы, таких как фонетико-фонематический, лексический и грамматический. Кроме того, трудности вызывают как недостаточно сформированная произносительная сторона речи, так и семантическая. Вторичные отклонения в развитии ведущих психических процессов (восприятие, внимание, память, воображение) влекут за собой дополнительные препятствия для освоения связной монологической речи. Связная речь охватывает как диалогическую, так и монологическую формы речи.

Диалогическая речь является первичной формой речи по происхождению. Она имеет ярко выраженную социальную направленность и служит потребностям непосредственного живого общения. Диалог состоит из реплик или цепи последовательных речевых реакций, и реализуется в форме чередующихся обращений, вопросов и ответов, либо в виде разговора между двумя или более участниками. Диалог основывается на общем восприятии и понимании ситуации собеседниками, а также на знании предмета разговора. Важную роль в диалоге, помимо языковых средств, играют невербальные элементы, такие как жесты, мимика и интонация. Данные особенности определяют характер речевых высказываний.

Монологическая речь представляет собой связную речь одного человека, направленную на сообщение о фактах или явлениях реальной действительности. Это наиболее сложная форма речи, предназначенная для целенаправленной передачи информации. Основные свойства монологической речи включают в себя

односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения и ориентацию на слушателя, при этом использование невербальных средств передачи информации ограничено. Эта форма речи отличается тем, что ее содержание обычно заранее определяется и планируется.

Освоение связной монологической речи это важный этап в развитии речевых навыков у детей, который включает в себя понимание звуковой структуры языка, овладение словарным запасом и грамматическими конструкциями. Данный процесс тесно связан с развитием всех аспектов речи, таких как: лексический, грамматический и фонематический. Связная речь является отражением логического мышления ребенка, его способности осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. Способность ребенка строить связные высказывания является показателем речевого развития.

В дошкольном возрасте у детей часто возникают трудности с речью, такие как: односложные и бедные фразы, употребление нелитературных выражений, неспособность построить монологи, отсутствие логики в суждениях и низкая культура речи. Все это свидетельствует о необходимости педагогического воздействия, направленного на развитие речи у детей старшего дошкольного возраста. Для этого полезно применять мнемотехнику или наглядное моделирование, что особенно актуально в условиях перенасыщенности детей информацией. Обучение должно быть интересным и увлекательным, чтобы привлечь внимание детей и повысить эффективность учебного процесса [5].

Связная монологическая речь у детей старшего дошкольного возраста проявляется в двух основных формах: пересказ и рассказ. Пересказ предполагает повторение услышанного или прочитанного текста и является сложной речевой деятельностью, включающей все высшие психические функции. Формирование навыка пересказа у детей необходимо начинать в дошкольном возрасте, что способствует их общему речевому развитию. Рассказ, в свою очередь, представляет собой несколько предложений, связанных

одной темой и несущих определенную информацию. Существует несколько типов монологов: по картине, из личного опыта, описание предмета и творческий рассказ.

Ученые выделяют, что монологическое высказывание характеризуется четкой структурой и состоит из трех основных частей: начало, середина и конец. При построении монолога планируется высказывание, создается языковая программа, что требует предварительной подготовки и логического построения каждого элемента речи [3].

К пяти годам дети уже могут строить монологические высказывания, пересказывать короткие сказки и рассказы. В шесть лет формируются правильное звукопроизношение и фонематические процессы. Дети в возрасте пяти-шести лет способны пересказывать тексты и составлять рассказы по картинкам, отражая в них основную мысль и детали (Веракса Н. Е., Комарова Т. С. и Васильева М. А.). К семи годам дошкольники активно используют речь как средство общения, способны формулировать и выразить свои суждения.

Очень важно выделить то, что формирования регулирующей и планирующей функций речи, без которых невозможно овладеть монологической речью. Связная речь может быть реализована как в форме диалога, так и в форме монолога. Монолог требует программирования и логического построения.

Современная технология связной речи является системой методов и приемов, которая помогает детям успешно осваивать знания о мире и эффективно запоминать информацию. Она базируется на представлении о сложной природе процессов запоминания, которые задействуют различные участки мозга. Наглядное моделирование открывает возможности для более эффективного усвоения текстов, стихотворений и рассказов.

Последним значительным этапом в развитии мнемотехники стало создание двух наиболее авторитетных на сегодняшний день систем: визуальной методики «Джордано», разработанной Владимиром Козаренко, и метода речевых приемов, предложенного Самвелом Гарибяном. Использование мнемотехники развивает у детей воображение, способность сохранять информацию в

памяти, а также развивает образное мышление и творческие способности. Освоение мнемотехники требует выполнения ряда упражнений, без которых невозможно сформировать навык запоминания. Мнемотаблицы, представляющие собой схемы, содержащие информацию, помогают детям легче запоминать и воспроизводить текстовые материалы [1].

Применение мнемотехники особенно эффективно в образовательной деятельности, так как оно позволяет детям осваивать сложный материал быстро и легко. Мнемосхемы можно использовать не только в учебной деятельности, но и в повседневных ситуациях, что способствует более глубокой интеграции знаний и навыков в жизнь детей. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, выбирая подходящие мнемотаблицы и задания.

Для успешного применения наглядного моделирования у детей старшего дошкольного возраста следует использовать методы, но особое внимание следует уделить развитию у детей различных видов восприятия: зрительного, слухового, кинестетического, обонятельного, вкусового и тактильного. Для этого на занятиях применяются следующие игры и упражнения, например: «Что изменилось?», «Чего не стало?», «Кто ушел?», «Кто позвал?», «Развесим и соберем слова», «Парные открытки», «Узнай на ощупь», «Чудесный мешочек», «Узнай на вкус» и так далее.

Необходимо обучить детей управлять своим вниманием, развивая такие его аспекты, как: устойчивость, распределение и переключение. Это достигается с помощью игр, игровых упражнений и тренингов, которые развивают у детей произвольное внимание. Поэтому на занятиях используется следующий перечень упражнений: «Найди отличия», «Что изменилось?», «Не зевай», «Запрещенное движение», «Рассеянный художник», «Лабиринты», «Найди и вычеркни» и так далее.

Мнемотехнику можно применять во всех видах монологической речи. В мнемотаблицах персонажи произведений, природные явления и действия изображаются графически, либо же частично графически, так чтобы это было доступно и понятно детям. Такая методика значительно упрощает процесс поиска и запоминания

слов. Символы отражают речевой материал максимально точно: например, дом служит обозначением домашних животных, а елка – диких животных и птиц. Работа организована по принципу «от простого к сложному».

Работа начинается с использования самых простых мнемоквадратов, чтобы отработать запоминание слов. Например, специалист выбирает слово «ручей», а также его символическое обозначение. Дети усваивают принцип «шифровки слова». Затем педагог переходит к мнемодорожкам, далее к поэтапному кодированию словосочетаний, запоминанию и воспроизведению предложений по условным символам. Впоследствии переходят к работе с мнемотаблицами. Процесс работы с мнемотаблицей состоит из нескольких этапов это изучение таблицы и обсуждение ее содержания. Затем в преобразование абстрактных символов в образы, то есть перекодировка информации. При пересказе произведения на определенную тему: младшая группа делает это при поддержке взрослого, старшая – самостоятельно.

Таким образом, применение наглядного моделирования в коррекционной работе, а также создание разнообразной и интересной речевой среды для ребенка способствует более эффективному и быстрому развитию связной монологической речи у дошкольников с речевыми нарушениями, активизирует психические процессы и способствует всестороннему формированию личности ребенка.

Литература

1. Большева Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. СПб: Детство-Пресс, 2011
 2. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Москва, 2007.
 3. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста – СПб, 2000.
 4. Соловьева Л. Г. Логопедия. – М.: Юрайт, 2020.
 5. Филочева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекция нарушений речи. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида: Просвещение, 2014.
-
-

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЗДОРОВЬЯ СБЕРЕЖЕНИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

О. А. Чебан

Рассматриваются проблемы оказания необходимой помощи детям дошкольного возраста по сбережению их здоровья. Раскрываются вопросы внедрения в практику логопедической работы по формированию правильной речи здоровые сберегающих технологий, обеспечивающих качество обучения, развития и воспитания детей, на основе многофункциональности их применения в логопедических группах дошкольного образовательного учреждения. Многофункциональность сбережения здоровья рассматривается как важное средство, обеспечивающее поддержку и преумножение здоровых физических и нервно-психических сил ребенка дошкольного возраста. Предполагает медико-профилактическую и оздоровительную деятельность, которая активно ведется в организациях дошкольного образования.

Ключевые слова: *многофункциональность, здоровья сбережения, функциональная система, логопедическая работа, нарушение, коррекционно-развивающее воздействие, профилактические технологии.*

На сегодняшний день большое внимание уделяется здоровью, в частности здоровью детей дошкольного возраста. Дошкольное детство является решающим этапом формирования физических и психических процессов в организме человека. В этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма. Вместе с тем в последние годы отмечается устойчивая тенденция ухудшения здоровья дошкольников, увеличение количества детей с нарушениями психического, физиологического и речевого развития, что заставляет задуматься над необходимостью применения методов и приемов, позволяющих изменить эту ситуацию.

Весьма актуальным становится вопрос о внедрении в логопедическую работу по формировании правильной речи, многофункциональности здоровые сберегающих технологий, обеспечивающих

качество обучения, развития и воспитания детей, а также обеспечивающих сбережение здоровья и его укрепление [1].

В дошкольном образовании активно применяются разнообразные технологии, способствующие сбережению здоровья в процессе коррекционной работе с детьми, которые имеют речевые нарушения и (или) особенности психофизического развития. Для этого важно использовать возможности многофункциональности технологий сбережения здоровья в различных видах деятельности, которые бы способствовали интегрированному воздействию и достижению устойчивого, стабильного результата в короткие сроки коррекции по средствам сочетания различных воздействий для решения тех или иных коррекционных задач.

В исследованиях Гаврючиной Л. В, Белявской Н.Н., Засориной Л.Н. отмечается, что технологии, сберегающие здоровье ребенка дошкольного возраста, обеспечивают необходимый уровень психофизического состояния, валеологическую культуру как совокупность осмысленного отношения детей к своему здоровью. Знания ребенка о здоровье, понимание его значения и умения оберегать, сохранять позволяют ребенку без помощи взрослых решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, связанные с оказанием медицинской, психологической самопомощи и поддержки [2, 3].

В логопедической практике многофункциональность сбережения здоровья в дошкольном воспитании заключается в сохранении и улучшении здоровья ребенка на основе комплексного, целостного применения общедоступных средств физического воспитания, оптимизации моторной деятельности на свежем воздухе и в помещении. Полученные знания о здоровом образе жизни ребенок активно использует в повседневной жизни. Реализацию основных положений, по охране и укреплению здоровья ребенка, обеспечивает отбор новейших технологий оздоровительной деятельности и оценка состояния, самочувствия и физиологического формирования детей. Многофункциональность здоровья сбережения занимают важное место в коррекционно-логопедической работе.

Специалисты, работающие с детьми с речевой патологией, особое внимание уделяют организационно-педагогическим технологиям, которые определяют структуру коррекционно-развивающей работы и способствуют предупреждению возникновения таких состояний как переутомление, гиподинамия, эмоциональная нестабильность, поведение, отклоняющееся от общепринятых норм и правил поведения и других состояний. А также психолого-педагогические технологии связаны с непосредственной работой педагога с детьми и учебно-воспитательные технологии, которые включают работу по обучению детей заботе о своем здоровье и формированию у них умений и навыков культуры здоровья [2].

Вместе с тем следует отметить, что многофункциональность сбережения здоровья, предполагает медико-профилактическую и оздоровительную деятельность, которая активно ведется в организациях дошкольного образования. Их реализация позволят обеспечивать поддержку и преумножение здоровых физических и нервно-психических сил ребенка под управлением медперсоналом учреждения в согласовании с врачебными условиями и нормами, с применением медицинских средств. К ним принадлежат соответствующие технологические процессы: организация мониторинга здоровья дошкольников и создание рекомендаций согласно оптимизации детского здоровья; организация и контроль питания детей раннего и дошкольного возраста, физического формирования дошкольников, закаливания; организация профилактических мероприятий в детском учреждении. Обеспечение санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций [1].

Выбор многофункциональности здоровья сбережения в логопедической работе зависит от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий дошкольного образовательного учреждения, профессиональной компетентности педагогов, а также показаний заболеваемости детей. В логопедической практике широко применяются различного рода гимнастики это гимнастика для глаз, дыхательная и пальчиковая гимнастика, корригирующая гимнастика,

гимнастика для развития артикуляционного праксиса, ритмическая декламация, релаксация и самомассаж. Например, артикуляционная гимнастика способствует укреплению мышц языка и развитию силы, ловкости и дифференцированности данного органа. С помощью артикуляционной гимнастики улучшается кровообращение артикуляционных органов и их иннервацию, а также улучшает подвижность артикуляционного аппарата и укрепляет мышечную систему языка, губ, и щек [2].

Во время проведения логопедических занятий желательно регулярно проводить артикуляционную гимнастику, но не продолжительно, так как длительная артикуляторная работа может утомляет ребенка, вызывать потерю интереса к занятиям. Рекомендуется использовать игровые технологии, которые создают положительный эмоциональный настрой, способствуют речевому развитию, вносят разнообразие в логопедическую работу с детьми. Например, на занятиях частыми гостями могут быть дидактические куклы «Веселый язычок», «Бегемотик Жужа». С интересом дети слушают веселые истории о веселом язычке. Повышает интерес к логопедической работе дидактическая игра «Логопедическое ассорти» в которая представляет собой артикуляционный комплекс в виде дорожки: стрелка передвигается по мере того, как выполнено артикуляционное упражнение. В игре ребенок отрабатывает основные виды движения, согласно инструкции логопеда составляется букет из цветов, выполняет задания «Улитки Доры», «Переходить мостик через реку», «Строить дом» и многое другое [5].

Используемый многофункциональный комплекс здоровья сбережения в логопедической работе широко применяются упражнения на дыхание, которые проводится в проветренном помещении. Перед проведением процедуры детям даются инструкции об обязательной гигиене полости рта и носа. Ежедневно с детьми проводится пальчиковая гимнастика, пальчиковые игры и упражнения на развитие мелкой моторики, которые являются неотъемлемой частью каждого занятия. Упражнения и игры развивают движения пальцев рук, их взаимодействие,

способствуют развитию мелкой моторики. Пальчиковая гимнастика позволяет активизировать работоспособность головного мозга, влияет на центры развития речи, развивает ручную умелость, помогает снять напряжение. В логопедической практике используются различные игровой материал: мозаика, игры с прищепками, семенами, бусинками, пробками, шнуровки, предметы для самомассажа «Су-Джок», карандаши, грецкие орехи, шары, шишки [5].

Рассматривая важность применения здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении следует особое внимание уделить обучению детей делать самомассаж, который проводится в игровой форме (массаж стоп, ходьба по дорожкам «здоровья», массажным коврикам). Со старшего дошкольного возраста в преддверии эпидемий, в осенний и весенний периоды по специальной методике ведется точечный самомассаж. Данный вид массажа показан детям с частыми простудными заболеваниями и болезнями ЛОР органов с использованием наглядного материал.

Хорошо себя зарекомендовала ритмодекламация проводимая на логопедических занятиях. В результате применения ритмодекламации улучшается выразительность движений, ритмичность, четкость, плавность. Данная система двигательных упражнений, в которых движения рук, ног, головы, корпуса сочетаются с произнесением речевого материала. Все упражнения направлены на нормализацию речевого дыхания, формирования умения изменять силу и высоту голоса, правильное произнесение звуков и их сочетаний, умение регулировать темп речи. На работоспособность зрительного анализатора и всего организма хорошо влияет гимнастика для глаз. По средствам глазодвигательных упражнений предупреждается утомление, а также укрепляются глазные мышцы, расширяется поле зрения, улучшается зрительное восприятие [4].

Повышенная возбудимость, раздражительность, быстрая истощаемость, двигательная расторможенность требует оказания психологической помощи, С этой целью рекомендуются

упражнения по релаксации и психогимнастика. По средствам релаксационных расслабляющих упражнений снимается напряжение мышц рук, ног, мышц шеи и речевого аппарата, развиваются процессы саморегуляции, осознанная двигательная активность. Детям нравится играть в «Путешествие на ковре самолете», играть с «Логокубом», «Кейсом». Релаксационные упражнения на чередование напряжения и расслабления. К примеру, игры – «Один много», «Сильные и слабые», «Лесорубы», «Цветы и солнышко». Содержание таких игр связывается с темой занятия по коррекции звука, с изучаемой лексической темой.

Таким образом, многофункциональность здоровья сбережения в логопедической работе повышает результативность образовательного процесса, формирует у педагогов ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей. Здоровьесберегающие процессы, в дошкольном образовании нацеленные на разрешение приоритетных задач современного дошкольного образования: сохранение, укрепление и обогащение здоровья участников образовательной сферы.

Литература

1. Белякова Л.Н., Гочарова Н.Н., Шинкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. – М.: Книголюб, (Серия «Логопедические технологии»). 2005. – 56 с.
 2. Белявская Н.Н., Засорина Л.Н., Макарова Н.Ш. Учим ребенка говорить: здоровье сберегающие технологии. – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
 3. Гаврючина Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие / Л. В. Гаврючина – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 157 с.
 4. Профилактика и коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / З.А. Николенко, О.А. Чебан. О.Б. Бендер. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2021. – 236 с.
 5. Широкова Г. А. Оздоровительная работа в дошкольном образовательном учреждении. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 222 с.
-

О РОЛИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

С. С. Эргут

В данной статье рассматриваются различные подходы и методы, применяемые учителем-логопедом в целях эффективной социализации младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Проведен анализ возможностей логопедических занятий как инструмента формирования социальных навыков у данной категории детей.

Ключевые слова: социализация, младшие школьники, тяжелые нарушения речи, логопедические занятия, социальные навыки.

Современное общество требует от человека высокого уровня развития социальных навыков. Важно уметь эффективно общаться с другими людьми, проявлять эмпатию, умение работать в команде, решать конфликты и устанавливать здоровые отношения. Также важно уметь адаптироваться к различным социальным ситуациям, быть толерантным к мнению и культуре других людей, быть способным к сотрудничеству и взаимодействию в различных областях жизни. Высокий уровень развития социальных навыков помогает человеку успешно функционировать в обществе, строить карьеру и поддерживать здоровые отношения с окружающими.

Логопедическая коррекция играет важнейшую роль в социализации младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Социализация – это процесс, посредством которого дети приобретают навыки, отношения и ценности, необходимые для взаимодействия с другими людьми и участия в жизни общества. Для детей с тяжелыми речевыми нарушениями необходима логопедическая коррекция, которая поможет им развить необходимые коммуникативные навыки для взаимодействия со сверстниками и учителями.

К целям логопедической коррекции в данном контексте относятся:

- улучшение четкости и разборчивости речи;
- улучшение коммуникативных навыков, таких как аудирование, говорение, чтение и письмо;
- развитие социальных навыков, таких как инициирование и поддержание разговора, понимание невербальных сигналов и разрешение конфликтов;
- укрепление уверенности и самооценки посредством успешного опыта общения.

В ходе работы по коррекции речевых нарушений осуществляемой учителем-логопедом применяются различные подходы и методы для эффективной социализации детей. Вот некоторые из них:

1. Создание поддерживающей среды.

Важно создать среду, в которой дети чувствуют себя комфортно, что поможет им свободно общаться и участвовать в занятиях, безопасно экспериментировать с речью и получать поддержку от педагогов и сверстников. Поощрение детей к поддержке друг друга способствует формированию таких важных социальных качеств, как потребность в общении, потребность в получении новых знаний, аккуратность, доброта, верность, бескорыстие, взаимопонимание и другие.

2. Использование игровых методов.

Разнообразные ролевые игры, настольные игры, игры с карточками и другие интерактивные занятия помогают детям развивать коммуникацию и в то же время улучшают речь. Использование арт-терапии, художественного творчества как способа выражения эмоций и мыслей способствует развитию навыков общения.

3. Комплексные логопедические занятия.

Фокус на социальные навыки. Включение в занятия упражнений, направленных на развитие социальных навыков: умение приветствовать, просить о помощи, выражать свои желания и эмоции. Диалогическое общение на логопедических занятиях, обсуждения и совместное решение задач, способствует не только развитию речи, но и социализации младших школьников с ТНР.

4. Использование современных технологий: компьютерные программы и приложения являются эффективным инструментом для обучения детей с нарушениями речи, а также способом для взаимодействия и общения с другими.

5. Работа с родителями.

Проведение семинаров и тренингов для родителей по вопросам поддержки в социализации детей и развитию речи в домашних условиях. Регулярные консультации с родителями о прогрессе ребенка и совместная работа над преодолением трудностей.

6. Стимулирование сотрудничества.

Групповые проекты, организация работы в малых группах для выполнения совместных задач способствует развитию командного духа и навыков общения.

7. Психологическая поддержка.

На логопедических занятиях учитель-логопед помогает детям справляться с эмоциональными трудностями, связанными с их речевыми проблемами, развивает уверенность в своих силах, формирует положительный образ себя, повышает самооценку.

8. Мониторинг и оценка прогресса.

Создание индивидуальных программ развития, которые наряду с задачами по коррекции речевых нарушений, включают цели по социализации. Регулярный мониторинг прогресса дает возможность оценить и отметить достижения каждого ребенка, чтобы поддерживать мотивацию и желание развиваться.

В связи с вышеизложенным можно сделать вывод, что логопедическая коррекция играет ключевую роль в социализации младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, так как она не только направлена на исправление речевых дефектов, но и способствует развитию коммуникативных навыков, необходимых для полноценного взаимодействия с окружающими. В процессе логопедической работы учитель-логопед применяет разнообразные методики и технологии, которые помогают детям преодолевать речевые барьеры, улучшать понимание и использование языка.

Социализация, в свою очередь, является важным аспектом общего развития ребенка, который включает в себя формирование

социальных связей, развитие самосознания и умение адаптироваться в социуме. Логопедическая коррекция, по сути, создает платформу для успешного общения, позволяя детям более уверенно вступать в диалог со сверстниками, учителями и взрослыми.

Эффективная коррекционная работа формирует у детей позитивный опыт общения, снижает уровень социальной изоляции и повышает их самооценку. Кроме того, она способствует формированию мотивации к обучению и развитию, что в долгосрочной перспективе влияет на успешность младших школьников в образовательной среде и общественной жизни.

Литература

1. Грачева И.А., Маландина С.С. Интеграция дошкольников с патологией речи в начальном звене общеобразовательного учреждения как оптимальное условие для развития и обучения личности//Школьный логопед. -2010. – №4. – с. 58-65
2. Данилюк Л. А. Инновации в деятельности школьного логопеда// Логопед. – 2010. -№3. – с. 105-109
3. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. М.: Творческий центр «Сфера», 2005
4. Касаткина П.А. Учебно-воспитательные занятия в группе продленного дня. Конспекты занятий, занимательные материалы, рекомендации. – Волгоград, 2005.
5. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: «Владос», 2001.
6. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием информационных технологий. – М.: Парадигма, 2012.
7. Социальная адаптация детей с нарушениями речи /И. С. Зайцев// Дефектология. –2003. – № 5 – с. 107–115

ГЛАВА 5. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ, КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

И. Р. Бахтуркина

Статья посвящена актуальной проблеме использования речевой агрессии в политическом дискурсе. Актуальность изучения этого явления определяется его распространенностью в современных политических текстах, где часто недооцениваются как опасность словесной агрессии, так и ее влияние. Анализ примеров речевой агрессии на различных языковых уровнях позволит углубить понимание ее сущности и выявить средства воздействия на общественное мнение. Осознание природы речевой агрессии и освоение методов ее предотвращения представляют собой ключевые задачи для обеспечения эффективной коммуникации среди политических деятелей.

Ключевые слова: *речевая агрессия, политический дискурс, коммуникация, социальное влияние, дискурсивные стратегии.*

Речевая агрессия в политическом дискурсе заключается в использовании агрессивных, уничижительных или оскорбительных языковых средств для воздействия на общественное мнение, дискредитации оппонентов, привлечения внимания или формирования определенного имиджа. Она служит инструментом для достижения эмоциональной экспрессивности и акцентирования важных политических сообщений.

Говоря о направленности речевой агрессии О. В. Баранова подмечает, что речевая агрессия часто нацелена на дискредитацию политических оппонентов или их предложений. Это может быть направлено как на личность, так и на ее идеи или политическую программу [1, с. 8–25].

В политическом контексте агрессия часто используется для создания сильных эмоциональных реакций у аудитории, таких как страх, гнев, недовольство или презрение. Это помогает усилить воздействие сообщения индивида и влияет на эмоциональную нагрузку его выступления.

Например, Дональд Трамп часто применял агрессивные риторические приемы в своих речах, направленных на критику оппонентов и обозначение угроз. Фраза, как «*The wall will be paid for very easily by Mexico. It will ultimately be paid for by Mexico*» иллюстрирует использование агрессивного языка для создания чувства гнева и недовольства у избирателей по поводу иммиграции [8]. Подобные высказывания вызывают сильные эмоции и помогают укрепить его поддержку среди сторонников, используя страх перед преступностью и экономическими угрозами.

О.В. Баранова подмечает, что агрессия используется как часть стратегического подхода для манипуляции общественным мнением, создания определенного имиджа или отстаивания позиции [1, с. 8–25].

Агрессия как стратегический подход к манипуляции общественным мнением может быть проиллюстрирована, например, речами Берни Сандерса. Он часто использует агрессивную риторику для критики корпоративного влияния на политику и систему здравоохранения. Сандерс заявляет: «*We must stand up to the greed of large corporations and stand with working families!*» [1, с. 8–25]. Такое выражение создает образ его как защитника обычных граждан против мощных интересов, вызывая у аудитории чувства гнева и несправедливости. Это не только формирует его имидж как активиста, но и мобилизует сторонников, стремящихся к изменениям.

Дж. Лакоф отмечает, что агрессивный дискурс способствует усилению поляризации общественного мнения, разделяя людей на «своих» и «чужих». Это может быть использовано для мобилизации электората и усиления групповой идентичности [2, с. 16–19].

В ходе своего премьерства в Великобритании Борис Джонсон применил агрессивные формулировки в контексте Брексита,

утверждая, что «*Some politicians want to betray the will of the people*». Данная риторика способствовала созданию разделения между сторонниками и противниками Брексита, усиливая патриотические чувства и групповую идентичность среди ее электората. Это подчеркивает, как агрессивный дискурс может быть использован для мобилизации поддержки и формирования четких границ в общественных дебатах [7].

Политическое соперничество и борьба за влияние, по мнению М.Р. Миклош, могут приводить к использованию агрессивных методов для ослабления позиций оппонентов [3, с. 32–37].

Во время своей президентской кампании Барак Обама активно критиковал республиканцев, используя риторику, которая подчеркивала угрозы для социальных программ. Например, он говорил о том, что республиканцы пытаются подорвать систему социального обеспечения и доступ к здравоохранению. В одной из своих речей он заявил: «*We cannot let Republicans take away your Medicare and Social Security*» [4]. Это утверждение не только создало ощущение угрозы, но и усилило чувство сплоченности среди его сторонников, которые видели в этом защиту их интересов.

Кроме того, в 2012 году на митинге Обама сказал: «*If you want to see affordable health care die, vote for the Republicans*» [4]. Эта агрессивная риторика служила для мобилизации его базы и формирования четкой линии между «своими» и «чужими», что способствовало укреплению его позиций на выборах.

Такой подход позволил ему не только ослабить оппозицию, но и укрепить собственный имидж как защитника социальных программ.

М.Р. Миклош отметила, что в те моменты, когда политическая платформа или позиция слабая, агрессия может быть использована как средство замещения конструктивной аргументации и детализированного обсуждения [3, с. 32–37].

Примером использования агрессивной риторики как средства замещения конструктивной аргументации можно считать ситуацию вокруг Брексита в Великобритании. Когда сторонники выхода из ЕС столкнулись с критикой своих аргументов, некоторые

из них начали использовать агрессивные методы, чтобы отвлечь внимание от недостатков своей позиции. Например, политики, такие как Борис Джонсон, активно использовали фразы вроде «*We cannot let this anti-democratic elite continue to run our lives*» или «*We need to get rid of the Brussels bureaucracy that is holding us back*», что создавало впечатление, что противники Брексита представляют собой угрозу для национальных интересов [7].

Эта агрессивная риторика часто отвлекала от необходимости детального обсуждения экономических последствий выхода из ЕС и других сложных вопросов, позволяя сторонникам этого движения мобилизовать поддержку через эмоции, а не аргументы. Вместо глубокого анализа они полагались на страх и недовольство, чтобы усилить свои позиции и оправдать агрессивные действия. Таким образом, агрессия использовалась как средство, заменяющее конструктивное обсуждение, что иллюстрирует, как слабая аргументация может быть замещена риторическими приемами.

Необходимо отметить, что в обществах с высоким уровнем политической напряженности или в условиях кризисов агрессия может становиться более выраженной и частой [3, с. 32–37].

Примером агрессии в политической риторике в условиях кризиса в англоговорящих странах является ситуация в Австралии во время пандемии COVID-19. Премьер-министр Скотт Моррисон в ответ на критику его действий в борьбе с пандемией иногда использовал агрессивные высказывания. Например, он заявлял: «*No one has the right to question our measures*» и «*I'm not going to listen to those who only criticize*», что подчеркивало его непримиримый подход к оппозиции [6]. Эта риторика способствовала поляризации мнений и разделяла общество на тех, кто поддерживает строгие меры, и тех, кто против. Такой подход показывает, как агрессия может использоваться как средство защиты политической позиции в условиях кризиса, когда общественное мнение особенно чувствительно.

Итак, в результате исследования речевой агрессии в политическом дискурсе стало ясно, что агрессивная риторика становится

инструментом манипуляции общественным мнением и создания четких границ между «своими» и «чужими». Политики используют агрессивные выражения для мобилизации своей базы, формирования чувства единства среди сторонников и подавления оппозиции. Это приводит к повышению поляризации в обществе и снижению возможности конструктивного диалога. В условиях политической напряженности агрессия может становиться особенно выраженной, что подчеркивает необходимость более глубокого анализа и понимания ее последствий для демократических процессов.

Литература

1. Баранова, О. В. Дискурс агрессии: стратегические и тактические аспекты. М.: Издательство РУДН, 2018. С. 8-25.
 2. Lakoff, George. Don't Think of an Elephant. Know Your Values and Frame the Debate. Chelsea Green Publishing, 2004. С. 16-19.
 3. Miklos, Mary R. Communication Strategies in Political Discourse: The Role of Aggression. Palgrave Macmillan, 2016. С. 32-37.
 4. Politifact. (2010). Barack Obama claims Republican leaders plan to privatize Social Security. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://tinyurl.com/bddbfm96>
 5. Sputnik Globe. (2020). Bernie may win Nevada, but South Carolina race appears to be between Biden and Steyer. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://tinyurl.com/uk7hyd5t>
 6. The Conversation. (2020). Scott Morrison indicates eliminating COVID-19 would come at too high a cost [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://tinyurl.com/2jk978n4>.
 7. UK Political News. (2018). Boris Johnson speech on Brexit. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.ukpol.co.uk/boris-johnson-2018-speech-on-brexit/>
 8. Western Journal. (2019). Trump: "Mexico will pay for the wall" – Dems didn't notice [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.westernjournal.com/trump-got-mexico-pay-wall-dems-didnt-notice/>
-
-

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Е. А. Гавриловчук

В данной статье рассматривается потребность введения курса «основы психологии» в старшей школе. Проводится обзор психологического просвещения на примере России с 19 века. ГОС ООО предъявляет требования к новой модели выпускника, в т.ч. психологически подготовлен к взрослой жизни. Автор делится опытом психологического образования в МОУ.

Ключевые слова: *психологическое образование, потребность, психологическая профилактика, анализ психологического просвещения.*

«... психология нужна всем: психология есть предмет общеобразовательный. Она нужна и юристам, и медикам, и естественникам».

Г. И. Челпанов (1862–1936)

Государственный образовательный стандарт основного общего образования ПМР, представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования. Он включает не только требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы ООО, но и включает образовательные потребности обучающихся. Направлен на обеспечение условий для эффективной социализации обучающихся в современном обществе [1]. В п. 1.6. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника основной школы») с учетом современной действительности.

В 2022 году, психолог и управляющий партнер компании «ЭКОПСИ Консалтинг» Марк Розин, предложил «Концепцию SHIVA». Автор говорит о крушении всего старого и зарождении нового мира, с его новыми потребностями, компетенциями, нелинейностью, ценностями, навыками быстро реагировать, коммуницировать, и работать в дедлайне [6]. К современному школьнику-

выпускнику, предъявляются новые требования: креативность, созидаемость, социальная активность, духовность и в то же время – способность к выбору; конструктивное мышление и самостоятельное принятие решений; гуманистическая направленность и толерантность. Список можно продолжить, так как в педагогическом сообществе, идут дебаты, и каждый автор, дополняет его.

На сегодня, ряд российских исследований, посвященные проблемам образовательной среды, обращают внимание на функции и возможности учета особенностей обучающихся. При чем это и физические, и психологические, и социальные. Актуальными они становятся и в ПМР, и в РФ, через систему образования – социальных отношений. Кто как не психологи школ, знают, как важны благоприятные условия для ребенка в семье, коллективе, в социуме. Так, например, отсутствие тесных коммуникаций в семье «родитель-ребенок», отсутствие правил, норм, распорядка дня, традиций, ценностей почитания взрослых, родителей, является лакмусовой бумагой проявляется в поведении ребенка начиная с первого класса.

В своей педагогической практике, нами проводились мини-исследования (в СПО, в школе), на вопрос для учащихся 9-11 классов: «запиши традиции в Твоей семье», 3 % учащихся смогли это сделать. В основном ответы составляли: день рождения, Новый год, Пасха. После работы педагога-психолога (беседы, внеурочные мероприятия, мини-тренинги), процент ответов увеличился до 5-7 %. Выборочно назывались поездки на отдых, массовые гулянья к праздникам. А традиций в семье, обычаев, правил так и не было... На наш взгляд, проблемой является то, что в современном информационно-быстротечном мире, теряется процесс коммуникаций начиная с семьи.

По некоторым российским данным, мама в мегаполисе, общается с ребенком 15-20 минут в день, и происходит только по дороге в школу, и домой. Общение заключается в вопросах, как прошел день в школе, что кушал, какие оценки. Хотелось бы напомнить, что в двухтысячных годах, в школах, изучалась дисциплина «Этика и психология семейной жизни». Правда не многие педагоги-

предметники в тот период относились серьезно к данным занятиям. Вспоминать о них, стали позже, когда подросло поколение родителей, чье детство пришлось на 90-е годы.

Если пробежаться исторически, то знания «психологии» в России, на протяжении многих лет преподавались в школах (обзор): Устав 1804 г. в русских гимназиях, во 2-м классе преподавали психологию и этику; 1906 г., «Психология» введена в общеобразовательный школьный курс; в 1916 году, А.П. Нечаев призвал I Всероссийский съезд «принять немедленно меры к тому, чтобы гимназии имели преподавателей психологии. При школах начали открываться кружки, стали работать психологические кабинеты [2]; ЦК ВКП(б) в постановлении «О преподавании логики и психологии в средней школе» от 3 декабря 1946 года признал совершенно ненормальным, что в средних школах не изучается логика и психология. Поэтому, преподавание «психологии» было введено во всех школах Советского Союза [3]; 1947-1958 гг., преподавался курс «Основы психологии» в старших классах по учебнику отечественного ученого Б. М. Теплова. Автор подчеркивал, что «психология дает возможность понимать самого себя, что очень важно для самовоспитания для того, чтобы выбрать такую специальность, такую работу, в которой можно принести больше всего пользы родине и получить больше всего удовлетворения»; нач. XX в. – для 10 класса СШ, преподавание психологии велось по учебникам: Теплов Б.М. Психология, для средней школы. – Челпанов Г.И. Учебник психологии (для гимназий и самообразования); в 1998 году на НПК «Психология как учебный предмет в современной средней школе» (г. Москва) снова поднимались вопросы преподавания психологии в школах. А.А. Леонтьев высказал аргумент «овладение учащимися элементарной психологической культурой»; Р.С. Немов – «получение школьниками элементарных знаний, развитие у них способности к самопознанию и самосовершенствованию» [4].

Заметим, что ПМР, находится в едином образовательном пространстве с РФ. Мы работаем по многим Рабочим программам РФ, наши педагоги получают дополнительное образование в РФ,

участвуем во всероссийских НПК и вебинарах; проходят стажировки и КПК в российских вузах. Ориентируясь на образование в РФ, хотим обратить внимание, что еще в 2022 году, Басюк В.С., д-р психол. н., член-корреспондент РАО, и.о. вице-президента РАО, декан фак. пед. образования МГУ имени М.В. Ломоносова, рук. авторского коллектива пособия «Основы педагогики и психологии», большое значение уделил вопросу преподаванию дисциплин «психология» в старших классах. На вебинаре на тему «Профильное обучение (от 11.10.2022г.), организованном сайтом «Группа компаний «ПРОСВЕЩЕНИЕ»» («Учитель. CLUB»), Виктор Стефанович ознакомил с курсом «Основы педагогики и психологии». И презентовал УМК по психологии для старшеклассников. В РФ на 2022г. действовало более 5 тыс. пилотных проектов по преподаванию психологии в старших классах. Казакова Е.И. д-р пед. наук, чл.-корр. РАО, обозначила, что изучение психологии, должно быть не только для «гуманитариев», но и для ребят, у кого развит «социальный интеллект», коммуникационные навыки и пытливость к знаниям психологии-педагогики (с целью построения карьеры) [5].

Хотим поделиться нашим опытом. С 2013 года в МОУ «ТСШ № 5», в 10-11 профильных «социально-педагогических классах», проводились элективные курсы по психологии и педагогике (к сожалению, в 2023-2024 уч. г., профиль поменялся). Наш опыт, дал много результатов. Программы курсов рассчитаны на два года обучения, ориентированы не столько на теоретический материал, а больше на практический аспект (в т.ч. самопознание личности; навыки коммуникации; развитие soft-skills).

Большую помощь в планировании уроков оказали российские психологические сайты и сайты с валидными онлайн-тестами. Обучающиеся дополнительно могли познакомиться с ведущими российскими психологами – онлайн-встречи, вебинары, мастер-классы. Участвовали в НПК ведущих педагогических вузов РФ, Беларусь, о чем свидетельствуют многочисленные сертификаты, дипломы и публикации наших учащихся. Ребята делились своим исследовательским опытом, перенимали опыт учащихся и

педагогов других стран. Теоретические знания, полученные на уроках, переходили в психологические исследования на уровне семьи, класса, подросткового социума.

На практических занятиях, большое внимание уделялось самопознанию и вопросам профориентации. Современные технологии, позволяют при помощи российских сайтов, быстро пройти тесты по профориентации, определению психотипа и склонности к профессии; уровню самооценки; выявить шкалу депрессии – М. Ковач; определение социотипов и многие другие).

В рамках работы школьного педагога-психолога, более детально провести диагностику со всеми учащимися, не позволяют временные рамки. Таким образом обучающиеся на практике могут развивать навыки самопознания, саморегуляции, самодиагностики и рефлексии. Именно уроки, заставляют и мотивируют ребят, обратить внимание на вопросы ментального здоровья, отношений в семье, коммуникаций в коллективе. Возрастная категория 16-17 лет, начинает задумываться о отношениях «первой любви»; выстраивании траектории отношений «мужчина-женщина». Ни в каждой семье эта тема обсуждается, тем более со знаниями «психология отношений». С этой целью, нами давались рекомендации прочитать-прослушать лекции: Л. Петрановской «О семейных отношениях. Что значит «крепкая семья» в XXI веке?»; лекция – «Дети 21 века: Как их понимать, учить, любить»; А. Колмановский психолог, «Как отношения между родителями влияют на детей?»; Д. Карпачев, семейный психолог, «Как предотвратить кризис семейных отношений?»; О. Горшкова, доц. каф. общепсихологических дисциплин Тихоокеанского ГМУ «Психология семьи»; А. Шахов, соц. психолог, эксперт по гендерным и семейным отношениям «О современной семье, браке и отношениях».

На практических занятиях по каждой пройденной теме, нами применяются мини-тренинги; техники и методики, соответствующие тематике. Согласно Рабочих программ, на одну пройденную тему, может быть и три, и четыре практических занятия. Опрос наших учащихся показал, что более 90 % учащихся, хотели бы видеть больше практических, тренинговых занятий. Наблюдения

психолога на практических занятиях, позволило сделать выводы, что участие, включение в такой тип работы – 100 %.

Особенно хотелось напомнить пандемийный период. Когда, даже школьные психологи, в удаленном режиме, работал практически 24/7. У нас был бонус. Онлайн-уроки, позволяли рекомендовать методики, техники, упражнения в кризисно-стрессовой ситуации (особенно в начале данного периода). При чем многие родители со временем стали принимать активное участие в онлайн уроках. И далее поступали запросы, дать ссылку на лекции (подкасты) профессионального психолога.

Выводы: в завершении, можем сказать, что наши выпускники, окончившие школу 2–3–4 года назад, до сих пор, в онлайн-режиме, обращаются к нашему школьному психологу. Запросы разные. Но в той или иной степени это вопросы психологии, психологической поддержке; восстановлению ментального здоровья. Советуются – какую книгу приобрести для чтения. Сегодня минимальные знания психологии востребованы везде: будь ты менеджер, продавец, маркетолог, учитель, врач, военный и др. Считаю, что введение «основ психологии» в школах, в старших классах, должно быть обязательным.

Литература

1. Приказ МП ПМР от 4 июля 2016 года № 787 «Об утверждении и введении в действие Государственного образовательного стандарта основного общего образования Приднестровской Молдавской Республики»

2. Климов Е.А. Психология: Учебник для школы. – М.: Культура и спорт: ЮНИТИ, 1997. 287с.

3. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. 272 с.

4. Стоюхина Н. «Психология нужна всем» // Издательский дом «Первое сентября» // Школьный психолог № 13 (133), 2003-07-07 // Рубрика «Психолог у доски» – Режим доступа: <https://psy.1sept.ru/index.php?year=2003&num=13> (дата обращения 13.08.2024г.)

5. Вебинар «Профильное обучение. Знакомимся с курсом «Основы педагогики и психологии»» (11.10.2022г.), Басюк В.С. д-р

психол. н., Казакова Е.И. д-р пед. н., Колесникова Н. Б. канд. пед. н. // АО «Издательство «Просвещение» – Режим доступа: <https://uchitel.club/events/profilnoe-obucenie-znakomimsya-s-kursom-osnovy-pedagogiki-i-psixologii> (дата обращения 11.10.2022г.)

6. VUCA, BANI и SHIVA: буквы, объясняющие мир // сайт РБК Компании / раздел «Новости бизнеса и компаний» – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/62866fde9a794701a4c38ae4?from=copy> (дата обращения 24.04.2024г.)

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ МЯГКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е. С. Долгова

В статье рассматриваются методы развития мягких навыков студентов в условиях образовательного процесса. А так же представлено исследование по диагностике коммуникативной социальной компетентности студентов гуманитарных направлений подготовки.

Ключевые слова: мягкие навыки, способы развития, метод, диагностика, коммуникативные навыки.

В современном мире, где технологии и информация развиваются с невероятной скоростью, мягкие навыки становятся неотъемлемой частью успешной карьеры и личностного роста. Развитие мягких навыков у студентов является актуальной проблемой современного образования. Мягкие навыки включают в себя навыки общения, коммуникации, решения проблем, работы в команде, креативности, самоорганизации и другие качества, не связанные напрямую с академическими знаниями [1]. Важно понимать, что развитие мягких навыков не менее важно, чем усвоение теоретического материала. В современных условиях рынка труда все более важное значение приобретают мягкие навыки (soft

skills), такие как коммуникация, работа в команде, креативность и критическое мышление. Эти навыки становятся неотъемлемой частью профессиональной компетенции и играют ключевую роль в успехе выпускников на рынке труда. Образовательные учреждения, осознавая необходимость подготовки студентов к требованиям современного мира, начинают внедрять в учебный процесс методы, способствующие развитию мягких навыков.

Мягкие навыки представляют собой набор личностных качеств и социальных навыков, которые помогают взаимодействовать с окружающими, решать конфликты и работать в команде. Они отличаются от жестких навыков (*hard skills*), которые включают технические и профессиональные знания. Важность мягких навыков возрастает с ростом автоматизации: навыки, которые трудно автоматизировать, становятся более ценными. Они важны не только для личного развития, но и для профессионального роста, так как работодатели все чаще обращают внимание на способность сотрудников адаптироваться к изменениям и работать в команде.

Эффективное развитие мягких навыков у студентов требует комплексного подхода, который объединяет инновационные педагогические методы, междисциплинарное обучение и практическую деятельность. Только таким образом можно гарантировать подготовку студентов к современным вызовам и требованиям рынка труда [2].

К основным аспектам развития мягких навыков можно отнести:

1. **Интерактивные методы обучения.** Использование интерактивных методов, таких как групповые проекты, дискуссии и ролевые игры, способствует активному вовлечению студентов в учебный процесс. Это не только развивает навыки работы в команде, но и улучшает коммуникативные способности.

2. **Проектная деятельность.** Проектная деятельность позволяет студентам применять теоретические знания на практике. Работа над проектами способствует развитию навыков планирования, управления временем и креативного мышления.

3. Обратная связь и рефлексия. Регулярная обратная связь от преподавателей и однокурсников помогает студентам осознавать свои сильные и слабые стороны. Рефлексия способствует развитию самосознания и эмоционального интеллекта [4].

Преподаватели играют ключевую роль в развитии мягких навыков у студентов. Они должны создавать благоприятную атмосферу для обучения, поощрять активное участие и поддерживать студентов в их стремлении к самосовершенствованию.

Для определения коммуникативной социальной компетентности студентов вуза было проведено исследование по методике «Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК)» [3].

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет». Выборка составила 40 студентов очной формы обучения гуманитарных направлений подготовки, среди них 28 девушек и 12 юношей.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что студенты гуманитарных направлений подготовки обладают довольно различными коммуникативными социальными компетентностями. Так, 85% респондентов показали преобладающую выраженность по следующим факторам: Фактор А (+) – открытый, легкий, общительный; Фактор В (+) – с развитым логическим мышлением, сообразительный; Фактор Д (+) – жизнерадостный, беспечный, веселый. Что характеризует их как личность с довольно четко устоявшейся жизненной позицией, доброжелательностью, легкими на подъем. Они с легкостью устанавливают социальные контакты, находят общий язык с клиентами, имеют развитое логическое мышление. 15% студентов показали средний уровень развития коммуникативной социальной компетентности. У них преобладают такие факторы как: Фактор М (+) – предпочитающий собственные решения, независимый, ориентированный на себя; Фактор Н (-) – импульсивный, неорганизованный; Фактор В (-) – невнимательный или со слабо развитым логическим мышлением. Что характеризует их как закрытых, предпочитающих уход в свой «внутренний» мир, отдающие в той или иной степени преимущество собственной независимости; ярко выражена импульсивность поведения.

Исходя из результатов проведенного исследования, мы можем прийти к выводу о том, что студенты гуманитарных направлений подготовки, в той или иной степени, имеют хорошо развитые коммуникативные социальные компетенции. Но, для более успешной работы будущих специалистов необходимо составление программы поддержки и развития не только коммуникативных умений, но и иных мягких навыков.

Развитие мягких навыков является важной составляющей образовательного процесса. Использование интерактивных методов обучения, проектной деятельности и внеклассных мероприятий способствует формированию у студентов необходимых навыков для успешного профессионального и личностного роста. Эффективное сочетание теории и практики, а также использование инновационных методов обучения могут существенно повысить уровень подготовки студентов.

Таким образом, интеграция мягких навыков в образовательный процесс является не только актуальной, но и необходимой задачей для повышения конкурентоспособности студентов в этой быстро меняющейся среде.

Литература

1. Бехтерева А.В. К вопросу о формировании общекультурных компетенций // Вузовская педагогика : сборник научных трудов. – Красноярск, 2016. – С. 481-483.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.
3. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 138 – 149.
4. Шипилов, В. Перечень навыков Soft Skills и способы их развития / Владислав Шипилов. Текст: электронный // Интернет-проект «Корпоративный менеджмент» URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/softменеджмент.skills.shtml

СВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ У СТУДЕНТОВ ПРИДНЕСТРОВЬЯ

М. А. Егорова, А. А. Сердюк

Субъективное благополучие как конструкт включает в себя когнитивные и аффективные оценки индивидом своей жизни. При этом переживание положительных и отрицательных чувств составляет аффективную область, а общая оценка удовлетворенности жизнью составляет когнитивный аспект (Динер, Лука, с & Оиши, 2002). Индивиды с высоким уровнем субъективного благополучия характеризуются удовлетворенностью своей жизнью и часто испытывают положительные эмоции, такие как удовлетворение и самореализация, которые, в свою очередь, позволяют людям получать положительный опыт (Динер, Лукас и Оиши, 2002) [3].

Предыдущие исследования ученых были сосредоточены на вопросе, может ли субъективное благополучие улучшить такие аспекты жизни человека как функционирование и достижение успеха (Динер и Райан, 2009), а также здоровье, работу, социальные отношения и брак (Любомирский, Кинг и Динер, 2005). Однако в настоящее время фокус исследований смещается на изучение факторов, которые могут повысить благополучие, причем акцент ставится на роли именно внутренних психологических факторов, связанных с функционированием личности и ее особенностями. Такими внутренними факторами субъективного благополучия в молодом возрасте могут выступать индивидуально-психологические особенности личности, ресурсы совладания со стрессом и др.

Большой интерес для данного исследования является изучение исследований, посвященных выявлению психологических факторов субъективного благополучия у молодежи, проживающей в затрудненных обстоятельствах, связанных с политической нестабильностью Приднестровского региона. Результаты многих исследований подтверждают, что даже в объективно тяжелых жизненных обстоятельствах многие люди остаются достаточно

благополучны, что позволяет предположить о влиянии не только внешних, но и внутренних факторов на развитие субъективного благополучия личности [3].

Обобщая результаты анализа можно сформулировать, что к внутренним факторам субъективного благополучия относятся:

- личностные черты;
- темперамент;
- психологические ресурсы.

В рамках эмпирического исследования были проанализированы показатели субъективного благополучия студентов Приднестровья, а также для изучения была выбрана его связь с личностными чертами студентов.

Выборку исследования составили 329 студентов 1-5 курсов различных специальностей Приднестровского государственного университета в возрасте от 17 до 23 лет. Среди них: 153 девушки и 176 юношей. Исследование было проведено в октябре-декабре 2023 г.

Субъективное благополучие студентов диагностировалось посредством методики, разработанной Шамионовым Р.М. и Бесковой Т.В. Данная методика является достаточно новой, в основу ее разработки легла идея авторов о том, что субъективное благополучие включает в себя не только когнитивный и эмоциональный компоненты, но и ряд других, таких как экзистенциальное благополучие, социально-нормативное благополучие, эго- благополучие и др. Выделяемые авторами компоненты методики представляют общую благополучность различных сторон жизнедеятельности человека [1].

По результатам проведенного исследования с использованием данной методики можно отметить, что у исследуемых студентов Приднестровья (в количестве 329 человек) в среднем отмечается высокий уровень субъективного благополучия (ср. знач 3,7), самые высокие показатели (ср. зн. 4) получены по шкале «социально-нормативное благополучие», что свидетельствует о соответствии жизненных действий, поступков большинства студентов социальным нормам, нравственным ценностям личности. Показатели данной шкалы демонстрирует степень согласованности

личности с принятыми социальными нормами. Наиболее низкие показатели средних значений на выборке испытуемых отмечаются по шкале «гедонистическое благополучие» (3,4, что соответствует среднему уровню). У исследуемых студентов отмечается недостаточная удовлетворенность базовых потребностей, что вполне может явиться следствием тех жизненных обстоятельств, в которых проживает молодежь Приднестровья, а именно угроза личной безопасности, низкий уровень жизни, доходы и политическая нестабильность в регионе.

Показатели по шкалам «эмоциональное благополучие», «экзистенциальное благополучие», «эго-благополучие» соответствуют высокому уровню сформированности данных видов субъективного благополучия у студентов. Исследуемые студенты в целом удовлетворены собой, своим характером, внешностью, их жизнь насыщена событиями и смыслом, в их настроении преобладают позитивные эмоции (рис. 1).

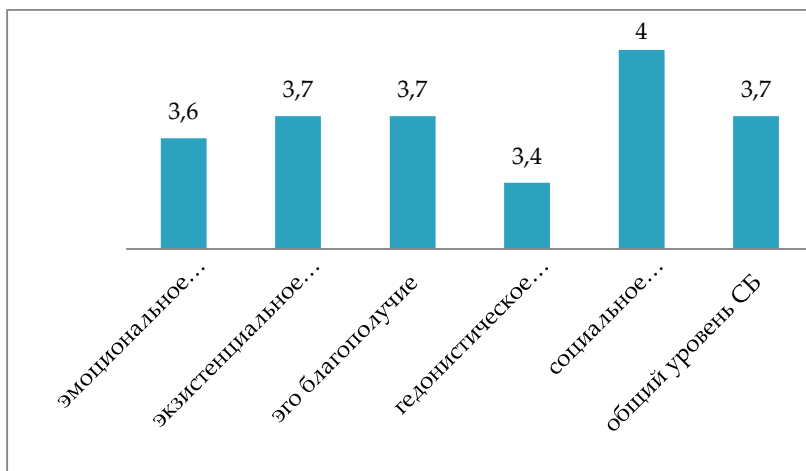


Рис. 1. Результаты методики «Диагностика субъективного благополучия» (СБ) Р.М. Шамионова и Т.В. Бесковой

С целью диагностики личностных качеств студентов была выбрана методика С.А. Щебетенко «Адаптированный в ВШЭ пятифакторный опросник «Большая пятерка» Коста и Маккрае» [2]. Данная методика исследует такие свойства личности как экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм, открытость. С целью изучения характера связи между изучаемыми явлениями был проведен корреляционный анализ Спирмена (табл.).

Таблица

**Результаты корреляционного анализа
(коэффициент корреляции Спирмана)
между параметрами субъективного благополучия
и свойствами личности у студентов Приднестровья**

	Эмоц. Благополуч.	Экзистенц. Благополуч	Эго благополуч.	Гедонист. Благополуч	Соцнорм. Благополуч	Благополучие
Экстраверсия	,351(**)	,325(**)	,353(**)	,228(**)	,154(**)	,317(**)
Доброжелательность	,206(**)	,136(*)	,094	,101	,185(**)	,186(**)
Добросовестность	,097	,160(**)	,143(**)	,125(*)	,217(**)	,165(**)
Нейротизм	- ,269(**)	- ,155(**)	- ,423(**)	- ,254(**)	-101	-250(**)
Открытость	,132(*)	,198(**)	,135(*)	-,017	,153(**)	,167(**)

В представленной таблице корреляционных значений можно также наличие множества сильных корреляционных связей между изучаемыми параметрами. Экстраверсия, как качество личности, тесно связана с уровнем субъективного благополучия студентов, чем выше показатель по шкале «Экстраверсия», тем выше уровень субъективного благополучия студентов Приднестровья. Также важно отметить наличие обратных сильных корреляционных связей между всеми параметрами субъективного

благополучия и нейротизмом личности, что свидетельствует о негативном влиянии эмоциональной неустойчивости и тревоги на ощущение собственного благополучия. Согласно полученным результатам наиболее негативно высокий нейротизм влияет на эго-благополучие студентов, то есть на удовлетворенность собой.

Таким образом, развитость таких качеств личности как экстраверсия, открытость, добросовестность и доброжелательность позитивно влияют на ощущение студентами Приднестровья субъективного благополучия, в то же время, такая черта личности студентов как нейротизм, негативно влияет на их субъективное благополучие. Студенты с высокими показателями нейротизма характеризуются более низкими показателями субъективного благополучия.

Литература

1. Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 11.03.2024).

2. Щебетенко С.А. Большая пятерка черт личности и активность пользователей социальной сети "ВКонтакте" // Психология. Психофизиология. 2013. Т. 6. №. 4. С. 73-83.

3. Diener E., Oishi S., Tay L. Advances in subjective well-being research // Nature Human Behaviour. 2018. Vol. 2. № 4. P. 253-260. DOI:10.1038/s41562-018-0307-6

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ О СЕМЬЕ

О. В. Коломиец, К. А. Змеу

В статье проводится обзор работ ученых в области изучения семейных отношений и представлений о семье. В статье акцентируется внимание на изменении ролей в семье, деформации семейных ценностей и влиянии современной социально-политической обстановки

на представления о семье. Раскрывается влияние модернизации и трансформации общества на семейные ценности и представления студентов о семье. Проанализированы результаты исследования представлений студентов о семье с учетом современных тенденций и вызовов, с которыми сталкиваются институт семьи.

Ключевые слова: модернизация общества, трансформация социальных институтов, семейные ценности, семейные роли, представления студентов о семье.

Современные условия, возникшие на границе перехода от индустриального к постиндустриальному обществу, из-за распада тоталитарного строя и демократизации общества, диктуют новые тотальные социальные изменения, влекущие за собой коренную перестройку всех социальных институтов [4, с. 421]. В связи с протекающей модернизацией и трансформацией социальных институтов общества, также изменениям подвержены институты воспроизводства жизни общества и общественной жизни человека (институт семьи, родства, брака, институт образования).

Основная особенность семьи и семейных ценностей заключается в том, что их ориентация направлена на благо человека, семьи и жизни на земле. Формирование семейных ценностей есть важная необходимость. Ни одна нация, ни одна культурная общность не сумела обойтись без семьи, играющей важную роль в укреплении здоровья и воспитания, обеспечении экономического и социального процесса общества, в улучшении демографических процессов.

Особенно перспективной в формировании ценности семьи является студенческая молодежь, стоящая на пороге жизненного самоопределения, так как ценнейшим социально-психологическим приобретением юности является открытие своего внутреннего мира, приобретение жизненно важных ценностей и взаимоотношений с окружающими, близкими, самим собой [3, с. 42].

Студенты являются активными участниками этого процесса, и исследование их представлений о семье может дать ценные понимания о современных тенденциях и вызовах, с которыми

сталкиваются семьи. Такое исследование поможет лучше понять, как студенты воспринимают семейные роли, отношения и ценности, а также как эти представления могут влиять на их поведение и принятие решений в будущем.

Как зарубежные, так и отечественные ученые [7, с. 64; 8, с. 19], в связи с общемировыми тенденциями, говорят о возникшем кризисе семьи, ее деформации и изменении ценностных ориентаций, связанных с созданием семьи, заключении брака и родственных отношений. В последнее двадцатилетие произошла смена ролей между членами семьи, роли стали менее дифференцированы, случился переход от традиционной семьи к эгалитарной, уменьшились размеры семьи, снизилась значимость старших детей и авторитет родителя. Деформация большого количества семейных ценностей связана не только с протекающими общемировыми и государственными изменениями, но и с изменением ценностных ориентаций современной молодежи [4, с. 423].

В области исследования особенностей представления студентов о семье работали различные ученые и исследователи. Например: Дж. Боулби – психолог, известный своими исследованиями в области привязанности и влияния семейных отношений на психическое развитие. Э. Эриксон – психолог, изучавший развитие личности и уделявший внимание роли семьи в формировании идентичности и социального развития. Дж. Готтман – исследователь, изучающий качество семейных отношений и факторы, влияющие на успешность брака и семейной жизни. Л. Берман – психолог, специализирующаяся на семейной терапии, исследующая динамику семейных отношений и влияние семейной системы на индивидуальное благополучие. К. Хорни – психоаналитик, изучавшая роль семьи в формировании личности и динамику межличностных отношений. Это лишь некоторые из исследователей, которые занимались изучением представлений студентов о семье. [2, с. 160],

Исходя из того, что в данной области проводится множество исследований, вклад которых позволяет более глубоко понять эту тему, мы можем сделать вывод, что данный вопрос является актуальным в настоящее время.

Анализируя тему нашего исследования, мы можем выделить несколько ключевых понятий:

Н.Я. Соловьев дает следующее определение: «Семья – это малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» [1, с. 39].

Представления – идеи, убеждения и представления, которые имеют студенты о семье и которые могут быть сформированы на основе опыта, культурных норм, ценностей и влияния окружающей среды.

Особенности – уникальные черты и характеристики, которые отличают представления студентов о семье от других возрастных групп или социокультурных контекстов.

Роли – социальные функции и обязанности, которые присущи различным членам семьи, такие как родители, дети, братья и сестры.

Семейные отношения – взаимодействия и связи между членами семьи, которые могут быть основаны на любви, поддержке, коммуникации и конфликтах.

Ценности – убеждения и принципы, которые являются важными для студентов при определении семейных отношений и принятии решений в контексте семьи [3, с. 43].

Исследование представлений студентов-психологов о семье изучено в определенной степени, однако требует дальнейших исследований для полного понимания этой проблемы.

Теоретический анализ проблемы исследования заключался в поиске актуальной информации посредством статей, книг, научных пособий.

Семья – это основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью [1, с.40].

С точки зрения психологии, семьей называют некую совокупность индивидов, удовлетворяющих четырем критериям: наличие

психологической, духовной и эмоциональной близости между членами группы, закрытость группы и межличностная интимность, ограниченность во времени и пространстве, длительность отношений, ответственность и обязанности членов группы по отношению друг к другу. С юридической точки зрения семья – законный социальный институт, находящийся под защитой государства. Она может быть полной или неполной, состоять соответственно из родительской пары и ребенка или детей, из одного родителя с ребенком или детьми.

Указывая на признаки семьи, психологи указывают:

Во-первых, семья состоит из кровных родственников (например, мать и дети) или близких людей (например, муж и жена). Во-вторых, члены семьи совместно ведут хозяйство, живут в одном доме или квартире, объединяют свою зарплату и вместе расходуют ее. В-третьих, они делят заботы и обязанности, например, по воспитанию детей, несут взаимную ответственность друг за друга. Эти признаки отличают семью от любого другого коллектива, например, от трудового. Но, вероятно, главная особенность семьи заключается во взаимоотношениях, основанных на любви и привязанности.

Функции семьи: обеспечение выживания и забота друг о друге; защита членов семьи от внешних угроз; удовлетворение потребности человека в психологическом комфорте и общении; поддержание тесных эмоциональных связей между членами семьи; социализация и контроль поведения подрастающего поколения; сохранение, развитие и передача семейных ценностей и традиций общества последующим поколениям; создание условий для всестороннего развития личности каждого из членов семьи; организация совместного отдыха и деятельности; содержание и обеспечение членов семьи; удовлетворение сексуально-эротических потребностей.

Согласно А.Г. Асмолову, Е.Ю. Артемьевой, В.П. Зинченко, Л.С. Выготскому, В.В. Знакову, А.Н. Леонтьеву, В.П. Серкину, В.Ф. Петренку, А.Г. Шмелеву, как психологический феномен «представления» являются «образами, в которых отражена совокупность

значений, личностных смыслов и семантических конструктов» [6, с. 18]. Формирование у студенческой молодежи семейных ценностей и представлений является для различных исследователей предметом пристального внимания и разнопланового изучения.

К критериям сформированности семейных ценностей у студенческой молодежи психологи относят:

1. Мировоззренческий: сформированность нравственного сознания; осознание семьи как ценности; сохранение и приумножение национальных и культурных традиций семьи, сопричастность семье и роду.

2. Образовательно-воспитательный: приобретение и пополнение знаний о вопросах семейно-брачных отношений; формирование социальных ролей супругов и – родителей; педагогическая грамотность, вооруженность передовым опытом и новыми технологиями воспитания, готовность к их реализации.

3. Деятельностный: наличие экономических и хозяйственных умений и навыков, необходимых в дальнейшем в быту и способность их использовать; способность к регулированию внутрисемейных отношений, конфликтных ситуаций; общность семейных интересов, увлечений [5, с. 44].

На основании выявленной актуальности проблемы представления студентов о семье было проведено эмпирическое исследование.

Цель исследования: выявить особенности представлений студентов о семье.

Объект исследования: представления студентов о семье.

Предмет исследования: установки и компоненты представлений студентов о семье.

База и выборка исследования: ПГУ им. Т.Г. Шевченко», факультет педагогики и психологии. В обследовании участвовало 30 студентов-психологов.

Для проведения диагностического обследования использовался метод анализа теоретических аспектов по проблеме исследования, систематизация и классификация изучаемой информации, метод анкетирования, наблюдение и контент-анализ.

По теме исследования был подобран диагностический инструментарий, в который были включены: проективная методика «Незаконченные предложения» Сакса и Сидни в модификации Заеко Т.А., сочинение «Мои представления о семье». Данные, полученные в результате психодиагностического обследования, были обработаны как качественно, так и количественно.

Анализ результатов проективной методики «Незаконченные предложения», показал, что в обследуемой группе студентов преобладающим положительным установкам по отношению к семье можно выявить: «отношение к собственной семье» (53 %); «отношение к любви романтического вида» (53 %). Наименее явно выражено «отношение к семье» (50 %). Среди преобладающих нейтральных установок наиболее высокой является установка «отношение к отцу» (30 %). Наименее ярко выражены установки «отношение к себе» (16 %) и «отношение к сексуальным отношениям» (13 %). Среди преобладающих негативных установок можно выделить «отношение к разводу» (86 %) и «отношение к конфликтам» (83 %). Установка «отношение к матери» была выявлена у 13 % респондентов.

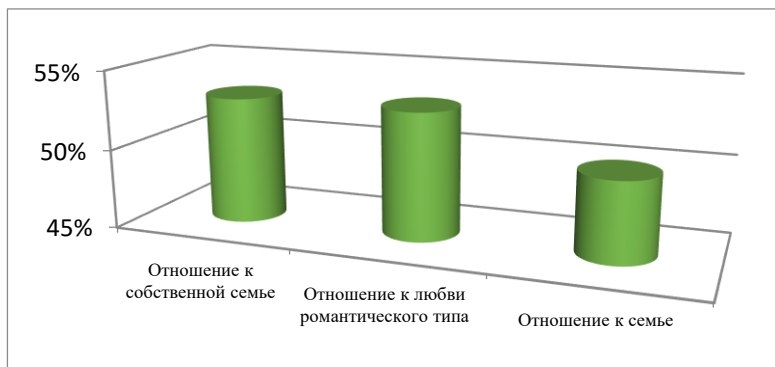


Рис. 1. Преобладающие положительные установки студентов в представлениях о семье

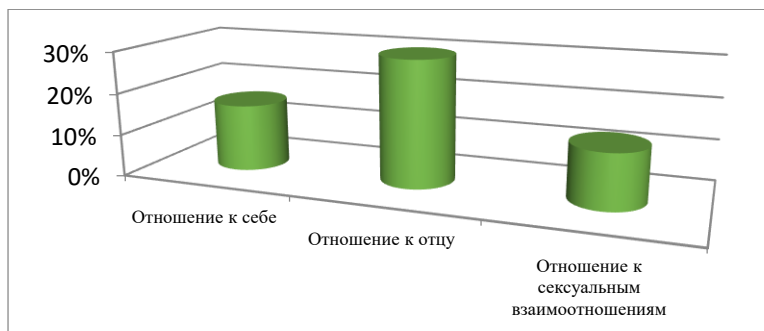


Рис. 2. Преобладающие нейтральные установки студентов в представлениях о семье

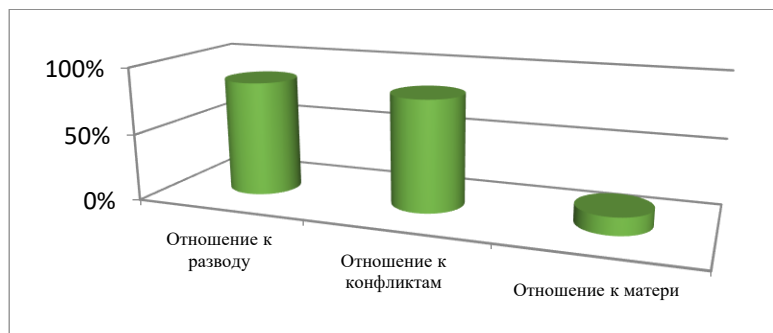


Рис. 3. Преобладающие негативные установки студентов в представлениях о семье

По результатам методики было выявлено, что преобладающими установками являются отношение к собственной семье, отношение к отцу, отношение к разводу и конфликтам.

Посредством контент-анализа были проанализированы сочинения «Мои представления о семье», написанные группой обследуемых студентов, мы оценили, какие компоненты имеют важное значение для респондентов при оценке их отношения к семье. Таким образом, в группе обследуемых студентов выявлено:

когнитивный компонент (90%), эмоциональный компонент (76%), поведенческий компонент (66%).

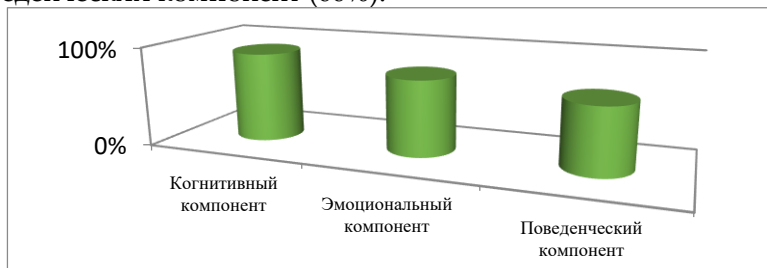


Рис. 4. Преобладающие компоненты в отношении студентов к семье

Таким образом, полученные результаты указывают на значимость семейных ценностей у респондентов, однако также отмечается наличие некоторых негативных установок. Результаты исследования свидетельствует о том, что для студентов важны как когнитивный, так и эмоциональный аспекты представления о семье. Дальнейшие исследования могут помочь более глубоко понять, каким образом эти преобладающие компоненты влияют на отношения студентов к семье и на их поведение в этой области, на формирование семейных ценностей.

Литература

1. Валгасова И.Н., Верещагина М.В. К проблеме изучения представлений о семье и семейных отношениях в отечественной психологии // Образовательный вестник «Сознание». – 2021. – Т.23. – №11. – С. 39-45

2. Дубограй Е.В. Идеальная семья в представлениях студентов московских вузов / Е.В. Дубограй, А.В. Кибалова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 2 (344). – С. 158-162. URL: <https://moluch.ru/archive/344/77400/> (Дата обращения: 17.12.2023).

3. Жильцова Ю.В. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи/ Ю.В. Жильцова, И.Р. Сорокина // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 41-43.

4. Карзанова А.О. Формирование семейных ценностей у студентов педагогического вуза / А.О. Карзанова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 6 (348). – С. 421-423. – URL: <https://moluch.ru/archive/348/78483/> (Дата обращения: 15.11.2023).

5. Новикова Т. Гражданское обучение старшеклассников. Технология делиберации // Педагогическая техника, 2019. – № 6. – С. 38-47.

6. Торохтий В.С. Социальная работа с семьей. Психолого-педагогическое обеспечение: учеб. пособие для академического бакалавриата [Текст] / В. С. Торохтий, М.: Издательство Юрайт, 2018. 488 с.

7. Реан А.А. Семья в структуре ценностей молодежи [Текст] / А.А. Реан // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 1. – С. 62-76.

8. Реан А.А. Подготовка к семейной жизни: проблемы и подходы к их решению [Текст] / А.А. Реан // Педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 5. – С. 18-24.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

О. В. Коломиец

В статье раскрыта актуальность, степень изученности и проблема рассматриваемой темы. Автором представлен анализ теоретических подходов к определению понятий: «психологическая безопасность», «образовательная среда», а также «психологическая безопасность образовательной среды». Посредством проведения эмпирического исследования по проблеме были выявлены и изучены структурные компоненты представлений студентов о психологической безопасности образовательной среды вуза и представлен интегральный показатель изученного явления. На основании выявленных результатов эмпирического исследования были сформулированы выводы и рекомендации.

Ключевые слова: психологическая безопасность, образовательная среда, психологическая безопасность образовательной среды вуза, представления, студенты.

В современных реалиях, когда человек ежедневно подвергается определенным рискам, в развитии его личности ключевую роль играет психологическая безопасность. Чувствуя свою социальную незащищенность, неуверенность в результате повышающейся потребности в безопасности, личность актуализирует поиск социальных институтов, которые позволили бы удовлетворять потребность избавиться от ощущения беззащитности и уязвимости перед окружающим миром. Этому могут способствовать благоприятные условия развития в семье, институтах образовательного пространства и т. д.

В отечественной психологии безопасность не была предметом самостоятельного психологического анализа, кроме некоторых работ, посвященных проблеме психологической защиты (А. И. Еремеева, Р. А. Зачепиский, Э. И. Киршбаум, Т. И. Колесникова). Однако понятие безопасности довольно широко используется авторами в контексте других проблем (В. А. Бодров, И. А. Бородин, М. А. Котик, Г. Н. Никифоров и др.). В большинстве исследований, безопасность рассматривается в контексте обеспечения национальной, а также информационно–психологической безопасности (А. К. Гливаковский, Р.Г. Яновский, И. Н. Семенов) [4].

По мнению И.А. Баевой, «...безопасность – это некий феномен, без которого не может быть нормального развития ни общества в целом, ни личности, ни экономики страны, ни государства» [1].

Ученые считают, что психологическая безопасность включается в категорию социальной безопасности наряду с медицинской, генетической, потребительской, образовательной, пенсионной и др.

Социальная безопасность, в структуру которой входит и психологическая безопасность, означает выполнение своих функций

по удовлетворению интересов, потребностей и целей всего населения страны социальными институтами. Она выражается в ряде показателей: качество, продолжительность жизни, уровень психического здоровья и т. д. [6].

Психологическую безопасность личности можно понимать, как систему межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности; убеждают человека, что он пребывает вне опасности; укрепляют психическое здоровье, определенную защищенность сознания от воздействий, способных против ее воли и желания изменять психические состояния [3].

Концепция феномена психологической безопасности относительно образовательной среды рассматривается в качестве системы взглядов, направленных на обеспечение безопасности и защиты учащихся высшей школы от различного вида угроз. При изучении проблемы психологической безопасности образовательной среды стоит выделить работы К.А. Абульхановой–Славской, А.Г. Асмолова, И.А. Баевой, Р.Б. Гительмахера, А.И. Донцова, А.Л. Журавлева, Н.Л. Ивановой, М.М. Кашапова, В.И. Назарова, Б.Д. Парыгина, В.В. Рубцова, А.Л. Свенцицкого, И.Р. Сушкова, Н.П. Фетискина и др. [8].

Свои работы по изучению того, когда и при каких условиях будет психологически безопасно в образовательных учреждениях, посвятили такие ученые, как В.В. Авдеев, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.Ф. Бурлачук, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.А. Климов, Б.Ф. Ломов, В.А. Левиц, М.В. Осорина, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Э. Фромм, Б.Д. Эльконин, В.А. Ясвин и др. [5].

Психологическая безопасность образовательной среды – это состояние психологической защищенности от всех видов насилия, способствующее удовлетворению потребностей в личностно–доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия (умение защититься от угроз и умение создавать психологически безопасные отношения) [1].

Психологическая безопасность образовательной среды – это состояние защищенности (или процесс, обеспечивающий защиту) от рисков и угроз для сохранения и развития психических функций, социализации и личностного роста включенных в нее участников, максимальной реализации их способностей во взаимодействии и неразрывной связи с образовательной средой [2].

Безопасная психологическая среда вуза – это среда взаимодействия, свободная от проявления психологического насилия, имеющая референтную значимость для включенных в нее субъектов (в плане положительного отношения к ней), характеризующаяся преобладанием гуманистической центрации у участников (т.е. центрации на внутренних интересах и ценностях своей личности и личности других людей) и отражающаяся в эмоционально–личностных и коммуникативных характеристиках ее субъектов.

По мнению Т.В. Менг «психологическое насилие проявляется в публичном унижении, угрозах принуждению делать что–то против своего желания, игнорировании недоброжелательном отношении. Критерием отсутствия данной угрозы будет признание защищенности от психологического насилия для всех участников образовательной среды» [7].

Угрозу психологической безопасности образовательной среды также может представлять неудовлетворительное состояние психического здоровья ее участников.

На основании изучения теоретических аспектов проблемы психологической безопасности образовательной среды вуза, можно отметить, что данная тема является актуальной, однако проблема заключается в ее недостаточной изученности, особенно в аспектах регионального контекста, в связи с чем было проведено эмпирическое исследование.

Цель – выявить особенности отношения студентов к психологической безопасности образовательной среды вуза.

Объект исследования: когнитивная сфера личности студента.

Предмет исследования: структурные компоненты отношения студентов к психологической безопасности образовательной среды вуза.

База и выборка исследования: Исследование проводилось в период с 06.02.2024 г. по 15.05.2024 г. г. на базе Приднестровского Государственного Университете им. Т. Г. Шевченко.

В исследовании приняли участие 85 студентов бакалавриата (возрастной категории от 18 до 23 лет) с 1 по 4 курс.

Для реализации поставленной цели, была выбран опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды» для студентов (Баева И.А.).

По мнению автора методики отношение студентов к психологической безопасности вуза имеет три компонента, а именно:

1. Когнитивный компонент включает в себя знания об источниках опасности и о том, как предотвратить опасность, полностью либо частично. Так же в этот компонент входит желание узнать эти способы противостояния опасности.

2. Поведенческий компонент характеризуется способностью выстраивания оградительных мер от опасности, а также способность выстраивания стратегий безопасного поведения и межличностного взаимодействия с окружающими людьми в момент опасности.

3. Эмоциональный компонент характеризуется эмоциональным отношением обучающихся к опасным ситуациям, эмоциональной устойчивостью.

Таблица

**Интегральный показатель отношения студентов
к образовательной среде вуза (в %)**

Отношение	Компонент			Интегральный показатель
	Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	
Позитивное	75%	63%	73%	70%
Нейтральное	20%	30%	21%	24%
Негативное	5%	7%	6%	6%

Как видно из таблицы 1, поведенческий и когнитивный компонент позитивного отношения к образовательной среде вуза

преобладает над эмоциональным, что может свидетельствовать о том, что студенты имеют адекватную самооценку, умеют управлять своими эмоциями, обладают продуктивными взаимодействиями, но отсутствует мотивация и удовлетворение от учебной работы.

Исходя из интегрального показателя можно сделать вывод, что в подавляющем большинстве (70 %) студенты оценивают образовательную среду вуза позитивно, это указывает на то, что большинство эмоционально комфортно (т. е. безопасно) чувствуют себя в вузе, обучение для этой части респондентов увлекательное, интересное. Студенты, которые чувствуют себя эмоционально менее комфортно (нейтральное отношение) – 24 %, имеют принуждения к выполнению поручений, в учебном процессе, против их воли.

Студенты, имеющие негативное отношение к образовательной среде вуза (6 %), имеют желание сменить место учебы на другой вуз, поскольку эмоционально некомфортно себя в ней ощущают. Студенты данной категории чувствуют в свою сторону неуважительное отношение, оскорбления, игнорирования себя в данной социальной группе.

Однако, в ответах всех респондентов – позитивно, нейтрально негативно относящихся к образовательной среде – проявляется общая закономерность: эмоциональный компонент отношения выражен слабее, чем когнитивный и поведенческий. Это может свидетельствовать о том, что обучение в образовательной организации не характеризуется большим эмоциональным комфортом и позитивным настроением, а более способствует развитию интеллектуальных способностей обучающихся.

Таким образом, на основании результатов, полученных в ходе исследования отношения студентов к психологической безопасности образовательной среды вуза, можно сделать вывод, что студенты, в большинстве своем, оценивают образовательную среду вуза как безопасную, большинство студентов выборки подчеркнули, что чувствуют себя в вузе эмоционально комфортно (т. е. безопасно), обучение для этой части респондентов увлекательное, интересное. Студенты, которые чувствуют себя эмоционально

менее комфортно (нейтральное отношение) – их меньше половины, что говорит о том, что для данных студентов приоритетным является процесс приобретения профессиональных знаний, а не эмоциональный или психологический комфорт, при этом они подчеркивают, что больше себя ощущают незащищенными, чем наоборот. Отмечают, что находятся в ожидании и даже готовы к психологической опасности в образовательной среде вуза.

Наименьшее число респондентов указали на негативное отношение к образовательной среде вуза, отметив, что считают образовательную среду вуза психологически небезопасной. Данные респонденты высказали желание сменить место учебы на другой вуз, поскольку эмоционально некомфортно себя в ней ощущают. В своих ответах такие студенты отметили, что часто чувствуют в свою сторону неуважительное отношение, в некоторых случаях игнорирования себя в своих студенческих группах.

Вывод: Наиболее значимыми характеристиками психологической безопасности образовательной среды для студентов являются уважительное отношение к себе и взаимоотношения с одногруппниками и преподавателями. Наименее психологически защищенными обучающиеся ощущают себя по таким показателям, как игнорирование со стороны преподавателей и игнорирование со стороны обучающихся. Это свидетельствует о том, что для испытуемых основным риском образовательной среды являются отношения с другими субъектами образовательного взаимодействия потенциально препятствующие удовлетворению потребности в личностно-доверительном общении и эффективном, психологически безопасном взаимодействии.

Литература

1. Баева И. А., Волкова И. А., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие. М.: Эконом–Информ, 2009.

2. Баева, И. А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде / И. А. Баева. Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 6. С. 135–141.

3. Баева, И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды / И.А. Баева // Изв. Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2010. – №128. – С. 27–39.

4. Зотова О.Ю. Концептуальные представления о социально-психологической безопасности личности / О.Ю. Зотова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2010. – №11. – С. 129–136.

5. Изотова Е.И. Психологическая служба в системе образования: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е.И. Изотова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 304 с.

6. Корятова Г.С. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия / Г. С. Корятова, Е.Ю. Закотнова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2015. – №9. – С. 96–102.

7. МенгъТ. В. Образовательная среда: подходы к раскрытию понятия // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития: Материалы научно-практической конференции. / Т.В. Менг, Н.А. Лабунская. – СПб., 2001. – С. 19–21.

8. Митина, Л. М. Психологическая безопасность учащихся в системе взаимодействия «учитель–ученик» /Л.М. Митина, В.Н. Барцевич// Теоретическая и экспериментальная психология. – Том 5, № 2, – 2012, С.37–47.

САМОПОЗНАНИЕ И ЛИЧНОСТНАЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

М. М. Мишина, Д. А. Коляков

Термин «идеальный образ», рассматриваемый в статье включает в себя язык познания, раскрывает возможности самопознания при формировании личностной самопрезентации современного студента. Если рассматривать самопознание как психологический механизм,

то появляется возможность достаточно глубокого осмысления индивидуально- психологических качеств собственной личности. Попытка понять и воспроизвести «идеальный образ» современного студента является довольно сложной задачей, так как следует проанализировать некий культурный феномен, который позволяет оценивать разные уровни развития личности (интеллектуальный, социальный, психический).

Ключевые слова: личностная самопрезентация, современный студент, идеальный и реальный образ

При анализе психологического аспекта проблемы соотношения «реального» и «идеального» образа следует обратиться к работам Л.С. Выготского, который разработал культурно-историческую концепцию о развитии высших психических функций. Его взгляды на проблему идеального описаны в работах: «Проблема возраста», «Основы педологии» и др. В традиционных психологических теориях, идеальное относится к «интрапсихической» категории и оно обусловлено внутренними процессами, происходящими в сознании индивида. Л. С. Выготский выносит сознание и идеальный план – вовне, отмечая, что психическое развитие конфликтно и скачкообразно. Оно является результатом взаимодействия развитых, культурных «идеальных» и натуральных, т. е. «реальных» форм поведения человека. Можно отметить, что Л. С. Выготский идеальное трактует как форму собственного поведения, которой человеку предстоит овладеть в процессе становления себя как субъекта [1]. Субъект совмещает в себе идеальную (всегда условно недостижимую) и реальную формы поведения. В процессе развития субъект становится «другим», перестает быть самим собой и превращается в «идеальную фигуру», т. е. становится «взрослым». В процессе развития личность превращается в «человека будущего» как идеальной высшей мотивирующей формы. Следовательно, педагогическая задача формирования будущего специалиста в процессе его обучения в вузе затрагивает поиск смыслов деятельности современного студента. Здесь речь идет о развитии, которое возможно только в случае целенаправленного

психологического влияния на личность студента и ориентации системы высшего образования на получение обратной связи.

Представим позиции, которые может занимать личность по отношению к своему Идеальному Я: *пассивная позиция студента по отношению к идеальному Я со сформированным идеальным образом* (опора на мечту). Следовательно, у студента образуется оторванный от реальности образ, снижается его самооценка и активность.

Активная позиция студента по отношению к идеальному Я со сформированным идеальным образом включает в себя активную позицию по отношению к идеальному Я, выступающему в форме цели развития. Образуется связь идеального Я с реальными возможностями и представлениями о себе.

Пассивная позиция студента по отношению к своему Я с несформированным или слабо сформированным идеальным образом. Здесь наблюдается отсутствие стремления к совершенству, так как идеальное Я неосознанно, отсутствует образ будущего. При этом личность студента не стремится к совершенству, пассивна по отношению к идеальному Я [1].

Анализируя понятие «Я-концепции» Следует опираться на трактовки различных психологических направлений. Так, бихевиористы отрицают существование Я-концепции, но при этом проводят исследования, связанные с поиском системного представления о структуре «Я».

В целом, в разных направлениях психологических исследований «Я» (как реального так и идеального) существуют две позиции: «Я» и «Я-Другой». Личностная самопрезентация «Я-идеального», сформированная в ходе социализации, представляет собой проекцию социально сконструированного взгляда личности на обобщенного Другого. Личностная саморепрезентация «Я-реального» имеет смысловое содержание, которое включает различные позитивные и негативные метафоры. Анализ «Я-идеального» способствует развитию рефлексии личности студента [3].

На наш взгляд, важно изучать представление студентов о самих себе, так как это дает перспективу общественного развития. Представления студентов об идеале и реальности отражают их

отношение к социальным событиям, что оказывает регулирующее действие на их поведение, способствуя готовности к будущей профессиональной деятельности. Изучение социальных представлений дает точку опоры для развития социальных наук, расширяя методологическую базу для научных исследований и внедрения их в практику. Если посмотреть на результаты опросов современных студентов, то можно увидеть их профессиональные размышления на тему приоритета развития профессионально личностных качеств, влияющих на формирование самопрезентации. Это прежде всего мотивация к профессиональной деятельности, развитие познавательных качеств и умений быстро ориентироваться на рынке труда.

Выработка профессионально важных качеств связана с профессиональной установкой. В условиях постоянного совершенствования цифровых технологий и их внедрения в практически любую современную профессиональную деятельность необходимо постоянно думать о своей профпригодности, которая не всегда включает в себя содержательный и концептуальный аспект. Здесь речь идет о соответствии неким нормативам и министерским постановлениями, а не об авторской проработке изученного материала.

Итак, «идеальный образ» современного студента формируется на основе понимания им знаний о самом себе и смысле своей профессиональной деятельности, включая реализацию актуальных задач общественного развития. На фоне сформированного «идеального образа» студент культурно и социально готов решать реально существующие задачи (так как он их понимает на настоящий момент). Это и есть реальность, которая имеет достаточно ясные и конкретные социальные причины, легко решаемые в обычном мире, безо всяких отсылок к «идеальному».

Г. П. Щедровицкий много внимания уделял разработке структуры непрерывного образования. Он говорил о необходимости «интеллектуального выращивания» профессионала. Если обратиться к современным студентам, то, скорее всего, основной их запрос сводится к умению учиться и реализовать знания, полученные в вузе на практике [2]. Соответственно на первый план

выходит ориентация на включенность в непрерывный процесс обучения, сделав при этом акцент на самообучение. Современному студенту следует рефлексировать идеальный образ профессионала и подкреплять его на практике [3].

В заключение важно показать, каким образом развивается дискурс о «реальном»/«идеальном» студенте: Ильенков Э.В. фиксирует важное противопоставление материального мира как мира возможностей и идеального мира как мира нормы и долженствования, что является сущностным знанием, направленным на понимание расстановки «реальное/идеальное».

Таким образом, стремление к познанию «Я-идеального» может стать методом познания и раскрытия личности современного студента в том случае, если идеальный образ будет включать в себя сравнительно-сопоставительный анализ образов: «Я» и «Я-Другой».

Литература

1. Курышева. О.В. Идея о соотношении реальной и идеальной форм в традиции культурно-исторической теории развития // Вестник ВолГУ. Серия 7. Вып. 3. 2003–2004. С. 131-136.

2. Ларина Е.Н. Изучение представлений студентов о профессионально важных качествах «идеального» и «реального» преподавателя // Концепт. – 2013. – № 11 (ноябрь). С. 1-9.

3. Рягузова Е.В. Детерминанты саморепрезентации личности // Известия Саратовского ун-та. Нов. серия. Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13. , вып. 2.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. С. Чеботаренко

В статье анализируются психолого-педагогические основы трудового воспитания и устанавливаются условия, способствующие развитию трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *воспитание, формирование, трудолюбие, старший дошкольник, труд взрослых.*

Общество столкнулось с рядом социальных проблем развития детей: слабая подготовленность к самостоятельной жизнедеятельности; несформированность готовности к тяжелой работе и ответственности за выбор средств достижения цели; приверженность определенной части молодежи к «легкой жизни». Сегодня обобщенный образ человека, отвечающего всем требованиям 21 века – это физически здоровый, образованный творческий человек, способный к цел осмысленному общественному труду, строительству собственной жизни, сферы обитания и общения, сообразно с основополагающими моральными принципами. Поэтому проблема трудового воспитания в детском саду на современном этапе жизни общества приобретает особую актуальность и значимость.

Дошкольный возраст представляет собой начальную стадию активной социальной жизни, в которой ребенок сталкивается с различными трудностями. Ему необходимо научиться взаимодействовать как с детьми, так и со взрослыми. Формирование самостоятельности как важного личностного качества в этот период связано с развитием трудовой деятельности, которая, в свою очередь, влияет на активность и инициативу ребенка, способствует поиску адекватных способов самовыражения, а также освоению методов самоконтроля и других навыков. [1]. Трудовому воспитанию, т.е. привлечению детей к самостоятельному посильному труду и наблюдению за трудом взрослых, объяснению его значения в жизни людей принадлежит важная роль во всестороннем развитии личности ребенка. При условии целенаправленного педагогического руководства трудовая деятельность детей становится средством воспитания многих жизненно важных личностных качеств. Труд – это социально обусловленная деятельность человека, основанная на практическом освоении окружающего мира, преобразовании его сообразно своим потребностям. В процессе труда человек не только изменяет природу, но и изменяется сам. Эти изменения носят сложный характер.

Поэтому все исследователи рассматривали подготовку подрастающего поколения к труду как важную часть общего образования, находящуюся в тесной взаимосвязи со всем его содержанием, обращая при этом внимание на то, что без труда нельзя сформировать главные качества личности [2].

В отличие от труда взрослых труд дошкольника не создает конечного продукта, но имеет большое значение для его развития. Это объясняется тем, что подготовка ребенка к будущей трудовой деятельности начинается задолго до его участия в общественно полезном труде. Необходимые для этой деятельности качества личности формируются под влиянием условий жизни и воспитания [3].

В детстве только начинается процесс формирования трудовой деятельности, а ее организация и направление определяют взрослых. Они могут привлечь внимание ребенка к работе, объяснить ее смысл, исправить и предотвратить ошибки, позитивно оценить итоги.

Для воспитателя очень важно организовать совместную работу детей, найти место в ней для реализации усилий каждого ребенка, сформировать способность работать на общую пользу, умение до конца и как можно лучше выполнять порученное дело. От недостаточного внимания взрослого к процессу трудовой деятельности у ребенка может измениться мотивация, и он будет работать не в интересах коллектива, а ради удовольствия от процесса труда, его результатов. Это означает, что процесс труда сам по себе не обеспечивает сохранения мотива, его необходимо подкреплять оценкой достижений ребенка, сосредоточением его внимания, важностью общего дела и т.д.

Если этого не будет, то деятельность дошкольника в работе и игре не будет существовать. Наблюдение за работой взрослых всегда вдохновляет детей на подражание. Развить и победить желание, а не угасить его, – главная цель взрослых, желающих воспитать детей трудолюбивыми. Мы уточнили условия работы с дошкольниками, изложили содержание; определены формы вовлечения детей в труд; изучаем процесс формирования позитивного отношения к труду у взрослых и его влияние на меры морально-волевого качества у детей.

Реализуем трудовое воспитание, стремясь к решению важнейших задач: формированию трудовых умений и навыков, их постоянному совершенствованию, воспитанию глубокого интереса к труду, трудолюбия и ответственности. Мы придаем значение самостоятельности, знакомя учащихся с миром взрослого труда, развиваем уважение к трудящемуся и к результатам его усилий. Важно стремиться к активному участию в коллективной работе, осваивая навыки взаимопомощи и поддержки. Мы вдохновляем на приобретение ценного социального опыта, развивая общественно ориентированные мотивы труда и способность работать в команде ради общего блага. Наше воспитание направлено на то, чтобы каждый научился понимать значимость совместных усилий и уважать труд каждого человека, формируя тем самым гармоничное общество, где труд воспринимается как высокое призвание и источник радости. Таким образом, трудовое воспитание становится не просто задачей, но священным долгом, дарующим каждому возможность реализовать себя на благо окружающих.

С нашей точки зрения необходимо, чтобы ребенок был готов работать, создать условия режима: обеспечение позитивного образа жизни, установка нового оборудования, стимулирование желания трудиться, вовлечение каждого ребенка в работу на равных условиях, сохранение трудовой атмосферы и активности в группе, поощрение и интерес педагога. Трудовое воспитание дошкольников осуществляется с помощью ряда средств, методов и приемов, направленных на собственно трудовую деятельность детей и ознакомление с трудом взрослых: НОД, совместная деятельность в процессе режимных моментов в течение всего дня, наблюдения за трудом взрослых, организация трудовой деятельности и посильной помощи взрослым, экскурсии, художественные средства (изобразительное искусство, музыка, художественная литература и др.), дидактические, настольные, творческие игры, рассматривание картин, иллюстраций, картинок, использование ИКТ, интеграция образовательных областей.

С учетом трудового воспитания мы устраиваем консультации для родителей по темам: «Как воспитывать у дошкольника позитивное отношение к труду», «Роль трудового воспитания в сторону

личности», «Знакомство с трудом взрослых». Созданы методы выполнения трудовых задач для различных видов работ, технологические схемы позволяют четко видеть задачи, виды работ и организацию работы детей. Анализ нашего педагогического опыта позволяет утверждать, что труд дошкольников является важнейшим средством воспитания. Весь процесс воспитания детей в детском саду должен быть организован так, чтобы они научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива.

Литература

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд: теория и методика трудового воспитания: учеб.-метод. пособие / Р.С. Буре. – СПб. : Детство-Пресс, 2006. – 139 с.
2. Загик Л.В. Воспитание детей дошкольного возраста в труде / Л.В. Загик. – М., 2013.-184 с.
3. Козлова С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников / С.А. Козлова. – М.: Просвещение, 2012. – 271 с.

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ И ПРОБЛЕМА ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Е. В. Чумейка, Д. Н. Пересыпкина

Данная статья посвящена исследованию гендерных стереотипов и проблеме лидерства в образовательной сфере. В ней рассматриваются основные препятствия, с которыми сталкиваются женщины при продвижении на руководящие должности, и анализируются механизмы, которые лежат в основе формирования подобных проблем. Особое внимание уделяется влиянию гендерных стереотипов на восприятие лидерских качеств мужчин и женщин, а также тому, как эти стереотипы отражаются на карьерных перспективах женщин в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: *гендерные стереотипы, лидерство, женщина-руководитель, образование, гендерная социализация, дискриминация.*

В современном мире, несмотря на значительный прогресс в области женских прав, гендерное неравенство по-прежнему остается актуальной проблемой во многих сферах, образование в этом смысле не является исключением. Феномен лидерства играет ключевую роль в создании качественной образовательной среды и формировании личности, а также нормального функционирования системы оказания образовательных услуг. Стереотипные представления о женском лидерстве препятствуют восприятию женщин как эффективных руководителей образовательных учреждений. Более того, актуальным является изучение опыта женщин, занимающих руководящие должности в сфере образования, а также препятствий и стереотипов, с которыми они сталкиваются на своем профессиональном пути.

Гендерный разрыв в доступе к лидерству и принятию решений остается существенным. Согласно данным ООН-женщины за 2021 год, мужчины преобладают в политических, экономических и образовательных структурах. Это явление часто связывают с «стеклянным потолком», который возникает из-за укоренившихся общественных норм, приписывающих мужчинам более высокий лидерский статус. Автор этого термина М. Лоден понимала под «стеклянным потолком» невидимый и формально никак не обозначенный барьер, ограничивающий продвижение женщин по карьерной лестнице. Исследование, проведенное Нечаевым и его коллегами в 2022 году, указывает на существование не только дискриминации в трудовой сфере, но и на более низкие лидерские амбиции у женщин по сравнению с мужчинами, причем эта тенденция не меняется со временем. Наличие подобной проблемы во многом объясняется гендерной социализацией девочек в семье, детском саду, школе и высших учебных заведениях [4].

Школы играют ключевую роль в развитии лидерских качеств, особенно для девочек, и являются важнейшим элементом в решении проблемы гендерного неравенства. Чтобы понять развитие лидерских качеств молодых женщин, необходимо рассмотреть влияние «гендерной типичности», которая представляет собой

стереотипно связанные роли, поведение и компетенции. Женская гендерная идентичность часто ассоциируется с трудолюбием, уступчивостью, мягкостью и высокой успеваемостью в учебе. Напротив, мужская гендерная идентичность часто связывается с характеристиками, прямо связанными с лидерством, такими как напористость, авторитет, агрессивность. Данные стереотипные представления, если их не разрушать, могут усиливать лидерские устремления и повышать возможности карьерного продвижения для мужчин, одновременно ограничивая их для женщин [4].

Исследования показывают, что девочки неохотно воспринимают себя в качестве потенциальных лидеров. Более того, исследование Алана и его коллег в 2020 году показало, что стремление к лидерству среди девочек снижается с детства до подросткового возраста. Учебные материалы часто усиливают гендерные стереотипы и поддерживают устоявшиеся нормы, согласно которым женщина не может ассоциироваться с лидером и руководителем. Согласно анализу, проведенному ЮНЕСКО на основе 110 национальных учебных программ в 78 странах, гендерные предубеждения и стереотипы сохраняются, особенно в учебниках по математике и естественным наукам. В этих материалах изображения женщин, сделавших определенные открытия в этих областях представлены крайне недостаточно [3].

Мужчины и женщины, как правило, изображаются в стереотипных ролях и профессиях, где мужчины занимают доминирующие позиции. Женщины чаще всего ассоциируются с домашними обязанностями и уходом за детьми, в то время как мужчины изображаются в ролях, связанных с властью. Такие изображения лишь усиливают традиционные и устаревшие представления о гендерных ролях. Когда женщины всё же изображаются в профессиональных ролях, это обычно касается стереотипных профессий, таких как учительницы, актрисы и медсестры [3].

Образование – одна из наиболее феминизированных сфер деятельности во всем мире. В качестве примера, можно привести Россию. По данным Росстата, удельный вес женщин, занятых в сфере образования, составляет на 2020 г. 82,1%. Однако даже в

такой «женской» отрасли мы можем наблюдать элементы гендерной асимметрии: статистика неумолимо свидетельствует, что чем выше должность, тем больше доля мужчин. На самой вершине образовательной пирамиды женщин совсем мало, и возглавляют они не лучшие университеты [1].

Гендерный дисбаланс, в том числе в управленческом звене высших учебных заведений, является общемировой проблемой, которой посвящены десятки исследований. Ученые отмечают низкую долю женщин среди руководства университетов США, Франции, Германии и др. Группа российских исследователей, проводивших сравнительный анализ доли женщин-руководителей в университетах России, США, Германии и Великобритании, пришли к выводу, что во всех перечисленных странах их доля не превышает 30% [1].

В профессиональной среде наблюдается систематическая предвзятость в отношении женщин-лидеров. При приеме на работу лидерский потенциал женщин зачастую недооценивается, и мужчины-руководители чаще предпочитают мужчин-кандидатов. Мужчины с низким уровнем власти склонны воспринимать женщин-кандидатов как менее перспективных и менее доходных. При оценке эффективности работы женщины-руководители получают аналогичные положительные оценки, что и мужчины-лидеры, однако в их случае чаще отмечаются негативные качества, связанные с традиционными стереотипами о женственности. Для продвижения по службе женщины должны продемонстрировать более высокую производительность, чем мужчины, и к ним применяются более строгие стандарты [2].

Стереотипы, связанные с гендером, приписывают мужчинам и женщинам разные характеристики, что формирует восприятие их лидерского потенциала. Мужчинам традиционно приписываются такие качества как агрессивность, амбициозность, доминирование, сила, независимость, уверенность в себе и способность к лидерству. В то время как женщинам стереотипно присваиваются другие характеристики: ласковость, доброжелательность, отзывчивость, заботливость и межличностная чувствительность. Эти

стереотипы укоренены в социальном восприятии и воспроизводятся как мужчинами, так и женщинами [2].

Соответственно, мужчины воспринимаются как более подходящие для лидерских позиций, что приводит к предвзятости в пользу их кандидатур. Несоответствие стереотипных женских качеств идеалу лидера провоцирует негативные реакции на женщин в руководящих позициях. Например, когда женщины-лидеры демонстрируют условно «мужские» характеристики и качества, они сталкиваются с неприятием и считаются менее привлекательными и подходящими для найма на руководящие должности по сравнению с мужчинами, проявляющими те же качества. Это усиливает гендерные предрассудки в отношении женщин-лидеров, особенно в тех областях, где доминируют мужчины [2].

Согласно исследованию, проведенному М. Коулман в 2003 году, директора школ, как формальные лидеры, сталкиваются с большим количеством стереотипов, которые оказывают негативное влияние на их профессиональную деятельность. Один из ключевых аспектов связан с тем, что лидерство традиционно воспринимается как мужская роль. Женщины-директора вынуждены не только исполнять свои профессиональные обязанности, но и доказывать свою компетентность на фоне устаревших социальных ожиданий, которые связывают лидерские позиции с мужчинами [3].

Кроме того, социальные стереотипы о том, что женщины должны уделять больше времени дому и семье, создают барьеры для их карьеры. Многие женщины-директора отмечают, что им приходится трудиться больше своих коллег-мужчин, чтобы заслужить признание и преодолеть предубеждения относительно того, что их семейные обязательства могут негативно сказаться на профессиональной жизни [3].

Женщины-директора школ сталкивались с несколькими видами дискриминации на момент подачи заявлений на руководящие должности. Гендерные стереотипы играли значительную роль в их профессиональном опыте и карьерном продвижении. Одним из наиболее распространённых видов дискриминации

была прямая гендерная дискриминация, когда в процессе найма на руководящие должности многие женщины сталкивались с откровенным предвзятым отношением. Им открыто говорили, что их шансы на успех ниже по сравнению с мужчинами-кандидатами, а в некоторых случаях работодатели прямо отказывались рассматривать женщин на такие позиции [3].

Кроме того, женщины-директора нередко сталкивались с сексуальными домогательствами и неприемлемым поведением со стороны интервьюеров. В некоторых случаях мужчины позволяли себе комментарии, касающиеся внешности или поведения женщин, а иногда даже доходило до физических домогательств, что создавало враждебную среду на этапе подачи заявлений [3].

Таким образом, гендерные стереотипы оказывают существенное влияние на восприятие лидерства в сфере образования. Мужчины чаще занимают руководящие должности, даже в сферах, традиционно считающихся "феминизированными", например, в образовании, что приводит к недостаточной представленности женщин на руководящих должностях. Для преодоления этих препятствий необходимо пересмотреть общественные нормы и разрушить стереотипные представления о лидерстве. Особое внимание следует уделять развитию лидерских качеств у девочек и молодых женщин, что требует разработки специальных образовательных программ и научных материалов, не укрепляющих стереотипные гендерные роли.

Литература

1. Крыштановская, О. В., Лавров, И. А., Юшкина, Н. А. Женщины-ректоры и «стеклянный потолок» // Женщина в российском обществе. 2023. №1
 2. Brussino, O. and J. McBrien (2022), "Gender stereotypes in education: Policies and practices to address gender stereotyping across OECD education systems", OECD Education Working Papers, No. 271, OECD Publishing, Paris
 3. Coleman, M. (2003, September). Gender and School Leadership: The experience of women and men secondary principals. Paper presented at UNITEC, Auckland.
-
-

4. Hassan, K. S., & Wright, E. (2023). Gender and Leadership: Student Perspectives on Gender Stereotypes in Round Square Schools. ECNU Review of Education, 0(0).

5. Tremmel M, Wahl I. Gender stereotypes in leadership: Analyzing the content and evaluation of stereotypes about typical, male, and female leaders. Front Psychol. 2023.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СУИЦИДАЛЬНЫХ РИСКОВ КАК УГРОЗЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ

Д. В. Ясинский

В статье раскрывается актуальность проблемы изучения суицидальных рисков школьников-подростков в современной образовательной среде. Дается характеристика основных подходов к изучению суицидальных рисков. Рассматриваются структура и модель суицида, а также основные факторы суицидальных рисков.

Ключевые слова: *суицид, аутоагрессия, суицидальная активность, суицидальные риски.*

Актуальность проблемы социально-психологической безопасности в образовательной среде трудно переоценить. Согласно исследованиям Росстата, в 2019 году Россия вошла в тройку лидеров среди стран мира по числу подростковых самоубийств, и по сей день занимает ведущие позиции.

Безопасность подразумевает такое состояние учебного процесса, при котором отсутствует психологическое насилие в взаимодействии между его участниками, что обеспечивает защиту учеников от угроз их достоинству и психоэмоциональному состоянию. К сожалению, в настоящее время многие учебные заведения сталкиваются с проявлениями эмоционального дискомфорта, унижениями и насилием. Неправильные

подходы со стороны учителей могут привести к психологическим рискам.

Различные факторы, такие как умственные и физические нагрузки, стремление к высокой успеваемости, напряженная обстановка на занятиях, несоответствие методов преподавания возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, недостаточная психологическая подготовленность педагогов, а также системы аттестации, негативно сказываются на психическом здоровье школьников. Международные исследования показывают, что такая обстановка может способствовать увеличению числа случаев суицида среди учащихся и предостерегать о возможных суицидальных мыслях в критические подростковые годы.

В 1642 году Томас Браун впервые использовал термин «суицид» в своем произведении «Верования врачей» (*Religio Medici*), в котором он описывал осознанные действия, направленные на прекращение собственной жизни. Прямой латинский перевод слов «*sui*» (себя) и «*caedere*» (убивать) подчеркивает важность различия самоубийства и убийства другого человека [9, с. 12].

Существует значительное количество разногласий по поводу того, какая терминология подходит для описания суицидального поведения у школьников. В недавних исследованиях Д.В. Ефимовой суицидальное поведение подростков определяется как «...аутоагрессивное, проявляющееся в виде идей или действий, направленных на самоповреждение или самоуничтожение, минимально мотивируемых явным или скрытым желанием уйти из жизни» [4, с. 33].

В рамках современной педагогической психологии для подростков стало применяться понятие «суицидальная активность», характеризующее мысленную и поведенческую активность, сознательно направленную на прекращение своей жизни [2, с. 134]. Ю.Р. Вагин воспринимает суицидальную активность школьников как разновидность общей авитальной активности, направленной против жизни. Эти изменения связываются с «...сложным процессом расщепления сознания ребенка, где одна его часть может действовать независимо от другой, что приводит к

дезорганизации общей деятельности и может приводить к самоуничтожению» [2, с. 17].

Другим значимым термином является «суицидальный риск», который в Большой психологической энциклопедии рассматривается как вероятность появления суицидальных импульсов, формирование поведения и осуществление действий по самоубийству [1]. Понятие «суицидальная идеация» охватывает размышления о самоубийстве, а также чувство усталости от жизни, неверие в ее ценность и желание не просыпаться [5, с. 15-16].

О.И. Ефимова, С.Н. Ениколопов, Г.В. Акопов, А. Ткачев и А.И. Осипов рассматривают современное общество как общество риска, утверждая: «...нарушение социального порядка – источник социогенных рисков, а социальные изменения – значительные генераторы других рисков, в том числе суицидальных».

Структура суицидального риска включает следующие компоненты (по С.Н. Ениколопову и К.А. Чистопольской):

- 1) субъект (индивид или социальные группы);
- 2) окружение с факторами риска (политическая, экономическая и демографическая обстановка);
- 3) личностные риски (черты характера, значимость конфликта, приводящего к самоубийству);
- 4) жизненные обстоятельства (сочетание условий и ситуаций, включающее социальные угрозы, трудности и неопределенности в выборе способов поведения) [3, с. 17].

Следует подчеркнуть, что, несмотря на разнообразие подходов к изучению проблемы самоубийств среди школьников, основным понятием в данной теме является осознание действий человека, решающегося на суицид. Лишение жизни теми, кто не понимает значения своих поступков или их последствий, не считается самоубийством. Поэтому смерти лиц с психическими расстройствами (школьников с олигофренией, аутизмом, шизофренией и т. д.) и детей младше пяти лет классифицируются как несчастные случаи.

Современные исследования в области психологии рассматривают суицид как тип деятельности. Модель самоубийства по М.А. Спиженковой включает в себя следующие аспекты:

1. Действия, предшествующие началу суицидального поведения школьника.

2. Социальные взаимодействия школьника и образовательной среды.

3. Само суицидальное поведение.

4. Акт самоубийства как итог предыдущих действий в контексте образовательных отношений.

5. Дальнейшие действия участников образовательного процесса в связи с осмыслением факта самоубийства, совершенного одним из участников образовательных отношений [8, с. 92].

Кроме того, была предложена идея объяснения феномена суицидального риска через своеобразное искажение инстинктов, как отметил Карл Меннингер: «двое обязательных компонентов являются ключевыми детерминантами риска суицидального поведения – «желание быть убитым» и «желание умереть» [7, с. 218].

Согласно Е.В. Змановской, суицидальное поведение включает несколько ключевых элементов:

1. Суицидальные мысли. Представляют собой пассивные размышления о неизбежной смерти, но не о сознательном решении покончить с собой. Это размышления об отсутствии ценности жизни в сложные времена. Например, человек может думать: «Мне так тяжело, не было бы плохо умереть – заснуть и не проснуться». Эти мысли могут быть выражены в виде:

А) Суицидальных представлений – вербальных фантазий о том, как, где и когда можно покончить с собой.

Б) Суицидальных переживаний – неопределенных, негативно окрашенных эмоций. В такие моменты потенциальный суицидент испытывает физические симптомы, такие как дрожь, холодный пот и эмоциональную опустошенность.

2. Суицидальные тенденции. Обозначают активные размышления и планирование самоубийства, включая детальное определение способов, времени и места его совершения. Здесь выделяют два аспекта: а) суицидальные замыслы – это разработка плана; б) суицидальные намерения – это принятие решения о самоубийстве, которое может привести к реальным действиям.

3. Суицидальные действия – это реальные попытки самоуничтожения, которые можно разбить на фазы: а) суицидальная попытка – целенаправленные действия, не приведшие к летальному исходу; б) завершённый суицид – осознанные действия, закончившиеся смертью.

Эта структура суицидального поведения является основной концепцией в области суицидологии, основанной на психологических теоретических моделях и социально-психологической дезадаптации личности [6].

Таким образом, современные исследования показывают, что подростковый суицид сложное психологическое явление, опосредованное множеством причин и мотивов. Психологические особенности подросткового возраста могут быть фактором суицидального риска, особенно у школьников с выраженным взрослым сознанием, экзистенциальными вакуумами и кризисами идентичности, связанными с подростковым максимализмом, эмоциональной неустойчивостью и склонностью к экстремальному поведению. Школьники-подростки нуждаются в своевременной и субъективно приемлемой психолого-педагогической поддержке в школьной среде, отсутствие которой порождает чувства безнадежности, одиночества, ухода в себя и обращения к виртуальной жизни.

Литература

1. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание / А.Б. Альмуханова [и др.]. // Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 542 с.
2. Вагин, Ю.Р. Авитальная активность (злоупотребление психоактивными веществами и суицидальное поведение у подростков) / Ю.Р.Вагин. – Пермь: ПРИПИТ, 2001. – 292 с.
3. Ениколопов, С.Н. Медико-психологические и социально-психологические концепции суицидального поведения / С.Н. Ениколопов, Е.А. Чистопольская // Суицидология. – Тюмень: ООО М-центр, 2013. – №3. – Т.12. – С. 26–36.
4. Ефимова, Д.В. Суицид: новые технологии привлечения смерти / Д.В.

Ефимова // Тенденции социальной психологии. – Пенза, 2016 г. – С. 31- 48.

5. Ефремов, В.С. Основы суицидологии / В.С. Ефремов. – СПб: Диалект, 2004. – 480 с.

6. Змановская, Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

7. Меннингер, К. «Война с собой» / К. Меннингер. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 385с.

8. Спиженкова, М.А. Самоубийство в системе социальных отношений: автореферат дис. канд. филос. наук / Спиженкова Мария Антоновна. – М.: МГУ, 2002. – С .89-104.

9. Minois, G. History of suicide: voluntary death in Western culture / G. Minois. – Baltimore, MD, Johns Hopkins University Press, 1999. – P.12.

**ГЛАВА 6.
ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

И. А. Волчинская

Агрессия, клоунада, ложь – эти поступки детей указывают на девиантное поведение. Однако подобная особенность у младших школьников не считается опасной болезнью, с которой нельзя было бы справиться. Такое трудное поведение можно назвать звончком, который указывает на просьбу детей в помощи взрослых. В статье рассматриваются констатирующий и формирующий этапы выявления и коррекции трудного поведения младших школьников.

Ключевые слова: *девиантное поведение, «требовательные и мстительные» дети, синдром дефицита внимания и гиперактивности, коррекционные сказки, актерский тренинг.*

Поведение, которое не укладывается в нормы, которые приняты в определенном обществе, в научной литературе называют отклоняющимся или девиантным. Данное поведение всегда вызвало интерес у философов, социологов, психологов и педагогов. Меня, как учителя начальных классов с большим опытом работы волнует современная проблема увеличения числа младших школьников с девиантным поведением. Волнует и то, что родители мало информированы о том, что угрожает их ребенку скоро

через несколько лет, если они не изменят привычный стиль воспитания. Многие родители не понимают имеющейся проблемы в настоящем времени и восхищаются, что их ребенок «Гиперактивный!» Так восхищаются, как будто он «Wunderkind».

По приходу в школу у родителей таких детей в скором времени наблюдаются конфликты с учителем по причине того, что, по их мнению, у учителя нет индивидуального подхода к их ребенку. Но проблема состоит не в конфликте учителя с конкретным учеником, а в том, что поведение такого ученика не соответствует социальным нормам ученика общеобразовательной школы. Эти отклонения демонстрируются в нежелании следовать инструкциям к учебным заданиям, правилам поведения на уроках, смене деятельности на переменах, в общении с одноклассниками, а также при приеме пищи в школьной столовой и занятиям в спортивном зале во время проведения уроков физической культуры.

Считаю, что все выше сказанное является актуальной проблемой в современной школе, основанной на девиантном поведении ученика из-за неблагоприятной семейной обстановки и наследственности. Я, как учитель начальных классов, наблюдаю такие нарушения психосоциального развития детей уже с младшего школьного возраста.

Констатирующий этап с группой детей проводился в 2023 году для определения исходных данных дошкольников. В марте 2023 года психологом начальной школы проводилась психолого-педагогическая оценка готовности дошкольников по методике Баркан А.И. «Детский сад – Школа» для определения особенностей адаптации к началу школьного обучения. Психолог проводила тест для экспресс-диагностики с согласия родителей. Анализ результатов показал, что в группе детей присутствует ребенок (6 %) с уровнем развития НГ (не готов к обучению) на момент исследования. Рекомендации: ребенок нуждается в обследовании психолога и логопеда.

В октябре 2023 года психологом начальной школы проводился психолого-педагогический тест с первоклассниками по методике М.З. Дукаревич «Рисунок несуществующего животного». По виду начертания и смысловому содержанию рисунка можно

изучить такие психические сферы, как уровень агрессивности в целом, склонность к агрессии, боязнь агрессии, защитная агрессия. А также выявить некоторые признаки психических патологий. Анализ полученных результатов показал, что в списочном составе класса присутствуют дети (8 %), у которых выражены признаки психических отклонений от нормы на момент обследования. Была проведена беседа психолога с родителями детей.

В ноябре 2023 года психолог начальной школы проводила исследование адаптации первоклассников методом Люшера с целью: определить эмоциональное состояние ребенка в школе, наличие положительных и отрицательных эмоций в различных учебных ситуациях; выявить эмоциональную самооценку ребенка. По результатам этой методики дети не показали преобладания отрицательных эмоций в школе.

В декабре 2023 года психологом начальной школы проводилась психолого-педагогическая методика М.Р. Гинзбурга «Мотивы учения» с группой первоклассников. Цель такой методики – выявить уровень развития учебной мотивации учащегося, как составляющей одного из показателей личностных УУД. По анализу результатов данной методики один ученик (4 %) показал позиционный мотив, который связан со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.

Формирующий этап. По результатам констатирующего этапа были выявлены три группы детей (12 %) девиантного поведения на данный период обучения во втором классе в 2024–2025 учебном году.

Первая группа – «Требовательные дети».

Цель ребенка – привлечь к себе внимание, быть всегда на виду, закрепить высокий собственный статус, на обращая внимания на правила поведения в школе. Пути достижения разные – манерность, клоунада, выкрики, хулиганские поступки.

По мере изучения психолого-педагогической характеристики такого воспитанника из детского сада делаем вывод, что ребенок нуждался в помощи специалистов и должен быть обследован с целью выявления и путей помощи.

По итогам консультации делаем выводы, что родители проигнорировали рекомендации. Не посчитали нужным, не было времени, были заняты на работе. Продолжаем беседовать с родителями, акцентируем внимание на позитивные поступки ребенка и на успехи в учебе.

Вторая группа – «**Мстительные дети**».

Цель ребенка – отомстить обидчикам. Им кажется, что все против них. Если вовремя не обратить внимание и пренебречь случаями, то поведение детей станет очень агрессивным.

Изучив карту индивидуального развития воспитанника из детского дома, изучаю заключения педагога-психолога, что ребенок быстро включается в работу, легко вступает в контакт, стремится к совместной деятельности, активно реагирует на отрицательную оценку своей работы, умеет строить взаимоотношения в коллективе.

В результате учебной деятельности наблюдаю, что этот ребенок не реагирует на замечания и инструкции учителя и агрессивно ведет себя со сверстниками, не умеет договариваться.

По итогам: ребенок принимает медикаментозное лечение два раза в год. Ведет себя менее агрессивно по отношению к одноклассникам.

Третья группа – «**СДВГ**» – синдром дефицита внимания и гиперактивности – расстройство поведения и психического развития. На данный момент – это установленный диагноз ребенку квалифицированными врачами, который приводит к проблемам в учебе, а также в общении со сверстниками и родителями, что влияет на поведение в школе.

В единой карте индивидуального развития ребенка указано, что самооценка такого ребенка завышена, преобладает чрезмерная подвижность и конфликтность. По заключению психолого-педагогической оценки – условная неготовность к началу школьного обучения, наблюдается восходящий уровень к познавательной потребности.

По итогам: родители записали ребенка на нейрогимнастику, состоит на учете у психотерапевта.

Исходя из данных социально-педагогических характеристик, полученных из мест пребывания детей дошкольного периода,

пройденных тестов психолога школы и наблюдений учителя за отмеченными мной детьми, важно иметь план своевременной помощи. Этим местом может быть пункт помощи психолога в школе или адрес местной поликлиники.

После изучения диагностической информации я перехожу к коррекционной работе. Здесь важны регулярные беседы с родителями, вовлечение таких детей во внеурочные занятия, кружки дополнительного образования.

1. На данное время, ребенок из группы «СДВГ» посещает кружки дополнительного образования.

2. Ребенок из группы «Требовательные дети» пока находится на этапе «Консультация родителей». Проводятся индивидуальные беседы с родителями.

3. Ребенок из группы «Мстительные дети» находится под опекой детского дома. Регулярно поддерживается связь с воспитателями с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса в школе.

Памятка по выявлению и профилактике девиантного поведения в начальной школе.

1. После изучения характеристик из детского сада, тестирования психолога и наблюдений учителя провести работу в тандеме «учитель – психолог» с целью получить достоверную информацию о мотивации учебной деятельности и поведения учеников.

2. Затем следует этап «три в одном» – психолог, учитель, родитель – с целью повышения психолого-педагогической культуры родителей, проинформировать их способам сохранения психического здоровья детей.

3. На этом этапе проводится непосредственно работа группы детей с психологом с целью формирования у них самоконтроля, самооценки, при этом адекватно осознавая свои и результаты одноклассников.

4. Рекомендовано чтение коррекционных психологических сказок М.А. Панфиловой «Лесная школа» на классных часах, в группе продленного дня. Тридцать «лесных» сказок раскрывают пять основных тем для младших школьников: отношение к

вещам; отношение к урокам; школьные конфликты; отношение к здоровью. Эти сказки решают дидактические, коррекционные и терапевтические задачи, развивают воображение и мышление.

5. В группе продленного дня рекомендую проводить тренинговые игры по актерскому мастерству. Театральная деятельность, являясь глубоко эмоциональной, развивает чувственную сферу детей, их воображение и фантазию. Поэтому театральное искусство развивает главный талант ребенка – способность к содействию, сопереживанию, сотворчеству. Тренинговая игра становится средством самовыражения и самореализации ребенка в разных видах творчества. В играх проявляется стремление каждого ребенка к перевоплощению, с игры начинается развитие творческих способностей и организация личности.

Исходя из выше сказанного, считаю, что важно и нужно проводить своевременную психолого-педагогическую коррекционную работу с младшими школьниками, у которых наблюдается нарушение баланса процессов возбуждения и угасания нервных расстройств личности. Давно замечено, что только в социуме «учитель-родитель-психолог» можно предотвратить формирование отклоняющегося от социальных норм поведения младших школьников.

Литература

1. Баркан А. О чем говорят рисунки детей. Руководство для родителей и педагогов/ А. Баркан. – М.: Этерна, 2014. – 208 с..
 2. Беличева С.А. Характеристика современного состояния проблем девиантного поведения несовершеннолетних и пути их решения/ С. А. Беличева. -М.: Закон и правопорядок, 2009. – 59 с.
 3. Гинзбург М.Р. развитие мотивации учения у детей 6-8 лет // В кн.: Особенности психического развития детей 6-8 летнего возраста. – М.: 1988.
 4. Девиантное поведение детей и подростков. Проблемы и пути их решения / под ред. В.А. Никитина. – М.: Центр, 2010. – 118 с.
 5. Захаров А.Н. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.Н. Захаров. – М.: Просвещение, 2009. – 127 с.
 6. Карелин А.А. Психологические тесты / А.А. Карелин. – М. 2003. – 247 с.
-

7. Кипнис М., Актерский тренинг / М. Кипнис. – Москва: АСТ: Астрель, Санкт-Петербург: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2011.
8. Леванова Е.А., Волошина А.Г., Плешаков В.А., Соболева А.Н., Телегина И.О. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2008.
9. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учеб. пособие / В.Д. Менделевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 445 с.
10. Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2002 – 96 с.
11. Психогимнастика в тренинге / Под. ред. Н.Ю. Хрящевой. Санкт-Петербург: Ювента, 1999.
12. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Трикста: Акад. Проект, 2005. – 334 с.
13. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учебное пособие/ Г.И.Щукина. – Москва, 1979. – 160 с.
14. Якубова М.А. Детское театральное творчество / М.А. Якубова. – Москва: Владос, 2010.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Д. С. Григорьева, А. В. Мельничук

Материалы посвящены проблеме психолого-педагогического сопровождения подростков с девиантным поведением. Представлены особенности подросткового возраста, причины отклоняющегося поведения, подчеркивается сложность межличностного общения с детьми подросткового возраста; названы основные условия, способствующие организации психолого-педагогического сопровождения с подростками.

Ключевые слова: *подросток, девиация, взросление, созревание, субкультура.*

Проблема девиантного поведения особенно актуальна в современном обществе. Данное явление исследуется под разными ракурсами во многих научных областях. Исследуемая проблема имеет междисциплинарный характер и находится на стыке юридических, социальных, психологических, медицинских и педагогических наук.

В научной литературе посвященной психологии девиантного поведения можно выделить работы таких авторов как А. М. Медведев, Т. В. Прокофьева, А.В. Юнда, Д. М. Зиновьева, Е. В. Панкратова, Ю.А. Клейберг, Е. В. Змановская.

Уже в дошкольном возрасте в результате неправильного воспитания в семье появляются первые трудности поведения: неумение играть с другими детьми, общаться с ними, неправильное отношение к взрослым и к себе.

Однако подростковый возраст считается одним из наиболее сложных периодов онтогенеза. Созревание – сложный процесс. Основной механизм взросления – приобретение подростком различных категорий ценностей, моделей поведения и т. д. В этот период происходит перестройка ранее сформировавшихся психологических структур, появляются новые образования, но особенно закладываются основы сознательного поведения, намечается общая направленность формирования нравственных убеждений. Трудности возраста определяются внутренними трудностями переходного периода, начиная с психогормональных изменений и заканчивая перестройкой Я-концепции. Также неопределенность социального положения подросткового возраста, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля (когда уже не работают формы контроля, основанные на соблюдении норм и выслушивании взрослых, а новые, зрелые процедуры, предполагающие дисциплину и осознанный самоконтроль, еще не сформировавшиеся) вызывают трудности в поведении подросткового возраста [2, 89].

Подростковый возраст по сути является возрастом первого целостного проявления человека как субъекта собственной

жизни. Э. Эриксон называет это эпохой формирования первой целостной формы личности, определения собственного места в мире. Основное содержание подросткового возраста – социальное экспериментирование, в процессе которого формируется Я-концепция, как основа самоопределения в дальнейшей жизни и построения собственного поведения в различных ситуациях [4, с. 18].

Подростковый возраст – период первого наиболее яркого проявления «дефекта» психосоциального развития, механизм которого был запущен гораздо раньше. Это объясняется тем, что в подростковом возрасте вчерашний ребенок впервые осуществляет психологический пересмотр собственного опыта, строит максимально целостный образ самого себя, активно экспериментирует в обществе, ищет в нем свое место. Любое развитие – это всегда саморазвитие. Это соотношение внутреннего потенциала, с одной стороны, и внешних воспитательных воздействий – с другой. Э. Эриксон говорит о «взаимной игре индивидуального развития и социальной структуры» [4, с. 62].

Подросток больше не считается ребенком, но его способность выполнять роль взрослого также не признается. Однако он не принимает эту позицию «психосоциального моратория». Он хочет не вступать во взрослую жизнь, а быть замеченным. Однако ему не хватает социальных средств для этого события. Именно поэтому он часто прибегает к девиантным или противоправным действиям [3, 112].

Сложность межличностных отношений подростка и взрослого определяется, с одной стороны, склонностью подростка к самостоятельности, а с другой стороны, сталкиваясь с новыми жизненными трудностями, проявляет тревогу, ожидает помощи и поддержки от взрослых, но не признает этого.

Проблема девиантного поведения у подростков в настоящее время весьма актуальна. Это связано как с преобладанием отклонений в поведении, ставших массовым явлением, так и с высокой динамикой и непредсказуемостью перехода от просоциальных форм развития к асоциальным при отсутствии определяющих

факторов такого перехода, снижения в возрасте, в котором начинают проявляться поведенческие отклонения.

Рост числа подростков, демонстрирующих девиантное поведение, не случаен. Прежде всего, сам рост доли преступлений совпадает с наступлением подросткового кризиса, то есть имеет явную возрастную привязку. Если проанализировать склонность к девиантным формам поведения с позиции подросткового возраста, то можно говорить о девиантности как специфическом способе решения кризисной ситуации. Если проанализировать склонность к девиантным формам поведения с точки зрения социальной ситуации, то принципиальные изменения можно заметить и в самой подростковой субкультуре, когда девиантность в силу своей распространенности становится нормой. Это явление автор А. Бандура называет взаимным детерминизмом, а Э. Эриксон определяет его как особую форму моратория, при которой культурные способы решения возрастной проблемы заменяются субкультурными. Таким образом, для значительной части пред-подростков разрешение кризиса происходит именно путем обращения к девиантной форме поведения, когда девиантность выполняет функцию ритуала взросления, обеспечивающего переход к «зрелости» [1, 129].

Кроме того, девиантные формы поведения в подростковой субкультуре становятся не только нормой в их понимании как допустимости и распространенности, но и «идеальной формой» взрослой жизни. В то же время очевидно, что такая ситуация не может рассматриваться как культурно-соответствующая норма перехода на новый этап развития. Воспроизводя, иногда в крайне подчеркнутой форме, внешние атрибутивные стороны взрослой жизни (курение, употребление алкоголя, насилие, модели преступных действий), подростковый возраст пропускает существенные моменты взрослой жизни. Во многом это происходит из-за неспособности молодежи сформировать правильный образ зрелости.

Для оказания эффективного психолого-педагогического сопровождения специалисты должны знать психологические и социальные особенности подростков с девиантным поведением.

Среди факторов, способствующих достижению изменений личности и поведения подростка, можно перечислить: создание терапевтических отношений – исключительная ориентация на ребенка и его желания (полное принятие ребенка и его поведения (ограничение физической агрессии); готовность позволить ребенку руководить и выбирать вид деятельности, серьезно относиться даже к незначительным жалобам; поддержка и поощрение (в случае болезненных психологических переживаний) (желание к общению мы можем продемонстрировать, задавая вопросы, размышляя о деятельности ребенка, высказывание комментариев, не мешающих активности ребенка); невербальное общение, принятие [2, с. 53].

Ребенок получает уверенность, силу через простое взаимодействие так же, как младенец в нормальной межличностной среде учится действовать, моделируя или подражая действия своих родителей, их ценности и т. д. Этот процесс имеет решающее значение для работы с детьми, поскольку он невербальный, не опирается на когнитивное понимание и составляет основу развития сильной и уверенной в себе личности.

Чтобы выступать в качестве такой модели, специалист должен осознавать основные потребности ребенка. Дети в той или иной степени испытывают болезненные переживания. Зачастую, они не доверяют взрослым и защищают себя, используя изоляцию, реактивные или другие психологические или эмоциональные модели. Нереалистично ожидать, что они быстро и легко откажутся от этих стратегий. Необходимо позволить этим закономерностям проявиться, наблюдать за ними и пытаться понять их. Это будет проявлением уважения и повысит уверенность ребенка в том, что главная задача – отказаться от неконструктивного поведения. Борьба с сопротивлением всегда приводит к еще большему сопротивлению.

Когда процесс вмешательства действительно ориентирован на ребенка, самооценка ребенка и восприятие других людей начинают меньше зависеть от отношения других, что позволяет ребенку обрести уверенность в себе и самоконтроль. Научившись

контролировать собственные чувства и действия, ребенок чувствует себя сильнее и гибче.

Обязательным условием, которое часто упускают из виду, является предоставление ребенку положительного опыта роста и присутствие взрослого, который его понимает и поддерживает, чтобы ребенок осознал свою внутреннюю силу.

Присутствие других детей способствует установлению поддерживающих отношений между специалистом и каждым ребенком. Наличие нескольких детей снимает напряжение, стимулирует активность и повышает спонтанность. Дети вынуждены пересматривать собственное поведение с учетом реакции сверстников. Группа создает осязаемую социальную ситуацию для открытия новых, более подходящих форм общения со сверстниками и экспериментирования в этой области. Наличие нескольких детей помогает перенести полученный опыт в реальный мир.

Программы сопровождения должны быть направлены прежде всего на: разрешение конфликтов на ранних этапах развития, удовлетворение архаичных потребностей на бесконфликтном уровне и поддержку ресурсов, развитие творческих способностей и только затем формирование необходимых социальных навыков.

В заключение отметим, что проблема девиантного поведения чрезвычайно актуальна. Факторы, определяющие такое поведение, носят как внутренний, так и внешний характер. Чем больше факторов действует на подростка, тем больше вероятность такого типа поведения. При психолого-педагогическом сопровождении подростка с девиантным поведением приоритетным является сосредоточение внимания как на изменении внешних проявлений, так и на выявлении и коррекции глубинных механизмов формирования девиантного поведения.

Литература

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: Апрель Пресс: Эксмо-Пресс, 1999. – 508 с.
2. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии /К. Бремс. М.: Издво ЭКСМО-Пресс, 2002. – 640 с.

3. Медведев А.М. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности: монография / А. М. Медведев, Т. В. Прокофьева, А.В. Юнда, Д. М. Зиновьева, Е. В. Панкратова. / ФГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. – 316 с.

4. Эриксон Э. Трагедия личности. М.: Алгоритм, Эксмо, 2008. – 256 с.

СОЦИАЛЬНО-БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Т. А. Доля

Статья посвящена изучению социально-безопасной среды как важного направления деятельности будущих специалистов в области педагогики и психологии, особенно в контексте работы с девиантным поведением.

Ключевые слова: *среда, образовательная среда, безопасность, социально-безопасная среда.*

В современном социуме появились новые агенты социализации и новые социальные факторы влияния на становление человека.

Стремительность изменений социальной жизни, ее политического и организационного устройства ведет к утрате привычной системы социальной защищенности и, как следствие, снижает ресурс сопротивляемости детей и молодежи к негативным воздействиям среды.

В результате таких изменений современное общество сталкивается с ростом случаев девиантного поведения среди детей и подростков, включая агрессию, буллинг и другие формы антисоциального поведения. Это создает необходимость в разработке

эффективных методов профилактики и коррекции таких проявлений. Специалисты в области педагогики и психологии должны быть готовы к работе с этими проблемами, создавая условия, способствующие социальной безопасности учащихся.

Проблема среды в исследованиях педагогической науки приобрела особый интерес в конце XX века. Наибольший вклад в развитие проблематики среды этого период внесли Х.И. Лийметс, А. Муст, А.М. Сидоркин. Ученые рассматривают вопросы структуры среды, управления взаимодействием детей с окружающей их средой, а также интеграцию воспитательных ресурсов и педагогизацию этого процесса.

Образовательные учреждения играют ключевую роль в социализации молодежи, а образовательная среда в определенной степени представляет собой жизненно важную и социально ориентированную среду для человека.

Создание социально-безопасной среды способствует не только предотвращению конфликтов, но и формированию у учащихся навыков взаимодействия, эмпатии и ответственности. Это особенно важно в условиях глобализации и культурного разнообразия, где учащиеся должны научиться уважать различия и находить общий язык с окружающими.

Проблема безопасности образовательной среды рассматривается следующими учеными: И.А. Баевым, А.М. Дориным, Л.Н. Караванской, Е.С. Киселевой и Д.А. Романовым. Они подчеркивают, что безопасность образовательной среды может проявляться как непосредственно, так и опосредованно, что означает, что ее уровень зависит как от внутренних факторов, так и от внешних воздействий [1; 3].

Известно, что любое давление или попытки заставить человека действовать против его воли вызывают сопротивление, которое может быть как внутренним, так и внешним. Внешнее сопротивление возникает в случаях нарушения общепринятых норм поведения, когда действия воспринимаются взрослыми как нарушение дисциплины или неповиновение. Внутреннее сопротивление проявляется в уходе от общения, самообвинении и негативном отношении к себе.

Оба вида сопротивления усложняют взаимодействие между взрослыми и детьми, разрушая личностные границы каждого из них. Длительное эмоциональное напряжение приводит к желанию избавиться от него и может спровоцировать поиск суррогатных выходов или бегство из среды, где человек подвергается насилию, что в дальнейшем может повлиять на психическое здоровье учащихся. Исследования показывают, что дети, находящиеся в безопасной и поддерживающей среде, имеют меньший риск развития тревожных расстройств и депрессии. Педагоги и психологи должны активно работать над созданием такой среды, обеспечивая эмоциональную поддержку и защищенность для всех учащихся.

Потребность человека в безопасности и защите занимает первостепенное место в иерархии потребностей, предложенной известным американским психологом Абрахамом Маслоу. В эту структуру входят такие аспекты, как стремление к предсказуемости событий, необходимость в организации безопасной жизнедеятельности, обеспечение нормативно-правовых условий для социальной жизни, а также стабильность позитивных социально-экономических отношений. Согласно концепции Маслоу, некоторые люди ориентированы на поиск безопасности своей жизни. Для каждого психически здорового индивида безопасность близких и собственная безопасность являются важнейшими общечеловеческими ценностями.

Все вышесказанное подчеркивает тот факт, что безопасная образовательная среда становится ключевым фактором успешной учебной и познавательной деятельностью, а также условием гуманизации образовательного процесса. Она предполагает создание условий для благополучного и продуктивного обучения и воспитания. Формирование безопасной образовательной среды также является необходимым условием для успешного выполнения профессиональных обязанностей.

С учетом вышеизложенного, возникает необходимость подготовки будущих специалистов, обладающих знаниями и навыками для создания социально-безопасной среды, что включает в себя

обучение методам работы с девиантным поведением, психологическим сопровождением учащихся и взаимодействием с родителями и обществом в целом.

Будущие специалисты должны быть готовы к тому, чтобы не только выявлять проблемы, но и предлагать решения для их преодоления.

Современные подходы к обучению требуют внедрения инновационных методов работы с детьми и подростками. Программы профилактики девиантного поведения, антибуллинговые инициативы и инклюзивные практики становятся важными инструментами для создания безопасной образовательной среды. Будущие специалисты должны быть обучены этим методам для эффективного применения их на практике, что требует комплексного подхода к подготовке кадров, включающего теоретические знания и практические навыки для обеспечения безопасности и благополучия учащихся.

В контексте создания социально-безопасной среды как направления деятельности будущего специалиста в области педагогики и психологии девиантного поведения необходимо рассмотреть ключевые понятия темы. Эти определения помогут более глубоко понять важность и содержание работы специалистов, направленной на обеспечение безопасности и благополучия учащихся.

Безопасность состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз.

Жизненно важные интересы совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства.

К основным объектам безопасности относятся: личность ее права и свободы; общество его материальные и духовные ценности; государство его конституционный строй, суверенитет, территориальная целостность и его собственность [2].

Безопасная образовательная среда это интегративная категория, включающая психологическую, социальную, информационную,

экологическую безопасность субъектов образовательного процесса [4].

Важность создания социально-безопасной среды в образовательных учреждениях подчеркивается тем фактом, что она способствует не только снижению уровня девиантного поведения среди учащихся, но и формированию положительного психологического климата. Безопасная образовательная среда обеспечивает условия для полноценного обучения и развития личности, что особенно актуально в условиях современных социальных вызовов. Таким образом, исследование проблематики безопасности образовательной среды как направления деятельности будущего специалиста в области педагогики и психологии девиантного поведения является важным вопросом в педагогической науке, который требует внимания, как со стороны практиков, так и теоретиков.

Литература

1. Амбалова С.А. Личность и ее приобщение к социальному миру //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №1 (14). С. 9-11.
2. Закон «О безопасности» ПМР (тек. ред.от 8 декабря 2018г.) <https://www.vspmr.org>
3. Мониторинг качества образовательного процесса / Е.С. Киселева, Л.Н. Караванская, Д.А. Романов, А.М. Доронин //Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2012. № 11 (93). С. 44-48.
4. Ширванян, А.Э. Безопасная образовательная среда как средство формирования толерантности у детей в условиях семейного воспитания / А.Э. Ширванян, Н. А. Сиволобова // Kant. – 2022. – № 1(42). – С. 329-334. – DOI 10.24923/2222-243X.2022-42.63. – EDN ROCWEZ.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Е. В. Жолтяк

В статье рассматривается проблема девиантного поведения несовершеннолетних и пути подготовки профессионально компетентных специалистов по профилактике обозначенной проблемы. Раскрыты понятия профессиональная компетентность, представлены компоненты компетентности специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения.

Ключевые слова: *девиантное поведение, профилактика, профессиональная компетентность, диагностика, коррекция.*

Современная образовательная система все чаще сталкивается с необходимостью подготовки специалистов, способных работать с детьми и подростками, проявляющими девиантное поведение. Девиантное поведение – это совокупность действий, нарушающих социальные нормы и правила, которое может выражаться в агрессии, антисоциальных поступках, нарушениях дисциплины, правонарушениях и даже преступлениях [3]. В связи с этим возникает необходимость в подготовке квалифицированных педагогов и психологов, обладающих специальными знаниями, навыками и компетенциями для работы с такими детьми и подростками.

Формирование профессиональной компетентности специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения является одной из важнейших задач системы высшего образования. В условиях глобализации, социальных и экономических изменений, количество детей и подростков с девиантным поведением увеличивается. Это требует разработки эффективных программ профессиональной подготовки специалистов, которые смогут не только корректировать поведение детей и подростков, но и предупреждать девиантное поведение на ранних стадиях.

Ключевым понятием, характеризующим обозначенную деятельность, выступает профессиональная компетентность, которая в исследованиях В.В. Косарева, А.П. Крючатова, Н.Н. Лобановой, обозначается как качество деятельности педагога и проявляется в устойчивом характере деятельности, в способности находить рациональное решение возникающей педагогической проблемы в условиях различных трудностей объективного и субъективного характера, обеспечивающее целенаправленное педагогическое воздействие, с учетом широкого спектра последствий.

Так же профессиональная компетентность представляется как потенциал эффективности трудовой деятельности, как характеристика качества подготовки специалиста [2]. Н.Х. Розов, Е.В. Бондаревская исследуемую категорию рассматривают как производный компонент от «общекультурной компетентности». Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова представляют профессиональную компетентность как «уровень образованности специалиста». В контексте определения места компетентности в системе уровней профессионального мастерства, можно предположить, что она располагается между совершенством и исполнительностью [4].

Анализ научной литературы отечественных и зарубежных ученых позволяет нам сделать вывод о том, что профессиональная компетентность социального педагога трактуется как способность эффективного выполнения профессиональной деятельности, которая определяется должностными требованиями, основывающейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Профессиональная компетентность предусматривает владение теоретическими знаниями, личностными качествами и профессионально значимыми установками, профессиональными умениями и навыками.

В контексте нашего исследования мы рассматриваем профессиональную компетентность как совокупность личностных и профессиональных качеств, которые необходимы в процессе реализации успешной социально-педагогической деятельности. Осуществление трудовой деятельности и общения, достижение

стабильно высоких результатов в процессе воспитания и профилактики на достаточно высоком уровне, позволяет назвать социального педагога профессионально компетентным.

Проблема профилактики девиантного поведения несовершеннолетних носит междисциплинарный характер, поэтому будущие специалисты должны овладеть знаниями в области социологии, психологии, медицины, юриспруденции, общей и социальной педагогики и др. [1].

Профессиональная компетентность специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного решения задач, связанных с диагностикой, коррекцией и профилактикой девиантного поведения. Компетентность специалиста может быть представлена через следующие компоненты:

– теоретическая подготовка – знания в области педагогики, психологии, возрастной психологии, социологии, социальной педагогики, а также теории и методов коррекции девиантного поведения и др. Специалисты должны понимать причины и механизмы возникновения девиантного поведения, а также иметь представление о психологических особенностях детей и подростков;

– методологические знания – важен навык использования методов диагностики и коррекции девиантного поведения. Это включает владение различными психодиагностическими методиками, техниками анализа поведения, а также методами психокоррекционной работы;

– практические навыки – умения применять теоретические знания на практике. Специалисты должны уметь проводить психологическую диагностику, разрабатывать и реализовывать программы психологической коррекции, а также вести консультативную работу с родителями, педагогами и другими участниками образовательного процесса;

– эмоциональная компетентность – работа с детьми и подростками, проявляющими девиантное поведение, требует высокой эмоциональной устойчивости, терпения, эмпатии и способности к

саморегуляции. Важно уметь поддерживать конструктивный контакт с детьми, проявляющими агрессию или другие формы девиантного поведения;

– этические и правовые знания – специалисты должны быть осведомлены о правовых аспектах работы с детьми и подростками с девиантным поведением, а также строго соблюдать этические нормы профессии. Важно понимать, где пролегает грань между помощью и вмешательством в личное пространство ребенка.

Формирование профессиональной компетентности специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения осуществляется через несколько этапов:

Теоретическое обучение. В ходе обучения в высших учебных заведениях студенты получают базовые знания о природе девиантного поведения, его причинах и проявлениях, а также осваивают методы диагностики и коррекции.

Практическая подготовка. Включает проведение учебных и производственных практик в образовательных, реабилитационных и коррекционных учреждениях. Это позволяет студентам получить опыт работы с реальными случаями девиантного поведения.

Рефлексия и самосовершенствование. Важной частью профессионального становления является способность к анализу собственного опыта и постоянное совершенствование своих профессиональных навыков. Специалисты должны уметь проводить рефлексию своей деятельности и корректировать свои методы работы в зависимости от индивидуальных особенностей каждого случая.

Повышение квалификации и профессиональное развитие. После получения диплома важной задачей специалиста является непрерывное обучение. Профессиональное развитие может включать участие в семинарах, конференциях, тренингах, а также изучение современных подходов и технологий работы с девиантным поведением.

Формирование профессиональной компетентности специалистов в области педагогики и психологии девиантного поведения – это сложный и многоэтапный процесс, который требует как теоретической, так и практической подготовки. Современные специ

алисты должны обладать глубокими знаниями, эмоциональной устойчивостью и навыками работы с детьми и подростками, проявляющими девиантное поведение. Только при условии высокого уровня профессиональной подготовки они смогут эффективно решать задачи профилактики и коррекции девиантного поведения, способствуя социальной адаптации детей и подростков в обществе.

Литература

1. Башкатов И.П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодежи [Текст]. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 416 с.
2. Пугачев, А. С. Компетентность и качество – две стороны одного процесса в образовании [Текст] / А. С. Пугачев. // Молодой ученый. – 2012. – № 4 (39). – С. 448-450..
3. Социальная педагогика [Текст]: Учебно-методическое пособие / Сост. Е.В. Жолтяк. – Тирасполь, 2012. – 256 с.
4. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст]: Методическое пособие – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ДЕВИАЦИИ ПОДРОСТКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

А. П. Илькова

В статье рассматриваются поведенческие девиации как действия подростков, несоответствующие социальной норме; даются различные научные подходы к пониманию девиантного поведения – биологический, социологический, психолого-педагогический. Выделяются факторы, причины и виды отклоняющегося поведения в подростковом возрасте и возможности педагогического воздействия на девиантное поведение.

Ключевые слова: *социальное отклонение; подходы к поведенческой девиации; девиация подростков; формы деструктивной девиации.*

Пока существует человеческое общество с общепринятыми нормами поведения, в нем были, есть и будут девиации и девиантное поведение. В некоторые периоды развития общества, явления рассогласованности между социальными нормами (понимание нормы как пределов, меры допустимого) и их соблюдением в жизни людей увеличиваются. Вопросы отклоняющегося, девиантного поведения рассматриваются на разных научных подходах: биологическом (медико-биологическом), социологическом, психологическом.

Биологический подход (Ч. Ломброзо, Б. Скиннер, К. Лоренц) заключается в том, что любое социальное поведение человека опирается на биологический субстрат, на биологические проявления, предопределенные генетически; наследственные заболевания, сниженные защитные механизмы индивида влияют на склонность к зависимому, неустойчивому поведению [2, 11].

В основе социологического подхода (Э. Дюркгейм, Р. Мертон, М. Вебер, Тревис Хирши) лежит обусловленность поведения человека социальными факторами, аномией (несоблюдением социальной нормы), необходимость социального контроля, самоконтроля и внешних воздействий (различных средств поддержания или наказания за поведение, санкций). Теория аномии Э. Дюркгейма показала, что нарушение норм, ценностей, стабильности общества, возникает при определенных факторах, нечеткой регуляции действий людей, ведущей к девиантному поведению. В социологии девиантное поведение рассматривается не как патология, а как естественный и необходимый результат эволюции социума, как дополнительные формы жизнедеятельности и следствие соответствующей общественной обстановки. Российский современный социолог Я. И. Гилянский указывает среди источников девиации наличие в обществе социального неравенства, различий в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп; девиантность проявляется через действия, поступки людей. Между тем, все свои действия человек совершает, в конечном счете, ради удовлетворения тех или иных потребностей [2, с. 9]. В целом, девиацию в российской социологии определяют

как результат противодействия индивида нормам общества (А.Г. Здравомыслов, В.Н. Кудрявцев, В.С. Афанасьев Т. П. Шипунова и др.).

Психологический подход (Э. Фромм, Л. Берковиц, А. Бандура, Т. Шибутани, Е. В. Змановская, Ю.А. Клейберг, С. А. Беличева, А. Ю. Егоров и др.), исходит из соотнесения мотивов поведения и поступков личности, определяет деструктивность как приобретенное качество в ходе воспитания и его деформаций. Социальное окружение, нужда и чувство обездоленности, чрезмерный контроль, авторитаризм или, наоборот, вседозволенность ведут к психологической нестабильности и девиантному поведению личности [3, 6, 13].

Независимо от научного аспекта рассмотрения девиантного поведения, оно определялось как нежелательное явление, представляющее опасность для социальной системы и самой личности, имело отрицательный нарратив.

Всякое поведение, которое вызывает неодобрение общественного мнения, называется девиантным. Это чрезвычайно широкий класс явлений: от безбилетного проезда до убийства человека. В широком смысле девиант – любой человек, сбившийся с пути или отклонившийся от нормы с различными формами девиантного поведения, к которым относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, проституцию, азартные игры. В узком понимании под девиантным поведением подразумеваются также отклонения, которые не влекут за собой уголовного наказания, не являются противоправными [12, с. 112-116].

Суть девиантного поведения (*deviant behavior*) в том, что это поступок, действие человека (группы лиц), не соответствующие официально установленным или же фактически сложившимся в данном обществе (культуре, субкультуре, группе) нормам и ожиданиям. «Девиация является промежутком («коридором») между законностью и беззаконием, а также формой адаптации к существующим или изменяющимся условиям бытия личности и социальных групп», отмечает Г. В. Апилян [1].

Можно ли эксплицировать эти положения на сложное поведение детей?

Современные реалии жизни показывают, что в определенной степени можем. У подростков могут наблюдаться явления, вызывающие социальную обеспокоенность. Подростки проявляют различные несоблюдения нормы: от простых школьных прогулов; табакокурения; использование айкосов (аналог электронных сигарет); игромании (гемблинг); до более злонамеренных: психического и физического насилия (кибербуллинг, унижение одноклассников, побои); вымогательства денежных средств, мобильных телефонов; субкультурных индивидуальных девиаций – татуировки, вербальное хулиганство (нецензурная брань), промискуитет (беспорядочные половые связи), и даже до крайних девиантных проявлений – скулшутинг (вооруженное нападение на учащихся внутри образовательного заведения) [10, с. 192–193].

Определяя мотивацию при отклонениях, А. Маслоу, указывает что детерминанты инстинктивной или приобретенной склонности к деструктивному поведению многообразны и для влияния на него мы должны включить культуру, научение, окружающую среду [6, с. 147].

В социальной педагогике активизированы родственные дефиниции: «трудновоспитуемые дети», «отклоняющееся поведение», «педагогически запущенный ребенок», «проблемные дети», «ненормальное поведение», «делинквентное поведение», при этом девиантность, как характеристика поведенческих отклонений ребенка, рассматривается не отдельно, а сопряженно [7, с. 623–676]. Педагогический словарь определяет девиантное поведение ребенка следующим образом: это устойчивое поведение психически здоровой личности, отклоняющееся от наиболее значимых в конкретном обществе социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [8, с. 256].

Потребность изучения проблемы социальной девиации подростков прежде всего на теоретическом уровне, возникает в связи с тем, что разносторонний анализ причин, форм, особенностей девиаций у детей, создаст больше возможностей для педагогического воздействия и минимизации подростковых поведенческих девиаций.

А. В. Плетнев, рассматривая связи педагогической деятельности и социальных процессов, отмечает, что аномии – разрушение ценностных и нормативных установок приводит к увеличению уровня девиантного поведения в обществе. Под влиянием развития виртуальных технологий происходят изменения реальных социальных процессов, когда реальное и виртуальное не совпадает и приводит к ослаблению социальной сплоченности, разделению пониманий нормы, справедливости, в конечном счете, дезориентации подрастающего поколения [9, с. 191–192].

Рассматривая поведенческие девиации подростков, исследователи показывают различные причины ее возникновения, начиная с микросоциальных факторов в семье: чрезмерный или недостаточный родительский контроль; отсутствие одного из родителей; частая смена родителей; примеры нарушения границ поведения самими родителями. Исследователи считают, что основным источником возникновения девиантности подростков является прежде всего, неправильное семейное воспитание. В условиях школы отклоняющееся поведение ребенка усложняет процесс социализации личности, усвоение системы социальных ролей, проявляет неумение взглянуть на негативную злонамеренную ситуацию со стороны, поставить себя на место другого.

Основной причиной девиаций у подростков является подавление их самостоятельности и сокращение обратной связи с педагогами, когда дети не могут проявить свои возможности в социально-полезной деятельности, осознать норму как общее правило жизнедеятельности, соразмерить свои потребности и средства их достижения, приемлемые в социуме. У таких детей социальные нормы не соотносятся с обязанностью и пользой для себя и других, а поскольку эта норма «не моя», то наблюдается импульсивность действий, подчинение физически более сильным ровесникам, близким взрослым и копирование негативной направленности поведения [4, с. 256].

Зимбардо Ф., Ляйппе М. рассматривая проблему социального влияния, показывают, что импульсивность действий детей может быть заменена на позитивное подкрепление поведения и через социальную поддержку [3, с. 67–75].

Деструктивная модель поведения всегда вызывает негативную реакцию в обществе, она разрушает привычные нормы жизни, отношений между людьми, приводит к распаду устоявшихся правил жизнедеятельности социума, а также увеличению пространства рисков для самого индивидуума. У подростка ослабляется чувство личной ответственности; нарушение ожидаемого поведения становится своеобразным протестным ответом на сложившуюся ситуацию, которая не нравится, не удовлетворяет потребностей и возможностей индивида. В результате неправильной адаптации в обществе, неумения регулировать свое поведение, девиантный подросток вытесняется из своей возрастной группы.

При этом исследователи выделяют и положительные формы девиации – отличия от социальных норм могут вносить культурный вклад в общественную жизнь, например, жизнь и творчество таких личностей как И. Ньютон, Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский, Ф. Ницше, Ван Гог, Сальвадор Дали, Бэнкси.

У подростков положительные девиации могут иметь творческую направленность и спортивную экстремальную активность: графический дизайн, скейтборд, агрессивные ролики (скольжение по перилам, прыжки с трамплина с выполнением сложных пируэтов), мотокросс, велотриал – преодоление разных препятствий на велосипеде и т. п. [1, 5, с. 88]. Н.В. Майсак представлена матрица социальных девиаций, классификация типов и видов девиантного поведения, где разграничены маргинальные виды поведения и противоправные. Направленность девиантного поведения: конструктивная, аутодеструктивная, внешнедеструктивная и разновидности по степени социальной одобряемости, показывают смысловые отличия в оценке поведения и, тем самым, помогают регулировать активность личности [5, с. 89].

Итак, на теоретическом обосновании подходов к регулированию девиантного поведения, специалист может строить дальнейшую инструментализацию педагогического процесса.

Литература

1. Апиян Г.В. Девиантное поведение как социокультурный феномен: тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 09.00.11,

дис. канд. филос. Санкт-Петербург, 2009. URL: <https://www.dissertation.com/content/deviantnoe-povedenie-kak-sotsiokulturnyi-fenomen> (дата обращения: 12.09.2024).

2. Гишинский Я. И. Девиантность, преступность, социальный контроль в обществе постмодерна – СПб.: Алетейя. – 2017– С. 9, 41.

3. Зимбардо Ф., Ляйпе М. Социальное влияние – СПб.: Питер, 2001. – (Серия «Мастера психологии») – С. 67-75.

4. Кенсарина М.В. Девиантное поведение как педагогическая проблема // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 264 – 266. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8364> (дата обращения: 12.09.2024).

5. Майсак Н.В. Матрица социальных девиаций: классификация типов и видов девиантного поведения // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С.88-89. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4505> (дата обращения: 19.09.2024).

6. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. /Пер. с англ. СПб.: Питер, 2009. – С.147.

7. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Москва: Юрайт, 2011. С. 623–676.

8. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И.Загвязинский, А.Ф.Закирова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И.Загвязинского, А.Ф.Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – С. 256.

9. Плетнев А. В. Развитие социальной аномии как фактор изменения педагогических практик в условиях виртуализирующегося общества // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России № 3 (79) 2018 с.190-192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialnoy-anomii-kak-faktor-izmeneniya-pedagogicheskikh-praktik-v-usloviyah-virtualiziruyuschegosya-obshchestva/viewer> (дата обращения – 21.09.24)

10. Польшиков А. В., Буданова Е. А., Демидова О. В. Оценка уровня распространенности девиантного поведения среди несовершеннолетних- учащихся общеобразовательных организаций / Вестник Воронежского института ФСИН России, 2021, № 1, с.191-

199. URL: PDF elibrary_45778034_91339700 (дата обращения – 20.09.24)

11. Сафин Д.И. Социально-философский аспект девиантного поведения в регулятивных процессах: дис. канд. филос. Москва, 2005. URL: <https://www.dissercat.com/content/sotsialno-filosofskii-aspekt-deviantnogo-povedeniya-v-regulyativnykh-protsessakh> (дата обращения – 11.09.24).

12. Черкесов Б.А. Социальные нормы и девиантное поведение // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 9. – С. 112-116. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=3668> (дата обращения: 19.09.2024).

13. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности (Пер. с англ. Э. М. Телятникова, Т. В. Панфилова). Москва АСТ – 2004. – С. 635-636.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ ВКЛЮЧЕНИЯ В ОБЩЕСТВО

Е. А. Калмыкова, Д. А. Апалькова

В статье рассмотрены особенности формирования социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Проанализированы различные методы, а также их эффективность.

Ключевые слова: *социальные навыки, расстройства аутистического спектра, дети с расстройствами аутистического спектра, социальные истории.*

Современная наука стремится к наиболее полному пониманию особенностей детей с расстройствами аутистического спектра, что выражается в постоянном поиске и разработке эффективных методов обучения, воспитания и развития.

Обращаясь к определению И.И. Мамайчук, можно отметить, что к характерным особенностям расстройств аутистического спектра относят нарушения процесса общения и сложности в установлении эмоциональных контактов [3].

Анализируя вышеуказанное определение, можно отметить, что трудности социального взаимодействия являются одними из характерных особенностей расстройств аутистического спектра. Об этом также пишут К. Гилберг, В.Е. Каган, В.А. Гиляровский, В.П. Осипов, О.С. Никольская и многие другие.

Данная проблема является актуальной в том числе и в поле инклюзивного образования. Г.Г. Зак и М.Н. Шитикова пишут, что вопрос организации инклюзивного образования для детей с расстройствами аутистического спектра является сложным и достаточно спорным. Данный факт обусловлен изоляцией детей от общества [2].

В рамках нашего исследования, под социальными навыками понимается то, что дает возможность людям наиболее продуктивно организовывать взаимодействие, выстраивать поведение в соответствии с нормами общества. Если говорить более конкретно, то социальными навыками можно считать умение общаться с окружающими людьми, понимать чужие эмоции и проявлять адекватно ситуации собственные, просить о помощи и оказывать ее и многое другое.

Формирование социальных навыков является важной составляющей образовательного процесса для детей с расстройствами аутистического спектра. Уровень имеющихся навыков напрямую влияет на выстраивание взаимодействия с учителями и одноклассниками на занятиях.

Анализ, имеющихся методов работы в вышеуказанном направлении выделил следующее: игровые методы, привлечение сверстников в качестве помощников, моделирование, видеомоделирование, социальные истории. Кратко рассмотрим их.

В использовании игровых методов с детьми с расстройствами аутистического спектра есть несколько важных аспектов. Прежде чем переходить к формированию какого-либо навыка,

необходимо понять уровень владения игрой у ребенка. Помимо перечисленных ранее особенностей у детей с расстройствами аутистического спектра обнаруживаются трудности построения игрового процесса, в том числе совместного.

После того, как ребенок с расстройствами аутистического спектра включится в процесс игры, начинается построение социального взаимодействия. Формируются такие умения и навыки как имитация, совместное внимание, способность просить о помощи и предлагать ее, инициировать общение.

Суть метода привлечения посредников заключается в том, чтобы среди обучающихся в классе нормотипичных сверстников найти тех, кто будет поддерживать социальное взаимодействие с ребенком с расстройствами аутистического спектра. Чаще всего курирует данный процесс классный руководитель. Результатом является повышение мотивации к обучению, в том числе совместному, дети с расстройствами аутистического спектра чаще включаются во взаимодействие со сверстниками.

Метод моделирования в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра заключается в том, чтобы обучающиеся приобретали новые навыки, имитируя социально-приемлемое поведение, которое демонстрирует модель [4]. В качестве модели может выступать человек, но также можно использовать видеозапись (видеомоделирование).

Видеомоделирование – научно-обоснованный метод, включающий использование цифровых технологий для записи и демонстрации целевого поведения или навыков. Выделяют следующие виды видеомоделирования: базовое, с участием самого ребенка, с точки зрения смотрящего.

Суть базового видеомоделирования заключается в том, чтобы продемонстрировать конкретный социальный навык с помощью другого человека (ребенка, взрослого).

Для второго вида видеомоделирования необходима запись действий того ребенка с расстройствами аутистического спектра, которому и необходимо сформировать тот или иной навык.

В том числе используется такой вариант видеомоделирования, когда детям с расстройствами аутистического спектра дают возможность увидеть действия с его точки зрения [1].

Методы моделирования и видеомоделирования позволяют наглядно продемонстрировать детям с расстройствами аутистического спектра материал, что повышает продуктивность формирования социальных навыков.

На наш взгляд наиболее эффективным в формировании социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра является метод социальных историй, суть которого заключается в создании рассказа, позволяющего сформировать конкретный навык, описывающего соответствующее ситуации поведение [5].

Каждый рассказ индивидуализируется, что позволяет наиболее точно формировать навыки, в соответствии с особенностями детей. Слушая социальные истории, обучающиеся с расстройствами аутистического спектра начинают понимать контекст ситуаций, чувства и эмоции людей, порядок тех или иных событий, правила поведения и многое другое.

Важно помнить о том, что дети с расстройствами аутистического спектра эффективнее воспринимают наглядную информацию. Данный факт указывает на возможность использования видеозаписи, которая и раскроет суть социальной истории. В том числе, специалист сможет провести оценку того, насколько обучающийся понимает созданный рассказ.

В процессе работы с социальными навыками необходимо подкреплять правильные реакции, что способствует усвоению социальных навыков. В будущем навыки будут обобщены, что позволит ребенку использовать их в разных жизненных ситуациях.

Можно подвести итог, что все перечисленные нами ранее методы так или иначе доказали свою эффективность. Использование каждого из них позволяет наиболее полноценно сформировать социальные навыки у детей с расстройствами аутистического спектра.

Литература

1. Духанина О. С. Применение метода видеомоделирования при формировании социальных навыков у ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – №3. – С. 54-61.

2. Зак Г. Г., Шитикова М. Н. Современные стратегии сопровождения обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного образования (анализ зарубежного опыта) // Специальное образование. 2021. №3 (63).

3. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007. – 288 с.

4. Моделирование // Аутизм. Энциклопедия URL: <https://encyclopedia.autism.help/terms/modelirovanie> (дата обращения: 22.09.2024).

5. Эстербрук С. А., Орлова Е. А., Карпекова Т. А. Метод социальных историй в развитии социального взаимодействия детей с нарушениями аутистического спектра (по материалам зарубежных источников) // Российский социально-гуманитарный журнал. 2018. №1.

ПРОБЛЕМА ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБЩЕСТВА

Е. А. Калмыкова, Т. Р. Шанина

В статье рассматриваются ключевые аспекты, связанные с интеграцией детей с расстройствами аутистического спектра в социальные проекты. Анализируются существующие модели инклюзии, выявляются основные препятствия и предлагаются эффективные стратегии для их преодоления. Особое внимание уделяется роли образовательных учреждений и семей в создании поддержки для детей с РАС.

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, социальные проекты, инклюзия, инклюзивное общество.*

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [3].

Инклюзия в понимании современного общества это – процесс, направленный на создание условий для участия всех людей в общественной жизни, независимо от их индивидуальных особенностей, таких как инвалидность, социальный статус, этническая принадлежность и другие характеристики. Это концепция, которая подразумевает устранение барьеров и формирование среды, способствующей равному доступу к образованию, услугам и возможностям. Инклюзия предполагает создание условий, при которых все дети, независимо от своих особенностей, могут учиться и развиваться вместе. Это не только способствует улучшению качества жизни детей с расстройствами аутистического спектра, но и обогащает общество в целом. Инклюзивные проекты помогают формировать у сверстников толерантность, эмпатию и понимание, что является важными качествами для формирования гармоничного общества.

В настоящее время особое внимания заслуживают проблема включения детей с расстройствами аутистического спектра во все сферы жизни общества.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии, коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [1]. РАС включает в себя широкий спектр состояний, от легких до тяжелых, и может проявляться по-разному у разных детей. Изучением особенностей детей с расстройствами аутистического спектра занимались такие отечественные ученые как: С.С. Мнухин, Г.Е. Сухарева, О.С. Никольская, В.В. Лебединский и многие другие.

Принято выделять несколько основных характеристик, рассмотрим их более подробно.

Проблемы в социальном взаимодействии. Дети с РАС имеют трудности в установлении контакта с другими людьми, недостаток интереса к общению, проблемы с пониманием социальных сигналов.

Особенности речевого развития. Дети могут иметь задержки в речевом развитии или использовать речь в необычных контекстах. Часто у детей встречается эхолалия (от греч. – эхо – «повторять», лалия- «речь»)

Повторяющееся поведение, которое может проявляться в виде стереотипных движений, ритуалов или фиксированных интересов.

Чувствительность к сенсорным стимуляциям. Некоторые дети могут быть гипер- или гипосенситивными к звукам, свету, текстурам и другим сенсорным воздействиям.

Также важно отметить, что каждый ребенок уникален, и проявления РАС могут значительно варьироваться. Поддержка и вмешательство могут помочь детям развивать навыки общения и социального взаимодействия, а также адаптироваться к окружающему миру.

Существует множество барьеров, которые мешают успешному включению детей с РАС в инклюзивное общество:

1. Недостаток осведомленности. Общество не обладает достаточной информацией о природе РАС и его влиянии на поведение детей. Это часто приводит к предвзятости и стигматизации, что затрудняет процесс социализации детей.

2. Отсутствие подготовки специалистов. Не все педагоги и волонтеры имеют необходимую квалификацию для работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Недостаток профессиональной подготовки может негативно сказаться на качестве взаимодействия и поддержке детей и их семей, что в свою очередь ограничивает их возможности для полноценного участия в образовательном процессе.

3. Необходимость адаптации программ. Социальные проекты зачастую не учитывают индивидуальные потребности детей с РАС. Отсутствие адаптированных программ может стать

серьезным препятствием для их участия в различных инициативах, что ограничивает их возможности для социальной интеграции.

4. Социальная изоляция. Дети с расстройствами аутистического спектра могут сталкиваться с трудностями в общении, что приводит к их изоляции от сверстников. Дефицит социального взаимодействия препятствует формированию и развитию необходимых социальных навыков, что, в свою очередь, усугубляет степень изоляции и затрудняет включение в общество.

5. Барьер для родителей. Одной из наиболее значительных преград на пути к успешной инклюзии детей с РАС в образовательные и социальные учреждения является страх родителей. Страх обусловлен несколькими факторами, включая опасения о психологическом комфорте ребенка, его эмоциональном состоянии и потенциальной угрозе, которую он может предоставлять для сверстников. Социальные проекты способствуют снижению тревожности родителей, поскольку они обеспечивают оптимальные условия для комфортного пребывания детей. Эти инициативы включают в себя наличие квалифицированных волонтеров, которые сопровождают детей, а также использование индивидуального подхода к каждому, что способствует созданию безопасной и поддерживающей среды.

Социальные проекты являются важным аспектом включения детей с расстройствами аутистического спектра в инклюзивное общество. Они способствуют социальной интеграции, развитию социальных навыков, повышению осведомленности общества о проблеме расстройств аутистического спектра, обеспечивают поддержку семьям и улучшают качество жизни детей с РАС.

В Курской области реализуются социальные проекты для детей и их семей. Одним из них является автономная некоммерческая организация «Инклюзивный центр реализации социальных программ поддержки детей, подростков и молодых людей с ОВЗ и инвалидностью «ДЫШИМ ВМЕСТЕ». В тяжелое время для Курской области, центр организует инклюзивные мастерские,

где дети с волонтерами создают свечи, посуду, шьют носки для военных. Таким образом дети с РАС не только эффективно внедряются в общество и развивают свои навыки, но и помогают своим делом нашей стране.

Также в области действует инклюзивный социальный проект «Мастер-классы для особенных детей». Целью проекта является реализация досуговой деятельности для детей с особыми потребностями всех нозологических групп. Проект реализуется на базе грузинского кафе «Лобио». Дети на мастер-классах лепят печенья и пряники вместе с родителями, участвуют в совместных анимациях, родители делятся опытом.

Для успешного включения детей с РАС социальные проекты реализуют:

Образовательные программы. Создание курсов для родителей, педагогов и волонтеров, которые помогут им лучше понять особенности детей с РАС и научат методам эффективного взаимодействия.

Адаптация проектов. Разработка инклюзивных программ с учетом индивидуальных потребностей детей с расстройствами аутистического спектра. Это может включать использование специальных методов обучения, визуальных материалов и технологий.

Создание поддерживающей среды. Формирование дружелюбной атмосферы в группах, где дети могут свободно выражать себя без страха осуждения.

Сотрудничество с организациями. Взаимодействие с НКО и специализированными учреждениями для обмена опытом и ресурсами.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что включение детей с расстройствами аутистического спектра в социальные проекты инклюзивного общества – это важный шаг к созданию более справедливого и гармоничного мира. Несмотря на существующие барьеры, совместные усилия общества могут существенно изменить ситуацию. Инклюзия не только помогает детям с РАС развиваться и социализироваться, но и обогащает общество в целом, формируя культуру уважения и понимания.

Литература

1. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП. – 1998. – 312 с.
 2. Загуменная О.В., Васильева А.В., Кистень В.В., Петрова О.М. Организация среды при обучении детей с РАС. Аутизм и нарушения развития. – Москва: МГППУ. – 2018. – 17 с.
 3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
 4. Как организовать инклюзию в детском саду: Опыт участников проектов Фонда «Обнаженные сердца». – М.: Альпина ПРО, 2022. – 222 с.: ил. ISBN 978-5-6042934-4-7.
 5. Купер Дж., Херон Т., Хьюард У. Прикладной анализ поведения. Редактор перевода Н. Алипов. Научный консультант перевода: З. Х. Измайлова-Камар. Москва: Практика. – 2016. – 864 с.
 6. Лебединская К.С., Никольская О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма – Дефектология. – 2014. – 25 с.
 7. Мелешкевич О., Эрц Ю. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. Самара: Изд. дом «БарахМ». – 2015. – 208 с.
 8. Рубцов В.В. Социальная и образовательная инклюзия детей с особыми потребностями: подход научной школы Л.С. Выготского / Рубцов В.В. // Психическое здоровье в жизненном цикле человека. Охрана психического здоровья: детство и отрочество, 2016. – с. 75-78.
-
-

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА
«ЖИВОЕ ПРАВО» (STREET LAW)
В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

Е. А. Калмыкова

В статье рассматривается проблема использования метода «живое право» в процессе формирования правовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста. Подробно раскрыты направления и формы работы, представлен опыт работы с детьми с ОВЗ, предложены примеры заданий.

Ключевые слова: «живое право» (*street law*), обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, правовые компетенции, игровые технологии.

Согласно федеральной рабочей программе воспитания, одной из важных задач является приобщение обучающихся к правилам и нормам поведения, которые являются основополагающими в РФ, формирование у обучающихся правовых компетенций в соответствии с конституционными нормами и ценностями.

Одним из направлений реализации программы воспитания является формирование ценностного отношения к закону и правопорядку, что предполагает знание законов, положительное личностное к ним отношение, сформированность навыков правомерного поведения.

Программа воспитания направлена на формирование личностных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время, данная проблема является одной из наиболее актуальных и дискуссионных в системе специального и инклюзивного образования.

Правовые компетенции входят в структуру жизненных компетенций субъекта, уровень сформированности которых определяется по ряду оснований, и характеризуют степень самостоятельности субъекта.

В своих исследованиях мы неоднократно подчеркивали, что «важное значение для включения лиц с ограниченными возможностями здоровья в социокультурное пространство имеет их готовность принимать и следовать предписаниям социальных норм, включающих нормы права, сформированности правовых компетенций...» [1].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопросы правового воспитания обучающихся, в частности социально-педагогические проблемы формирования знаний в области права, представлены в работах авторов: Г.П. Давыдова, А.Ф. Никитина.

В исследованиях Г.В. Миньковского, В.М. Щербаковой, Д.М. Маллаева, Н.Г. Суворовой подробно раскрываются вопросы правового обучения в структуре учебно-воспитательного процесса образовательной организации.

Процесс формирования правовых знаний как существенный, необходимый компонент образования и воспитания подрастающего поколения представлен в работах В.М. Обухова, В.А. Сластенина.

Работа по формированию правовых компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья тесно связана с деятельностью по профилактике девиантного поведения.

Эти вопросы подробно рассмотрены в работах Б.П. Пузанова, С.Н. Фалько, Смолонской А.Н., Е.А. Калмыковой, Л.Б. Шнейдер и др. [1–5].

Специфика работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья обозначила актуальную проблему поиска и внедрения эффективных приемов коррекционной работы в области правового воспитания и просвещения.

Основными критериями их выбора являются: соответствие возрастным и психофизическим особенностям детей; простота использования в работе специалистов образовательной организации;

результативность в области правового воспитания и просвещения. Решение данной проблемы мы видим в использовании метода «живое право» (street law).

История зарождения концепции «живого права» связана с именем австрийского ученого-правоведа Евгения (Ойгена) Эрлиха, который считал, что право, которое входит в жизнь человека, становится «живой» нормой является по-настоящему «живым правом» в отличие от догм и теорий [7].

Отечественный опыт использования теории в образовательной практике был заложен в 1996 году сотрудниками Санкт-Петербургского института права, которые разработали курс правового образования обучающихся школ, который был назван «Живое право». Ключевой задачей курса является развитие человека через правовое обучение и воспитание.

В качестве одного из направлений работы используется интересный формат, в рамках которого студенты преподают право обучающимся школы.

Анализ опыта работы, опубликованного в психолого-педагогической литературе, позволил нам разработать авторскую программу формирования правовых компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: «Путешествие в страну «LEX (Закон)».

Методологическим основанием выбора коррекционных технологий стала теория игры (Д.Б. Эльконин) [6].

Игровые технологии были основными в реализации программы. При разработке игровых занятий мы старались смоделировать реальные жизненные ситуации, подобрать примеры правовых ситуаций, с которыми обучающиеся может столкнуться в реальной жизни.

Особое внимание уделяется вопросам профилактики всех видов девиантного поведения, а также проявлений виктимного поведения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Опора на теорию «живого права» обоснована тем, что процесс формирования правовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья имеет определенные сложности, терми-

нология, содержание правовой информации не всегда понятны для детей с ментальными нарушениями, поэтому мы разработали не только информативные, но и доступные для восприятия занятия. В качестве дополнительных методов работы были использованы сказкотерапия и библиотерапия.

Изначально цикл занятий программы «Путешествие в страну «LEX (Закон)» включал 6 разделов (станций, которые посещают дети), каждый раздел предусматривает проведение 2-3 занятий. Разделы включают вариативные формы занятий и имеют свое информационное содержание в области права.

Реалии современной жизни, использование во всех сферах сети Интернет, расширение цифрового пространства привело к возникновению проблемы профилактики правонарушений, связанных с использованием электронных ресурсов и формированию правовой компетентности в данной области.

В связи с этим, в программе появился еще один раздел «Алиса в стране «Интернет». При разработке программы мы учитывали также содержание программы внеурочной деятельности образовательной организации.

Таким образом, разработанная программы по формированию жизненных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья, вариативность технологий позволили сделать занятия интересными, «живыми», доступными и полезными для использования в практике.

Мы не раз отмечали, что работа в данном направлении должна начинаться как можно раньше, когда у ребенка происходит развитие социальных навыков поведения в обществе. Важно сформировать правильное восприятие и адекватную оценку ситуаций, с которыми ребенок сталкивается в повседневной деятельности.

Следование принципам «живого права», опора на дидактические принципы специального образования позволяют сделать работу по формированию правовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья актуальной, содержательной и эффективной в системе специального обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Смолонская А.Н. Психолого-педагогические подходы к формированию социально-правовых компетенций у детей // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. Том 19. С. 19-21.

2. Калмыкова Е.А. Опыт формирования правовых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере использования игровых технологий) // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 2 (62). С. 278-286

3. Пузанов Б.П. Правовое обучение и воспитание учащихся старших классов вспомогательной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.03. М., 1980. 162 с.

4. Фалько С.Н. Основы правового воспитания учащихся старших классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи: автореф. на соискание ученой степени канд. пед. наук 13.00.03 – Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия). – М., 2003. – 20 с.

5. Шнейдер Л.Б. Проявления девиантности у детей с ОВЗ и особенности их профилактики // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. 2020. № 4 (25). С. 20-26.

6. Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.

7. Эрлих О. Основоположение социологии права / под ред. В. Г. Графского, Ю. И. Гревцова. СПб.: ООО «Университетский издательский консорциум», 2011. 704 с.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Е. Д. Рубцова, Т. В. Тимохина

Вопрос по решению проблемы проявления девиантного поведения у подростков достаточно остро встает перед современным обществом.

Одной из ключевых задач участников образовательного процесса является проведение профилактической работы с подростками. Работа по профилактике девиантного поведения у подростков охватывает различные аспекты, которые раскрываются в изучении развития личности, формировании ее коммуникативных навыков, а также вовлечении в досуговую деятельность. Для эффективной профилактики важным ресурсом служит развитие социально-культурного потенциала через участие во внеучебной деятельности, когда происходит приобщение подростков к ценностным ориентирам, а также нравственным установкам общества, в котором он проживает.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика, социально-культурный потенциал, подросток, образовательная организация.

Профилактика девиантного поведения в условиях развития социально-культурного потенциала в образовательной организации у подростков продиктована кардинальными изменениями в современном обществе. Данные изменения оказывают свое влияние на все его сферы развития, что влечет за собой не только позитивные преобразования, но и негативное воздействие на людей. Столкновение человечества с изменениями приводит к мировым глобальным проблемам. В связи с чем происходит рост неблагоприятных явлений, таких как алкоголизм, наркомания, преступность, проституция, а также яркое проявление агрессии. Особенно сильное воздействие все эти явления оказывают на детей, что приводит к проявлениям девиантного поведения. В настоящее время проявление девиантного поведения в детской среде имеет большие масштабы и становится все более важным для поиска и принятия необходимых мер по его решению.

Тенденции развития современного общества оказывают сильное влияние на изменение приоритетов молодого поколения, которые происходят не в лучшую сторону и достижение материальных благ выходят на первый план. Общечеловеческие ценности теперь становятся второстепенными, а учеба и труд детьми рассматривается как обременение, которое теряет общественную

значимость. Главной задачей, которую перед собой ставят дети становится получение как можно большего количества благ, при этом не прикладывая к этому никаких усилий, в последствии чего легкое достижение которых, порождает потребительское отношение и в некоторых случаях приводит к проявлениям девиантного поведения.

Девиантное поведение среди подростков является значимой социальной проблемой, требующей комплексного подхода для ее решения. Учет социально-культурного контекста позволяет более эффективно воздействовать на молодежь и формировать у них позитивные социальные нормы.

Вопрос о выявлении и профилактике девиантного поведения нашел свое отражение в трудах таких педагогов как А.С. Макаренко, В.И. Загвязенцев, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин и другие. Проблема проявления девиантного поведения у детей является достаточно острой и вызывает волнения не только у родителей, но и учителей.

Цель исследования: разработать модель профилактики девиантного поведения у подростков в условиях развития социально-культурного потенциала.

Задачи исследования:

1. Изучение и анализ теоретического материала по проблеме проявления у подростков девиантного поведения.
2. Выявление характерных особенностей поведения свойственных подросткам с девиацией.
3. Изучение форм профилактики применяемых в работе с подростками.
4. Разработка модели профилактики девиантного поведения у подростков.

По статистическим данным прокуратуры Московской области за 8 месяце 2024 года было совершено 46 598 преступлений, из них преступления, совершенные несовершеннолетними, составляет 0,5 % [5]. Наиболее распространенными правонарушениями среди молодежи в возрасте до 18 лет, являются: грабежи, преступления, связанные с наркотиками, а также угон автомобилей. В

связи с представленными данными, появляется необходимость организации профилактической деятельности. В связи с этим перед участниками образовательного процесса возникает задача о проведение профилактической работы с детьми, у которых выявлено девиантное поведение, которую возможно осуществлять через систему развития социально-культурного потенциала. Необходимость участия образовательных организаций в профилактической деятельности девиантного поведения несовершеннолетних продиктована профессиональной подготовкой педагогов, которые не только обучают, но участвуют в процессе воспитания [4].

Главным направлением деятельности с детьми является создание адекватной пространственно-предметной развивающей среды, которая затрагивает все элементы развития ребенка, в том числе и организацию досуга. Основным субъектом организации досуга для несовершеннолетних в настоящее время является школа, деятельность которой направлена не только на развитие культурных запросов детей, но и на профилактику всех форм отклоняющегося от нормы поведения. В образовательной среде досуг приобретает значимость так как рассматривается через социально-культурную деятельность. Для наиболее полной реализации ребенка с девиантным поведением необходима организация разнообразных форм досуга и отдыха, которые помогают развитию творческого потенциала, социальной активности, а также формированию культурных потребностей. Организация профилактической деятельности может выстраиваться исходя из следующих принципов:

- комплексность (профилактическая работа затрагивает все уровни взаимодействия);
- адресность (проводится с учетом индивидуальных особенностей, возраста и пола);
- уменьшение рисков влияния негативных последствий;
- личность выходит на первый план, а также берет на себя ответственность.

Сфера образования является общим механизмом развития, сохранения, а также трансляции ценностей, поведенческих норм

и убеждений, в связи с чем именно она может изменить ситуацию с проявлением у несовершеннолетних девиантного поведения в лучшую сторону [1]. Социально-культурная деятельность обеспечивается средствами вовлечения подростков в воспитательную и просветительскую деятельности, а также развитие творческого потенциала [6]. Включение подростков в социально-одобряемую деятельность является первоочередной задачей в профилактической работе. Опираясь на все возможности образовательной организации осуществление профилактической деятельности становится комплексным и отражает в себе следующее составляющие:

- организацию внеурочной деятельности для детей различной направленности;
- создание в школе кружков и секций, которые помогают развитию творческих способностей у детей;
- планирование и организацию семейного досуга;
- помощь подросткам в выборе будущей профессии.

Экспериментальной базой исследования послужила МБОУ Наро-Фоминская СОШ №5 СУИОП, 28 учеников 7 «В» класса, в работе над выявлением у школьников проявлений девиантного поведения использовалась «Методика диагностики склонности к поведению, которое отклоняется (СПВ). Н. Орел, а также была проведена беседа с классным руководителем класса.

В проведенной беседе с классным руководителем было выявлено, что у 14 детей имеются проявления девиантного поведения: непосещение занятий, агрессивное поведение, а также зависимое. На основании наблюдения и проведенных бесед, для диагностики класса была выбрана «Методика диагностики склонности к поведению, которое отклоняется (СПВ)» А.Н. Орел.

Исходя из полученных результатов осуществлена разработка модели по профилактике девиантного поведения подростков, по средствам развития социально-культурного потенциала. Модель профилактики девиантного поведения включает в себя развитие личности ребенка, формирование ее коммуникативных навыков, а также вовлечение в досуговую деятельность. Направление по развитию личности включает в себя раннюю диагностику

подростков, изучение их социальных проблем, консультационные работы с подростками, а также использование воспитательного потенциала образовательной среды. Формирование коммуникативной среды заключается в развитии межличностного и группового общения, возможности взаимодействия с общественными и молодежными организациями.

В современных условиях потребности подростков по реализации досуговой деятельности достаточно возросли, свою популярность приобрели следующие виды: обучающие игры, тренинги, мастер-классы, интерактивные площадки, профилактические беседы, волонтерская деятельность, тьюторское сопровождение.

Модель профилактики девиантного поведения у подростков		
Развитие личности ребенка	Формирование коммуникативных навыков	Вовлечение в досуговую деятельность
Диагностическая работа направленная на выявления особенностей развития подростков: ТАТ, тест Роршаха, метод неоконченных предложений, фрустрационный тест С. Розенцвейга, тест школьных ситуаций, тест мотивации достижений Х. Хекхаузена	Диагностическая работа: методика «тест коммуникативных умений Л. Михельсона»; методика изучения коммуникативных и организаторских способностей старшеклассников (В. В. Синяевский, В. А. Федорошин); методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов)	Организация и проведение различного рода мероприятий направленных на создание условий по саморазвитию, целенаправленная деятельность по формированию ценностных ориентаций, нравственных установок, развитие интеллектуальных способностей и физических данных, выявление творческих способностей личности.
Развитие учебной мотивации	Формирование навыков активной коммуникации, изучение способов развития	

	навыков. Организация и проведение мероприятий, формирующих коммуникативные умения	Работа с семьями несовершеннолетних, а также различными сообществами.
Развитие социальной компетенции	Коррекционная работа направленная на диагностику и преодоление трудностей общения	
Развитие общения		
Развитие способности к саморазвитию		

Результаты данного исследования можно рассматривать как перспективное направление по профилактике девиантного поведения в условиях развития социально-культурного потенциала в образовательной организации у подростков. Модель, разработанная нами на основании проведенной диагностики, включает в себя различные направления деятельности и является наиболее эффективной в профилактической работе. Каждая из форм работы указанная в модели имеет свои преимущества и может быть адаптирована к конкретным условиям образовательной организации. Данная модель ориентирована на создание безопасной и поддерживающей среды в образовательном учреждении, ее важным элементом является вовлечение семьи в профилактическую деятельность, а также развитие критического мышления и эмоциональной грамотности у подростков.

Литература

1. Ахметшина И.А. Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте // в сборнике: Проблемы и перспективы развития образования. Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Орехово-Зуево, 2024. С. 14-17.
2. Ефимова Е.П., Тимохина Т.В Личность педагога как фактор успешности воспитательного процесса // Профилактика зависимостей. – 2019. -№ 4. – С. 69-71.

3. Мищенко В.И. К вопросу о предотвращении отклоняющегося поведения несовершеннолетних // Успехи современной науки. – 2016. Том 7. – № 12. – С. 80-83.
4. Овчинников О. М. Психолого-педагогические условия профилактики аддиктивного поведения подростков: Дис. канд. пед. наук. – Москва, 2005. 198 с.
5. Органы и организации прокуратуры // Состояние преступности за 8 месяцев 2024 года в Московской области URL: https://epp.genproc.gov.ru/web/proc_50/activity/statistics/office/other
6. Рубцова Е.Д. Развитие социально-культурного потенциала обучающихся в процессе досуговой деятельности //в сборнике: Перспективы отраслевого взаимодействия в комплексной реабилитации. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Орел, 2024. – С. 333-337.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК СЛЕДСТВИЕ ТРУДНОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ К УСЛОВИЯМ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Е. Д. Ткач

В статье рассматриваются причины девиантного поведения подростков, социально-педагогические условия их успешной адаптации в условиях Суворовского военного училища.

Ключевые слова: *подростки, адаптация к военному училищу, тревожность, девиантное поведение, социально-педагогическое сопровождение.*

Суворовское военное училище – образовательное учреждение общего образования с дополнительными образовательными программами, имеющими целью военную подготовку несовершеннолетних к поступлению в профильные образовательные учреждения [5].

Обучение в Суворовском военном училище начинается с пятого класса (принимаются подростки 11-12 лет) и является начальной ступенью поэтапной подготовки будущих офицеров. Адаптация подростков к условиям училища – труднейший период, поскольку связан с отрывом их от привычной жизни в семье, кроме того, осложнен условиями образовательного процесса: казарменное проживание, строгий распорядок дня, беспрекословное подчинение в соответствии с требованиями общевоинских уставов, повышенные физические нагрузки и т. д. Подростки по мере погружения в жизнь военного училища, испытывают серьезнейшую эмоционально-психологическую нагрузку, ведь условия новизны для любого человека являются тревожными, а для подростка особенно. Таким образом, смена привычных условий жизни, домашней обстановки, трудности адаптационного периода приводят к состоянию внутренней напряженности, которая сопровождается снижением мотивации к обучению, успеваемости, повышению утомляемости, а также поведенческой неустойчивости [3, с. 77].

В случае не разрешения противоречия между подготовленностью, притязаниями подростка и ожиданиями среды, требованиями новых ролей, нарастают и укрепляются дезадаптационные проявления, в отдельных случаях перерастающие в девиантное поведение.

Необходимо также учитывать, что возникающие трудности у воспитанников Суворовского училища связаны не только с воздействием внешних, но и внутренних факторов, к которым можно отнести: психологическую готовность подростка к обучению в военном училище, уровень здоровья и личностные особенности (характер, темперамент), особенности семейного воспитания и др. К тому же очень многое зависит от личностной готовности к обучению в военном училище (наличие познавательных и социальных мотивов), сформированности логического мышления и мыслительных операций, эмоционально-волевой сферы, саморегуляции поведения, внутреннего настроения, предела физических возможностей и запаса нервно-психической устойчивости [3, с. 76].

Суворовцы первого года обучения находятся на особом контроле руководства училища, социального педагога, педагогов-психологов. В ГОУ «Тираспольское Суворовское военное училище» реализуется «Программа социально-педагогического сопровождения по укреплению дисциплины и профилактике правонарушений обучающихся», согласно которой актуальное значение отводится планированию и осуществлению оптимального социально-педагогического сопровождения, позволяющего компенсировать недостатки адаптационных возможностей подростков, разрешить противоречия, связанные со сменой привычных условий жизни, минимизировать поведенческие девиации.

Процесс социально-педагогического сопровождения подростков организуется согласно следующим направлениям:

- *Диагностическое* – реализует комплексную диагностику суворовцев с целью выявления различных типов и форм девиантного поведения и факторов, которые их провоцируют, определяются суворовцы, находящиеся в трудной жизненной ситуации. Особое внимание отводится диагностике семейных взаимоотношений. С целью определения семей, в которых родители самоустраняются от воспитания, содержания и обучения своих детей, семей, чрезмерно опекающих своих детей, систематически проводится анкетирование родителей и подростков, патронаж семей с потенциально опасной социальной средой и другое.

В качестве психодиагностического инструментария используются методики: тест СДП, разработанный коллективом авторов (Э.В. Леус, САФУ им. М.В. Ломоносова; А.Г. Соловьев, СГМУ, г. Архангельск) для изучения склонности к девиантному поведению, опросник изучения общей самооценки Г.Н. Казанцевой, модификация теста Б. Филиппа «Выявление тревожности у учащихся в период адаптации» О. Хмельницкой, методика «Социометрия» Дж. Морено, «Методика изучения мотивации обучения обучающихся» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина), методика «Адаптированность обучающихся» (Т. Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) для выявления уровня адаптации суворовцев к учебной группе и к учебной деятельности. Таким образом, используют

методики диагностики «первичного социума», причин девиантного поведения, личностных особенностей суворовцев, их самооценки, ценностных ориентаций и межличностных отношений. Своевременная и всесторонняя диагностика позволяет наиболее эффективно выстроить работу по преодолению склонности суворовцев к девиантному поведению.

- **Профилактическое направление** включает профилактику отклоняющегося поведения от норм психического здоровья, профилактику антисоциального поведения, нарушающего социальные, культурные и правовые нормы. С целью профилактики девиантного поведения организуются тематические классные часы, реализуется план мероприятий ежегодной межведомственной операции «Подросток», проводятся родительские собрания по вопросам дисциплины, поведения и успеваемости суворовцев, беседы с нарушителями воинской дисциплины.

- **Коррекционная работа** строится на основе создания социально-педагогических условий, нейтрализующих и корректирующих негативное воздействие внешних факторов, меры направленные на развитие у суворовца позитивного образа «Я», чувства самоуважения, развитие способности критически мыслить, умений ставить социально-значимые цели. В основу групповых занятий включены игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие навыков адекватного социального поведения, самовосприимчивости, а также создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

Индивидуальная форма работы включает проведение бесед и консультаций с суворовцами, организацию бесед с привлечением психолога и других специалистов. Групповая форма работы является более распространенной и осуществляется путем организации ролевых игр, досуговых форм работы, дискуссий, тематических занятий согласно «Программы социально-педагогического сопровождения по укреплению дисциплины и профилактике правонарушений обучающихся».

- **Социально-педагогическое просвещение** направлено на информирование как суворовцев, так и их родителей, военнослужа-

щих. В рамках данного направления проводятся лекции, методические часы, консультации с военнослужащими, родителями и суворовцами, направленные на профилактику различных форм девиантного поведения.

В конце учебного года проводится повторная диагностика суворовцев первого года обучения, вошедших в «группу риска». Результаты диагностик за последние три года демонстрируют положительную динамику, что говорит о важности и эффективности социально-педагогического сопровождения суворовцев на начальном этапе обучения, поскольку облегчает процесс их адаптации к условиям военного училища, позволяет избежать необоснованной переадресации проблем суворовцев внешним службам.

Литература

1. Гишинский Я. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб.: Изд. Дом «Алеф-Пресс», 2013. – 633 с.
2. Иванова М.В. «Особенности социально-психологической адаптации подростков к условиям в Суворовском военном училище» // Педагогическое образование в России. №1, 2016. С.175-178.
3. Копылова Н.В., Анцибор Ю.А. «Особенности психологического сопровождения воспитанников Суворовских военных училищ в период адаптации к учебной деятельности» // Вестник ТвГУ, Серия «Педагогика и психология», №3, 2015. С. 75-85.
4. Шелиспанская Э.В., Юдина Ю.Ю. «Формирование адекватной самооценки воспитанников как фактор успешной адаптации к условиям обучения в суворовском военном училище» // Вопросы науки и образования, № 5(50), 2019. С. 206-212.
5. Указ Президента ПМР от 02 февраля 2017 года № 79 «О создании государственного образовательного учреждения «Тираспольское Суворовское военное училище».

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК СРЕДА ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Е. Г. Чабанюк, Н. Н. Ушнурцева

В статье анализируются проблемы, связанные с выработкой личных качеств обучающихся, необходимых для успешной жизнедеятельности в многонациональной среде. Основное внимание автор сосредоточивает на обобщении принципов поликультурного образования как главного института социализации личности обучающихся.

Ключевые слова: образовательное пространство, поликультурное образование, учащиеся начальной школы.

Формирование поликультурной личности – важнейшее направление гражданской социализации. Оно направлено на разрешение социальной проблемы преодоления противоречия между потребностью общества в развитии в каждом гражданине способности к продуктивному диалогу с представителями разных культур и сохранением в ментальности этнических общностей рецидивов негативного национализма, этноцентризма, взаимного социально-психологического дистанцирования и ксенофобии, о чем убедительно свидетельствуют репрезентативные социологические исследования последних лет. Определяющая роль в разрешении этого противоречия принадлежит системе образования.

Категория «образовательного пространства» вошла в оборот в педагогической литературе с конца 80-х гг. и начала широко использоваться в исследованиях и государственных документах в 90-х гг. Ценный методологический подход к пониманию образовательного, как и любого социального пространства сформулировал Г. Д. Костинский, «представляя пространство как единство территориально-предметной и смыслопорождающей деятельности» [4, с. 124]. Образовательное пространство связывает территорию, районы и учреждения в единый пространственно-культурный континуум. За счет этого преодолевается одностороннее представление о пространстве как о множестве предметов объективной

социальной реальности и раскрывается его генетическая связь с сознанием, культурой, культурно-исторической деятельностью.

Полиэтническое образовательное пространство характеризуется, таким образом, как единство физического и духовного измерения, как объективная социальная реальность, проявляющаяся в глобальных и национальных масштабах исторического развития общечеловеческой культуры. В формировании качеств поликультурной личности принимают участие практически все социальные институты – семья, политика, экономика, искусство, религия, сфера досуговой деятельности, способные оказывать на мировоззрение и менталитет индивида неоднозначное воздействие, как в духе культурного релятивизма, так и этноцентризма. Социально-психологическая, идеологическая направленность этого воздействия обусловлены объективными обстоятельствами и трудно поддаются сознательному воздействию в государственном масштабе.

Система образования, в отличие от этих институтов, является объектом прямого государственного программирования и регулирования и представляет собой социальный институт целенаправленного и сознательного влияния на процесс социализации молодежи, одним из важных аспектов этого процесса и становится воспитание человека, способного жить и работать в поликультурной среде. Стремление исследователей к всестороннему осмыслению условий и средств решения этой задачи на данном этапе реализовалось в создании категориального аппарата поликультурного образовательного пространства. Ядром этого понятия выступает поликультурное образование на основе воспитания: миролюбия; интеграционных процессов в образовании; культурной конвергенции; этнопедагогике [2].

Базовым элементом целостного поликультурного пространства является, поликультурное образовательное учреждение, рассматриваемое как локальное социальное пространство совместной жизнедеятельности преподавателей и учащихся разных национальностей. Образовательное учреждение, в свою очередь, представляет органическую часть конкретной социально-этнической

культуры села, города, региона, основное звено и поле учебно-воспитательного процесса.

Одной из основных задач поликультурных сообществ, является создание соответствующих социально-культурных сред, реализующих на практике принцип культурного релятивизма. При этом очень важно научить молодежь понимать и ценить своеобразие культур разных народов, воспитать ее в духе миролюбия и уважения к представителям всех этнических групп. Решение такой сложной и неотложной задачи требует социального переосмысления всей образовательной системы с использованием метода теоретического моделирования. Согласно этому подходу образовательное пространство характеризуется как пересечение физического и духовного измерения, как объективная реальность, меняющаяся в глобальных процессах развития культуры [5, с. 102].

Главным элементом образовательного пространства является личность, рассматриваемая с точки зрения соответствия ее системных свойств ожиданиям общества. Поэтому социальный институт образования только тогда превращается в образовательное пространство социализации молодежи, когда открывает ей реальные возможности занять свое место в общественной системе производства и потребления материальных и духовных ценностей. Место человека само является пространством индивидуально-личностного образования делает образовательное пространство принципиально-открытым, подвижным, пластичным.

Разнообразные программы воспитания толерантности, культуры межнационального общения – все это полумеры, направленные на смягчение последствий негативного национализма. Существенно изменить характер этноцентризма, ввести его в конструктивное русло диалога возможно лишь, модернизировав дидактическую концепцию современного гуманитарного образования. Умение ученика, а затем и образованного человека работать с культурой как естественным генератором новых текстов, изменив смысл обращения к другой национальной культуре.

Процесс поликультурной социализации личности реализуется в условиях сочетания субъективных и объективных факторов влияния на мировоззрение, характер общения, ценностную ориентацию человека. Культурная микросреда, опыт родителей существенно влияют на восприятие детьми официальных установок, транслируемых системами образования и массовых коммуникаций. Представители этнических групп несут в своем сознании отпечаток культурных традиций, сложившихся в регионах страны.

Одним из первых шагов в поликультурном воспитании является формирование и массовое духовное воспроизводство такого типа личности, который был бы носителем развитой культуры толерантности. Само это понятие получило в литературе неоднозначную интерпретацию и нравственную оценку: с одной стороны, как требование уважать права других (иных) быть такими, каковы они есть, а с другой, как равнодушие, непотворение злу. Доминирующим же выступает мнение, согласно которому толерантность рассматривается как главная цель, по крайней мере, на первом этапе становления поликультурного пространства [2].

Полиэтническое образование представляет новую социальную реальность, которая нашла свое отражение в современной лично-ориентированной теории воспитания. Личностно – ориентированное образование – это такое образование, эпицентром которого является человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения. Это – образование, которое обеспечивает личностно-смысловое развитие учащихся, поддерживает индивидуальность, уникальность и неповторимость каждой личности, опираясь на ее способность к саморазвитию.

В ходе такого образования происходит сопоставление элементов культуры другой страны со знанием родной культуры, что дает возможность подтвердить идею многообразия культур, уяснить особенности культурных проявлений, обусловленных спецификой экономического, политического и социального развития, принять эти особенности как данность, учитывать их во взаимоотношениях с носителями других культур. При этом важно воспитать у учащихся чувства уважения к культурным достижениям другого народа,

сопричастности к его проблемам и трудностям, стремление к культурному сотрудничеству с зарубежными странами [3, с. 93].

Поликультурное воспитание в многонациональном государстве ориентировано на создание духовных основ демократического, гуманного, социального общества, поскольку речь идет о формировании базисных личных качеств гражданина, способного использовать интеллектуальный и нравственный потенциал разных культур. Оно обеспечивает социальную и национальную идентификацию личности, открытую для восприятия гуманистических идеалов всех культур.

Таким образом, поликультурное воспитание сосредотачивается на решении четырех задач: социокультурной идентификации личности, освоения системных понятий и социально-психологических установок поликультурного ментального поля; воспитания толерантной культуры взаимоотношений с представителями разных национальностей; развития навыков поликультурного общения.

Литература

1. Борисенко В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования/ В.П. Борисенко, О.В. Гукаленко. М. – Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 2004. – 576с.

2. Давыденко. В.А. Барабанщикова А.А. Концепция поликультурной образовательной среды как процесса формирования поликультурной личности/В.А. Давыденко, А.А. Барабанщикова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. – № 10 (87). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/kontseptsiya-polikulturnoj-obrazovatelnoj-sredy-kak-protssessa-formirovaniya-polikulturnoj-lichnosti.html> (Дата обращения: 27.10.2023)

3. Джурицкий А. Н. Поликультурное воспитание в современном мире/А.Н. Джурицкий//Педагогика. – 2002.- №10. – С. 93-96.

4. Костинский Г. Д. Пространственность в человеческом сознании/ Г.Д. Костинский// Мир психологии. – 1999. – №4. – С.124.

5. Филонов Г. Н. Теория поликультурного образовательного пространства/ Г.Н. Филонов // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 102-106.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Е. В. Шевченко, Д. В. Цыбулько

В данной статье раскрываются современные психолого-педагогические технологии работы с подростками с девиантным поведением. Авторы описывают специфику психопрофилактической работы с девиантными подростками, а также анализирует современные психолого-педагогические методы, направленные на коррекцию поведения и развитие личности девиантного подростка.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, девиантное поведение, интерактивные методы, подростки, психопрофилактическая работа.*

Психолого-педагогическое сопровождение девиантных подростков в школе – важный аспект современного образования, требующий комплексного подхода и внимания со стороны как педагогов, так и психологов. Девиантное поведение подростков, проявляющееся в учебной неуспеваемости, конфликтности, нарушении норм общения и отклонениях в поведении, нередко связано с внутренними конфликтами и сложными социальными обстоятельствами [3]. Психологи и педагоги должны совместно разрабатывать индивидуальные программы поддержки, которые помогут подросткам не только адаптироваться к школьной среде, но и развивать их личные качества, направленные на позитивное продвижение и самореализацию. Важно создать атмосферу доверия и понимания, где каждый подросток будет чувствовать себя услышанным и принятым.

Е. Змановская выделяет следующие формы психопрофилактической работы с целью предупреждения девиантного поведения подростков [4]:

- Информационно-просветительская работа – включает в себя лекции, семинары и тренинги, направленные на формиро-

вание у подростков знаний о здоровом образе жизни, последствиях употребления психоактивных веществ и опасностях, связанных с эмоциональными переживаниями. Важно донести до молодежи информацию о том, как справляться с давлением сверстников.

- Индивидуальная работа с подростками – предполагает создание доверительной атмосферы между специалистом и подростком, что позволяет выявить и проработать личные проблемы и конфликты. Здесь ключевым является применение различных психотерапевтических методов и техник, направленных на изменение деструктивных моделей поведения.

- Групповая работа – организует подростков в малые группы, где они могут делиться своими переживаниями и находить поддержку у сверстников. Такие группы способствуют социализации, формированию позитивной самооценки и укреплению навыков взаимодействия. Автор выделяет следующие виды тренингов:

- тренинг резистентности (устойчивости) к негативному социальному влиянию;
- тренинг асертивности или аффективно-ценностного обучения;
- тренинг формирования жизненных навыков.

Наиболее эффективными в обучении и воспитании детей с девиантным поведением на современном этапе являются интерактивные методы, обеспечивающие личное участие, непосредственную включенность детей в предлагаемую деятельность. При использовании интерактивных методов исследуются противоречивые мнения, моделируются реальные ситуации, предлагаются проблемы для совместного решения. Эти характеристики интерактивных методов позволяют педагогу создать в группе атмосферу сотрудничества и созидания. Такая атмосфера в наибольшей степени соответствует целям переориентации подростков на социально одобряемый образ жизни, воспитания правовой культуры, которая будет осознаться целостно: не только через информацию, но и через чувства и действия. К наиболее популярным

интерактивным формам и методам работы относятся: дискуссия, диспут, мозговой штурм, просмотр и обсуждение видеоматериалов, игра (деловая, организационно-деятельностная, имитационная, ролевая, сюжетная), ток-шоу, тренинг, интерактивный урок (урок с элементами игры, тренинга, упражнений) и др. [5].

В последнее время стали популярными у учащихся новые формы: фотокросс, перфоманс, флеш-моб, различного рода акции. В большинстве своем интерактивные методы и формы работы вызывают живой интерес учащихся, вовлекают в деятельность даже самых пассивных подростков.

Одним из важных принципов применения интерактивных методов в профилактической работе с учащимися девиантного поведения является принцип peer-education (образование сверстников). Этот принцип предполагает, что обучение подростков происходит силами самих подростков-волонтеров или с их участием [1].

Работа с девиантными школьниками требует использования современных психолого-педагогических методов, направленных на коррекцию поведения и развитие личности. Среди них можно выделить [2; 4]:

1. Метод позитивного подкрепления, который основывается на поощрении положительного поведения, что помогает сформировать у школьников мотивацию к изменениям.

2. Игровая терапия используется для работы с младшими школьниками, позволяя им выразить свои эмоции и переживания через игру, что способствует лучшему пониманию и социально-эмоциональному развитию.

3. Проектная деятельность предполагает вовлечение девиантных школьников в проектные работы и командные задания способствует развитию ответственности, сотрудничества и социальных навыков.

4. Проведение групповых и индивидуальных тренингов, направленных на развитие эмоционального интеллекта, навыков общения и разрешения конфликтов.

5. Использование различных видов арттерапии (рисование, музыка, театр) для самовыражения и работы с эмоциональными проблемами.

6. Работа с конфликтными ситуациями с помощью медиаторов, обученных урегулированию конфликтов между учащимися.

7. Разработка персонализированных планов обучения, учитывающих особенности и потребности каждого школьника.

Эти методы могут быть адаптированы в зависимости от конкретной ситуации, особенностей класса и индивидуальных характеристик учащихся. Главное – создание поддерживающей и безопасной атмосферы, где девиантные школьники смогут раскрыть свой потенциал и научиться конструктивному поведению.

В заключение хочется отметить, что на сегодняшний день существует множество как традиционных, так и инновационных методов профилактики и коррекции девиантного поведения подростков. Свою эффективность в этом вопросе показали арттерапевтические техники, групповые формы работы (тренинги, дискуссии, ролевые игры), скилл-терапия, шейпинг и др. Методы помощи подируются педагогом-психологом индивидуально для каждого подростка с учетом характера его поведения и особенностей личности.

Литература

1. Блясова И.Ю. Теоретико-методологические основы профилактики девиантного поведения подростков в социокультурной среде региона [Текст]: дис. ...д-ра пед. наук / И.Ю. Блясова. – Челябинск, 2016. – 523 с.

2. Боброва И. А., Францева Е. Н. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с девиантным поведением в условиях современной образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-4.

3. Девиантное поведение подростков: превенция, интервенция : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / авт.-сост. Н.М. Кий, С.М. Медведева. – Белгород : ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2020. – 147 с. – Режим доступа: <https://beliro.ru/assets/resourcefile/2775/posobie-dp-kij-n.m.pdf>

4. Змановская, Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

5. Методические рекомендации для образовательных организаций по определению индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением / Л.Ю. Вакорина, Н.Н. Васягина, Ю.А. Герасименко, И.В. Пестова. М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. 41 с

ГЛАВА 7. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ С ПОМОЩЬЮ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ С КОМПОНЕНТОМ-КОЛОРАТИВОМ

И. Ю. Алдашкина

Данное исследование описывает дидактический потенциал концептуальной метафоры в качестве инструмента по развитию навыков вероятностного прогнозирования при обучении устному переводу. В ходе исследования были рассмотрены теоретические аспекты использования концептуальных метафор в обучении устному переводу, предложена методика развития навыков прогнозирования на основе концептуальных метафор с компонентом-колоративом, а также представлен ряд упражнений для ее практической реализации.

Ключевые слова: *концептуальная метафора, методика обучения устному переводу, английский язык.*

Процесс обучения устных переводчиков напрямую связан с основными задачами их профессиональной деятельности. Их услуги широко востребованы во всем языком пространстве и используются для решения широкого спектра вопросов, охватывающих все сферы человеческой жизни. Для решения коммуникативной задачи перевода будущие специалисты должны обладать навыком успешной медиации, принимая во внимание особенности культурных различий коммуникантов. В данных условиях наиболее актуальной становится проблема предоставления будущим специалистам качественного профессионального образова-

ния, которое отвечает современным требованиям рынка лингвистических услуг.

В настоящий момент методика обучения устному переводу активно развивается. Ученые продолжают искать новые, более эффективные способы обучения. Как известно, современная наука имеет антропоцентрический характер и все большее значение в ней приобретают психические и психологические особенности человека, когнитивные возможности и свойства его разума. Ряд психологов утверждает, что основными психологическими механизмами реализации устной переводческой деятельности выступают восприятие, внимание, память, мышление и вероятностное прогнозирование [1].

Мы полагаем, что именно вероятностное прогнозирование играет ключевую роль в работе устного переводчика. Под ним традиционно понимается способность предсказывать дальнейшее развитие высказывания, опираясь на контекст и предыдущий опыт общения [1]. В устном последовательном переводе точность прогноза определяет возможность быстрой фиксации информации и качественной интерпретации сообщения на язык перевода. Развитые навыки вероятностного прогнозирования обеспечивают переводчику восприятие текста на уровне понимания замысла, что является залогом успешного декодирования исходного сообщения [3].

Тем не менее, в процессе работы переводчик может столкнуться с проблемой восприятия основного смысла высказывания. Зачастую данные трудности возникают при переводе дискурса с непрямым значением, а именно при переводе метафор и метонимий. В данном исследовании мы остановимся на роли концептуальной метафоры в процессе устной переводческой деятельности.

Метафора выступает основным инструментом категоризации действительности с целью демонстрации сходств и аналогий, характерных человеческому мышлению. Согласно мнению американского ученого Э. Маккормака, метафора представляет собой познавательный процесс, в ходе которого сопоставляются концепты, изначально не имеющие отношения к одной категории [2].

Таким образом, обозначаются как общие характеристики объектов, так и их различия, наделяя высказывание новым смыслом. Для переводчика точный перевод концептуальной метафоры становится ключевой задачей, поскольку именно они заключают в себе традиционные для представителей языка перевода понятия и правила, которые могут иметь кардинальные отличия от культуры другого лингвистического социума.

Так, можно говорить о тесной связи вероятностного прогнозирования и использовании концептуальной метафоры в процессе устной переводческой деятельности. Переводчик должен уметь как различать концептуальные метафоры в составе сообщения с целью прогнозирования дальнейшего развития мысли, так и предсказывать ход мысли говорящего, чтобы правильно интерпретировать и перевести концептуальные метафорические выражения. В нашем исследовании представлены упражнения, направленные на развитие навыков вероятностного прогнозирования в процессе устного перевода с помощью концептуальной метафоры с компонентом-колоративом.

Цветобозначения рассматриваются как часть концептуальной картины мира. Зачастую в основе метафоры могут лежать разные физические и социальные явления, имеющие ассоциативные характеристики с определенным цветом. Так, в ходе анализа нами было выявлено, что основными цветами, использованными в качестве компонента-колоратива в теле концептуальной метафоры, выступают: white (белый), black (черный), blue (синий), red (красный) и green (зеленый). Примеры метафор с данными компонентами представлены в таблице.

Таблица

**Примеры концептуальной метафоры
с компонентом-колоративом**

Цвет	Концептуальная метафора
White	White knight – благородный рыцарь; White hands – с чистой репутацией;

	<p>White lie – ложь во спасение; Every white has its black – во всем есть недостатки; White noise – белый шум; Raise a white flag – сдаться; White as sheet – быть бледным от ужаса (страха).</p>
Black	<p>Black day – плохой день; Black eye – синяк под глазом; Black as hell – крошечная тьма; Black dog – угрюмое настроение; Black as sin – мрачнее тучи.</p>
Blue	<p>Blue devils – быть в плохом настроении; Blue blood – королевских кровей; Blue fear – сильный страх; Have the blues – быть грустным.</p>
Red	<p>Be red-faced – покраснеть от смущения; Be red as a cherry – румяный; Be a red rag to a bull – быть причиной гнева; See red – гневаться; Catch red handed – поймать с поличным.</p>
Green	<p>Get the green light – получить разрешение; Be green with envy – позеленеть от ревности; Have a green thumb – иметь предрасположенность к садоводству; Be green – быть молодым и неопытным.</p>

Проанализировав примеры, можно сделать вывод об определенных ассоциациях, связанных с тем или иным цветом. Так, зачастую белый цвет ассоциируется с чистотой, благородством, чем-то положительным. С другой стороны, у белого цвета есть физическая ассоциация бледности и пустоты. Черный и синий цвета несут коннотацию негативного и плохого опыта, темноты и грусти. Красный цвет ассоциируется с гневом и смущением, в то время как зеленый тесно связан с природой, растительностью, а также юностью и отсутствием опыта. Данная таблица может помочь будущему переводчику ознакомиться с ассоциативными рядами каждого цвета, проиллюстрированными примерами, и внедрить данные выражения в свой активный словарь.

Следующим шагом к формированию навыка вероятностного прогнозирования является выполнение определенного ряда упражнений, в состав которых входят примеры подобных метафорических выражений. К данным упражнениям можно отнести следующие:

1. Анализ и перевод текстов, содержащих концептуальные метафоры. Данный тип упражнений помогает наглядно ознакомиться с контекстом, в котором употребляется концептуальная метафора. Подобная тренировка развивает навык интерпретации концептуального метафорического выражения.

2. Перевод текстов с пропусками концептуальных метафорических выражений. Такие упражнения помогают развивать навык восстановления пропущенных элементов текста на основе контекста и предыдущего опыта, а также прогнозировать дальнейшее развитие повествования.

3. Ролевые игры и симуляции. В ролевых играх студенты могут практиковать устный перевод с использованием концептуальных метафор в различных ситуациях. Данная техника помогает в развитии как навыков речевого прогнозирования, так и в адаптации к изменяющимся условиям коммуникации.

4. Создание собственных примеров концептуальных метафор. Данное упражнение направлено на развитие умения создавать и использовать концептуальные метафорические выражения для передачи сложных идей и концепций.

Таким образом, концептуальные метафоры с компонентом колоративом выступают эффективным инструментом для развития навыков вероятностного прогнозирования при обучении устному переводу. Методика, основанная на использовании концептуальной метафоры как инструмента, позволяет переводчикам лучше понимать и интерпретировать сложные идеи и концепции, заключенные в метафорические выражения, а также предвосхищать дальнейшее развитие мысли говорящего.

Литература

1. Крень О.А. Устный перевод. Конспект лекций для студентов языковых специальностей [Электронный ресурс]. URL: <https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2018/03/Teoreticheskiy-material-po-ustnomu-perevodu-sokrashhenny-j-variant.pdf> (дата обращения: 25.09.2024).

2. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой, М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – С. 358–386.

3. Матвеева Л.Ю. Вероятностное прогнозирование звучащей речи: к постановке проблемы // Саратовский научно-медицинский журнал. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnoe-prognozirovanie-zvuchaschey-rechi-k-postanovke-problemy> (дата обращения: 25.09.2024).

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В УПРАВЛЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРОЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

М. А. Ариян

Статья посвящена исследованию роли учителя в управлении эмоциональной сферой учащихся на уроках иностранного языка. Автор подчеркивает, что эмоции играют важную роль в образовательном процессе, влияя на когнитивные и поведенческие аспекты деятельности школьников. Эффективное управление эмоциональным

фоном урока способствует созданию благоприятной учебной среды. Автор рассматривает различные приемы управления эмоциональными реакциями учащихся, такие как целевые установки, использование положительной лексики, корректное исправление ошибок и демократический стиль общения. Особое внимание уделяется важности эмоционального интеллекта учителя, а также значению его выразительной речи для повышения мотивации и успеваемости учащихся.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоциональный интеллект, управление эмоциями, демократический стиль общения, выразительная речь.

Известно, что в последние десятилетия преподаватели иностранных языков, вслед за психологами, нередко обращаются к проблеме оптимизации психической деятельности учащихся на занятиях по иностранным языкам. Разрабатываются приемы управления эмоциональной сферой школьников, которая рассматривается как важный источник повышения эффективности учебной деятельности на уроке. Изучается структура эмоциональной сферы человека, причины возникновения и характер эмоциональных реакций, эмоциональный интеллект, социальная составляющая эмоций и многое другое (В. К. Вилюнас, В. П. Симонов, Н. В. Витт, В. И. Шаховский и др.).

Среди функций эмоции акцентируется ее способность выступать как универсальный механизм познания, который влияет на оценку человеком его внешнего и внутреннего мира, обеспечивает регуляцию поведения и мысли. Сфера человеческих эмоций и чувств включает все, что переживается человеком, вызывает то или иное отношение. В основе любой человеческой деятельности, по утверждению А. Н. Леонтьева, лежат эмоциональные переживания. Внешние воздействия «преломляются» через систему ценностных ориентаций человека [6].

Понятие «эмоциональный интеллект», введенное в терминологическое поле психологии американскими исследователями, означает важную для межкультурного общения способность

«отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [7]. Социальный опыт, социальные эмоции во многом определяют качество жизни человека, формирование его мировоззрения и эмпатичность [9].

Анализ научной литературы показал, что широкая изученность проблемы эмоций не обеспечила полноты описания способов психологического воздействия на эмоциональную сферу учащихся. Особенно пристального внимания требует рассмотрение проблемы роли учителя в управлении эмоциями школьников на уроках иностранного языка. Это стало предметом нашего исследования.

Важным способом формирования эмоционального фона занятия являются, прежде всего, формулировки целей уроков. Они должны быть доступны для понимания и одновременно интересны, жизненны и ориентированы на реализацию потребностей конкретных учащихся.

Большое значение имеет характер целевых установок, которые выступают как механизм стабилизации и обеспечивают целенаправленный характер протекания учебной деятельности школьников. Поэтому следует исключить нередко звучащие в начале урока ритуальные вопросы о дате и погоде как создающие атмосферу безразличия и скуки, притупляющие внимание и формирующие барьеры. Побудительная функция эмоций реализуется при помощи короткого приветствия, которое сопровождается контактом глаз и улыбкой. Уместны также эмоционально окрашенные личностные фразы, подчеркивающие доброжелательность и открытость учителя.

Целевые установки на этапе совершенствования речевых умений имеют особое значение. Качество выполнения коммуникативного задания во многом определяется тем, насколько конкретизирована цель деятельности, а также тем, насколько учителю удалось транслировать веру в успех и готовность при необходимости помочь учащемуся. Коммуникативные задания, которые воспринимаются как лично значимые, погружают в атмосферу

игр и/или требуют новой и необычной трактовки известных вопросов вызывают положительный эмоциональный отклик.

В ходе исследования была выявлена важность оценочной функции эмоций, которая является необходимым условием формирования у учащихся представления о профессионализме учителя, его психологическом облике и речевой культуре. Последняя проявляется, в частности, в том, что лексика, используемая в ходе управления учебным процессом, соотносится с преобладанием соответствующей модальности и характером выразительности речи (А. А. Леонтьев). В психолого-педагогической и методической научной литературе подчеркивается особая значимость оценочных суждений учителя и отметки для создания благоприятного эмоционального климата на занятии, поддержания мотивации, воспитания творческого отношения к учебному труду. При этом, как утверждал Б. Г. Ананьев, «в некоторых ситуациях интеллектуального напряжения учащегося и ожидания им оценки выполненной работы отсутствие педагогической оценки оказывает более депрессирующее влияние, чем явное неодобрение учителя» [1 с. 219].

Ориентация на демократический стиль общения предполагает использование лексики, отражающей оценочное отношение учителя к учащимся: *that's correct, that's quite right, well done, you made a very good job of that*. Эти и другие подобные высказывания сопровождаются контактом глаз с учащимися, приветливым выражением лица, одобрительным жестом, улыбкой.

Реакцией учителя на небрежно выполненное задание, недостаточно хорошую подготовку могут быть так называемые *условно негативные* суждения. Они не вызывают повышенной тревожности и отрицательной эмоциональной реакции: *try again, not exactly, you still have some trouble with your spelling, you need some more practice with these words, please, work harder*.

Высокий эмоциональный фон учебного занятия, как было отмечено выше, поддерживается демократическим стилем общения, который предполагает вербальные и невербальные поощрения, правильный подход к исправлению ошибок учащихся, учет их индивидуальных особенностей. А. А. Леонтьев акцентировал

внимание на аффективном компоненте «педагогического общения», подчеркивая его потенциал для повышения эффективности учебного процесса.

Выразительность речи учителя, которая делает высказывание более образным и конкретным, обеспечивает силу и продолжительность эмоционального воздействия на учащихся. Именно такая речь учителя нередко вызывает эмоциональную ответную реакцию школьников [11]. Поэтому профессиональная компетенция учителя включает артистичность речи, выразительность и разумную сдержанность мимики и жестикуляции. Доверительность общения учителя с учащимися, стремление поддержать и вселить веру в успех обеспечивается эмоциональной наблюдательностью и развитым эмоциональным интеллектом [4].

Следует констатировать, что проведенное исследование не позволило ответить на ряд значимых вопросов в рамках исследуемой темы. Например, сформулированная немецким психоаналитиком П. Куттерой точка зрения, согласно которой образование должно сводиться только к познанию и не должно быть аффективным, не было достаточно убедительно ни подтверждено, ни опровергнуто. Представляется, что качественная организация учебного процесса выступает на первый план в условиях дистанционного обучения, когда учитель и учащиеся разделены значительным расстоянием и эмоциональное воздействие речи учителя ослабевает.

Вопрос об уместности отрицательных эмоций в учебном процессе по иностранным языкам и их соотношении с положительными также нельзя отнести к до конца решенным. П. К. Анохин отмечал неоднозначность роли положительных и отрицательных эмоций и подчеркивал необходимость достижения эмоционального баланса. Но каково должно быть соотношение эмоций, какой должна быть продолжительность тех и других, остается неясным. Утверждение Е. А. Юматова о том, что эмоции человека не должны быть ни излишне продолжительными, ни краткосрочными (поверхностными), требует конкретизации.

Не до конца решен и вопрос об изменении характера эмоций по мере взросления учащихся. Пластичность эмоций позволяет

легко переходить от печали к радости в детском возрасте. По мере взросления ученика и ослабления пластичности эмоций последние приобретают тенденцию к затягиванию, и это нередко приводит к «собственно эмоциональной напряженности» (А. А. Леонтьев) и стрессовым состояниям. Возникает вопрос: может ли учитель иностранного языка, используя доступные средства речевого воздействия, остановить или хотя бы замедлить этот процесс? Решение этого и ряда других вопросов требует дальнейших исследований.

Подводя итоги сказанному, следует отметить, что характер качества учебного взаимодействия учителя иностранного языка и учащихся во многом определяет успешность обучения и воспитания. Сила эмоционального воздействия учителя во многом определяется выразительностью его речи, умением транслировать готовность помочь школьнику и верой в успех общего дела. Представляется, что дальнейшие исследования характера воздействия на эмоциональную сферу учащихся тех или иных речевых средств, конкретизация общих положений применительно к учебному процессу по иностранным языкам может выявить новые грани проблемы.

Литература

1. Ананьев В. Г. О проблемах современного человекознания. - М., 1977.-379 с.
2. Анохин П. К. Эмоции. БМЭ, 2-е изд., 1963; 35, с. 339–358.
3. Вилюнас В. К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтера. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288с.
4. Витт Н. В. Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 34.
5. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979, № 1- 47 с.
6. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: конспект лекций. М., 1971. 40с.
7. Salovey, P. Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence / Imagination, Cognition, and Personality. V. 9. P. 185–211.

8. Симонов П. В. Информационная теория эмоций // Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтера. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288с

9. Humphrey, N., Lendrum, A., and Wigelsworth, M.(2010). Social and emotional aspects of leaning (SEAL) program in secondary schools: National evaluation (Research report DFE-PR-049).Manchester, England: University of Manchester.

10. Шаховский, В. И. Лингвистическая теория эмоций: Монография/ В. И. Шаховский. М.: Гнозис, 2008. 416 с.

11. Evans, I.M., Harvey, S. T., Buckley, L., and Yan, E. (2009) Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments. New Zealand Journal of Social sciences, 4(2), 131-146.

12. Юматов Е. А. Динамическая теория эмоций и системная организация поведения / Вестник международной академии наук (Русская секция). 2019. – №1. – 56-65.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ РОДНОГО КРАЯ

М. Г. Вахницкая

Рассматриваются понятия «речь», «речевые умения и навыки», «литературное образование»; представлены основные подходы к развитию речи младших школьников; описаны особенности работы в этом направлении, описываются возможности и содержание речевого развития учащихся начальных классов.

Ключевые слова: *речь; речевая деятельность; литература родного края; коммуникативная компетенция.*

Период младшего школьного возраста является наилучшим временем для интенсивного обучения социальному взаимодействию и навыкам общения между детьми. В этот этап происходит активное усвоение речевых и коммуникативных умений, а также

способность распознавать различные социальные ситуации. Это связано с тем, что именно в младшем возрасте дети особенно восприимчивы к языковым особенностям, что способствует формированию их интереса к анализу речевого опыта и взаимодействию с окружающими.

Современная проблема развития речи у учащихся начальных классов стала особенно актуальной. Сегодняшние дети, которые читают очень мало и в основном общаются через социальные сети, сталкиваются с множеством языковых ошибок, использованием сленга и шаблонных фраз. Язык, которым они пользуются в СМС-сообщениях, отличается примитивностью и бедностью выражений. Кроме того, в последние годы в образовательных заведениях доминируют методы проверки знаний, основанные на тестах, которые не требуют от учащихся развернутых ответов. Ввиду этого возникает необходимость пересмотреть условия, методы и средства для развития речевых навыков у младших школьников.

Структура предмета «Литературное чтение» для первого класса опирается на два ключевых направления начального литературного образования: знакомство с художественными произведениями и развитие коммуникативных и речевых навыков. В этой связи программа включает несколько основных разделов, направленных на всестороннее развитие речи детей:

1. «Круг детского чтения».
2. «Читательская деятельность».
3. «Речевая деятельность на основе читательской деятельности».
4. «Речевая деятельность на основе развития творческих способностей».
5. «Речевая деятельность на основе литературоведческой пропедевтики» [4].

У младших школьников развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов [3].

Государственный образовательный стандарт (ГОС) по русскому языку для начальной школы направлен на развитие речи младших школьников и охватывает следующие основные аспекты.

1. Развитие навыков говорения: учащиеся должны уметь выражать свои мысли и чувства, правильно строить предложения, использовать разнообразные лексические единицы. Для этого предусмотрены различные упражнения на развитие устной речи, диалоги, ролевые игры и т. д.

2. Развитие навыков письма: учащиеся должны научиться писать различные тексты, включая сочинения, письма, рассказы. Важно не только соблюдать правила орфографии и пунктуации, но и уметь логично строить текст, использовать разнообразную лексику.

3. Развитие навыков чтения: учащиеся должны научиться читать вслух с пониманием прочитанного, а также уметь работать с различными текстами (художественными, научными, информационными). Важно развивать навыки анализа текста, выделение главной мысли, определение ключевых слов.

4. Развитие навыков слушания: учащиеся должны уметь слушать и понимать речь других людей, принимать участие в диалогах, беседах, обсуждениях [1].

ГОС по русскому языку в начальной школе также предусматривает развитие культуры речи, формирование интереса к чтению и письму, расширение словарного запаса, развитие креативности и творческого мышления. Кроме того, стандарт учитывает индивидуальные особенности каждого ученика и предусматривает дифференцированный подход к обучению.

Изучая литературу родного края, а именно творчество поэтов и писателей Приднестровья, младшие школьники развивают навыки оценки художественных произведений, учитывая как содержание, так и форму исполнения. Такой подход способствует гуманизации образовательного процесса, формируя когнитивные и креативные навыки учащихся, а также улучшая их речь. Для достижения этих целей можно использовать различные типы упражнений и заданий.

– задания логического характера помогут развить умение анализировать художественные произведения и выявлять причинно-следственные связи между событиями. Учащимся можно предложить прочитать текст и перестроить его, установив логическую связь между предложениями, или пересказать содержание, сохраняя логику изложения. Это не только способствует лучшему пониманию материала, но и активизирует мыслительные процессы, позволяя детям глубже осмысливать и интерпретировать прочитанное;

– задания, связанные с коммуникативной речью, направлены на развитие навыков последовательного выражения своих мыслей, отстаивания личной позиции, участия в обсуждениях и адаптации речи к различным ситуациям (например, прокомментируйте название литературного произведения; найдите ключевое предложение текста, выпишите его и проведите анализ героев в процессе работы с художественным текстом; используйте вводные конструкции);

– задания, касающиеся речево-языковых аспектов, способствуют отработке навыков формирования языковых единиц различных уровней, выявлению грамматических значений и категорий, а также их семантической проработке и специфике сочетаний. Задания могут включать: определение точного значения слова; объяснение значений слов и фраз, составление примеров предложений с ними, исследование их происхождения; подбор синонимов к указанным словам; составление связного лингвистического рассказа о тексте;

– задания творческого характера, требующие проявления самостоятельности, поиска дополнительной литературы, владения различными приемами коммуникации. Творческие задания включают как оценку словесной живописи приднестровских мастеров слова (П. Данич, Г. Гурски, Н. Цуркана, В. Караджов и др.), так и самостоятельное создание произведений словесного искусства (например, какие чувства у вас вызывает прочитанное произведение; напишите мини-сочинение в 5-7 предложений);

– задания познавательного характера, которые способствуют формированию лингвистической и культуроведческой компетенции учащихся (например, кто из русских поэтов писал о зиме (об

осени, о весне)? Как в стихах приднестровского поэта П. Данича описано наступление весны и др.).

Как показывает практика, интересны задания на развитие тематического словаря обучаемых такого типа: составьте словарь настроений по представленным состояниям и чувствам – радость, таинственность, спокойствие, грусть, страх, восхищение, удивление и др.

При изучении раздела «Читательская деятельность» развиваем умения составлять план текста в виде тезисов на основе прочитанного текста. Знакомим учащихся с тем, что тезисы можно составлять по письменному тексту, а можно составлять тезисы для доклада, устного выступления. Чтобы правильно составить тезисы готового текста, надо научиться находить главное в тексте, в каждой его части. Тезисы могут быть в виде цитат, выписанных из текста, или в собственной формулировке. Каждый тезис, в отличие от пункта плана, не просто называет ту или иную часть текста, а очень кратко излагает мысль, основное содержание, заключенное в этой части текста.

Изучение творчества писателей и поэтов Приднестровья представляет широкие возможности для анализа литературных текстов разных функциональных типов: повествование, описание, рассуждение. При этом обучаемые выполняют такого рода задания, как: составление диалога и разыгрывание его в лицах; написание текста повествования (например, по рассказу В. Караджова «Кто ищет, тот находит»); составление тезисного плана текста, на основе тезисов составление развернутого связного рассказа о жизни и творчестве приднестровского писателя; развертывание информации предложения за счет введения однородных, обособленных членов, превращения простых предложений в сложные, в текст; рецензирование научных статей, составление аннотации и др.

Промежуточный контроль знаний обучаемых показывает, что в результате изучения творчества приднестровских поэтов и писателей совершенствуется культура речи младших школьников, развиваются их знания в разных областях – в нашем случае, художественной литературы (прозы, лирики). Кроме того, следует

отметить высокий воспитательный потенциал художественных текстов, способствующий воспитанию культуры речи, формированию коммуникативной компетенции обучаемых.

Таким образом организованное изучение литературы родного края, на наш взгляд, позволит и педагогу, и обучаемым выбрать оптимальный вариант изучения текстов разных функциональных типов и развивать речевые способности, совершенствовать речевую культуру, формировать коммуникативную компетенцию.

Литература

1. Государственный образовательный стандарт НОО – URL: [https:// www.minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf](https://www.minpros.gospmr.org/files/uoo/common/2024/11.01.24_11.pdf)
2. Извораш: Хрестоматия для начальных классов / Составители: С.М. Чемортан, Д.А. Габужа. – Текст: непосредственный – 2-е издание. – Тирасполь: ПГИР, 2005. – 464 с.
3. Лапина, А.А. Развитие речи младших школьников на уроках русского языка при знакомстве с разными типами предложений / А.А. Лапина – URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12048/2/10_Lapina.pdf (дата обращения: 10.11.24). – Текст : электронный.
4. Рабочая программа по учебному предмету «Литературное чтение». 1–4 классы (начальное общее образование) / Авт.-сост. В.В. Улитко. – Текст : непосредственный. – Тирасполь : ПГИРО, 2014. – 72 с.
5. https://schoolpmr.3dn.ru/UchNachKlassov/Rabochie_programma_Leete-raturnoe_chtenie.pdf

КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ИХ ФУНКЦИИ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИКИ

К. А. Дьяченко

В данной статье рассматриваются классификации заимствований в языках, которые подчеркивают разнообразие подходов и отсутствие

единой системы. Кроме того, выделяются основные виды заимствований. А также, анализируются функции заимствований, включая их роль в номинации новых объектов и культурном обмене.

Ключевые слова: заимствование, классификация, виды заимствований, функции, английский язык, лексическое обогащение.

Классификация лексических заимствований в английском языке продолжает оставаться одной из ключевых тем в лингвистике, что подтверждается множеством различных подходов к ее изучению. Лексические заимствования были изучены как зарубежными, так и отечественными лингвистами, но, несмотря на многочисленные исследования, единой системы классификации заимствованных слов в английском языке не существует.

Одним из распространенных подходов является деление заимствований на устные и книжные, предложенное советскими лингвистами О.С. Ахмановой и Д.Э. Розенталем. Устные заимствования – это слова, пришедшие в язык через устную речь. Они чаще подвергаются фонетическим и грамматическим изменениям [Ахманова 1980; 23]. Яркими примерами устного заимствования в английский язык являются такие слова как *sky, egg, cookie, garage, knife, husband, boss*. Данные примеры демонстрируют, что устные заимствования происходят через живое общение, войну, торговлю и миграции. Они становятся частью языка быстрее, чем книжные заимствования, и часто подвергаются различным изменениям для адаптации к звуковой и грамматической структуре английского языка.

Книжные заимствования, напротив, чаще сохраняют свою оригинальную форму и характерны для письменной речи, как видно на примере латинского слова «*alibi*», которое сохранило свое написание и значение в английском. «*Alibi*» переводится как «в другом месте» и используется в юридическом контексте, не претерпев фонетических изменений [Розенталь 1996; 45].

Яркими примерами книжных заимствований в английском языке являются такие слова как *faux pas, bona fide, catharsis, zeitgeist*. Данные примеры были заимствованы из других языков, чтобы

передать сложные идеи или понятия, которые сложно описать одним словом на английском.

Другой популярной классификацией является деление на *прямые* и *косвенные* заимствования, предложенное немецким лингвистом Г. Паулем и советским профессором Б.Н. Головиным. Прямые заимствования переходят из одного языка в другой без посредников [Головин 2004; 120]. Например, слово «*safari*» пришло из суахили, где оно означает «*поездка*». Оно используется в английском для обозначения наблюдательных поездок в дикой природе. Немецкое слово «*kindergarten*» широко используется в английском языке, при этом сохранив свое оригинальное написание и произношение.

Косвенные заимствования попадают в язык через промежуточные языки, например слово «*orange*» пришло в английский язык через арабский «*nāranj*» и итальянский «*arancia*». Оно иллюстрирует косвенное заимствование, так как слово изменялось на каждом этапе своего пути, прежде чем стало частью английского языка. Ярким примером косвенного заимствования является слово “*ketchup*”, которое происходит от китайского «*kê-tsiap*» (соус). В английском языке данное слово заимствовано через малайский и голландский языки, где оно претерпело изменения.

Интересную классификацию предлагает И.Г. Добродомов, который делит заимствования на *лексические* и *морфематические*. Лексические заимствования касаются целых слов, например слово «*chocolate*» произошло из испанского «*chocolate*», которое, в свою очередь, восходит к науатльскому «*xocolātl*», означающему «горькая вода». В английском языке «*chocolate*» используется без изменений, что позволяет сохранить его оригинальное звучание и значение [Добродомов 1998; 78].

Морфематические заимствования относятся к отдельным частям слов, например греческий корень «*tele-*», означающий «далеко», активно используется в таких словах, как «*telephone*» (телефон) и «*television*» (телевидение). Эти слова указывают на связь на расстоянии и демонстрируют, как один и тот же корень может использоваться для создания новых понятий. Греческий корень «*bio-*

», означающий «жизнь», встречается в таких терминах, как «*biology*» (биология) и «*biography*» (биография). Эти слова относятся к различным аспектам жизни и ее изучения, и корень «*bio-*» помогает связать их смысл [Добродомов 1998; 85].

Еще один подход был предложен С.В. Гриневым, который выделил *материальные заимствования и кальки*. Материальные заимствования – это слова, которые входят в язык с минимальными изменениями [Гринева 2001; 34]. Например, французское «*restaurant*» почти не изменилось при переходе в английский язык. Оно обозначает заведение, где подают пищу и напитки, и сохраняет свою оригинальную орфографию и произношение. Слово «*cliché*» пришло из французского языка и обозначает избитую фразу. В английском языке оно используется в том же значении, сохраняя свою форму.

Кальки же представляют собой заимствование структуры слова с переводом его составляющих. Примером может служить немецкое «*Übermensch*», ставшее в английском «*superman*», сохраняя ту же идею, но с использованием английских слов. «*Skyscraper*» является калькой с французского «*gratte-ciel*», что в переводе означает «*царапать небо*». В английском языке оно передает ту же идею, но через перевод отдельных элементов.

Классификация заимствований по степени их ассимиляции, предложенная И.В. Арнольдом, выделяет *полностью, частично ассимилированные и неассимилированные заимствования* [Арнольд 1986; 167]. Полностью ассимилированные слова, такие как «*sport*», становятся частью языка и не воспринимаются как чуждые. Слово «*bank*» пришло из итальянского «*banco*», но в английском и русском языках оно стало полностью ассимилированным. Носители языка не замечают его иностранного происхождения и воспринимают как обычный термин.

Частично ассимилированные могут сохранять особенности произношения или написания. Например, слово «*phenomenon*» пришло из греческого языка и сохраняет свое оригинальное написание и произношение в английском языке. Носители языка могут легко узнать, что это слово является заимствованием, но оно

стало достаточно распространенным, чтобы восприниматься как часть языка [Арнольд 1986; 175].

Неассимилированные заимствования, или варваризмы, сохраняют свою чуждость. Например, немецкое слово «zeitgeist» (цайтгейст) означающее «дух времени», используется в английском и русском языках в оригинальной форме. Это слово часто сохраняет свое иностранное написание и произношение, что делает его неассимилированным. Итальянское выражение «dolce vita» переводится как «сладкая жизнь» и используется в английском языке, сохраняя свою оригинальную форму и звучание. Часто данное выражение вызывает ассоциации с образом жизни, характерным для Италии.

Таким образом, различные классификации заимствований помогают лучше понять их природу и функции в языке. Взаимное влияние языков отражает сложные процессы культурных и исторических взаимодействий. Лингвистическая классификация заимствований играет важную роль в исследовании этого феномена, помогая систематизировать и анализировать механизмы заимствования.

Заимствования играют ключевую роль в развитии и обогащении английского языка, отражая его исторические, культурные и социальные изменения. Они не только расширяют лексический запас, но и способствуют адаптации языка к новым реалиям. Основные функции заимствований – *номинативная, экспрессивная, социальная и культурная* – позволяют языку развиваться и обогащаться [Никифоров 2012; 32].

Номинативная функция заимствований проявляется в обозначении новых предметов, явлений и концепций, для которых в языке-приемнике отсутствуют адекватные эквиваленты. Это позволяет языку своевременно реагировать на культурные и технологические изменения. Заимствования активно используются для наименования новых технологий (например, «*smartphone*»), социальных феноменов (например, «*paparazzi*») или научных терминов (например, «*algorithm*»). Благодаря номинативной функции язык сохраняет свою актуальность, оперативно реагируя на вызовы времени и обогащая свой лексический запас.

Экспрессивная функция заимствований усиливает выразительность речи. Иноязычные слова добавляют эмоциональные оттенки и стилистическую глубину, позволяя передавать специфические культурные смыслы и ассоциации. Например, французские заимствования, такие как «*chic*» или «*déjà vu*», придают речи утонченность. В художественных произведениях экспрессивные заимствования используются для создания особого стиля и атмосферы, вызывая у аудитории ассоциации и эмоциональные отклики, основанные на культурном контексте их происхождения. Они также могут способствовать созданию иронического или комического эффекта в произведениях искусства [Никифоров 2012; 41].

Социальная функция заимствований позволяет маркировать принадлежность к определенной социальной или профессиональной группе. Использование специфических заимствований может подчеркивать культурную элитарность или высокий уровень образования, как, например, французские слова «*couture*» и «*ballet*». В профессиональной среде заимствования становятся маркерами специфической принадлежности к определенным сферам, как в случае с терминами «*diagnosis*» в медицине или «*protocol*» в науке. Молодежные и субкультурные заимствования, такие как «*hipster*» или «*goth*», помогают идентифицировать принадлежность к конкретным социальным группам [Никифоров 2012; 47].

Культурная функция заимствований проявляется в переносе культурных элементов из одного общества в другое. Заимствованные слова из разных языков, такие как «*sushi*» (японский), «*tapas*» (испанский), «*croissant*» (французский), обогащают культуру языка-приемника, способствуя культурному обмену и интеграции. Культурные термины, такие как «*feng shui*» (китайский) или «*yoga*» (индийский), привносят философские концепции, помогая интегрировать новые культурные смыслы в общество.

Таким образом, заимствования играют важную роль в развитии английского языка, выполняя различные функции и обогащая его культурно и лексически. Процесс заимствования является динамичным и постоянно развивающимся, отражая культурные,

социальные и технологические изменения. Перспективы дальнейших исследований заключаются в изучении новых форм заимствований, особенно в контексте глобализации и цифровых технологий, а также их влияния на будущее английского языка.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская Энциклопедия, 1980. – 608 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка – М.: Высшая школа, 1986. – 295 с.
3. Головин Б. Н. Лексикология современного русского языка – СПб.: Издательство РГПУ, 2004. – 340 с.
4. Гринев, С. В. Классификация заимствованных слов – М.: Логос, 2001. – 180 с.
5. Добродомов И. Г. Заимствования и их функции в языке – М.: Вышняя школа, 1998. – 210 с.
6. Исаев А. А. Адаптация заимствованных слов в современном английском языке. – М.: Научный мир, 2015. – 250 с.
7. Котельникова И. А. Язык и культура: взаимосвязь заимствований и культурных элементов – СПб.: Издательство НИУ, 2010. – 320 с.
8. Лисичкин В. А. Функции заимствованных слов в языке – СПб: Филология, 2019. – 190 с.
9. Никифоров А. С. История английского языка: заимствования и их развитие – М.: Просвещение, 2012. – 400 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Т. Б. Кулакова

Рассмотрены понятия «компетенция» и «компетентность» в педагогических исследованиях, определены характеристики коммуникативной

компетенции педагога начального общего образования и выявлены компоненты: теоретический, личностный, практический, показана сущность коммуникативной компетенции в педагогической деятельности, которая основывается на различных подходах, определяющих ее составляющие компоненты.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, речевая ответственность педагога, полиэтнической среде вуза.

Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов позволяет преодолеть разрыв между теоретической подготовкой в полиэтнической среде вуза и возможностями практической реализации полученных знаний, сформированность необходимых профессиональных компетенций для работы в современных образовательных условиях. Невозможно представить педагога как профессионала, без сформированных у него коммуникативных навыков. Важна манера речи, богатство словаря, правильность построения фраз, интонирование, так как все перечисленные речевые компоненты также представляют собой образец для формирования коммуникативных умений учащихся.

В современных научных исследованиях понятия «компетенция» и «компетентность», которые представляют собой базу профессиональной подготовки в системе высшего образования, различаются. В толковом словаре С.И. Ожегова понятие «компетенция» обозначена следующим образом: 1. Ряд вопросов, в которых кто-то отлично информирован; 2. Область чьих-то полномочий [7].

В отечественной психолого-педагогической науке при толковании понятий «компетенция» и «компетентность» мнения ученых не совпадают. Такие исследователи как М.К. Кабардов, Н.Д. Никандров считают их синонимами. В своих исследованиях они доказывают идентичность рассматриваемых понятий с теоретического и с практического подхода.

И.И. Серегина в процессе исследования интересующих нас понятий обращает особое внимание на различие терминов «компетенция» и «компетентность», даже при их некоторой близости. Данный автор говорит следующее: «Термин «компетенция» имеет

профессионально-техническое назначение, а понятие «компетентность» – профессионально-гуманитарное. Так, понятие «компетентность» употребляют, когда говорят о совокупности функциональных полномочий, прав и обязанностей, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; термин «компетентность» означает «соответствующий», «способный», то есть, пригодный к реализации тех или иных полномочий, исполнению возложенных функций». Различая таким образом данные понятия, И.И. Серегина рассматривает также степень их применимости в разных научных направлениях.

И.С. Данилова в исследованиях феномена профессиональной компетенции будущего педагога считает, что: «педагогическая профессия требует от педагога личностного самовыражения в речевом действе, владения инструментами речевого влияния, способности реализовать, посредством своей речи отношение к языку как к способу познания и общения. По своему социальному статусу учитель находится в зоне повышенной речевой ответственности, его профессиональный уровень определяется не только знаниями предмета, но и степенью владения языком». Повышенная речевая ответственность педагога должна в полной мере осознаваться каждым представителем данной профессии. В процессе передачи необходимых знаний учащимся озвученные навыки представляют собой необходимую базу всего воспитательно-образовательного процесса, не говоря о значимости в процессе профессиональной деятельности педагога системы его личных взаимоотношений с учениками.

Н.А. Ротова в исследованиях феномена коммуникативной компетенции пишет: «коммуникативная компетенция педагога начального общего образования – это интегративное качество личности, предусматривающее ценностное отношение педагога к процессу общения, знания и навыки, необходимые для осознанного эффективного социального взаимодействия (при сохранении индивидуальности каждого элемента социума) с целью передачи, взаимообмена информацией, установления контактов,

управления ситуацией с помощью вербальных и невербальных средств.

Ценностное отношение педагога к процессу общения включает: понимание роли обучающегося как субъекта учебной деятельности, создание отношений сотрудничества с детьми младшего школьного возраста и их родителями, использование возможностей учебного материала для формирования и развития личности обучающегося» [4].

Представляя собой базовое качество, коммуникативная компетенция должна постоянно развиваться, в процессе совершенствования профессиональных навыков педагога.

Основываясь на анализе теоретических исследований, в процессе уточнения таких понятий как компетентность и компетенция, было выяснено, что коммуникативная компетенция педагога начального образования должна обладать следующими характеристиками: – сочетать алгоритмизацию педагогической деятельности, учитывая при этом практический опыт; – иметь психологическую и личностную готовность педагога к деятельности, которая оптимально сочетает теоретические знания, практические умения и навыки; – владение методологической основой процессов обучения и умением реализовать их в профессиональной деятельности.

Если более подробно останавливаться на компетенциях, которыми должны обладать будущие учителя начальной школы, то в ФГОС 3+, по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, указаны ряд компетенций, как в профессиональном блоке, так и в разделе обще-профессиональных компетенций, которые непосредственным образом можно отнести к коммуникативным, а именно: – готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую (ОПК-5); – способность организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6); – способность принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных

задач (ОПК-10); – способность выступать посредником между обучающимся и различными социальными институтами (ПК-21); – способность проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального самоопределения обучающихся (ПК-31). Каждая из перечисленных выше компетенций подразумевает наличие у специалистов коммуникативных умений и навыков.

Коммуникативная компетенция как психолого-педагогическое понятие представляет собой объект многих научных исследований. В психолого-педагогических источниках, исследованиях ученых педагогов и психологов даны разные определения понятия «коммуникативной компетенции»: – коммуникативная компетенция – это компетенция, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Интернет; – с точки зрения психологии И. А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как: «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [4]; – под коммуникативной компетенцией представляется владение видами речевой деятельности на основе совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения; – коммуникативная компетенция представляет собой способность и готовность действовать в конкретной профессиональной ситуации на основе выстраивания коммуникации между людьми, обмена мыслями, информацией, 27 чувствами, посредством осознанного использования ими системы языка, основ речевого поведения, выстраивания межличностных отношений с учетом социальных, национальных, профессиональных правил,

норм, ценностей; – исследователь М.К. Кабардов считает, что: «коммуникативная компетенция – это усвоение социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения» [6].

В данном исследовании мы придерживаемся мнения Д.А. Иванова, К.Г. Митрофанова, О.В. Соколовой, которые уточнили границы исследуемых понятий, в соответствии, с чем заключим, что компетенция является первичным образованием, более широким, чем компетентность, поскольку область ее распространения охватывает не только личностные способности, но и круг вопросов и полномочий в конкретной деятельности.

Чтобы выявить сущность коммуникативной компетенции в педагогической деятельности стоит остановиться на различных подходах, определяющих ее составляющие компоненты.

В соответствии с теорией И.А. Зимней коммуникативная компетенция включает следующие компоненты: теоретический, личностный, практический. Данные компоненты, представленные в структуре изучаемой компетенции взаимосвязаны и взаимозависимы.

Перцептивные умения – адекватность восприятия поступков и высказываний учащихся; – умение активизировать развитие личности учащегося; – умение проводить адекватную оценку личностных качеств и эмоциональных состояний учащихся; – умение правильно толковать эмоциональные проявления учащихся, верно их истолковывать; – умение правильно охарактеризовать отношения, имеющие место при акте коммуникативного взаимодействия.

Гностические умения – умение проводить постоянную актуализацию знаний о коммуникации в соответствии с меняющимися условиями; – умение делать прогноз и планировать процессы коммуникативных взаимодействий с учащимися; – умение быстро переключаться с одной педагогической ситуации на другую; – умение действовать в рамках объективной рефлексии; – умение правильно оценивать результаты своего профессионального воздействия на учащегося.

Речевые умения – умение создать и поддерживать естественную речевую ситуацию; – умение создать благоприятную коммуникативную обстановку, позволяющую развиваться речевым умениям учащихся; – умение правильно преподнести себя перед детским коллективом; – умение доносить собственные мысли, учебный материал логично и последовательно, доступно для детского восприятия; – умение делать необходимую коррекцию собственного речевого поведения, отталкиваясь от получаемой обратной информацией, как вербальной, так и невербальной.

Умение управлять коммуникативным процессом – умение своевременно предотвращать конфликтные ситуации, а при необходимости найти выход из конфликта; – умение выбрать оптимальные педагогические средства, методы, формы в процессе организации взаимодействия с учениками; – умение правильно оценивать ситуации взаимодействия с учащимися, в связи с чем ориентироваться на соответствующие правила; – умение организовать долговременный контакт с классным коллективом.

Таким образом, проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов психолого-педагогического направления подготовки можно рассматривать с позиции личностно-ориентированного, ценностного и контекстного подходов, которые имеют цель максимально включить будущих педагогов в процесс овладения будущей профессиональной деятельностью в полиэтнической среде вуза.

Литература

1. Акапьев В.Л., Немыкина Н.В., Немыкин Н.И. Роль компетентностного подхода в современном образовании // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 11-7. – С. 1402-1406 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33354>
2. Васютина Н.Ю. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/581708/>
3. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Монография. – Ростов-на-Дону, «Аркол», 2010. – 386 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

5. Ибрагимов Г.И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С. 43-52.

6. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий. / Под ред. В.Г. Зарубина, Л.А. Громовой. – СПб.: Издво РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010.

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В. А. Мундрескул

В статье рассматриваются методы, принципы и приемы обучения, какие есть основные подходы в обучении грамматике английского языка, какие подходы являются ведущими в современных условиях обучения английскому языку и какими основными методами они реализуются.

Ключевые слова: обучение грамматике английского языка, методы, принципы и приемы обучения.

Существует множество принципов преподавания английского языка, и важно выбрать методы, которые подойдут вам и вашим ученикам. Каждый преподаватель выбирает собственный стиль обучению английского языка. В дидактике существуют различные определения методов обучения.

Метод от греческого «methodos» обозначает «способ, путь, прием деятельности». В дидактике под методом понимают способ взаимосвязанной совместной деятельности учителя и учащегося, направленный на достижение определенных целей обучения, воспитания и развития.

Т.А. Ильина понимает под методом обучения «способ организации познавательной деятельности учащихся». [2]

Современные методы обучения английскому языку предлагают эффективные стратегии, направленные на улучшение языковых навыков учеников.

Методы обучения в высшей степени интерактивны и используют стратегии, ориентированные на результат. Традиционные методы обучения сместились к ролевым играм, интерактивным играм, беседам, коротким спектаклям, коротким визуальным эффектам для укрепления доверия у учащихся. [1]

В настоящее время методы и принципы преподавания английского языка постоянно подвергаются рефлексии и переосмыслению из-за того, что меняется само понимание природы языка, способов его изучения. Одним из основных аспектов изучения ИЯ является грамматика.

Обучение английской грамматике достаточно сложный и многогранный процесс который требует глубоких знаний языка и умения адаптировать методы и принципы преподавания к нуждам учащихся. Ключевым аспектом в обучении грамматике является выбор методов и прицелов, которые способствуют эффективному усвоению грамматических правил и их использование в коммуникации. Поэтому с самого начала изучения ИЯ необходимо уделять большее значение грамматике. [4]

Грамматика, согласно определению, представляет собой формальную структуру языка, которая включает в себя словообразование, морфологию и синтаксис, что вместе с фонетикой и лексикой формирует его целостную систему. [7]

Основной целью изучения грамматики является – развитие навыков и умений грамматически корректного общения. Основная трудность заключается в освоении специфических навыков, таких как изменение форм слов и правильное их сочетание в предложениях. [3]

Согласно определению В. Г. Гака, грамматика представляет собой, во-первых, раздел языкознания, исследующий закономерности изменения и сочетания слов, которые формируют осмысленные

предложения или высказывания, а во-вторых, она является грамматическим строем языка, то есть системой правил, действующих в языке.

Е.Н. Соловова отмечает, что знание грамматики включает понимание формы, значения, употребления и речевой функции грамматических явлений. [9]

В настоящее время существует множество методических исследований, посвященных обучению грамматике. Традиционно методисты выделяют два основных подхода посвященных обучению грамматике: эксплицитный и имплицитный.

Эксплицитный подход предполагает разъяснение грамматических правил, тогда как имплицитный – запоминание правильных конструкций без глубокого изучения правил. [10]

Эксплицитный подход включает в себя два метода индуктивный и дедуктивный. Индуктивный метод обучения грамматике основывается на самостоятельном выведении грамматических правил из множества примеров, предоставленных учителем, переходя от конкретного к общему, в то время как при дедуктивном методе учитель сначала объясняет правило, а затем учащиеся отрабатывают его на практике. [6]

Индуктивный подход способствует когнитивному развитию учащихся и формированию стратегий самообразования, однако требует больше времени и усилий со стороны учителя. Поэтому использование только индуктивного подхода в современных условиях обучения грамматике является затруднительным.

Кроме традиционных методов так же выделяют такие методы как:

Контекстуальное обучение в котором грамматика изучается в контексте, что помогает ученикам осознать ее практическое применение. Учителя используют темы, актуальные для учеников, например, обсуждение культурных аспектов или ситуаций из повседневной жизни. Такой подход делает грамматику более доступной и понятной. [5]

Игровые методики подразумевают введение игровых элементов в обучение помогает создать увлекательную атмосферу на

уроках. Игры, конкурсы и интерактивные задания способствуют активному участию студентов и делают процесс изучения грамматики менее формальным. Это позволяет снизить уровень стресса и повысить мотивацию.

Проектный метод включает выполнение задач, требующих применения грамматических структур в реальных условиях. Это может быть создание презентаций, написание эссе или участие в групповых проектах. Такой подход позволяет учащимся видеть практическое значение грамматики и развивать навыки работы в команде.

Так же важно отметить, что в современных условиях преобладают коммуникативный и когнитивный методы. Коммуникативный метод организует взаимосвязи между элементами образовательного процесса, а когнитивный стимулирует познавательные механизмы учащихся, способствуя их самостоятельной рефлексивной деятельности.

Важно, чтобы текстовый материал предоставлял учащимся богатую базу для наблюдения за языковыми явлениями, а также чтобы система упражнений учитывала этапы, проходящие на пути к усвоению нового знания. [7]

В заключение стоит отметить, что грамматика английского языка остается актуальной темой для обсуждения. Обучение иностранным языкам опирается на различные методы, из которых традиционно выделяются эксплицитный и имплицитный подходы, в то время как современными доминируют коммуникативный и когнитивный. Важно отметить, что современные методы и принципы преподавания грамматики английского языка направлены на создание активной и вовлеченной учебной среды. Используя разнообразные подходы, учителя могут сделать процесс обучения более эффективным и интересным, что способствует лучшему усвоению грамматических правил и развитию коммуникативных навыков у учеников. Эти методы активизируют мыслительные процессы учащихся, способствуя успешному освоению и правильному использованию грамматических конструкций.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
 2. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. – М., 1984. С. 202.
 3. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков/ И. Л. Колесникова – СПб: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»», «Cambridge University Press», 2001. – 224с.
 4. Кулешова Н.А. Формирование грамматического навыка на начальном этапе в основной школе [Электронный ресурс] // Краснодар, 2003 URL: <http://works.tarefer.ru/64/100272/index.html>
 5. Ключева, М. И. Контекстный подход как основа иноязычного профессионального образования / М. И. Ключева // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2 (ч. 4) – С. 773-777.
 6. Оганджян Н.Л. Элементы коммуникативной методики обучения английскому языку в средней школе // *Первое сентября*. – 2005. – №6. – С. 13-15.
 7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 140с.
 8. Поршнева Е.Р., Спиридонова О.В. Грамматические концепты и способы их построения при изучении иностранного языка (по материалам зарубежных исследований) // *Иностранные языки в школе*. – 2008. – №6. – С. 73-77.
 9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2005. – 239с.
 10. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 241 с.
-
-

ТЕХНОЛОЖИЙ МОДЕРНЕ ЫН ПРОЧЕСУЛ СТУДИЕРИЙ ЛИМБИЙ МОЛДОВЕНЕШТЬ ЫН ЧИКЛУЛ ПРИМАР ЫН ШКОАЛА АЛОЛИНГВЭ

В. В. Попа

Поседаря май мултор лимбь есте ун евенимент централ пентру о комуникаре ефичиентэ ынтр-о сочиетате плурикултуралэ. Лимбиле рефлектэ диференцеле ноастре културале ши идентитаре, дар ын ачелаш тимп не пермит сэ не ынцележем ын сочиетате. Лимба молдовеняскэ, ка ши лимба русэ-объект де студиу, окупэ локул централ ын ансамбллул женерал де прегэтире ал елевилор, фиинд уна дин принципалеле мижлоаче де комуникаре ши де информаре.

Кувинте кее: комуникаре, лимба молдовеняскэ, сочиетате, елевь, канале де перчепцие, вокабулар.

Утилизаря ноилор технологий информационале ын ынвэцаря лимбилор есте вииторул ши презентул едукацией. Фолосиря материалелор дин интернет жоакэ ун рол деосебит ын модернизаря прочесудуй инструктив-едукатив ла ореле де лимба молдовеняскэ. Утилизаря проектоарелор ши а таблелор интерактиве ын локул таблелор кафений пентру а визуализа информацииле есте ун алт екземплу де ынтродучере а технологий де предаре.

Ын ачест мод ореле ну май сынт пликтиситоаре атунч, кынд професорул експликэ чева ла табла интерактивэ, копий девин ку мулт май активь ла тоате етапеле активитэций. Ынвэцаря есте май интересантэ, елевий сынт май импликаць. Ла ачастэ еиапэ елевий фолосеск ынтряга гамэ де модурь де перчеперь а информацией : визуале, соноре, тактиле, олфактиве. Ын ачест сенс, есте нечесар сэ се пермитэ елевилор сэ се интеракционезе купринзэтор ку субьектул де студиу, фолосинд диферите канале де перчепщие. Ынвэцэторий сынт чей каре формязэ деприндерь нечесаре пентру а ынсуши лимба молдовенчскэ. Предаря лимбий молдовенешть ын класеле примаре ын шкоала алолингвэ есте консидератэ уна динтре етапеле

прелиминар импортанте а школарудуй. Аич се пуне база ла прунунцаря коректэ, се акмулязэ вокабуларул, капачитатя де а куноаште лимба молдовеняскэ ла ауз ши капачитатя де а партичипа ла о конверсацие симплэ.

Жокуриле лексикале стау ла базэ орькэрей активитэць. Ын примул рынд, кынд се ынвацэ кувинте ной ын класэ, се фолосеште метода де визуализаре. Професорул ынчяркэ ну доар сэ експлице елевилор че ынсямнэ ун анумит кувынт ын лимба молдовеняскэ чи креазэ елевудуй о анумитэ имажине асочиятэ ачестуй кончепт. Ачест лукру есте арэатат фолосинд диверсе иажинь колорате.

Дупэ че копий се фамилиаризязэ ку ноул вокабулар ла тема датэ, ей репетэ де май мулте орь лексикул. ачест лукру се фаче прин май мулте техничь де жок. Де екземлу жокул: «Еу спун ын русэ ту ын молдовенеште». Професорул арункынд минжя, прунунцэ ун кувынт ын лимба русэ, яр елевул принде минжя. ши нумеште кувынтул дат ын лимба молдовеняскэ. Ын ачест фел се поате верифика коректитудиня ши ынсуширя кувинтелор ростите де елевий класелор примаре. Уна дин методеле ефициенте импровизате де професор, ынчепе де ла симлу ла компус ши се нумеште «Табелул меморией» сау «Колажул де имажинь». Ла семантизаря вокабуларудуй адекват темей, професорул пропуне имажиня кореспунзэтоаре, яр елевул спуне ын лимба молдовеняскэ че есте арэатат пе имажине. Ынсуширя кувинтелор се фаче прин прунунцаря коректэ, дупэ професор ши прин жестурь, прин мишкэрь асочиативе. Ла консолидаря куноштинцелор се практикэ жокул «Фий атент». Елевий нумеск кувынтул де пе имажине де кытева орь, акчентуынд атенция ла ачекст кувынт пынэ кынд се скимбэ фиша ку алт кувынт –имажине. Ын ачест мод атенция елевудуй се концентрязэ ши ла имажине ши ла прунунцаря кувынтулуй. Ачастэ методэ дэ посибилитате елевилор сэ меморизезе кувинтеле ла темэ прин жок. Рефлексия се фаче прин жокул «Не –нвыртим, не –нвыртим кувинте ынвэцате не реаминтим» Елевий се-нвыртеск прунунцынд денумиря кувынтулуй. Опринду-се, ей привеск имажиня апэрутэ пе экран ши о нумеск. Ла етапа финалэ пе экран апаре ун колаж ку тоате

имажиниле, каре редау кувинтеле, ымбинэрь де кувинте . Копилул оперязэ ку ачесте имажинь ша алкэтуеште пропозиций.

Метода директэ (имажинь планше) ле оферэ професорилор посибилитатя сэ-й ынвече пе елевь лимба молдовеняскэ фэрэ а традуче ын лимба русэ.

Мулт сукчес аре метода ситуационалэ каре есте базатэ пе ситуаций конкрете, де рол, инициера диалогурилор сынт мените сэ дезволте компетенцеле комуникативе але елевилор.

Де екземплу ла ынсуширя лексикудуй ла тема «Мобилэ» каре есте студиятэ ын класа I се фолосеште жокул дидактик. Копий репетэ репличиле дин повястя русэ «Трей уршь»:

– Чине а шезут пе скаунул меу?

– Ну еу!

– Чине а дормит пе патул меу?

– Ну еу!

Професорул «дизолвэ» темеле каре урмязэ сэ фие студияте («Фамилия мя», «Локуинца мя», «Анималеле», «Пэсэриле», «Весела», «Ын куртя буничий») ын басме русешть ши молдовенешть фамилиаре елевилор пентру кэ концин парциал кувинтеле, модели де ворбире пе ачесте теме: («Ридикя» «Трей уршь», «Капра ку трей езь»). Ачастэ абордаре ындеплинеште черинцеле дидактиче ши психоложиче пентру ынвэцаря лимбий стрэине.

Студиул лимбий молдовенешть ла етапа инициалэ се реализязэ при модели де ворбире ши фразе.

Астфел се пуне база студиерий лимбий, каре се студиязэ май департе. Абилитэциле вербале ынтр-о лимбэ нон- матернэ се формязэ ла елевь ын прочесул де активитате де ворбире.

Де екземплу, тема: «Жукэрия мя»

- Професорул пропуне копиилор жукэрий «о пэпушэ», «о машинэ», «кубурь», «ун камион» «ун авион». Елевул я о жукэрие ши спуне че есте ши де че а алес-о.

Де екземплу: е машинэ, машина, е рошие, микэ/маре, мэ жок ку машина

- Ла доринца професорудуй, ла лекция виитоаре адук о жукэрие ну пря маре ши спун чева деспре еа.

Де екземплу: ам адус ун трен, ымь плаче тренул. Тренул есте маре.

Тема: «Камера мя»

• Професорул алеже унул динтре актеле де ворбире ынвэцате (*де екземплу: Чине а шезут не скаунул меу?!*) ши пропуне унуй копил сэ репете ачаста ку вочя луй Мош Мартин. Ун алт копил пронунцэ моделул ачеста ку вочя Марией («Маша ши урсул»), урмэторул ворбеште ку вочя вулпей дин повестя («Урсул пэкэлит де вулпе»). Апой тоць ымпреунэ пронунцэ ачест модел де ворбире. Астрфел, елевий ынвацэ лексикул ла тема «Мобила» прин жокул литерар.

• Модул императив (*кынд се ынвацэ мобила, букэтэрия, апартаментул*)

а) Елевий ындеплинеск диферите соличитэрь але професорулуй:

– Александру, дескиде уша!

– Светлана пуне кана пе масэ.

– Елена, я доуэ лингурь де пе масэ.

б) Дин кутия мажикэ, се яу доуэ картонаше ку имажинь – кувинте (каре ау фост ынвэцате ла активитатя антериоарэ, пе имажине есте о лингурэ) ынвэцэторул /елевул спуне порунка.

Реплика:

– Дэ-мь лингура!

Елементе де комуникаре (репличь повешть диалогурь)

– «Трей уршь»

Повешть / месеже

а) Урший локуеск ын камера ачаста, ын камерэ сынт: трей скауне, о масэ, трей патурь. камера есте маре ши фрумоасэ.

б) Ачаста есте каса уршилор . Урший трэеск ын пэдуре. Ачеста есте урсул- татэ, ачаста есте мама- урсоайкэ, ачеста есте мишутка копилул лор.

Рэспунсурь, диалогурь:

– Чине а мынкат ку фуркулица (лингурица, куцитул) меу/мя?

– Чине а мынкат дин фарфурия мя?

– Чине а шезут ын фотолиул меу?

– Чине а бэут дин кана мя (пахарул меу)?

– Чине а домит пе патул меу (канапяуа мя)?

Деч, ла финеле ачестей публикаций пот сэ спун кэ о импор-танцэ деосебитэ пентру ынсуширя ку сукчес а лимбий молдове-нешть е старя эмоционалэ а елевилор, деачея ынвэцаря лимбий молдовенешть ын школиле алолингве требуе сэ фие десфэшуратэ ынтр-о формэ интересантэ, елевий класелор примаре требуе сэ фие скуфундаць ынтр-ун басм. Е де менционат кэ даторитэ прочесулуй инструктив-едукатив се формязэ фамилиаризаря елевилор ку лимба молдовеняскэ, се формязэ причепериле елементаре де кому-никаре ын ачастэ лимбэ, се формязэ култура сонорэ ши експесиви-татя ворбирий, се ымбогэцеште вокабуларул, се формязэ ворбия коерентэ дин пункт де ведере граматикал, се дезволтэ лимбажул кое-рент ши се формязэ деприндериле елементаре де комуникаре ын лимба молдовеняскэ.

Литература

1. Барбаниягрэ А., Куку И., Завадски А., Иордэнеску Л., Столетняя А., Беланчук И., Бурлага Д. Ынвэцаря симултанэ а лимбилор молдовеняскэ ши русэ. – Кишинэу, 2020.

2. Гранач, Л., Казаку, Т., Гуцу В., Мелник И. Лимба молдовенскэ ын класеле примаре але школий русе. – Кишинэу, Едитура Лумина, 1993.

3. Крэчун М., Касиан З. Лимба молдовеняскэ, класа I, гидул ынвэцэторулуй. – Букурешть; Едитура Картиер.

4. Чемортан С., Мокану Л. Лимба молдовеняскэ ын шкоала алолингвэ. – Кишинэу: Лумина, 1990.

РАБОЧИЙ ЛИСТ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Н. С. Привалова, Ю. И. Козубенко

*В данной статье представлен практический опыт работы по использо-
ванию на уроках русского языка и литературы рабочих листов для*

учащихся с целью активизации познавательной деятельности учащихся. Подробно освещается вопрос целесообразности применения данного инструмента. Авторами приводятся правила и примеры составления рабочих листов. В статье также даются практические рекомендации по разработке материалов для урока.

Ключевые слова: *рабочий лист, современное образование, мотивация к обучению, рабочий лист, познавательная деятельность учащихся, индивидуальный подход в обучении, активизация деятельности школьников, интеграция в обучении.*

Современный урок должен восхищать и обогащать обучающихся, обладающих разнообразными образовательными способностями и уровнями интеллектуального и личностного развития. Задача учителя заключается в создании условий, способствующих глубокому овладению материалом каждым учащимся, выбирая методы обучения, способствующие активности, креативности и стремлению к познанию, учитывая индивидуальные особенности и склонности. Дети осваивают школьную программу с различной интенсивностью: кто-то легче постигает гуманитарные дисциплины, другие – точные науки. Эти различия требуют внимательного сглаживания в образовательном процессе. Нельзя забывать, что одной из ключевых задач школы сегодня является обучение учащихся эффективной работе с разнообразными источниками информации.

Возможным решением этих задач, реализацией индивидуального подхода, становится использование рабочих листов. Рабочий лист – это форма дидактического материала, предназначенного для индивидуальной, парной, групповой или коллективной работы, который организует деятельность обучающихся на уроке. Он может включать вопросы, схемы, таблицы, графики, иллюстрации, кроссворды и поля для ответов, выстроенные в логической последовательности.

Рабочие листы бывают трех видов:

– информационные (включают в себя новый материал, дополнительную информацию, правила и прочее);

– тестовые (контрольные вопросы; задания, схожие с заданиями КИМ ГИА);

– интегрированные (информационный блок, материалы для проверки, задания для самостоятельной работы).

Наиболее эффективным средством для изучения материала является интегрированный рабочий лист. Его структура, как правило, включает в себя: повторение пройденного материала; краткий информационный обзор новой темы; задания для самостоятельной работы, охватывающие типовые, развивающие и творческие задачи, а также как репродуктивные, так и продуктивные задания; обобщение и заключение по каждой теме урока, включая выводы и контрольные вопросы.

Каждое занятие – это взаимодействие с информацией, требующее активных действий. Объем знаний, особенно в старших классах, значительно увеличивается. Рабочие листы ставят ученика в активную позицию по отношению к тексту, побуждая его самостоятельно осваивать, анализировать и перерабатывать новый материал. Они способствуют формированию собственного мнения на основе полученной информации и развивают навыки работы с разнообразными источниками. Рабочие листы также позволяют глубоко оценить формирование компетенций обучающихся, создавая условия для глубинного освоения учебного материала и содействуя личностному и интеллектуальному развитию.

На занятиях литературы структура рабочего листа может включать биографию писателя или поэта, адаптированную для самостоятельной работы ученика, обогащенную иллюстративным материалом и документами; факты можно представить как завуалировано, так и обобщенно. Задания формулируются так, чтобы, отвечая на вопросы, ученик многократно возвращался к тексту, занимаясь анализом, синтезом, выявлением причинно-следственных связей и обобщением.

В зависимости от характера заданий рабочий лист может использоваться в индивидуальной, парной или групповой работе. Его применение возможно на любом этапе урока: он активизирует учеников на этапе вызова, создает проблемную ситуацию,

способствует повторению материала, позволяет быстро проверять знания и организовать продуктивную самостоятельную деятельность при осмыслении и обобщении.

Учитель, создавая рабочий лист, осуществляет индивидуальный подход, подбирая задания различной сложности, что позволяет ученикам ясно понимать задачи урока и выбирать посильные задания. Также это дает возможность учащимся подвести итоги своей работы и использовать материалы для подготовки к итоговой аттестации, что, в свою очередь, повышает мотивацию благодаря креативному оформлению.

Самое главное – интересы и потребности ученика. Рабочий лист должен мотивировать учащихся и вовлекать их в учебную деятельность. Именно по этой причине урок должен быть просто интересным, потому что если ученики вовлекаются в процесс, то они исследуют и открывают. А это возможно только в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности на основе современных педагогических технологий.

Таким образом, рабочие листы открывают перед нами широкий спектр возможностей: учет уникальных особенностей класса и уровня подготовки каждого ученика; внедрение заданий различных уровней сложности и форматов; гармоничная интеграция материала; активное вовлечение каждого ученика в образовательный процесс; углубление концентрации внимания на изучаемом предмете; облегчение запоминания информации благодаря активизации всех типов памяти; возможность углубленного изучения материала в домашних условиях, включая дистанционное обучение.

Все эти характеристики рабочего листа делают его не просто инструментом, но и эффективным способом организации учебного процесса на уроках, способствующим более глубокому усвоению знаний и развитию самостоятельности у учащихся.

- 1) Рабочие листы должны быть связаны одной темой.
 - 2) Должна прослеживаться взаимосвязь заданий, например, от легкого к более сложному.
 - 3) Единство оформления (стиль, цвет).
-

Мы предлагаем следующие методические рекомендации по созданию рабочих листов учителем на уроках русского языка и литературы.

– Рабочий лист должен выглядеть как творческое, соревновательное, исследовательское задание.

– Подбирайте задания так, чтобы они заставляли задуматься, побуждали к действию.

– Продумывайте деятельность учащихся на уроке, в ходе которой они самостоятельно сконструируют или откроют для себя новое знание.

– Создавайте яркое, необычное оформление.

– Старайтесь использовать поменьше текста (побольше схем, карт, таблиц).

– Максимум автономии для учащихся при выполнении задания.

– Используйте рабочие листы для организации групповой работы.

Рабочие листы можно распечатать на урок или вывести на интерактивную доску, можно применить различную структуру демонстрации донесения информации.

Исходя из наших наблюдений, мы сделали вывод, что рабочий лист не только дает возможность проверить у обучающегося знание определенной темы, но и помогает в работе над формированием регулятивных, познавательных, коммуникативных, личностных универсальных учебных действий – как предметных, так и метапредметных – а также вести работу по воспитанию и развитию нравственных качеств ребенка. А еще это новизна и эмоциональная окраска урока.

Литература

1. Кривицкая А. С. Рабочий лист как способ организации учебного процесса на уроках русского языка и литературы/ А.С. Кривицкая // Учительский журнал. 2023. – №2 – <https://www.teacherjournal.ru/categories/15/articles/3375>

2. Миренкова В.Е. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-

научном образовании/ В.Е. Миренкова// Ценности и смыслы. 2021 – № 1(71). – С. 115–130.

3. Шаталова, Т. А. Современные технологии обучения в школе/ Т.А. Шаталова. – М.: Просвещение, 2015. – 324 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. П. Тимчук

Статья посвящена вопросам формирования мотивации у школьников на уроках английского языка. Рассматриваются основные факторы, влияющие на мотивацию учащихся, такие как личностные особенности, педагогические подходы и использование современных технологий. Описаны эффективные методы повышения мотивации, включая игровые формы, проектное обучение и применение мультимедийных средств. В статье предлагаются рекомендации для учителей, направленные на поддержание высокого уровня мотивации школьников в процессе изучения английского языка.

Ключевые слова: *мотивация, школьники, уроки английского языка, игровые методы, проектное обучение, современные технологии, педагогические подходы, учебная мотивация.*

Формирование мотивации у школьников на уроках английского языка играет ключевую роль в успешном овладении языком. Английский язык является международным средством общения, и его изучение открывает перед учащимися широкие возможности в профессиональной и личной сферах. Однако для успешного освоения английского языка необходимо поддерживать интерес и мотивацию школьников к обучению.

Мотивация определяется как внутренние и внешние силы, побуждающие человека к действиям, направленным на достижение определенных целей. В образовательном контексте мотивация способствует не только лучшему усвоению учебного материала, но и поддерживает интерес к учебному процессу в целом.

В педагогике и психологии мотивация рассматривается как один из важнейших факторов в учебной деятельности. Золтан Дернейи, один из ведущих исследователей в области мотивации в изучении иностранных языков, выделяет два типа мотивации:

Внутренняя мотивация: учащийся обучается потому, что ему интересно изучать английский язык, он получает удовольствие от процесса и видит его ценность для своего развития.

Внешняя мотивация: учащийся обучается ради получения внешних вознаграждений, таких как оценки, похвала или награды.

Роберт Гарднер в своей модели мотивации выделяет два аспекта: интегративную мотивацию (желание изучать язык для интеграции в культуру носителей языка) и инструментальную мотивацию (изучение языка для достижения конкретных целей, таких как поступление в университет или трудоустройство) [Dörnyei, Z., 2001].

Отметим основные факторы формирования мотивации такие как: личностные факторы, социальная поддержка, методы преподавания, эмоциональная атмосфера на уроке.

К личностным факторам относится уровень заинтересованности школьника, который напрямую влияет на его мотивацию. Личные цели, например, желание путешествовать или общаться с людьми из других стран, могут служить мощным стимулом для изучения английского языка.

Семья и окружение играют важную роль в поддержании учебной мотивации. Родители могут влиять на интерес школьников к языку через поощрение, создание условий для изучения или участие в образовательных программах.

Разнообразие методов и подходов в обучении оказывает существенное влияние на мотивацию. Использование игровых и интерактивных методов, применение технологий, таких как образовательные приложения и платформы, помогает вовлечь школьников в учебный процесс и повысить их интерес к предмету.

Позитивная учебная среда, в которой школьники чувствуют себя комфортно и уверенно, способствует формированию

положительной мотивации. Доброжелательные отношения между учителем и учащимися, а также поддержка со стороны одноклассников усиливают желание участвовать в учебной деятельности.

Существуют различные методы формирования мотивации на уроках английского языка. К игровым методам обучения относятся игры и игровые элементы, такие как викторины, конкурсы и ролевые игры. Они способствуют вовлечению учащихся в учебный процесс. Игровая форма занятий помогает снизить стресс и стимулирует интерес к изучению языка.

Использование современных технологий предлагают учителям множество инструментов для повышения мотивации. Например, использование интерактивных досок, образовательных приложений (Duolingo, Quizlet) и онлайн-платформ для языковых упражнений делает уроки более увлекательными и динамичными. Кроме того, технологии позволяют организовать дистанционное обучение и использовать персонализированный подход, что также положительно сказывается на мотивации.

Проектное обучение побуждает школьников применять английский язык в практических задачах, таких как создание презентаций, написание эссе или участие в дебатах. Это помогает учащимся видеть реальные результаты своего труда и развивает их самостоятельность и креативность.

Регулярное поощрение за успехи (как в форме оценок, так и словесных похвал) помогает поддерживать интерес учащихся к изучению английского языка. Важно, чтобы обратная связь была конструктивной и направленной на дальнейшее развитие ученика.

Просмотр видео на английском языке, чтение оригинальных статей, участие в международных проектах или переписка с носителями языка – все это помогает школьникам понять, что язык можно использовать в реальной жизни, что усиливает их мотивацию.

Для оценки эффективности различных методов формирования мотивации среди школьников 8-9 классов было проведено исследование. Учащиеся участвовали в различных формах обучения:

игровые занятия, использование технологий и проектное обучение. Результаты анкетирования показали, что наиболее мотивирующими факторами оказались игровая форма обучения и использование интерактивных технологий.

На основании вышеизложенного, следует отметить, что формирование мотивации у школьников на уроках английского языка является комплексным процессом, включающим как личностные, так и педагогические факторы. Успешное обучение возможно только при сочетании внутренней и внешней мотивации, а также при использовании разнообразных методов и подходов, способствующих интересу и вовлеченности учащихся. Применение технологий, игровая форма занятий, проектная деятельность и поддерживающая атмосфера в классе играют ключевую роль в поддержании высокого уровня мотивации школьников.

Литература

1. Dörnyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press., 2001.
2. Gardner, R. C. Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. Edward Arnold, 1985.
3. Ushioda, E. Teaching and Researching Motivation. Pearson Education, 2011
4. Williams, M., & Burden, R. L. Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach. Cambridge University Press, 1997.
5. Lightbown, P. M., & Spada, N. How Languages are Learned. Oxford University Press, 2006.

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ *FLIPPED CLASSROOM* НА ЗАНЯТИЯХ ПО УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ В ВУЗЕ

С. В. Чертоусова

В данной статье анализируется лингводидактический потенциал «перевернутого класса» как модели обучения устному переводу с немецкого

языка на русский язык и наоборот в языковом вузе. Представляется комплекс заданий и выявляются их преимущества для формирования профессиональных компетенций устного переводчика.

Ключевые слова: «перевернутый класс» (*flipped classroom*), устный перевод, предпереводческий анализ, кратковременная память, прогнозирование.

В современном образовании на всех уровнях используются методики и упражнения с применением информационных технологий. Хотя рассматриваемая в данной статье модель обучения «перевернутый класс» или *flipped classroom* появилась еще в конце прошлого столетия, особую значимость она приобрела во время дистанционного обучения в период пандемии. Именно после массового онлайн-обучения наблюдается теоретическое осмысление возможностей ее применения на занятиях по иностранному языку [4; 6]. Настоящее исследование нацелено выявить лингвометодический потенциал данного формата для обучения устному переводу с немецкого языка на русский язык и наоборот в языковом вузе.

Итак, под «перевернутым классом» обычно понимается такая модель обучения, в которой «мероприятия, традиционно проводимые на занятиях в классе (например, объяснение нового материала) становятся домашним заданием, а потенциальная домашняя работа обсуждается в классе» [5, с. 117]. Ее сильными сторонами по сравнению с традиционной моделью обучения являются активное изучение материала, интерактивность, возможность сразу применить полученные знания на практике, а также поделиться практическим опытом в группе [3, с. 149]. В такой коммуникативной ситуации преподаватель выступает консультантом и помощником в самостоятельных исследованиях студентов [1, с. 46].

Применительно к занятиям по устному переводу в вузе можно отметить, что *flipped classroom* достаточно точно воспроизводит один из этапов работы профессионального переводчика – предпереводческий анализ. В него входят сбор внешних сведений о тексте, определение его источника и реципиента, состава

информации и ее плотности, коммуникативного задания и жанра речевого произведения [2, с. 326–330]. При этом выделенные аспекты релевантны как для письменного, так и устного переводчика.

В рамках программы специалитета «Перевод и переводоведение» студенты факультета иностранных языков МГУ им. Н. П. Огарева изучают две дисциплины, связанные с устным переводом: «Основы устного перевода 1 иностранного языка» на 3 курсе и «Практический курс устного перевода 1 иностранного языка» на 5 курсе. За годы подготовки переводчиков с немецким языком нами была разработана и внедрена система упражнений на основе модели «перевернутого класса», показавшая достаточно высокую эффективность и получившая положительный отклик от студентов. Далее приводится комплекс заданий и перечисляются их преимущества для развития профессиональных компетенций устного переводчика.

Прежде всего, преподавателю необходимо выбрать актуальную лексическую тему, которая одновременно будет интересна обучающимся. Ориентируясь на разделы учебных пособий по немецкому языку и содержание государственного экзамена по переводу, мы предлагаем для работы материалы по следующим проблематикам: «Wirtschaft», «Politik», «Medizin», «Umwelt», «Neue Technologien», «Mode», «Kunst», «Sport». Так, при первом знакомстве с темой «Medizin» конкретизируется область исследования: например, «Impfungen» (прививки). В качестве домашнего задания группа составляет вокабуляр по этой теме, самостоятельно классифицируя лексику по подразделам («Arten von Impfstoffen», «Krankheiten», «Nebenwirkungen und Komplikationen», «Injektionsarten», «Rechtliche Fragen und Institutionen» и т. п.). Таким образом, подготовка списка слов позволяет в дальнейшем снять лексические трудности при устном переводе, а также развить навыки прогнозирования. Кроме того, совместная работа способствует обмену знаниями и повышению мотивации обучающихся. Немаловажным этапом при работе с лексикой как на занятиях по иностранному языку, так и на

практике перевода мы считаем отработку использования слов и словосочетаний в речи. В немецком языке трудности для обучающихся могут представлять управление глаголов (*leiden an D.*), род и множественное существительных (*die Masern, der Mumps, das Virus – die Viren*), произношение заимствований и аббревиатур (*die FSME-Impfung*), спряжение сильных глаголов (*erleiden – erlitt – erlitten*) и пр. Поэтому в качестве аудиторной практики мы предлагаем перевод предложений с русского языка на немецкий язык, содержащих ту лексику, которая малознакома студентам или может вызвать у них трудности в употреблении. Материал может зачитываться преподавателем или выводиться на экран интерактивной доски.

После подготовительных упражнений обучающиеся могут начать работу с аудиовизуальным переводом. Они смотрят видео длительностью не более 10 минут по выбранной тематике без пауз и комментариев. Источником могут быть любые развлекательные платформы или информационные сайты с актуальным контентом. Наша практика показывает, что интервью и монологические высказывания по типу блогов легче воспринимаются студентами, чем документальные фильмы и новостные передачи, где голос ведущего остается за кадром. Подходящим материалом для тренировки аудиовизуального перевода по медицинской тематике представляются обзорные видео новостного канала «Tagesschau», например, посвященные предубеждениям против прививок [8]. В них когнитивная информация иллюстрируется графиками и таблицами, что облегчает ее восприятие и запоминание. Приведем отрывок из транскрипции видео: «Manche Impfkritiker halten *Impfungen an Säuglingen* für zu früh. Doch gerade für die Kleinsten sind einige *Infektionskrankheiten* am gefährlichsten. Bei *Keuchhusten* z.B. kommt es bei jedem vierten Kind unter sechs Monaten zu *Komplikationen*. Belege, dass Säuglinge Impfungen schlechter *vertragen* als ältere Kinder, gibt es laut *Robert-Koch-Institut* keine» [8]. Высокая частотность в тексте медицинской терминологии и лексических единиц, относящихся к семантическому полю «Медицина», позволяет студентам активировать новый словарный запас.

После первого прослушивания в группе обсуждаются ключевые темы и идеи аудиовизуального текста. Затем происходит собственно устный абзацно-фразовый перевод отрывков, длина которых должна соответствовать уровню языковой подготовки студентов и объему их кратковременной памяти. На 3 курсе мы предпочитаем дробление текста по 1-2 предложения, в то время как для выпускников предлагаются абзацы длительностью до 30-40 секунд. После каждого перевода отрывка необходимо сразу фиксировать и обсуждать допущенные студентом неточности и ошибки, так как в связном речевом произведении они могут повлечь за собой искажение последующих частей текста.

Следующим переводческим упражнением является тренировка перевода с листа, то есть письменного-устного перевода. В качестве источника текстового материала могут также выступать новостные сайты и статьи. Ключевым критерием отбора, на наш взгляд, должна быть терминологическая насыщенность текстов и минимальное содержание в них средств художественной выразительности, иначе они не позволят достичь поставленных учебных целей перевода. Медицинский текст, приемлемый для перевода с листа, был взят с сайта фармацевтической компании Pfizer. В нем в доступной для широкого читателя форме объясняются особенности прививок от клещевого энцефалита детям: «Eine FSME-Erkrankung verläuft bei Kindern in der Regel milder als bei Erwachsenen. Doch auch bei Kindern können schwere Krankheitsverläufe auftreten. Folgen können langfristige Beeinträchtigungen wie Lernschwierigkeiten oder Konzentrationsschwäche sein. FSME-Vorsorge ist daher auch bei Kindern wichtig. Durch die FSME-Impfung können Kinder vor einer Erkrankung geschützt werden» [7]. При необходимости текст может быть сокращен и разбит на небольшие абзацы. В процессе перевода также приветствуется обсуждение переводческих решений и предложение собственных вариантов перевода.

На заключительной стадии работы над лексической темой полезно определить, с какими трудностями студенты столкнулись при переводе, а также выработать стратегии их преодоления. Таким образом, благодаря модели «перевернутый класс» время на

занятии уделяется овладению практическими навыками перевода и рефлексивной деятельности обучающихся с целью корректировки и совершенствования их профессиональных компетенций, что и требуют современные образовательные стандарты.

Итак, обучение по модели *flipped classroom* позволяет приблизить условия на занятии к реальной ситуации устного перевода и охватывает все его стадии: предпереводческий и постпереводческий анализ, а также устно-устный и письменно-устный перевод. В отличие от традиционной модели построения занятий больше времени уделяется тренировке кратковременной памяти и эрратологическому анализу. Активное изучение материала и обучение в сотрудничестве повышают мотивацию и улучшают коммуникативные навыки студентов, а использование компьютерных технологий соответствует общей тенденции цифровизации образовательного пространства. Учитывая вышеуказанные преимущества модели «перевернутый класс», перспективным видится ее применение и в других переводческих и языковых дисциплинах.

Литература

1. Акрамова Л. Ю. Отличительные особенности модели «перевернутый класс» (*flipped classroom*) // Теория и практика современной науки. 2017. № 6 (24). С. 44–48.
2. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : учеб. пособие для студентов филол. и лингвист. фак. вузов. М. : Academia; СПб. : Филол. фак. СПбГУ, 2004. 346 с.
3. Енбаева Л. В., Иванова М. А. Технология *flipped classroom* на уроке английского языка // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2017. № 13. С. 143–147.
4. Золотарева С. А. Метод «перевернутого класса»: история и опыт применения // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 29–32.
5. Итинсон К. С. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 117–119.
6. Спыну Л. М. Проектирование урока иностранного языка в

формате flipped classroom // KANT. 2022. № 1 (42). С. 315–319.

7. FSME-Impfung bei Kindern. URL: <https://www.zercken.de/de/fsmeimpfung/ab-welchem-alter-empfiehl-sich-die-fsme-impfung-bei-kindern> (дата обращения: 21.09.2024).

8. Kurzerklärt: Ist impfen gefährlich? URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6tbCuO6hLKk&t=19s> (дата обращения: 21.09.2024).

ГЛАВА 8. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Е. В. Жолтяк, Е. В. Тимагина

В статье рассматриваются особенности воспитания современных подростков в условиях общеобразовательного учреждения в контексте формирования и развития семейных ценностей в частности и системы ценностных ориентаций в частности. Изложены формы и методы деятельности социального педагога в процессе сопровождения социализации подростков.

Ключевые слова: социализация, ценностные ориентации, семейные ценности, методы и формы воспитания, социально-педагогическое сопровождение, взаимодействие.

В современных социально-экономических условиях остро ощущается проблема формирования и развития системы ценностей подрастающего поколения. Переоценить роль семьи в этом процессе невозможно. Атмосфера жизни в семье, характер внутрисемейных отношений, взаимодействие с социумом определяют процесс формирования ценностных ориентаций и личностного развития ребенка. Семейное неблагополучие порождает большую часть проблем в поведении детей, их развитии, образе жизни и приводит к нарушению ценностных ориентаций, препятствующих успешности семейной социализации, что диктует необходимость организации социально-педагогического сопровождения семейной социализации подростков.

И.А. Липский трактует понятие «сопровождение развития человека», как социальное взаимодействие личности с окружающими людьми, «функциями воздействий которых является развитие этого человека на его жизненном пути, в разнообразных личных и социальных ситуациях [4].

Ю. Слюсарев «сопровождение» рассматривает в контексте оказания психологической помощи здоровым людям, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие самосознания личности» [5].

Сопровождение – это комплексный метод, основой которого выступает единство следующих функций: диагностика сущности возникшей проблемы; информация о способах возможного решения проблемы; консультация в ходе принятия решения и разработка плана решения проблемы; первичная помощь в процессе реализации плана решения.

Социально-педагогическое сопровождение, в отличие от «сопровождения» вообще, подразумевает комплексное взаимодействие специалистов, выступающих агентами социализации личности, с учетом возникшей проблемы. Это не пассивный процесс следования за развитием человека. Сопровождение должно иметь цель, критерии, результат.

Современному обществу в целом, и образовательным организациям в частности необходимо обеспечить благоприятные условия для формирования у подростков отношения к семье как социально значимой ценности. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников, должен быть определяющим в ходе организации социально-педагогического сопровождения личности по формированию и развитию ценностного отношения к семье.

Содержание, формы и методы работы социального педагога должны быть направлены на сохранение традиционных семейных ценностей, что даст возможность подросткам идентифицировать себя с будущей ролью ответственного семьянина [6].

Процессу воспитания отводится главенствующая роль в ходе формирования ценностного отношения к семье [2].

Воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса.

Форм воспитательной работы существует огромное множество. Составить их исчерпывающий перечень невозможно, он всегда будет неполным.

Классифицируют формы воспитания в зависимости от количества воспитанников – это наиболее распространенная классификация. В контексте воспитания ценностного отношения к семье, возьмем за основу классификацию И.В. Вачкова: словесные формы (собрания, сборы, лекции, доклады, диспуты, встречи); практические формы (походы, экскурсии, спартакиады, конкурсы и т. п.); наглядные формы (школьные музеи, выставки разных жанров, тематические стенды и др.) [1].

Необходимо отметить значимость взаимодействия социального педагога с родителями, которая включает в себя педагогическое консультирование, индивидуальную беседу, совместный поиск решения проблемы, поощрение родителей и детей. Методы воспитания – это способы достижения поставленной цели воспитания. Относительно школьной практики нужно отметить, что методы – это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных качеств [8].

Определяя методы воспитания ценностного отношения к семье следует, прежде всего, учитывать возраст учащихся и их жизненный опыт. Большая роль в воспитании ценностного отношения к семье отводится беседе, проблемно-ценностному общению, тренингам, дискуссиям, социальным проектам, организации совместного досуга детей и родителей.

Беседы в воспитательной практике часто носят этический характер. Основная задача таких бесед – привлечение учеников к оценке событий, своих и чужих поступков, явлений общественной жизни и, как следствие, выработка у них соответствующего отношения к окружающей действительности, а также к своим действиям и обязанностям.

Воспитательный тренинг – это метод специально организованных действий, в процессе которых решаются вопросы формирования у воспитанников определенных знаний, умений и отношений; развитие познавательной активности; создание установок на творчество. Данный метод призван приобщить детей к традиционным общечеловеческим ценностям, основан на партнерских отношениях субъектов воспитательного процесса [6].

Главный педагогический смысл социального проектирования – создание условий для социальных проб личности, что помогает воспитаннику реализовать основные задачи социализации: формирование Я – концепции и мировоззрения; определение новых способов социального взаимодействия с миром взрослых [3].

Выбор методов не произволен, он определяется по целям и задачам обучения, по содержанию и методам в определенной теме, по позиции педагога, принципам обучения, по возможностям учеников и учителей, по времени и по внешним условиям. Воспитание ценностного отношения к семье у старших подростков в образовательных организациях классифицируют по определенному признаку, по типу познавательной деятельности, по методу учения, по дидактическим целям [7].

Методы воспитания ценностного отношения к семье у старших подростков образуют систему, так как они исторически обусловлены и изменяются со временем, выступают в единстве, взаимопроникают друг в друга.

Особую роль в современном воспитании нравственных качеств играют активные методы обучения, которые опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, а прежде всего на творческое продуктивное мышление, поведение, общение.

Современные активные методы обучения включают с себя: игровое/социальное/имитационное моделирование; деловые игры; анализ конкретных ситуаций (кейсы); 4) метод активного социологического тестированного анализа и контроля [7].

Также существуют: словесный метод воспитания, наглядные метод, вовлечение в деятельность, организация деятельности, сотрудничество [4].

Очевидно, что перечисленные методы воспитания ценностного отношения к семье создают возможности не только передавать определенную информацию, но и создавать предпосылки для развития личности, общекультурных навыков и умений.

Воспитание ценностного отношения к семье возможно осуществлять в классно-урочной форме, интегрируя воспитательные элементы с материалом, изучаемым на уроке, так же и во внеурочной деятельности: классные часы, организация ролевых игр, экскурсий, викторин и т. д. Воспитание семейных ценностей необходимо осуществлять как в индивидуальной, так и в групповой и фронтальной формах; применяя традиционные и инновационные методы и средства.

Воспитание ценностного отношения к семье у подростков позволит минимизировать рост многих социальных проблем: демографический кризис, социальное сиротство, асоциальное поведение детей и молодежи, распад семьи. Отношение к семье, как ценности – базовая основа формирования у личности готовности к семейной жизни и ответственному родительству.

Таким образом, для успешного воспитания у подростков ценностного отношения необходимы совокупность форм и методов воспитания. Определение методов и форм воспитания зависит от целей, возрастных особенностей детей и их жизненного опыта.

Литература

1. Гафиатулина, Н.Х. Настольная книга школьного психолога: психологические подсказки / Гафиатулина Н.Х., Роженко А.В. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 283с.
 2. Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопросы психологии. 1991. № 6. С. 39-46.
 3. Кравченко А. И. Психология и педагогика: учебник. М.: ИНФРА-М, 2013. 400 с.
 4. Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с.
 5. Кулик Л.А. Семейное воспитание. М., 1990. 200 с.
 6. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник. М.: ИЦ «Академия», 2000. 302 с.
-

7. Кле М. Психология подростка. М.: Педагогика, 1991. С. 301-340.

8. Скрипкина Т. П. Психология доверия. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 309 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ВОПРОСАМ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. Н. Затыка

В статье рассмотрены некоторые аспекты взаимодействия организации дошкольного образования и семьи по вопросам нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Представлены результаты анкетирования родителей по вопросам нравственного воспитания детей дошкольного возраста, раскрыты особенности и формы взаимодействия организации дошкольного образования и семьи по нравственному воспитанию дошкольников.

Ключевые слова: *семья, организация дошкольного образования, взаимодействие, сотрудничество родителей и педагогов, нравственное воспитание, социализация.*

Основы нравственного воспитания личности закладываются в семье, в процессе познания ребенком общепринятых норм и способов поведения, взаимоотношений между людьми. Именно поэтому переоценить роль семьи в нравственном воспитании детей дошкольного возраста практически невозможно.

Кроме семьи важным институтом социализации детей дошкольного возраста является организация дошкольного образования. Несмотря на то, что воспитательные функции обоих институтов социализации различны, для полноценного развития личности дошкольника необходимо их взаимодействие. Поиск наиболее эффективных форм взаимодействия детского сада и

семьи по нравственному воспитанию дошкольников является одной из актуальных проблем современности.

Необходимость подключения семьи к процессу ознакомления дошкольников с социальным окружением объясняется особыми педагогическими возможностями, которыми обладает семья и которые не может заменить ДОО: любовь и привязанность к детям, эмоционально-нравственная насыщенность отношений, их общественная, а не эгоистическая направленность. Все это создает благоприятные условия для нравственного воспитания детей дошкольного возраста [3].

В процессе сотрудничества семьи и организации дошкольного образования необходимо учитывать их равноправие в нравственном воспитании Дошкольника. Только при совместной работе родителей, педагогов можно достичь положительных результатов в воспитании детей. Не стоит также забывать и о единстве мнений педагогов и членов семьи по вопросам нравственного воспитания, именно от этого зависит, каким вырастет ребенок, и можно говорить о воспитании цельной личности. [2]

Современные исследователи значительное место отводят разным аспектам нравственного воспитания: формированию культуры поведения (С.В. Петерина и др.); гуманных отношений (А.М. Виноградова, М.В. Воробьева, Р. С. Буре и др.); любви к Родине (С.А. Козлова, Л.И. Беляева, Н.Ф. Виноградова, Р.И. Жуковская, Э.К. Суслова); воспитанию нравственно-волевых качеств (А.Р. Суровцева, Е.Ю. Демурова, Р.С. Буре, Н.А. Стародубова и др.).

Проблеме формирования эмоционально-положительного отношения к людям разных национальностей и межнационального общения у детей до школьного возраста посвятили свои исследования Е.И. Радина, Р.И. Жуковская, М.И. Богомолова, Э.К. Суслова, В.Д. Бондарь, А.П. Усова и др.

В процессе развития ребенок постепенно примеряет на себя всевозможные общественные роли, которые впоследствии позволят ему выполнять различные социальные обязанности, например, обязанность ученика или капитана команды. Эти роли впоследствии предполагают развитие своих собственных социально-

нравственных качеств. Это и доброта, и отзывчивость, и уважение, и забота о старших, родных и близких. Богатство личности ребенка в будущем напрямую зависит от количества и разнообразия этих ролей, которые позволят ему познать нравственные принципы общества.

Единство взглядов и методов воздействия в процессе нравственного воспитания детей со стороны семьи и ДОО гарантируют выработку правильного нравственного поведения дошкольников, усвоение ими необходимых знаний, умений и навыков. Как уже говорилось выше, семья – институт первичной социализации, что касается дошкольной организации образования – она входит в систему опосредованного, или, как его еще называют, формального окружения ребенка и является институтом вторичной социализации. Несмотря на это разграничение, все этапы социализации не изолированы, а тесно связаны между собой. Именно поэтому в настоящее время ни у кого не вызывает сомнений необходимость взаимодействия ДОО с семьей по нравственному воспитанию, которое возможно при условии вовлечения родителей в образовательный процесс ДОО. Привлекая родителей к совместным мероприятиям, необходимо применять как индивидуальные, так и групповые формы работы. Проводя беседы, педагог выявляет тематику последующих консультаций по вопросам, интересующим родителей. Всевозможные конкурсы и выставки сближают не только педагога и родителей, но и детей. В процессе оформления дети обмениваются мнениями, делятся впечатлениями, учатся слушать и слышать друг друга, и уважать чужое мнение. Совместная проектная деятельность может носить краткосрочный и долгосрочный характер. Не стоит забывать и о таких результативных формах работы, как круглые столы, тематические КВН, совместные чаепития и т. д.

Важную роль в развитии нравственных качеств у детей играют традиции своего народа. Организованные совместно с родителями фольклорные праздники позволяют детям проникнуть духом старины почувствовать свою принадлежность к определенной этнической группе, испытать гордость за подвиги своих предков,

познакомиться с традициями, обрядами, национальными костюмами и утварью. Для того, чтобы к таким мероприятиям родители подключались более охотно, можно на родительских собраниях поощрять их грамотами и благодарственными письмами [1].

Нами было проведено анкетирование родителей (59 семей) по вопросам нравственного воспитания детей дошкольного возраста «Семейные традиции». Обработка результатов показала, что только 42% семей дети знают генеалогическое дерево своей семьи, на вопрос должны ли дети знать семейные традиции, лишь 67,9 % ответили, что да, остальные 32% считают, что они сами собой сложится.

В каждой семье существуют свои традиции, такие как посещение кино, посещение концертов, мамы или папы читают детям сказки перед сном, традиционно рисуют с детьми, увлекаются живописью, совместно трудятся, 71 % ответили, что их объединяет уборка квартиры, 30 % уход за домашними животными, работа в саду на даче 32,1 %. Приобщения ребенка к ценностям семьи в основном передается через личный пример и проецирование этих ценностей 65,5 %. 98,1 % хотели бы чтобы их дети переняли ценности семьи в свои будущие семьи.

Анализируя результаты анкетирования, мы обратили внимание на то, что 30 % семей предпочитают в свободное от работы время вместе с детьми посещать культурно-досуговые места, организовывать активный отдых на природе и семейные праздники.

Наиболее распространенными негативными факторами семейного воспитания, которые необходимо учитывать в нравственном воспитании, следует считать отсутствие благоприятного психологического климата в семье, недостаточную психолого-педагогическую компетентность родителей, в частности, отсутствие целенаправленности и противоречивость в применении методов воспитания, отсутствие семейных традиций, что, несомненно, сказывается на нравственном воспитании детей в семье.

В заключение хотелось бы отметить, что все истоки нравственности, морально-этические ценности находятся в семье, а остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять

их воспитательную деятельность. Родителям необходимо помнить, что именно в семье закладываются основы нравственной культуры личности дошкольника, а организация дошкольного образования оказывает соответствующую помощь.

Литература

1. Власова Т.И. Воспитание духовности личности / Т.И. Власова // Известия Южотделения РАО. – Ростов н/Д. – 2000. – Вып. 2. – С. 25-35.

2. Ефименкова С.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности старших дошкольников в процессе изучения курса «Основы православной культуры»: Метод. рекомендации. – Курск: Изд-во МУП «Курская городская типография», 2004. – С. 29.

3. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа. – М.: Аркти, 2005. – 142с.

ДЕТИ И ГАДЖЕТЫ: ПРОГРЕСС ВО БЛАГО ИЛИ ВО ВРЕД?

А. Н. Менько

В статье рассматриваются отдельные аспекты, касающиеся позитивных и негативных моментов влияния всемирной сети и цифровых технологий на психологическое развитие и воспитание ребенка, а также возможные способы противостояния отрицательному влиянию гаджетов на детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: интернет, гаджеты, дети, ребенок, развитие, доверие, воспитание.

Дети и сети. Эта тема уже перешла в разряд перманентно актуальных. Современные дети и всемирная сеть – связаны просто неразрывно. Без интернета новое поколение жизни не мыслит, а с гаджетами не расстается буквально с младенчества. Исходя из

исследований Института современных медиа (MOMRI), у 25 % детей до 4-х лет есть свой гаджет, а к 10-ти годам он появляется уже у всех. И проводят дети, уткнувшись в планшеты или телефоны, от 2 до 8 часов в день.

Мы не будем здесь касаться физиологических аспектов вредного воздействия на ребенка многочасового использования гаджетов. Хотя они, несомненно есть: по утверждениям врачей, это вред для зрения, позвоночника, развития мелкой моторики, координации работы рук и, наконец, электромагнитное излучение. Но мы будем говорить о психологических и воспитательных аспектах.

Тут стоит привести выкладки педиатров, психологов, неврологов о том, сколько времени детям разного возраста можно проводить в сети:

- до 2-х лет – не рекомендуется давать гаджеты в руки вообще;
- 3-4 года – 30-40 мин/день;
- 5-6 лет – 1 ч/день;
- 7-9 лет – 1,5 ч/день. [3]

Далее следует вопрос: какой именно контент стоит допускать к просмотру. Если речь о дошкольниках, то рекомендуется развивающий контент в соответствии с возрастной маркировкой: передачи, мультфильмы, игры. Причем игры следует выбирать простые, опять же, по возрасту, развивающие память, внимание, логику. При этом родитель не должен использовать гаджет как средство отвлечь ребенка, чтобы заняться своими делами. Крайне желательно играть и просматривать развивающий контент вместе с детьми, прививая ребенку первоначальные навыки анализа полученной информации (хорошо – плохо, правильно – неправильно и т. п.) и привычку обсуждать увиденный контент с родителями. Это формирует, в том числе, и доверие между ребенком и родителями, без чего дальнейший воспитательный процесс невозможен, а контролирующая функция родителей попросту станет утопией.

В то же время, не стоит забывать, что большую часть времени дошкольник должен проводить на прогулках, в играх с друзьями (не компьютерных), в развивающих творческих активностях.

Что касается детей младшего школьного возраста, то рекомендации остаются примерно теми же. Прибавляется лишь время, допустимое к проведению с гаджетами, и основным занятием ребенка становится учеба в школе. О прогулках и подвижных играх тоже нельзя забывать, это важная составляющая гармоничного развития ребенка.

Но как добиться того, чтобы ребенок потреблял в сети нужный контент? Яркий виртуальный мир манит малыша, а вредные для него игры (например, «стрелялки») и не самые полезные мультфильмы, ролики, как правило, яркие, звучные, красиво оформлены. И сам отобрать полезный контент в ущерб тому, который манит, ребенок не в состоянии.

По мнению психолога, начальника психологической службы Приднестровского государственного университета Ю.С. Бондаренко, правильный возраст поиска нужной информации в интернете – это, если не привязываться к физиологическим границам, а руководствоваться психологическими, тот момент, когда человек уже умеет искать информацию без интернета: «То есть, когда он понимает, что такое анализ, синтез, умеет читать книги, анализировать информацию, писать сочинения – элементарно обладает какими-то общими понятиями, логикой, представлениями о жизни. Тогда интернет – это действительно большая помощь для того, чтобы отделить зерна от плевел и вести продуктивный поиск» [5].

Понятно, что дошкольнику такая задача пока не по силам. А потому родительская роль в обучении первичному, простейшему анализу, как мы уже говорили выше, является решающей.

При этом разумные и возрастные ограничения времени пребывания в сети также важны. Однако отбирать гаджет у ребенка или даже включать родительский контроль – не выход. С совсем маленькими детьми (2-4 лет) это еще более или менее работает. Более старшие малыши уже могут протестовать или даже научиться обходить контролирующие программы (цифровое развитие и грамотность детей сейчас прогрессируют с огромной скоростью).

Как действовать? Ю.С. Бондаренко рекомендует сделать ребенка своим союзником: «Все, что дети мои смотрят в интернете, во что играют, – они обсуждают со мной. Это работает, когда есть доверие. Дочь, получается, помогает мне и в работе: когда видит в сети что-то плохое – показывает мне, чтобы я ознакомила с этим других родителей. И это же учит ее анализировать информацию, контент: хорошо это или плохо» [5].

Как видим, мы снова возвращаемся к вопросу доверия в семье. Между ребенком и взрослым, которое надо нарабатывать, возвращать и лелеять, с самого раннего возраста. Без этого дальнейшие действия по воспитанию и контролю бессмысленны.

Вопрос о социальных сетях и присутствии в них детей – это отдельная тема. В наше время нередко бывает, что у ребенка в 4-5 лет, а то и раньше уже есть аккаунт в соцсети. И зачастую его заводят и ведут изначально родители, выращивая из ребенка «перспективного и успешного блогера». Позже те же родители, а также специалисты, обсуждая социальные сети, заостряют внимание на пагубном влиянии соцсетей на детскую психику. И действительно, в онлайн-пространстве можно столкнуться с обилием непроверенной и опасной информации, тревожными новостями и буллингом. Соцсети вызывают привыкание, заставляют школьников сравнивать себя со сверстниками и отнимают время, необходимое для сна и учебы. Но те же соцсети в наше время просто необходимы для социализации, коммуникации. Там легко найти пример для подражания, ответы на какие-то жизненные ситуации, обрести признание, наконец, а это естественная потребность человека. Так необходимы для этого соцсети, интернет или все-таки навыки коммуникации нужно развивать в реальной жизни? На наш взгляд, это тоже вопрос разумных ограничений. Возвращаясь к суждению Ю.С. Бондаренко, расширим его до отношения к соцсетям и мессенджерам: до сравнительно сознательного возраста заводит аккаунт ребенку, конечно, не стоит. А вот школьнику, при условии, что он уже овладел правильными установками на пользование интернетом, общение в соцсетях даже необходимо, чтобы не выпасть из социума. Но при этом забывать о живом общении также нельзя.

Подход к вопросу получения образовательной, развивающей информации в интернете, по нашему мнению, должен быть примерно таким же. Всемирная сеть – это хорошее подспорье, а навыки работы с той же информацией должен дать учитель, воспитатель.

Вот как считает председатель общественной организации православных педагогов «Начало», заслуженный работник просвещения ПМР В.М. Дворяну: «Что учителю надо? Класс, доска и мел. И если хочешь – ты научишь. И принцип этот не умер. Сидя за столом, можно научить ребенка таким вещам, что он потом пойдет в интернет, ибо там есть многое, что нужно, – но ты показал ему дорогу: как пойти, что найти и насколько это будет ему полезно» [5].

По мнению В.М. Дворяну, определяющими в обучении и развитии являются четыре вектора: знания, умения, навыки и привычка. Первые три – дают родители и педагоги, а привычка вырабатывается из постоянного практического использования тех самых знаний, умений и навыков.

Исходя из всего вышеизложенного, возникает вопрос: а можно ли научить родителей, как правильно подходить к актуальной проблеме использования гаджетов детьми? Ведь это и вопрос профилактики зависимости от цифрового мира, а в конечном счете – воспитания, доверия в семье.

И вот тут мы наблюдаем две стороны проблемы. Во-первых, каких-то официальных подобных курсов, курируемых Министерством просвещения или Минздравом, к примеру, насколько нам известно, в Приднестровье не существует. Во-вторых, к такому обучению, по наблюдению экспертов, не стремятся сами родители.

Психолог Ю.С. Бондаренко так высказывается об этом: «Есть ли какая-то работа с родителями? А они хотят? Не факт. И тут вопрос не в занятости родителей, нехватке времени. Кто хочет – ищет возможности, кто не хочет – ищет причины. В том же интернете есть видео прекрасного психолога Татьяны Черниговской – все для родителей, легко и доступно: как наладить отношения с ребенком, как заслужить доверие и т. д.» [5].

В.М. Дворяну рассказывает о том, что общественная организация православных педагогов «Начало» проводило и семинары для родителей, и круглые столы с завучами по воспитательной работе школ, и даже с ЗАГСами есть договоренность о занятиях с молодыми, вступающими в брак, о том, как создавать и беречь семью. Однако заинтересованности со стороны родителей и молодых людей организация не встретила. А вот педагоги, напротив, отзывались о круглых столах, как о крайне практически полезных мероприятиях.

Мы приходим к выводу, что стоило бы создать государственную школу либо курсы для родителей, где психологи, физиологи, педагоги обучали бы их эффективным методикам воспитания и развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. При соответствующей рекламной кампании на государственном уровне это могло бы стать успешным проектом.

Когда нужно начинать учить ребенка различать добро и зло, плохое и хорошее, воспитывать, наконец? Когда-то примерно с таким вопросом одна женщина обратилась к легендарному педагогу А.С. Макаренку. И, узнав, что ребенку месяц, Антон Семенович сказал: «Так вы опоздали, ровно на месяц». С рождения надо воспитывать маленького человека. А изолировать детей от прогресса невозможно. Главное – **научить** ребенка использовать сеть во благо!

Литература

1. Влияние гаджетов на развитие детей. Г.Н. Лукьянец, Л.В. Макарова, Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, М.С. Шибалова // ФГБНУ «Институт возрастной физиологии РАО», Москва. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetov-na-razvitie-detey>
2. Гафурова Н.В. Информатизация образования как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. -2012. – №3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6199>
3. Обжорин А. М. Профилактика компьютерной и интернет-зависимости в современной школе // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – №1 (6).

4. Осипова С.И., Баранова И.А., Игнатова В.А. Информатизация образования как объект педагогического анализа // Фундаментальные исследования. – 2011. – №12 (3).

5. Программа «Инфопатруль» №13 // Радио 1 (Приднестровье) от 30.05.2024 г. URL: <https://radio.pgtrk.com>

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КАЧЕСТВА РЕФЛЕКСИИ МАТЕРИ В СТИЛЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

С. Н. Морозюк, Ю. В. Морозюк, Е. С. Кузнецова

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей связи стилей семейного воспитания матери с особенностями ее рефлексии. Исследование проводилось с использованием методик «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис и «Когнитивно-эмотивного теста» (КЭТ) Ю.М. Орлов, С.Н. Морозюк. В исследовании приняли участие 194 респондента – матери, воспитывающие дошкольников. Достоверность полученных результатов обеспечивалась репрезентативностью выборки и применением коэффициента ранговой корреляции Пирсона.

Ключевые слова: *стиль воспитания, рефлексия, защитные механизмы, мать.*

Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиции», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще.

Выбираемый же стиль воспитания к ребенку зависит от жизненной философии родителя, то есть, от значения, которое человек придает миру и самому себе, его целей, направленности его устремлений и тех подходов, которые он использует при решении

жизненных проблем. Качество его жизни и стиль воспитания также от качества рефлексии родителя, в частности, матери, так как она оказывает непосредственное влияние на формирование образа и стиля жизни ребенка, определяет его дальнейшее отношение к другим людям.

Таблица

Взаимосвязь защитной рефлексии со стилями воспитания матери

Стили воспитания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Показатели КЭТ																				
Объем защитной рефлексии от страха неудачи	0,089	0,057	0,007	-0,029	-0,040	-0,013	0,058	0,144*	-0,008	0,009	-0,006	-0,045	-0,014	-0,023	0,015	0,010	0,002	0,022	0,003	-0,073
Объем защитной рефлексии от чувства обиды	0,054	-0,012	0,051	-0,023	0,028	0,019	-0,037	-0,067	0,001	0,004	0,022	-0,024	0,058	0,024	0,042	0,009	-0,036	-0,009	0,052	-0,127*
Рационализация обстоятельствами	0,053	-0,023	-0,019	-0,006	0,015	-0,007	-0,053	-0,023	-0,023	0,020	0,001	0,024	0,061	0,038	0,137*	-0,018	0,038	0,025	0,111	0,048
Защита от чувства вины	-0,046	0,124*	-0,023	0,021	-0,056	-0,062	0,059	0,088	0,022	0,109	0,002	0,054	-0,033	-0,035	0,022	-0,021	0,040	0,043	-0,145**	-0,009
Защита от чувства стыда	0,006	0,123*	-0,073	-0,103	-0,095	-0,085	0,014	0,135*	0,014	0,026	-0,085	-0,028	-0,049	-0,045	0,007	-0,059	0,011	0,037	0,016	0,071
Защита от зависти	-0,020	-0,140*	0,043	-0,027	0,085	0,071	-0,076	-0,020	-0,177**	-0,189**	-0,012	-0,146*	-0,033	-0,022	-0,070	-0,069	-0,031	-0,036	0,120*	-0,071
Самоуничтожение Я	0,008	0,109	0,090	0,016	0,004	-0,080	-0,068	0,008	0,076	0,142*	-0,021	0,083	0,092	0,018	0,066	0,089	-0,057	0,071	-0,051	-0,039
Апеллирующее мышление	0,034	-0,018	-0,044	-0,015	-0,015	0,098	0,143*	0,034	-0,070	-0,071	0,022	-0,120*	-0,051	-0,013	-0,064	-0,113	0,022	-0,043	-0,004	-0,128*

Примечание: статистически значимые различия ** – на уровне $p \leq 0,01$; * - на уровне $p \leq 0,05$

Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ценностными ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку, особенностью восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним – является значительным фактором становления Я – концепции в детском возрасте, определяет когнитивное развитие ребенка, его позицию по отношению к миру. Ниже будут представлены результаты исследования, посвященные изучению связи стилей воспитания матери с ее рефлексией.

Стили воспитания: 1- Гиперпротекция (Г+), 2 – Гипопротекция (Г-), 3 – Потворствование (У+), 4 – Игнорирование потребностей ребенка (У-), 5 – Чрезмерность требований – обязанностей (Т+), 6 – Недостаточность требований-обязанностей (Т-), 7 – Чрезмерность требований-запретов (З+), 8 – Недостаточность требований-запретов (З-), 9 – Строгость санкций за нарушение требований ребенком (С+), 10 – Минимальность санкций (С-), 11- Неустойчивый стиль (Н), 12 – Расширение сферы родительских чувств (РРЧ), 13- Предпочтение в ребенке детских качеств (ПДК), 14 – Воспитательная неуверенность (ВН), 15 – Фобия утраты ребенка (ФУ), 16 – Незрелость родительских чувств (НРЧ), 17 – Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК), 18 – Вынесение конфликта между супругами (ВК), 19- Предпочтение мужских качеств (ПМК), 20 – Предпочтение женских качеств (ПЖК).

В таблице мы видим закономерные положительные связи между следующими защитными механизмами «Защита от чувства стыда» и «Защита от чувства вины» со стилями воспитания «Гипопротекция» ($r=0,123$), «Недостаточность требований-запретов к ребенку» ($r=0,135$). Мы видим положительную связь между «Самоуничижением Я» матери и «Минимальностью санкций» ($r=0,142$); положительную связь между «Сдвигом в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от пола ребенка» и «Самопринятием» матери ($r=-0,161$).

С одной, стороны, это говорит о том, что мать в связи с уменьшением страдания от чувства вины стремится запрещать ребенку проявлять себя и свои потребности, в силу того, что любая

активность ребенка воспринимается матерью как дискомфорт, напрягает ее. В представлении матери за любой активностью ребенка могут последовать какие-либо неприятности, связанные с самим ребенком (как нежелательное поведение) или его сверстниками. А в связи с тем, что мать, чаще всего, размышляет патогенно в отношении его активности и последствий этой активности, то начинает испытывать чувство вины перед окружающими. С другой стороны, мать стремится к «вседозволенности» в воспитательном процессе в связи со страхом испытать неудачу или стыд. В представлении матери существует либо образ идеального ребенка, который не соответствует реальному образу, либо ребенок является для нее «инопланетянином» (из-за непонимания матерью реальных потребностей ребенка). В случае возникновения одного из рассогласований мать испытывает тревогу и растерянность, связанную с незнанием того, как ей поступить, и поэтому испытывает страх и неуверенность, боясь ошибиться или навредить себе и ребенку, оправдывая себя и сложившиеся обстоятельства.

Также мы выяснили, что у матери существует тенденция развить в ребенке качества, присущие преимущественно мужскому или женскому полу в результате сравнения матерью своего ребенка не в его пользу. И за счет такого не критичного сравнения у матери возникает непринятие ребенка, его эмоциональное отвержение и, как следствие, приводит к эмоциональному неблагополучию.

Литература

1. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 378 с.
 2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М., 2004. – 320 с.
 3. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий. Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Изд-во Московского университета, 1979. – С. 22-28.
-
-

4. Лидерс А.Г. Семья как психологическая система. Очерки психологии семьи / А.Г. Лидерс. – М., 2004. – 296 с.
5. Молодцова Т. Г. Изучение стилей семейного воспитания родителей старших дошкольников / Т.Г. Молодцова, И.А. Кучерявенко // Молодой ученый. – 2018. – №5. – С. 154-157.
6. Морозюк С.Н. Саногенный стиль мышления. Управление эмоциями: модульно-кодированное учебное пособие к циклу курсов по бесконфликтной адаптации к саморазвитию / С.Н. Морозюк. – М.: Слайдинг, 2005. – 90 с.
7. Овчаров Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: изд-во института Психотерапии, 2003. – 319 с.
8. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности / Ю. М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. – 228 с.
9. Сатир В. Как строить себя и свою семью / В.Сатир. – М.: Педагогика, 1992. – 127 с.
10. Смолева Т.О. Рефлексия значимых взрослых как фактор эмоционального благополучия ребенка: монография / Т.О. Смолева. – Иркутск: изд-во Иркутского государственного педагогического университета, 2003. – 163 с.
11. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Т. В. Новикова

В статье рассматриваются актуальные проблемы семьи и семейного воспитания в условиях современного общества. Проведенное исследование выявляет основные факторы, влияющие на семейное воспитание, и предлагает стратегии их преодоления. Основные результаты показывают, что недостаток времени у родителей, влияние цифровых технологий и недостаточное участие в жизни ребенка

являются ключевыми проблемами. Применение программ поддержки и осведомленности родителей может улучшить ситуацию. **Ключевые слова:** семейное воспитание, проблемы семьи, цифровые технологии, поддержка родителей.

Семья является основным институтом социализации, обеспечивающим ребенка базовыми ценностями и нормами поведения. В условиях современного общества, переживающего стремительные социальные и технологические изменения, семьи сталкиваются с новыми вызовами, которые влияют на их способность выполнять воспитательные функции. Актуальность исследования проблем семьи и семейного воспитания обусловлена необходимостью выявления ключевых факторов, препятствующих успешному воспитанию детей, и разработки эффективных стратегий их преодоления.

Современное общество характеризуется рядом изменений, влияющих на семью: урбанизация, развитие информационных технологий, изменение социальной структуры. Эти процессы оказывают значительное влияние на семейные отношения и воспитание детей. В этих условиях возрастает значимость педагогической поддержки семей, особенно в вопросах, касающихся воспитания детей в цифровую эпоху. Таким образом, изучение актуальных проблем семьи и семейного воспитания имеет важное значение для формирования здорового общества [2].

Основная цель данной статьи заключается в анализе современных проблем, с которыми сталкиваются семьи в процессе воспитания детей, а также в предложении возможных решений на основе результатов проведенного исследования (Агеев В. С., Белова И. П., Васильев С. А., Жуков П. А., Карпова О. В.). Исследование направлено на изучение влияния социально-экономических, культурных и технологических факторов на семейное воспитание, а также на выявление наиболее распространенных трудностей, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания.

Для достижения поставленных целей исследования был использован комплексный подход, включающий количественные и

качественные методы сбора данных. Основным инструментом исследования выступило анкетирование родителей детей в возрасте от 4 до 15 лет, проживающих в различных регионах г. Тирасполь, Приднестровье. Выборка составила 200 семей из разных социальных слоев. В рамках анкетирования изучались такие аспекты, как распределение родительского времени, использование цифровых технологий в процессе воспитания, участие родителей в дошкольной и школьной жизни детей и другие. Для глубинного анализа отдельных аспектов было проведено интервьюирование с частью респондентов, что позволило выявить более детализированные данные о текущих проблемах семейного воспитания.

В ходе проведенного исследования были выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются семьи в процессе воспитания детей. Одной из наиболее значимых проблем является недостаток времени и внимания у родителей для полноценного общения с детьми. В результате 65 человек (32,5 % респондентов) отметили, что испытывают сложности в обеспечении качественного времени для совместных занятий с детьми, что негативно сказывается на их эмоциональном и интеллектуальном развитии.

Другой важной проблемой является чрезмерное использование цифровых технологий как родителями, так и детьми. 21 % (42 человека) родителей признали, что слишком много времени их дети проводят за экранами, что ограничивает возможности для активного взаимодействия и совместных занятий. У 15,5% (31 человек) респондентов сложная жизненная ситуация, которая включает социальные, психические и экономические аспекты. Влияние цифровых технологий также проявляется в снижении уровня живого общения 9,5 % (19 человек), что подтверждается данными. Разногласия в подходах к воспитанию между родителями составило 6,5 % (13 человек). Отсутствие понимания и незрелые отношения между родителями как воспитывать своих детей составило 4,5 % (9 человек). Большое количество разнохарактерной информации о семейном воспитании детей также приводит родителей в замешательство (8 человек) — 4 %. Самореализация родителей за счет ребенка (7 человек) — 3,5 %. Наркомания и алкоголизм

одного или обоих родителей серьезно влияют на здоровье и благополучие всей семьи, создавая трудности в воспитании и поддержании здоровых отношений — 2 % (4 человека), и насилие в семье составило 1% (2 человека).

Полученные результаты подтверждают выводы других исследований о том, что недостаток времени и чрезмерное использование технологий негативно сказываются на воспитательном процессе. В условиях современного общества, когда родители вынуждены работать в интенсивном режиме, важно разрабатывать программы, направленные на повышение осведомленности родителей о значении качественного общения с детьми и обучении осознанному использованию цифровых технологий [1].

Современные технологии предоставляют широкие возможности для общения и обучения, но также несут в себе риски. Проблемы, связанные с чрезмерным использованием цифровых устройств, приводят к сокращению времени, которое дети проводят на свежем воздухе, недостатку физической активности и развитию различных зависимостей. Родители также часто перегружены информацией, что затрудняет процесс принятия правильных решений в вопросах воспитания.

Результаты исследования также показывают необходимость системного подхода к решению проблемы недостатка времени у родителей. Это требует пересмотра политики отношения родителей и предоставления возможности для более активного участия в жизни детей. Программы по поддержке родителей, организуемые как государственными учреждениями, так и некоммерческими организациями, могут включать в себя тренинги по управлению временем, психологическую помощь и консультации по вопросам воспитания [4].

Рассмотренные проблемы подчеркивают важность разработки комплексных мер, направленных на поддержку семей и улучшение условий для воспитания детей. Это включает не только улучшение экономического положения семей, но и создание более благоприятной социальной среды, в которой родители могут эффективно выполнять свои воспитательные функции [3].

Методические рекомендации для педагогов-психологов:

Для эффективной работы с семьями педагогам-психологам рекомендуется:

1. *Проводить тренинги для родителей:* Тренинги, направленные на развитие эмоционального интеллекта и навыков конструктивного общения, которые помогут значительно улучшить качество взаимодействия между родителями и детьми.

2. *Организовать родительские клубы:* Создание площадок для обмена опытом и поддержки между семьями поможет родителям чувствовать себя увереннее и более компетентными в воспитании детей.

3. *Использовать индивидуальный подход:* Оказание психологической поддержки с учетом уникальных особенностей каждой семьи позволит более эффективно решать возникающие проблемы.

4. *Развивать навыки саморазвития у детей:* Включение в образовательный процесс методов, способствующих развитию саморегуляции и мотивации, поможет детям становиться более самостоятельными и уверенными в себе.

В заключение следует отметить, что проблемы, выявленные в ходе исследования, требуют комплексного подхода к их решению. Недостаток времени на общение с детьми и влияние цифровых технологий остаются значительными вызовами для современных семей. Разработка и внедрение программ, направленных на поддержку родителей и обучение их более эффективным методам воспитания, может способствовать улучшению ситуации. Дальнейшие исследования должны быть направлены на более глубокое изучение влияния различных факторов на семейное воспитание и разработку стратегий, учитывающих специфику современных реалий.

Литература

1. Гребенников, И. В. (2006). Основы семейной педагогики. Москва: Академия.
 2. Тарханова, И. Ю. (2014). Проблемы и перспективы семейного воспитания в условиях информационного общества. Социальная педагогика.
-

3. Михайлова, Е. А. (2018). Родительские клубы: организация и деятельность. Санкт-Петербург: Издательство «Питер».

4. Мудрик, А. В. (2007). Социализация человека. Москва: Академия.

РЕШЕНИЕ АКТУАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И ЕЕ ВОСПИТАНИЯ НА ПОРОГЕ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

А. А. Попащенко

В статье рассматриваются актуальные причины современных проблем в семейном воспитании на пороге школы и эффективные механизмы в педагогическом взаимодействии, направленные на полное удовлетворение участников образовательного процесса в период от дома к школе.

Ключевые слова: *семейное воспитание, эффективные, механизмы, педагогическое сотрудничество, удовлетворение, участники, взаимодействие, период.*

Зигмунд Фрейд утверждал: «Все проблемы – родом из детства». С этим нельзя не согласиться, потому что с детства формируется характер, складывается некий образ поведения. Семья как первичная ячейка общества дает человеку самый первый опыт освоения социального пространства. Социализация, осуществляемая в школе, значительно отличается от домашнего воспитания, переходный период от дома к школе может быть связан с некоторыми трудностями. [1, 94].

Нынешнее семейное воспитание во многом не соответствует традиционным педагогическим нормам. В силу распространившегося представления об учебном заведении как о сфере услуг, у родителей возникает образ школы как пространства социального аутсайдерства, в котором собрались люди, не способные к исполнению детских прихотей. Также родительская среда не всегда понимает, что обучение – это сложный процесс, требующий от

ребенка большого труда и умения думать. Они ждут от школы только комфорта и легкого пути к успеху. Несмотря на это, существуют эффективные механизмы взаимодействия между родителями и учителями. Это является ключевым аспектом успешного воспитания и способствует созданию гармоничной образовательной среды [4, 67].

Исходя из опыта работы, главные правила, которые родители должны изучить вместе со своим ребенком перед тем, как прийти в школу, которые помогают создать положительное и уважительное образовательное окружение: научить уважать разнообразное мнение и культуру, принимать друг друга такими, как они есть. А учителя должны быть готовы внимательно выслушивать мнения и вопросы родителей. Это помогает лучше понимать потребности каждого ребенка.

На основе собственных наблюдений, в силу своей деятельности отмечу, что утратилась сила главенства отца в семье. По статистическим данным с каждым годом увеличивается количество неполных семей в школе. А в семьях подростков нарушителей наблюдается нарушение правильного отношения к ребенку: гиперопека со стороны матери, бабушки; жестокое, попустительское или агрессивное отношение со стороны одного из родителей. А также нарушение характера взаимоотношений и отношений к миру: потребительский стиль воспитания, где материальное благополучие сочетается с полной бездуховностью и наоборот.

Оценивая любую деятельность, мы обычно исходим из некоего идеала нормы, но в воспитательной деятельности такой нормы нет. Обязанностью родителей по отношению к своим детям является гражданский, моральный долг перед государством. Однако разрешить эту задачу одна семья не в состоянии. Ближайшей помощницей семьи в этом деле является школа. Вот почему очень важно установить самый близкий контакт в период от дома к школе. Из опыта работы, подчеркну, что эффективный механизм во взаимодействии школы и семьи должна занимать организация культурного досуга. Ее основное назначение задействовать как детей, так и взрослых в различные виды деятельности культурно-

досуговой направленности. Конечно, есть родители очень занятые, им нет дела до внеклассных мероприятий, собрания пропускают, не хотят тратить время на школу время. Эти и другие мысли часто посещают педагогов. Иногда руки опускаются, потому что никогда не угадаешь, какой коллектив родителей подберется. Хорошо начать работу с родителями уже на первом собрании во время знакомства; рассказать о том, как участие родителей важно для ребенка, как это поможет ему в учебе и адаптации. А потом ярко и эмоционально рассказать, какие совместные мероприятия планируются в этом году. Желательно заразить энтузиазмом, описать эмоции и плюсы, которые человек получит от участия. Иногда и учителю приходится вести себя, как менеджер по продажам. Главное самому педагогу это искренне хотеть.

Беседуя с детьми, отмечу, что есть много взрослых, которые стремятся создать условия для себя, не задумываясь над тем, подходят ли они их ребенку. Например: взрослые не создают уголка для ребенка, так как они боятся нарушить интерьер дома, или не разрешают ребенку приглашать друзей, так как они устраивают беспорядок. В семье нарушается режим дня: часто дети не спят днем, едят всухомятку, перекусывают фастфудами между приемами пищи, возбуждаются перед сном, являются участниками «взрослых» досугов, в выходные дни их перенасыщают впечатлениями, иногда даже дают попробовать спиртные напитки.

И как бы ни было удивительно многим, но на школу возложена уникальная миссия – миссия воспитания не только детей, но и их родителей. Миссия, в результате выполнения которой, мы должны научить семью, быть семьей, объединить детей и родителей. Совместно проведенное время – это лучшая инвестиция в самоуважение ребенка, его будущую успешность и благополучие. А создать приятные семейные моменты в школе намного проще и быстрее, чем в одиночку [6, 72].

Поделюсь критериями, который назвала «вовлечение» родителей в учебно-воспитательный процесс: посещение родительских собраний; присутствие родителей на внеклассных или школьных открытых мероприятиях; участие родителей в подготовке и

проведении праздников, экскурсий; участие в выставках; выпуск газет; помощь родителей в обустройстве школы.

Зная, как важна атмосфера дружеских взаимоотношений между педагогом и родителями, первое родительское собрание необходимо провести в нетрадиционной форме. Фундамент воспитания детей – пример его родителей, их отношение друг к другу, к окружающим и окружающему миру. И как бы не воспитывали, не направляли в нужном русле учителя данного ребенка, все равно он, даже на бессознательном уровне подражает своим родителям [2,35]. Поэтому школа обязана постоянно взаимодействовать с родителями, чтобы не противоречить сказанному в пользу гармоничного воспитания ученика, чтобы сформировать доброжелательное отношение ко всему, что его окружает и будет окружать. И на первый план выдвигается не сиюминутные соображения, потребности, а то, ради чего мы должны именно так, а не иначе поступить в данной ситуации. И ради чего в конечном итоге учили и воспитывали ребенка. Важнейшим в воспитательной работе является обучение школьников умению противостоять жизненным трудностям и конфликтным ситуациям. Только совместно, объединяясь, можно выйти из любой сложной ситуации. Поэтому на индивидуальных беседах с родителями применяю собственные видеоролики. Приведу в пример <https://youtu.be/bi7J-NIV2Uk>

Тема семьи остается важной и актуальной, хотя полностью исследовать ее невозможно, так как динамика взаимоотношений, проблемы и функции семьи изменяются с каждым годом. Но одной из главных направлений школы является -работа с родителями. Цель- тесное взаимодействие педагогов с родителями и сплоченность родителей с их детьми. Если будет достигнута данная цель, тогда и одна из проблем современной семьи будет решена.

Литература

1. Афанасьева Т.М Семья. М., 2005.
 2. Вишневский А.Г Эволюция российской семьи. М., 2008.
 3. Дарский Л. Е. Формирование семьи. М., 2005.
-

4. Разумихина Г. Мир Семьи. М., 1986.
5. Целуйко В. М. Психологические проблемы современной семьи. М., 2006.
6. Шнейдер Л. Б. «Семейная психология»
7. Щадрина А. «Дорогие дети: сокращение рождаемости и рост цены материнства в XXI веке».

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. Г. Вдовиченко, А. И. Саинчук

В статье раскрываются основные источники эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста, проблемы его обеспечения, а также возможные варианты выхода из данной ситуации.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, семья, воспитатель, педагог, дошкольник.

Вопрос обеспечения эмоционального благополучия ребенка является актуальным в современном мире. Среди детей нарастают тенденции одиночества, тревожности, неуверенности, страха и агрессии. Социально-экономическая нестабильность в нашей стране и вызванные этим трудные социальные условия жизни семей, неблагоприятно сказывается на формировании личности ребенка. Переживание этих проблем усиливают эмоциональные и поведенческие трудности, как у родителей, так и у детей.

По данным центров психологической помощи в последнее время к ним стало обращаться за помощью все больше людей, и в основном это родители с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Основными причинами, по которым они обращались, являются: трудности общения, девиантное поведение, дезадаптация, эмоциональная нестабильность, нежелание учиться и т. п.

Также одним из основных источников эмоционального благополучия или неблагополучия ребенка является семья, которая

призвана эмоционально поддержать, понять затруднения, создать психологический комфорт, чувство уверенности и защищенности, а самое главное принять его таким, какой он есть, со всеми его личностными качествами. Вместе с тем, многочисленные исследования говорят о том, что современная семья, которая испытывает постоянно стресс, не может в дальнейшем справиться с выполнением своих важнейших функций. Ломка традиционного уклада взаимоотношений между супругами приводит к кризису семьи. Процессы социально-экономического развития оказывают на все общество и, следовательно, на семью чрезвычайно дестабилизирующее влияние. Родительские роли в семьях меняются, возрастает уровень напряжения, увеличивается обособленность индивида [2].

В семье происходит болезненное изменение привычных позиций. Отец, как правило, перестал быть ее экономической главой, современный быт лишил его большинства мужских домашних обязанностей и выдвинул на передний план мать, которая зачастую является и эмоциональным, и материальным лидером в семье: она определяет стиль семейного воспитания, наказывает и поощряет ребенка, поддерживает контакт со школой. В то же время, большинство женщин не имеют представления о том, о чем можно поговорить с ребенком, как успокоить и поддержать его, не умеют играть с ним, обсуждать прочитанное или увиденное. Высокая занятость женщин на работе, их бытовая загруженность ведут к тому, что они не могут уделять достаточно времени воспитанию детей [1]. Дефицит элементарных знаний у членов семьи о психогигиене, педагогической и психологической культуре способствует проявлению чувства неуверенности, одиночества, непонятности и является основанием для эмоционального неблагополучия ребенка в семье.

Ребенок дошкольного возраста еще не обладает тем запасом психической стойкости, которая может помочь пережить все психические нагрузки, выпадающие на его долю, а возникающие различные негативные формы поведения говорят о его эмоциональном неблагополучии.

По данным исследований, большинство психогенных расстройств у обучающихся спровоцировано педагогом. Для ребенка

система «ребенок – взрослый» является определяющей в его отношениях со взрослыми сверстниками. Для ребенка-дошкольника такими значимыми взрослыми, в первую очередь, являются родители. Значимость педагога в воспитательном процессе обуславливается отношением к педагогу в семье воспитанника. Если семья уважительно относится к педагогу, его советам и рекомендациям, то этот статус дает ему возможность влиять на ребенка, на его личностное развитие, на эмоциональное благополучие в детском коллективе и наоборот.

Несомненно, противоречивость социальных процессов, происходящих в обществе, потребность выживания, снижает уровень эмоционального благополучия самого педагога. Социальная напряженность и нестабильность приводит к ощущению собственной несостоятельности.

Сегодня также происходят изменения в стиле и качестве взаимодействия педагога и воспитанника. Искренностью в выражении своих чувств, уважительным отношением к личности дошкольника обладают не все воспитатели и учителя. Для многих педагогов характерны авторитаризм, властность.

По мнению А.В. Гордеевой, чтобы избежать неблагоприятных вариантов развития ребенка и отрицательного воздействия на его здоровье, педагог, прежде всего, должен быть не только преподавателем, но и тонким психологом, обладать элементарными медицинскими знаниями, быть чуточку психотерапевтом [3].

Средства массовой коммуникации становятся для современного ребенка реальным фактором социализации и основой эмоционального благополучия наряду с межличностным общением, и, что самое главное – оказывают обратное влияние на структуру и содержание общения. Изучая жизнь по телевизору и популярным видео хостингам, дети приобретают определенные модели поведения («мыльные оперы», детективы, криминал, развязность и т. п.). Картинами мира ребенка выстраивается из стереотипных образов телегероев, тиктокеров, которым мгновенно достается богатство, слава, вседозволенность и т. п. дети практически не видят четко различимые образы семьи, мужа и жены, отца и матери.

Обилие актов насилия, жестокости, агрессии не вызывают чувства защищенности, уверенности в своих силах, а значит способствуют эмоциональному неблагополучию.

Актуальность проблемы еще в том, что для большей части ребят видео, кинофильмы, мультфильм-сериалы, музыка становятся своеобразной компенсацией дефицита межличностных контактов, неумения общаться, решением проблем с родителями и сверстниками. Зачастую ребенок прибегает к интернету, чтобы снять проблему одиночества или отгородиться от семьи.

Новым признаком современного общества является распространение увлечения компьютерными и телефонными играми, которые, в большинстве случаев, пропагандируют агрессию, что отражается на самосознании ребенка.

В связи с этим вопрос обеспечения эмоционального благополучия растущего человека – актуальная социально-педагогическая проблема. Ребенку трудно в изменившемся мире, ему не с кем поделиться своими чувствами и переживаниями, он еще не умеет справляться с разрушительными эмоциями.

Задача семьи – вселить в детей надежду, веру в себя; показать, как можно справляться со своими страхами, стрессом, агрессией в социальноприемлемых формах. Задача педагога – помочь ребенку в самовыражении и способствовать расцвету его личности.

Литература

1. Гаврилова И.В. Влияние семьи на становление личности // Образование на рубеже двух тысячелетий: сборник научных статей. – Чебоксары, 2002. – С. 37–39.

2. Гаврилова И.В. Проблема гендерных ролей в современном обществе / И.В. Гаврилова, О.В. Кириллова // Состояние и перспективы развития инновационных технологий в России и за рубежом: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 53–56.

3. Гордеева А.В. Увлеченность компьютерными играми: психологический аспект– URL: https://cyberpsy.ru/articles/gordeeva_psychology_computer_games/ (дата обращения 23.09.2024)

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО

Е. А. Сашина

В статье рассмотрены методы психологической поддержки обучающихся и методы работы с родителями, которые применяются в работе психолога и повышают эффективность учебно-воспитательного воздействия в рамках обучения творческой профессии.

Ключевые слова: *психоэмоциональное состояние, эффективные методы, сотрудничество, семейное воспитание, обратная связь.*

Профессиональное образование – процесс сложный и многофункциональный.

На начальном этапе получения обучающимися профессионального образования функция семейного воспитания является значимой, поскольку адекватное отношение родителей к принципиально новому уровню психологического развития детей существенно снижает риски психоэмоциональных расстройств в момент кризисного возраста обучающихся.

При соблюдении этих условий переход на основной этап профессионального обучения будет осуществляться с низким уровнем кризисных проявлений. В этом случае личностный рост и психоэмоциональное состояние обучающихся будет соответствовать требованиям ответственности, самодисциплины и мотивированности.

Современное поколение родителей демонстрирует ряд признаков: с одной стороны, оно полагается на реализацию воспитательных функций учебным заведением, в котором обучаются дети, с другой стороны, проявляет требовательность в выборе методов воспитания и обучения профессорско-преподавательского состава учебного заведения. Эффективность учебно-воспитательной работы в сочетании с психологической поддержкой существенно повышается в случае, когда родители обучающихся максимально заинтересованы в сотрудничестве. Целями психолого-педагогической поддержки в направлении работы с родителями обучающихся являются:

- психологическое просвещение родителей посредством групповой и индивидуальной работы;
- создание предпосылок к мотивации и умению понимать особенности юношеского возраста в современных условиях;
- создание условий для благоприятных семейных взаимоотношений посредством адекватных психологических методик;
- формирование позитивного отношения к сотрудничеству с коллективом учебного заведения;

В психологической работе с родителями необходимо учитывать то, каким является психологический портрет обучающихся той или иной профессии, какие личностные особенности должны быть сформированы для достижения высокого результата в профессиональной деятельности и то, какими должны быть методы семейного воспитательного воздействия, чтобы они соответствовали стилю и направлениями учебно-воспитательной работы в учебном заведении СПО.

Психодиагностические исследования семейных отношений и стилей семейного воспитания обучающихся «Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Пастухина» показали, что до 63 % исследуемых семей проявляют заинтересованность и активность в выборе методов эффективного воспитательного воздействия; до 22 % родителей, принимающих участие в исследовании, демонстрируют недостаточный уровень компетентности в вопросах воспитания и нуждаются в психолого-педагогическом просвещении; до 15 % исследуемых используют хаотичный стиль воспитательного воздействия в семье и нуждаются в психокоррекционной работе индивидуально и совместно со своими детьми.

Психолого-педагогическая поддержка родителей студенческого контингента колледжа осуществляется по ряду направлений:

1. Индивидуальное консультирование по вопросам трудностей в семейном воспитании, разработка стратегий коррекции взаимоотношений с детьми, поддержание контакта с семьей и повторное консультирование с целью анализа динамики взаимоотношений.
-

2. Совместная психокоррекционная работа родителей и обучающихся по выявлению причин нарушения взаимодействия и снижения уровня активности обучающихся в учебно-воспитательном процессе;

3. Групповая работа с родителями с элементами тренинга по формированию позитивного психоэмоционального состояния и доверия в семейных взаимоотношениях.

4. Психолого-педагогическое просвещение по вопросам эффективности семейного воспитания и особенностях получения творческой профессии.

5. Исследование отношений внутри семьи среди обучающихся с целью выявления запросов и ожиданий от родительского воспитания с последующей просветительской и коррекционной работой.

Данные направления по формированию и поддержке благоприятного психоэмоционального фона в семьях обучающихся оказывают существенную поддержку педагогическому коллективу, дают возможность максимально раскрывать потенциал студентов творческих профессий, находить соответствующий подход по принципу личностной ориентации к каждому обучающемуся и, как результат, повышать показатели профессионального роста и результатов учебно-профессиональной работы.

Исследование семейных взаимоотношений среди обучающихся на предмет ожиданий от родительского воспитания показали, что до 45 % обучающихся нуждаются в эмоциональной поддержке и одобрении их личных стремлений и жизненных ориентаций; 38 % исследуемых продемонстрировали наличие психоэмоциональной родительской поддержки, взаимопонимание в семье, возможность выражать личное мнение по вопросам выбора жизненных приоритетов; 17 % обучающихся колледжа, принявших участие в исследовании, дали негативную оценку семейным взаимоотношениям, отсутствие внимания и поддержки со стороны родителей в сложные периоды, их безразличное и, в ряде случаев, пренебрежительное отношение к успехам и неудачам собственных детей.

Примечательным является тот факт, что данная группа обучающихся проявляет характерные особенности «группы риска»: дисциплинарные нарушения, задолженности по дисциплинам и психоэмоциональные нарушения.

Эффективность методов, применяемых в работе с родителями обучающихся, определяется, исходя из результатов обратной связи, оценки родителями проведенной с ними работы, положительного эмоционального фона в группах колледжа и анализа результатов обучения на протяжении учебных семестров и в период промежуточной аттестации.

Существенное значение имеет системный подход в выборе методов и форм работы с родителями: коллегиальное сотрудничество, единство в информационно-просветительском поле, учет стиля руководства колледжа и выбора адекватных мер взаимодействия, компетентность в правовых вопросах и привлечение специалистов иных структур. Не менее важным является систематическая работа всех перечисленных выше участников учебно-воспитательного и психокоррекционного воздействия с контролем динамики изменений, как в родительско-семейных отношениях, так и в студенческой среде.

Наибольшую эффективность в работе с родителями показали следующие методы работы:

– индивидуальная работа родителей с детьми с использованием ролевых игр таких, как

«Меняемся местами», суть которой состоит в возможности высказываться друг другу, примеряя на себя роль ребенка родителем и наоборот; «Сказка», суть которой в придумывании сказки про свою семью со счастливым концом; «Метод незаконченных предложений» на предмет внутрисемейных отношений, ожиданий и мотивации готовности к совместному решению проблем, возникших в семье.

– опосредованное воздействие: создание ролика про семью на основе фото и рисунков обучающихся с позитивными высказываниями о семье в сопровождении классической музыки и публикация его в группах месенджеров выставка семейных фотографий;

– непосредственное воздействие: участие родителей в общеколледжных мероприятиях совместно с детьми, благодарственные письма и представление родителей, показавших заинтересованность в сотрудничестве, на родительских собраниях и внутриколледжных мероприятиях.

Серьезным препятствием эффективности психолого-педагогической деятельности в системе учебно-воспитательной работы «Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Пастухина» являются ситуации конфликтов в контексте родители-дети, родители-преподаватели, родители-администрация. Прежде всего стоит отметить, что важным звеном в работе педагога-психолога является профилактика подобных ситуаций посредством вышеперечисленных методов работы. Конфликтные ситуации, тем не менее являются неотъемлемой частью взаимодействия в любом социуме. Наиболее частыми причинами возникающих конфликтов и ситуаций конфронтации в колледже являются:

– некомпетентность родителей в вопросах осведомленности в части прав и обязанностей обучающихся в условиях обучения в колледже;

– неадекватная оценка родителями способностей собственных детей, ошибочное представление о личностных качествах, невозможность объективно оценивать ситуацию;

– недостатки социальных навыков и воспитания с учетом современных требований социума;

В случаях, когда ситуация переходит в стадию острого конфликта, применяются методы:

– анализ личности родителей в ходе индивидуальной беседы с применением методик исследования уровня агрессии, определение причин агрессии и семейной ситуации в целом;

– индивидуальная беседа с каждым участником конфликта с целью выявления объективных причин возникшей ситуации;

– создание условий для снижения уровня конфронтации между участниками конфликтной ситуации посредством использования полученной информации и объективной ее оценки, базируясь на тех положительных моментах, которые удалось выявить;

- совместное планирование стратегии дальнейшего взаимодействия, базирующейся на условиях конструктивного подхода;
- контроль динамики взаимоотношений и систематическая организация обратной связи.

Использование мер психологической поддержки в большинстве случаев дает возможность устранить негативные последствия и предупредить конфликтные ситуации в дальнейшей работе.

Следует отметить, что до 90 % родителей, ставших по различным причинам участниками конфликтных ситуаций, в дальнейшем проявляют более высокий уровень осознанности как в общении со своими детьми, так и во взаимодействии с профессорско-преподавательским составом колледжа. Также положительным моментом является то, что психопрофилактическая работа существенно снижает количество деструктивных ситуаций взаимодействия в процессе учебно-воспитательной работы, что безусловно характеризует используемые методы, как эффективные.

Таким образом, можно резюмировать, что эффективность психолого-педагогической работы в «Бендерском высшем художественном колледже им. В.И. Постойкина» достигается при условии систематической работы по всем предусмотренным направлениям:

1. Психолого-педагогическое просвещение родителей с учетом современных реалий и особенностей личности обучающихся (избыточность информации, нестандартность в восприятии мира, возрастная психология и типы семейного воспитания).

2. Психолого-педагогическая профилактика (организация систематической обратной связи с учетом максимального охвата контингента родителей).

3. Психологическое консультирование по результатам данных психодиагностики обучающихся и психодиагностика родителей с последующими рекомендациями.

4. Осуществление психолого-педагогической работы в системном сотрудничестве с другими участниками учебно-воспитательной работы (профессорско-преподавательский состав и администрация колледжа).

5. Контроль динамики микроклимата социума колледжа и индивидуально-личностного развития каждого обучающегося.

Эффективность методов работы с родителями обучающихся колледжа создает предпосылки к повышению комфортности микроклимата в педагогическом коллективе и коллективе обучающихся, способствует повышению творческой и исследовательской активности студентов, обучающихся творческой профессии. Снижение уровня конфликтности и агрессивного поведения способствует мотивации достижения обучающимися высоких результатов в учебно-творческой деятельности.

Литература

1. Вроно, Е.М. Несчастливые дети трудные родители /Е.М. Вроно // Семья и школа. – 1997.

2. Дружинин, В.А. Психология семьи /В.А. Дружинина. Екатеринбург: Деловая книга, 2000.

3. Даринская, В.М. Нетрадиционное общение детей и родителей / В.М. Даринская // Семейная психология и семейная терапия. – 2002.

4. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы консультирования / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005.

5. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000.

6. Марютина, Т.М., Ермолаев, О.Ю., Илларионова, О.В. Влияние личностных особенностей матери на межличностные отношения ребенка // Журнал прикладной психологии. 2002. – № 1.

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА: КЛЮЧ К УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

Т. Т. Тоакэ

В статье рассмотрена проблема социализации ребенка и взаимодействие семьи с ДОО. Поставлен вопрос об грамотной и успешной

социализации ребенка, путем совместной работы ДОО с семьями воспитанников.

Ключевые слова: социализация, детский сад, совместная работа семьи и детского сада.

Социализация – сложный и многогранный процесс, который сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Именно в раннем детстве, в период дошкольного возраста, закладываются основы будущей личности. Дети в этом возрасте активно познают мир, учатся взаимодействовать с окружающими, усваивают нормы и правила, формируют свои ценности и убеждения. И в этом процессе ключевую роль играют две главные институции: семья и детский сад. Семья – это первая и самая важная среда, где ребенок учится жить в обществе. Она является основой для дальнейшего развития личности, формирует базовые ценности, идеи, стиль поведения. Родители являются первыми учителями ребенка, транслируя ему свои знания, навыки, отношения к миру. В семье формируются основы самостоятельности, ответственности, чувство безопасности и принадлежности к семье.

Детский сад – это специально организованная среда, которая дополняет и расширяет опыт социализации, полученный ребенком в семье. Детский сад предоставляет возможность для ребенка познакомиться с большим количеством людей – сверстников, воспитателей, других взрослых. В детском саду ребенок учится взаимодействовать с разными людьми, следовать общепринятым нормам поведения, решать конфликты мирным путем, развивать коммуникативные навыки.

Совместная работа семьи и детского сада – это ключ к успешной социализации ребенка. Это означает, что родители и воспитатели должны работать в команде, чтобы обеспечить ребенку гармоничное и последовательное развитие. Как может происходить совместная работа семьи и детского сада?

– Обмен информацией:

Родители и воспитатели могут обмениваться информацией о ребенке, его интересах, характере, поведении. Это поможет им

лучше понимать ребенка и строить с ним эффективные отношения.

– Совместные мероприятия:

Родители и воспитатели могут совместно организовывать различные мероприятия – праздники, экскурсии, посещение театров и музеев. Это поможет ребенку чувствовать себя комфортно в разных средах и развивать социальные навыки.

– Совместное обучение:

Родители и воспитатели могут совместно учиться и обмениваться опытом в воспитании детей. Это поможет им применять более эффективные методы воспитания и создать единый подход к ребенку.

– Единые требования:

Родители и воспитатели должны согласовывать свои требования к ребенку, чтобы он не путался и не испытывал стресса от разных правил.

Создание единого пространства для развития ребенка. Важным элементом совместной работы является создание единого пространства для развития ребенка, это означает, что родители и воспитатели должны создавать условия для его полноценной социализации как дома, так и в детском саду.

Важно понимать, что совместная работа семьи и детского сада – это не просто формальность, а необходимый элемент успешной социализации ребенка, который поможет ему подготовиться к школьной жизни, к взаимодействию с окружающим миром и к построению успешной и гармоничной жизни.

Литература

1. Антонова Т., Волкова Е. Проблема и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка//Дошкольное воспитание.

2. Арнаутова Е.П.,Иванова В.М. Общение с родителями: зачем? как? – М.: АПО.,

3. Григорьева А.А., Сметанина В.И. Социализация личности ребенка на основе взаимодействия семьи и детского сада – М.: Академия,

4. Кравцов Г.Г. Личность формируется в семье// Дошкольное воспитание

5. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом: Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений/ Авт.- сост.: Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – М.,

6. Воспитателю о работе с семьей: Пособие для воспитателя детского сада/Под ред. Н.Ф. Виноградовой, – М.,

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЕМЬЕ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

А. Л. Цыцарь

В статье рассматриваются представления молодежи о семье и семейных ценностях. Анкетирование проведено среди студентов 1 курсов БПФ ГОУ ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Выявленные особенности представлений студентов о семье дают ориентиры для будущей работы в области семейного образования и воспитания.

Ключевые слова: *семья, семейные ценности, ценностные ориентации.*

В Приднестровье наблюдается кризис семейных ценностей. Проблемами семьи занимаются специалисты из различных областей, включая педагогику, социологию, психотерапию и психологию. Это подчеркивает важность не только поддержки семей, но и подготовки молодежи к семейной жизни через пропаганду семейных ценностей.

В семье молодой человек учится воспринимать окружающий мир, основываясь на том, что ему транслируют родители. Здесь формируются его модели поведения, симпатии, потребности и интересы. Подражая взрослым, он закладывает основы своей личности. Важно отметить, что жизнь семьи, включая ее идеалы, увлечения и образ жизни, отражает более широкие социокультурные процессы в жизни общества.

Можно выделить значимые ценности семьи для молодого поколения:

1. Эмоциональная поддержка: Семья предоставляет основную поддержку и защиту в трудные времена, помогая молодежи справляться со стрессом и преодолеть жизненные трудности.

2. Формирование личности: Семейные ценности и традиции играют ключевую роль в развитии моральных и этических принципов, формируя характер и поведение молодых людей.

3. Образование и воспитание: Семья является первичным источником знаний и навыков, необходимых для успешной социальной адаптации и профессионального роста.

4. Социальное взаимодействие: Взаимоотношения внутри семьи учат молодежь важности сотрудничества, уважения и эмпатии, что является необходимым для построения здоровых социальных связей.

5. Экономическая стабильность: Семья может обеспечить финансовую поддержку, помогая молодым людям в образовании, старте карьеры и достижении независимости.

6. Здоровые привычки: Семейная среда способствует формированию привычек, связанных с физическим и психическим здоровьем, включая здоровое питание и активный образ жизни.

7. Модель будущих отношений: Семейные отношения служат основой для формирования представлений о здоровых партнерских отношениях и браке в будущем.

8. Культура и традиции: Семья передает культурные ценности, обычаи и традиции, что важно для формирования идентичности и чувства принадлежности.

9. Безопасное пространство: Семья предоставляет молодым людям место, где они могут быть собой, выражать свои мысли и чувства без страха осуждения.

10. Поддержка карьерных амбиций: Семья может вдохновлять и поддерживать профессиональные устремления молодежи, предоставляя ресурсы и советы в выборе карьерного пути.

Эти аспекты подчеркивают важность семьи как основного института, формирующего жизненные устои и ценности у молодого поколения.

Исследователь А. Я. Варга под семьей понимает: «Семейную систему – т. е. это группа людей, связанных общим местом проживания, совместным хозяйством, а главное – взаимоотношениями» [2]. Основными характеристиками семьи являются: динамика, функции, структура (Голод С.И., Елизаров А.Н., Г. Навайтис, Мацковский М. С., Эйдемиллер Э.Г. и др.) [5, 8].

Исследование представлений о семье у студентов БПФ проводилось в год «Семьи и семейных ценностей» с помощью разных методов: были проведены индивидуальные беседы со студентами, организованы диспуты и семинары на тему: «Современная семья». В рамках семинаров проводились мини-лекции с элементами тренинга для работы педагогов со студентами.

В анкетировании участвовали студенты I курсов Бендерского политехнического филиала ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», обучающиеся по направлению Экономика Профиль Экономика предприятий и организаций (Строительство). Ценность «семья» у молодежи оказалась в пятерке ценностей, но на пятом месте. Причина данного явления, заключается в том, что, студентам примерно от 18 до 20 лет не задумываются о браке в данном возрасте. Актуальным считается у молодежи «образование», хобби, творчество, спорт. На первом месте у студентов находится «общественная жизнь». Современной молодежи важна популярность в социальных сетях.

Не все студенты филиала смогли ответить на вопрос: «Какой должна быть современная семья?». На вопрос: «Сколько детей необходимо для счастливой семьи?», студенты выбрали троих детей – 20 %, двоих – 38 %, один – 42 %.

Для того, чтобы иметь детей в семье, указывает молодежь, необходим «уровень материального благосостояния». Составляющим крепких отношений лежит «доверие», «искренность отношений».

На вопрос: «Что разрушает брак?» Студенты выделяют «измены», «вредные привычки», «недоверие», «ложь» и «эгоизм».

Исходя из определения «семьи», а также выделенных психологами ее важнейших характеристик, мы предложили студентам Бендерского политехнического филиала ответить на следующие вопросы анкеты:

1. Перечислите функции семьи.
2. Назовите этапы развития семьи.
3. Как происходит распределение семейных ролей?
4. Каковы, мотивы создания семьи?

Студенты в своих ответах отмечают следующие функции семьи:

– эмоциональная функция – «любовь, удовлетворение потребности в эмоциональной поддержке, в признании, симпатии»;

– воспитательная функция – «забота о детях, помощь в получении образования»;

– репродуктивная функция – «это деторождение, продолжение рода, желание стать матерью и отцом»;

– социальная функция – «семья как ячейка общества, независимость и самостоятельность от общества»;

– развивающая функция – «личностный рост, самоактуализация и самореализация, духовное общение»;

– хозяйственно-экономическая функция – «быт, деньги, ведение хозяйства»;

– сексуально-эротическая функция – «регулярный, постоянный секс с супругом».

Среди основных функций, определяемых студентами, чаще всего упоминаются эмоциональная, воспитательная и репродуктивная функции. Это может быть связано с традиционными взглядами на предназначение семьи, существующими на протяжении всей истории семьи [7].

Эмоциональная функция занимает лидирующее положение, и студенты подчеркивают важность «любви, поддержки, признания и симпатии» как ключевых аспектов семейной жизни. Воспитательная функция занимает второе место, а за ней следует репродуктивная [6].

Представления студентов о структуре семьи и распределении ролей

Модель семьи	Описание
1. Муж — глава семьи	Муж зарабатывает деньги, жена – домохозяйка, занимается воспитанием детей.
2. Равноправие мужа и жены	Оба партнера имеют равные права и обязанности в семье, совместно принимают решения.
3. Муж – основной добытчик денег	Муж зарабатывает деньги, жена занимается хозяйством и детьми, но может работать для себя.
4. Невозможно выделить главу семьи	Важно, чтобы в доме была гармония, роли могут быть распределены гибко и изменяться.

Заключение брака побуждается системой мотивов. Данные мотивы реализуют значимые отношения личности к миру, составляют основу иерархии человеческих потребностей, отраженных в пирамиде А. Маслоу. Наиболее значимыми являются мотивы:

- реализующие потребность любить и быть любимым;
- самоутверждения и самореализации;
- мотивы, удовлетворяющие потребности в чувстве безопасности;
- мотив самоактуализации;
- мотив продолжения рода и роли родителя;
- сексуальное влечение к партнеру и желание иметь стабильные сексуальные отношения;
- прагматический мотив (улучшение жилищных условий, материального положения и др.).

На основе анализа ответов студентов на вопрос «Каковы мотивы создания семьи?» можно выделить семь групп мотивов:

- «любовь» – в эту группу вошли следующие ответы студентов: «любовь, счастье, общие интересы, взаимное чувство, желание прожить с человеком всю жизнь»;

– «социальные требования» – такие ответы, как «настояли родители, из-за религии, для создания ячейки общества, сохранение и передача традиций»;

– потребность в поддержке и уважении – следующие ответы: «поддержка, уважение, взаимопонимание»;

– рождение детей – такие ответы студентов: «дети, рождение детей, беременность, незапланированная беременность»;

– расчет/деньги – «из-за имущества, деньги, расчет»;

– «чтобы было» – собственно ответы «чтобы было», «от нечего делать», «чтобы было кому готовить», «боязнь одиночества».

Таким образом, «семейные ценности» помогают молодежи понять свою культуру и традиции, что **формирует идентичность**. «**Эмоциональная поддержка**» создает основу для доверительных отношений и поддержки в семье. Обучение взаимодействию и уважению к другим через примеры семьи формирует «**социальные навыки**». Закладывают основы «личной ответственности и самосознания». Содействие психологической стабильности и уверенности в будущем. Помогают формировать «этические нормы и ценности в жизни».

Литература

1. Андреева Т. В., Пипченко Т. Ю. Потребности женщин и мужчин в брачно-семейных отношениях и отношение к супружеской неверности // Ананьевские чтения-2000. Тез. научно-практ. конф. СПб.: СПбГУ, 2000.

2. Варга А. Я. Введение в системную семейную психотерапию. Учебное пособие. М.: Когито-Центр, 2009.

3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений / Самара: СИПКРО, 2001. 132 с.

4. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2000 – 256 с.

5. Сорокоумова Е. А., Цынцарь, А. Л. «Подростки в дистантных семьях: становление самосознания» // Монография. – 2019. – 192 с.

6. Холева Л. А. Некоторые особенности общения родителей и детей в семье // Психология: Респ. Межвед. Науч. Сб. Вып. 10: Психологические проблемы воспитания и обучения в свете идей Л.С. Выготского – Минск, 1990. – С. 70-77.

7. Цынцарь А. Л. Психологическое сопровождение формирования самосознания подростков из дистантных семей // Журнал «Педагогика и психология образования». – 2016. – № 3. – С. 106-113.

8. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ. ОСНОВНОЙ ПУТЬ ИХ РЕШЕНИЯ

И. А. Штурлак

Современные социокультурные трансформации сильно влияют на семью, создавая новые вызовы и обостряя существующие проблемы в воспитании. Глобализация, экономическая нестабильность и изменения в ценностях требуют от семьи адаптации к новым условиям. Переосмысляются традиционные семейные ценности, такие как пожизненный брак и многодетность, под влиянием социальных и экономических изменений.

Ключевые слова: *проблема, семейное воспитание, родители, воспитатель.*

Основной тенденцией современного общества является рост индивидуализма и стремление к личному комфорту, что ведет к конфликтам внутри семьи, поскольку личные интересы часто противоречат общесемейным. Это также отражается в откладывании брака и рождения детей, поскольку финансовая независимость и карьерные достижения становятся приоритетом. Популярность альтернативных форм семейных отношений, таких как совместное

проживание без брака и однополые семьи, указывает на изменения в социальных нормах.

Социально-экономические факторы оказывают значительное влияние на жизнь семьи. Экономическая нестабильность, потеря работы и низкие доходы создают стрессовые ситуации, негативно влияя на эмоциональное состояние и успеваемость детей. Высокий темп жизни и необходимость совмещения работы с домашними обязанностями приводят к чувству вины и эмоциональному выгоранию у родителей. Проблемы с жильем, особенно для молодых семей, усложняют создание комфортных условий для жизни, что может негативно сказаться на отношениях и воспитании детей.

Психологические аспекты, такие как межличностные конфликты и стресс, также влияют на атмосферу в доме. Конфликты между супругами из-за финансов или распределения обязанностей могут вызвать напряженность и негативно сказаться на эмоциональном состоянии детей.

Массовая культура и СМИ формируют завышенные ожидания от семейной жизни, что может приводить к разочарованию и конфликтам. Образовательная система недостаточно готовит к роли родителей, а социальные сети заменяют реальное общение виртуальным, снижая уровень взаимопонимания в семье.

Итак, семейное воспитание сталкивается с рядом серьезных проблем, которые могут оказывать глубокое влияние на развитие детей. Одной из ключевых проблем является недостаток родительских навыков. Многие родители не имеют достаточных знаний и умений, необходимых для эффективного воспитания своих детей. Это может привести к тому, что родители не в состоянии правильно реагировать на потребности ребенка, не знают, как устанавливать дисциплину, и часто не могут обеспечить эмоциональную поддержку, которая так важна для здорового развития ребенка.

В качестве примера можно рассмотреть семью, в которой растет ребенок, посещающий нашу группу. Мать маленького ребенка работает полный рабочий день и часто уходит в командировки.

Отец тоже много работает, и у них с женой не хватает времени, чтобы уделять должное внимание воспитанию сына. В результате ребенок часто остается без надлежащего контроля и поддержки, что отражается на его поведении в группе. Родители не всегда знают, как правильно реагировать на его капризы или помогать в трудных ситуациях, таких как конфликты с другими детьми. Эмоциональная поддержка тоже недостаточна, что может сказаться на его уверенности в себе и способности справляться с трудностями. Этот пример показывает, как недостаток родительских навыков и нехватка времени могут оказывать влияние на развитие и поведение ребенка.

Как воспитатель, я предлагаю ряд мер для решения проблемы. Важно проводить регулярные семинары для родителей, где они смогут улучшить свои навыки и узнать, как эффективно реагировать на потребности ребенка. Также полезно организовать индивидуальные консультации с психологом или педагогом, чтобы родители могли обсудить конкретные проблемы и получить рекомендации по воспитанию. Кроме того, необходимо регулярно общаться с родителями о поведении их детей в детском саду и предоставлять советы по поддержке и дисциплине дома. Разработка домашних заданий, таких как совместные игры или чтение книг, поможет укрепить связь с ребенком и улучшить семейные отношения.

Важной проблемой также является отсутствие единого подхода к воспитанию. Когда родители используют разные стили воспитания, это может сбивать ребенка с толку и вызывать у него внутренние противоречия. Например, один из родителей может быть строгим и требовательным, в то время как другой предпочитает более мягкий и либеральный подход. Это разногласие может привести к тому, что ребенок не будет понимать, чего от него ожидают, и как ему следует вести себя в той или иной ситуации.

Возьмем, к примеру, семью девочки, которая ходит в нашу группу. В семье наблюдается проблема с отсутствием единого подхода к воспитанию. Ее мать придерживается строгих правил и часто наказывает девочку за непослушание, тогда как отец

предпочитает более мягкий и лояльный подход, часто закрывая глаза на те же проступки.

Это различие в подходах приводит к тому, что ребенок не понимает, какие ожидания от нее предъявляются и как ей вести себя. Например, когда она приносит плохие оценки из школы, мама наказывает ее, а папа, наоборот, пытается успокоить и объяснить, что ошибки — это нормально. В результате, ребенок чувствует себя сбитой с толку и не уверена, как ей реагировать на требования взрослых. Такое несоответствие в воспитательных методах может вызывать у ребенка внутренние противоречия и затруднения в понимании границ и правил, что, в свою очередь, отражается на его поведении и эмоциональном состоянии как в семье, так и в детском саду.

Как воспитатель, я предлагаю организовать встречу с родителями, чтобы обсудить их подходы к воспитанию и помочь им выработать единый, согласованный подход. На встрече можно провести тренинг по воспитательным методам и стратегии, которые помогут создать гармоничное воспитательное пространство для ребенка. Также полезно предложить родителям совместные занятия, такие как семейные консультации с психологом, где они смогут проанализировать свои подходы и согласовать их. Это поможет родителям понять, как их методы взаимосвязаны и как они могут совместно работать над созданием единого воспитательного плана. Кроме того, я могу регулярно информировать родителей о поведении ребенка в детском саду и рекомендовать им практические советы по поддержанию последовательности в воспитании. Например, предложить им вместе разрабатывать правила и границы, которые будут применяться как дома, так и в детском саду.

Проблемы с дисциплиной также занимают важное место среди трудностей семейного воспитания. Родители часто сталкиваются с трудностями при установлении границ и ограничений для своих детей. Отсутствие четких правил и последствий может привести к тому, что ребенок не будет воспринимать родителей как авторитет, что может стать причиной различных проблем в поведении и учебе.

Семья, состоящая из молодой пары, которая откладывает рождение детей из-за карьерных амбиций и финансовой нестабильности, сталкивается с проблемой отсутствия времени и ресурсов для того, чтобы стать полноценными родителями. Это может привести к тому, что, когда у них все же появятся дети, они не будут готовы к воспитанию и столкнутся с серьезными трудностями.

В семье, где родители постоянно заняты работой и уделяют мало внимания детям, результатом является то, что дети начинают испытывать трудности в учебе и вступают в конфликты как с родителями, так и с другими взрослыми. Недостаток внимания со стороны родителей может привести к тому, что дети будут искать поддержку и понимание в других местах, что часто не приводит к положительным результатам. Если в семье ситуация усложняется разводом родителей, что оказывает сильное влияние на ребенка. Развод в семье создает новую реальность, к которой ребенку необходимо адаптироваться. Однако эта адаптация может быть чрезвычайно сложной, особенно если родители не могут найти общий язык по вопросам воспитания после развода. Все эти примеры подчеркивают важность осознания проблем семейного воспитания и необходимости активного поиска решений, чтобы дети могли расти в стабильной и поддерживающей среде.

Решение проблем семейного воспитания требует комплексного подхода, включая несколько ключевых аспектов. Важнейшим является профилактика, которая предотвращает проблемы на ранних стадиях. Для этого необходимы семейное консультирование и программы подготовки к семейной жизни, которые помогают парам и молодым людям подготовиться к роли родителей и партнеров. Пропаганда здорового образа жизни также важна для создания гармоничных отношений и правильного воспитания детей.

Государственная и общественная поддержка должна включать социальные программы, материальную и психологическую помощь, особенно многодетным семьям. Льготы, такие как снижение налогов и доступ к образовательным и медицинским услугам, также способствуют семейному благополучию.

Создание семейных центров, где родители и дети могут получить помощь и участвовать в образовательных программах, а также изменение законодательства для улучшения совмещения работы и семейных обязанностей, в том числе расширение декретных отпусков и внедрение гибкого графика, важны для поддержки семей.

Работа с общественным сознанием через СМИ и образовательные программы поможет повысить статус семьи в обществе. Совместные усилия государства, общественных институтов и семей необходимы для создания условий, обеспечивающих гармоничное развитие и благополучие будущих поколений.

Литература

1. Абашина А. Д. Современные проблемы семьи и детства: пути их решения / А.Д. Абашина, С.А. Расчетина // Социальная педагогика. –2017. –№ 3. – С. 47–55.

2. Богомолова М.П. Проблема семьи и семейного воспитания в российском историко-педагогическом наследии // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-semi-i-semeynogo-vozpitanija-v-rossijskom-istoriko-pedagogicheskom-nasledii> (дата обращения: 27.08.2024).

3. Джафарова Д.Т. Изученность проблемы семейного воспитания в современных педагогических исследованиях // МНКО. 2016. №4 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchennost-problemy-semeynogo-vozpitanija-v-sovremennyh-pedagogicheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 27.08.2024).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Е. В. Шуляк

В данной статье рассматриваются основные проблемы и особенности семейного воспитания, с которыми сталкиваются родители

сегодня. Показано, что современное семейное воспитание переживает свой собственный кризис и что в этом процессе все большее значение приобретают такие свойства, как общение, внимание и поддержка детей. Представлены проблемы семейного воспитания, рассмотрены стили семейного воспитания и показано их влияние на домашнее воспитание.

Ключевые слова: дети, родители, семья, семейное воспитание детей, старшее поколение, возрастной период, проблемы домашнего воспитания, типы семей, образовательная среда, принципы, методы, приемы, компетенции, личность.

Сегодня проблема семьи и семейного воспитания приобретает особую актуальность. Важность семьи возрастает, признается ее роль в развитии подрастающего поколения [3 с. 85].

Однако семья может выступать как положительным, так и отрицательным фактором в воспитании. Положительное влияние заключается в том, что рядом нет никого постороннего, только родные люди.

Родные люди – матери, отцы, бабушки, дедушки, братья и сестры относятся к своим детям лучше, чем все остальные, они любят их и очень заботятся о них.

И в тоже время никакие другие социальные организации общества, сами по себе, не могут навредить воспитанию ребенка так, как сама семья [1. с. 75].

С особой воспитательной ролью семьи связан вопрос о том, как усилить положительное влияние семьи на воспитание ребенка и свести к минимуму отрицательное.

В каждой семье существует своя система воспитания ребенка и свой стиль семейных отношений, которые всегда реализуются в этой семье. Строгие и чрезмерно требовательные родители часто не хотят давать детям возможность самостоятельно развиваться, из-за этого дети неуверенно себя чувствуют, с осторожностью относятся к обучению и школьной оценке, похвале и порицанию. Подверженность страху наказания и оскорблений приводит к тому, что многие из таких детей вырастают: боязливymi и

неспособными отстаивать свою точку зрения. В некоторых случаях у них может возникнуть желание самоутвердиться с помощью агрессии или конфликтов.

Типичной является ошибка родителей, когда единственный ребенок занимает привилегированное положение в семье. Им разрешается делать все, что они хотят, и любые желания немедленно исполняются. В результате они вырастают эгоистами, тиранами, избалованными членами семьи.

Еще одна ошибка, которую совершают родители, заключается в том, что они не хотят ничего запрещать своим детям. Детям дается полная свобода, но они, к сожалению, не знают, как ею воспользоваться. Пренебрежение воспитанием детей не всегда является результатом того, что родители слишком заняты.

«Семейное воспитание – это самое важное дело», – писал А.И. Герцен. При этом он делал особый акцент на роли матери. Роль матери, по мнению писателя, относится к «величайшему делу семейного образования».

Занятость женщин в сфере общественного производства приводит к снижению контроля над поведением детей. Кроме того, противоречие между профессиональной и семейной ролью женщины является одной из причин снижения рождаемости и приводит к проблеме воспитания одного ребенка на семью. Отсутствие в семье сестер и братьев обедняет жизнь ребенка, негативно влияет на развитие эмоциональной сферы и формирование эмоций [2, с. 127].

Трудностью для некоторых является воспитание детей в условиях полного благополучия, иногда даже избытка благ. Материальные блага часто оборачиваются во вред ребенку.

Если говорить о современной семье, то нельзя обойти стороной проблему растущего числа разводов. В связи с этим возникает проблема воспитания детей в неполных семьях. Дети, воспитывающиеся в неполных семьях, чаще совершают аморальные поступки и преступления, чем дети, воспитывающиеся в полных семьях.

В современном контексте основными проблемами, препятствующими семейному уходу за детьми, считаются:

- экономические и социальные трудности, низкие зарплаты и их невыплата, безработица. Все это не позволяет взрослым членам семьи (отцам и матерям) заниматься воспитательной работой в свободное время;

- стремительное расслоение общества по уровню материального благосостояния, появление богатых и бедных семей. В результате многие добродетели, на которых основывается семейное воспитание (честность, порядочность, доброта), перестают восприниматься молодым поколением.

- усиливающаяся урбанизация общества. Раньше в небольших городах, деревнях и селах все знали, чей это сын или дочь. Родителям было стыдно иметь детей, которые плохо себя вели, а детям было стыдно вести себя плохо.

- повзрослев, дети получили больше возможностей раньше покинуть родителей и отчий дом. В результате шансы старшего поколения оказать положительное влияние на своих детей и внуков уменьшались, а мудрость и жизненный опыт, накопленные за долгие годы жизни, передаются детям не полностью или не передаются вовсе.

- увеличивается влияния кино и видеofilьмов на психику детей. Большинство из них - зарубежные фильмы, демонстрирующие чуждые нашей стране нравы и обычаи, прославляющие власть, богатство и деньги. Чувства поддержки, сострадания, дружбы, любви и привязанности к незащищенным слоям населения уходят на второй план, а количество преступлений в стране растет [6, с. 127].

Существует множество других сложных проблем в вопросах семьи и семейного воспитания. Драматичные ситуации, связанные с алкоголизмом и наркоманией родителей. Не уменьшается число детей, от которых матери отказываются при рождении, растет число матерей и отцов, лишенных родительских прав. Серьезной проблемой является стремление некоторых семей к накоплению богатства незаконным путем, пренебрежение производительным трудом, жажда материальных благ для своей семьи в ущерб воспитанию детей.

На мой взгляд, современные семейные проблемы могут быть успешно решены только в процессе сотрудничества учителей и родителей. Взаимодействие «Дом-школа» должно быть направлено на активное вовлечение родителей в учебный процесс и внеклассную работу, на сотрудничество с детьми и учителями.

Родители часто приходят ко мне в класс. Они, совместно со мной, решают вопросы о праздниках, (например: День матери, День здоровья, Новый год, Святки, Мерцишор, дни рождения детей). Мы обсуждаем подготовку к выставкам, походы, выезды на экскурсию и т. д.

На родительских собраниях родители могут встретиться с психологом, логопедом или другими учителями, преподающими в нашем классе. Только тесное сотрудничество родительской общности и школы может обеспечить успех системы образования.

Содержание семейного воспитания охватывает такие известные направления, как физическое, нравственное, интеллектуальное, эстетическое и трудовое воспитание. Кроме них, существует экономическое, экологическое, политическое и сексуальное воспитание подрастающего поколения.

Сегодня физическое воспитание детей и подростков имеет первостепенное значение. Это связано с тем, что приоритет здоровья не может быть заменен никаким другим.

Интеллектуальное воспитание – это заинтересованное участие родителей в обогащении своих детей знаниями и формировании их характера.

Речь идет о передаче знаний детям и формировании у них умения и потребности в постоянном обновлении.

Нравственное воспитание – это обучение основным моральным ценностям, таким как любовь, уважение, доброта, порядочность, честность, справедливость, совесть, достоинство и долг.

Эстетическое воспитание в семье направлено на развитие талантов и дарований детей или, по крайней мере, на формирование у них представлений о прекрасном, что есть в жизни.

Трудовое воспитание детей закладывает основы их будущего жизненного пути. Тем, кто не приучен к труду, остается только искать «легкую жизнь».

В современной практике семейного воспитания выделяют три стиля (типа) родительского отношения к детям: авторитарный, либерально-попустительский и демократический.

1. Авторитарный стиль родительского отношения к детям характеризуется строгостью, требовательностью и непривлекательностью. Угрозы, давление и принуждение – основные инструменты этого стиля.

2. Свободный и попустительский стиль общения с детьми основан на принципах терпимости и снисходительности к детям. Его источник – чрезмерная привязанность родителей.

3. Демократический стиль характеризуется гибкостью. Родители мотивируют свои требования, прислушиваются к мнению детей, уважают их позицию и развивают самостоятельность суждений. В результате дети лучше понимают своих родителей, вырастают послушными, позитивными и с развитой самооценкой [3, с. 70].

Методы воспитания детей в семье – это способы целенаправленного воспитательного воздействия родителей на сознание и поведение своих детей.

Основными и наиболее важными методами семейного воспитания являются:

- 1) убеждение (объяснение, внушение, совет);
- 2) личный пример (пример родителей и старших);
- 3) поощрение (похвала, подарки, вещи, которые интересуют ребенка);
- 4) наказание (лишение удовольствий, отказ от дружбы, телесные наказания).

Цель семейного воспитания – сформировать у ребенка такие качества характера, которые помогут ему преодолевать трудности и препятствия, которые он может встретить на жизненном пути в течение всей своей жизни [5, с. 170].

Чем более правильным будет метод домашнего воспитания, тем лучше он будет для ребенка и тем больших успехов он достигнет.

Литература

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка: Учебное пособие / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2006. – 512 с.
 2. Ковалев, С.В. Психология современной семьи: Учебное пособие / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1999. – 270 с.
 3. Кулик, Л.А. Семейное воспитание: Учебное пособие / Л.А. Кулик. – М.: Просвещение, 2003. – 175 с.
 4. Лазарев, А.А. Семейная педагогика: Учебное пособие / А.А. Лазарев. – М.: Академия, 2005. – 314 с.
 5. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение: Учебное пособие / П.Ф. Лесгафт. – М.: Просвещение, 1992. – 200 с.
 6. Харчев А.Г., Мацковский М.С. Современная семья и ее проблемы. – М., 1978. – 198 с.
-
-

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алдашкина И. Ю., магистрант 2 курса обучения, ассистент кафедры английской филологии МГУ им. Н.П. Огарёва, Российская Федерация, г. Саранск.

Антоненко И. В., учитель начальных классов, зам. директора по УВР, МС(К)ОУ №44, Приднестровье, г. Тирасполь.

Апалькова Д. А., обучающаяся 1 курса дефектологического факультета, направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль Инклюзивное образование, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный университет», Россия, г. Курск.

Ариян М. А., доктор педагогических наук, профессор НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, Российская Федерация, Нижний Новгород.

Афанасий Е. Л., учитель начальных классов МОУ «Кицканская СОШ», Приднестровье, г. Тирасполь.

Афанасий Т. И., учитель начальных классов, зам. директора по УВР МОУ «Кицканская СОШ», Приднестровье, г. Тирасполь.

Бабченко М. С., проректор по учебной работе ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации», Приднестровье, г. Тирасполь.

Баку У. С., ынвэцэтоаре ла класеле примаре, -мажистранта курсулуй 2 с. Спя, районул Григориопол.

Балта В. П., мастер ПО Отдела профессиональной подготовки БПФ ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко», Приднестровье, г Бендеры.

Баранов А. А., директор МОУ ТСШ № 3 им. А. П. Чехова, Приднестровье, г. Тирасполь.

Бахтуркина И. Р., учитель английского языка МОУ ТСШ № 7, Приднестровье, г. Тирасполь.

Бондарь А. И., воспитатель МДОУ № 43, Приднестровье, г. Тирасполь.

Братан В. Г., учитель начальных классов, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия», Приднестровье, г. Тирасполь.

Бянова И. Е., преподаватель, Комратский государственный университет, Республика Молдова, г. Комрат.

Важева О. С., учитель-логопед первой квалификационной категории МДОУ № 37. Приднестровье, г. Тирасполь.

Васильева Л. И., кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Васильева Н. И., старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Васильюван С. Е., учитель истории и обществознания ГОУ «Республиканский молдавский Теоретический лицей-комплекс», Приднестровье, г. Тирасполь.

Вахницкая М. Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры родного языка литературы в начальной школе ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Вдовиченко С. Г., педагог-психолог, воспитатель МДОУ № 32 «Аистёнок», Приднестровье, г. Тирасполь.

Волчинская И. А., учитель начальных классов МОУ «ТСШ № 17 им. Раевского В.Ф.», Приднестровье, г. Тирасполь.

Гавриловчук Е. А., педагог-психолог высшей квалификационной категории, учитель высшей квалификационной категории МОУ «ТСШ № 5», Приднестровье, г. Тирасполь.

Гелло В. А., кандидат педагогических наук, профессор ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Гелло Т. А., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Геращенко Л. В., воспитатель-методист ПН по физическому развитию», Приднестровье, г. Тирасполь.

Головина Л. М., учитель начальных классов «ТСШ-К № 12», Приднестровье, Тирасполь.

Головчиц М. А., воспитатель первой квалификационной категории МС(К)ОУ № 44, Приднестровье, г. Тирасполь.

Гонтарева А. И., заместитель заведующего по образовательной деятельности, Приднестровье, г. Тирасполь.

Гончар А. В., учитель-логопед МС(К)ОУ №44, Приднестровье, г. Тирасполь.

Готорничан А. В., педагог-психолог первой квалификационной категории МДОУ ЦРР №50 «Звонкие голоса», Приднестровье, г. Тирасполь.

Григорьева Д. С., магистрант 3 курса ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Гудаль Н. В., воспитатель МДОУ № 16 «Незабудка» первой квалификационной категории, Приднестровье, г. Тирасполь.

Дабижа О. М., заведующий МДОУ № 43, Приднестровье, г. Тирасполь.

Доброва Е. Н., учитель-логопед высшей квалификационной категории МОУ «Тираспольская средняя школа № 10», Приднестровье, г. Тирасполь.

Долгова Е. С., аспирант ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет».

Доля Т. А., старший преподаватель ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Домбровская Н. Б., учитель начальных классов МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия», Приднестровье, г. Тирасполь.

Донцу В. В., заведующий МДОУ № 19 «Катюша», педагог-психолог, Приднестровье, г. Тирасполь.

Думназева О. А., учитель английского языка первой квалификационной категории МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей», Приднестровье, г. Тирасполь.

Дьяченко К. А., учитель английского языка МОУ «ТСШ № 10», Приднестровье, г. Тирасполь.

Дюкарева Н. Г., заместитель заведующего по образовательной деятельности МДОУ «Центр развития ребенка» № 50 «Звонкие голоса», Приднестровье, г. Тирасполь.

Егорова М. А., профессор кафедры «Педагогическая психология имени профессора В. А. Гуружапова» факультета «Психология образования» МГППУ.

Жолтяк Е. В., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Затыка Н. Н., воспитатель МДОУ № 23, Приднестровье, г. Тирасполь.

Змеу К. А., бакалавр 4 курс, направление «Прикладная психология», ПГУ им. Т. Г. Шевченко», Приднестровье, Тирасполь.

Иващенко О. В., старший преподаватель ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Приднестровье, Тирасполь.

Ильевич Т. П., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Илькова А. П., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь

Иовва О. А., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Калмыкова Е. А., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной психологии и коррекционной педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный университет», Россия, г. Курск.

Каневская А. Б., воспитатель МДОУ № 19 «Катюша», Приднестровье, г. Тирасполь.

Кара Е. Н., магистрант, профиль «Образование взрослых», педагог-психолог, Промышленно-строительный техникум, Приднестровье, г. Тирасполь.

Кара М. М., учитель-дефектолог, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение «Общеобразовательная школа – детский сад № 44» (для детей с нарушениями зрения), Приднестровье, г. Тирасполь.

Карафизы Т. И., учитель начальных классов МОУ Тираспольская средняя школа № 8, Приднестровье, Тирасполь.

Кибаль Т. И., учитель математики МОУ «ТСШК № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Кириенко А. В., заместитель директора по УВР, МОУ «Учебно-профориентационный центр» г. Тирасполя, заслуженный преподаватель ПМР. Приднестровье, Тирасполь.

Кирилюк Л. Н., учитель начальных классов первой квалификационной категории ТСПК № 12, Приднестровье, г. Тирасполь.

Коваль М. И., учитель математики и информатики МОУ «ТСПК № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Ковба Е. А., преподаватель информационных дисциплин первой квалификационной категории ГОУСПО «ТТиИП», Приднестровье, Тирасполь.

Кожухарь О. А., учитель начальных классов МОУ «Тираспольская средняя школа-комплекс № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Козубенко Ю. И., учитель русского языка и литературы МОУ «Тираспольская средняя школа-комплекс № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Коломиец О. В., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко», Приднестровье, Тирасполь.

Коляков Д. А., аспирант кафедры психологии и педагогики образования РГГУ, Россия, г. Москва.

Кондратюк О. А., воспитатель первой квалификационной категории МДОУ «Сказка», Приднестровье, с. Терновка.

Коринь А. Л., заместитель директора по образовательной деятельности, учитель-дефектолог первой квалификационной категории МС(К)ОУ № 44, Приднестровье, г. Тирасполь.

Кравцова Н. Г., заместитель директора по НВР, учитель украинского языка и литературы МОУ «ТСПК-№ 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Кузнецова Е. С., кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии управления Московского психолого-социального университета, Россия, г. Москва.

Кулакова Т. Б., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Приднестровье, г. Тирасполь.

Кулева А. Б., учитель истории и обществознания МОУ «Кицканская СОШ», Приднестровье, г. Тирасполь.

Курлат А. М., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Күценко А. В., воспитатель МДОУ№ 43, Приднестровье, г. Тирасполь.

Лазукова А. В., учитель-дефектолог МС(К)ОУ № 2, Приднестровье, г. Тирасполь.

Лебедева А. А., воспитатель, воспитатель-методист приоритетного направления деятельности МДОУ № 20 «Андреиш» – «Центр развития ребенка», Приднестровье, г. Тирасполь.

Левинская А. Н., воспитатель первой квалификационной категории МДОУ № 19 «Катюша», Приднестровье, г. Тирасполь.

Левинтий Г. Г., преподаватель, Комратский государственный университет, Республика Молдова, г. Комрат.

Леньков С. Л., доктор психологических наук, профессор, главный аналитик Российская академия образования, Россия, г. Москва.

Лопатюк А. Л., заведующий, воспитатель-методист ПНД МДОУ № 20 «Андреиш» «Центр развития ребенка» Приднестровье, Приднестровье, г. Тирасполь

Лысенко О. А., заместитель заведующего по ОД МДОУ№ 43, Приднестровье, г. Тирасполь.

Лямкина В. А., заместитель декана по научной работе и инновациям; Узбекский государственный университет мировых языков; г. Ташкент, Республика Узбекистан.

Марачковская О. Л., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Матвейчук Л. А., учитель-логопед МДОУ № 43 «Солнечный лучик», Приднестровье, г. Тирасполь.

Мельничук А. В., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Менько А. Н., воспитатель МОУ «Бендерский детский сад № 25», Приднестровье, г. Бендеры.

Метелева Н. Ю., учитель биологии и химии МОУ ТСШ №3 им. А.П. Чехова, Приднестровье, г. Тирасполь.

Миронченко Е. В., воспитатель МДОУ № 23, Приднестровье, г. Тирасполь.

Мирошник Л. В., учитель начальных классов ГОУ «С(К)ОШ-И I-II, Ввидов», Приднестровье, г. Тирасполь.

Мишина М. М., доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики образования РГГУ, Россия, г. Москва.

Морозюк С. Н., доктор психологических наук, профессор Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

Морозюк Ю. В., доктор психологических наук, профессор Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

Музенитова Э. А., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Мундрескул В. А., учитель немецкого языка МОУ «ТСШГК № 18», Приднестровье, г. Тирасполь.

Негруша А. А., ынвэцэтор де класеле примаре ИМЫ «Шкоала медие де културэ женералә №17 ын нумеле луй В.Ф. Раевский ор.Тираспол».

Негруша Р. А., ынвэцэтор де лимбэ ши литературэ молдовеняскэ град дидактик супериор ИМЫ «Шкоала медие де културэ женералә Снея районул Григориопол».

Никитина А. А., старший преподаватель ФГБОУ ВО АмГУ, Россия, г. Благовещенск.

Никитовская Г. В., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Николау Л. Л., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Никоненко З. А., доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Новикова Т. В., студентка ФПиП ДО-5 курс ПГУ им. Т. Г. Шевченко, педагог-психолог МДОУ № 46, Приднестровье, г. Тирасполь.

Орлик Н. Г., учитель начальных классов МОУ ТСШ № 3 им. А.П. Чехова, Приднестровье, г. Тирасполь.

Павленко О. Д., воспитатель МДОУ № 19, Приднестровье, г. Тирасполь.

Пащенко Л. О., заместитель директора по УВР МОУ «ТСШ №10», Приднестровье, г. Тирасполь.

Пересыпкина Д. Н., студентка 4-го курса ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь

Петракова Л. Е., старший преподаватель ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации», Приднестровье, г. Тирасполь.

Плотник М. И., директор МОУ «ТСШ № 10», Приднестровье, г. Тирасполь.

Подарилова Т. А., магистрант 3 курса, ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Подгурская Е. В., старший преподаватель ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Подплетнева Т. И., директор МОУ «ТСШ № 7», Приднестровье, г. Тирасполь.

Пона В. В., учитель молдавского языка и литературы МОУ «ТСШ № 8», Приднестровье, г. Тирасполь.

Попатенко А. А., заместитель директора по ВР, социальный педагог первой квалификационной категории МОУ «ТСШ № 15», Приднестровье, г. Тирасполь.

Привалова Н. С., учитель русского языка и литературы МОУ «Тираспольская средняя школа № 2 им. А.С. Пушкина», Приднестровье, г. Тирасполь.

Приходченко Н. Е., воспитатель, воспитатель-методист приоритетного направления деятельности МДОУ № 20 «Андриеш» – «Центр развития ребенка», Приднестровье, г. Тирасполь.

Продан О. В., заместитель заведующего по ОД МДОУ № 16 «Незабудка», Приднестровье, г. Тирасполь.

Проценко В. В., доктор юридических наук, профессор, ректор ГОУ ДПО «ИРОиПК», Приднестровье, г. Тирасполь.

Пунтус Ж. М., заведующий МДОУ № 16 «Незабудка», Приднестровье, г. Тирасполь.

Радова М. А., учитель истории и обществознания МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей», Приднестровье, г. Тирасполь.

Редько З.Б., кандидат педагогических наук, доцент Московский педагогический государственный университет, Россия, г. Москва.

Робак И. В., учитель начальных классов первой квалификационной категории МОУС(К) ОШ-И VIII вида, Приднестровье, г. Тирасполь.

Рознерица Н. И., заместитель директора по УВР МОУ «Дубоссарская МСОШ №3», Приднестровье, г. Дубоссары.

Ромашко Е. В., учитель начальных классов, заместитель директора по воспитательной работе МОУ «Тираспольская СОШ № 17 им. В.Ф. Раевского», Приднестровье, г. Тирасполь.

Рубцова Е. Д., преподаватель ГОУ ВО МО ГГТУ, Россия, г. Орехово-Зуево.

Рубцова Н. Е., доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и психологии труда, Российский новый университет, Россия, г. Москва.

Савич Л. В., заведующий МДОУ «Центр развития ребенка» №50 «Звонкие голоса», Приднестровье, г. Тирасполь.

Саинчук А. И., заведующий, учитель-логопед МДОУ №32 «Аистёнок», Приднестровье, г. Тирасполь.

Сайдакова Т. А., учитель начальных классов МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия», Приднестровье, г. Тирасполь.

Сапова Н. А., магистрант III курса ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Сашина Е. А., педагог-психолог, Бендерский высший художественный колледж им. В. И. Постойкина, Приднестровье, г. Бендеры.

Севастьянова С. А., заместитель заведующего по ОД МДОУ № 19 «Катюша», Приднестровье, г. Тирасполь.

Селюч М. Г., доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», Россия, г. Благовещенск.

Семенцұл Е. В., воспитатель МДОУ «Центр развития ребёнка» № 41 «Семицветик», Приднестровье, г. Тирасполь.

Сердюк А. А., преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

Скиценко Н. М., воспитатель-методист ФИЗО и ПНД МДОУ № 23, Приднестровье, г. Тирасполь.

Смирнова Л. В., учитель начальных классов, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МОУ «ТСШ №9 им. С.А. Крупко», Приднестровье, г. Тирасполь.

Соловьёва А. Ю., преподаватель, Академия педагогики и психологи Южного Федерального университета, Российская Федерация, г. Ростов-на-Дону.

Сүханова О. В., заведующий МДОУ № 23 первой квалификационной категории, Приднестровье, г. Тирасполь.

Телегина Е. А., учитель-логопед первой квалификационной категории ДОУ ЦРР №50 «Звонкие голоса», Приднестровье, г. Тирасполь.

Тимагина Е. В., магистрант ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Тимохина Т. В., доктор педагогических наук, профессор ГОУ ВО МО ГГТУ, Россия, г. Орехово-Зуево.

Тимчук Е. П., учитель английского языка МОУ «Тираспольская средняя школа № 3 им. А. П. Чехова», Приднестровье, г. Тирасполь.

Ткач Е. Д., социальный педагог ГОУ «Тираспольское Суворовское военное училище», Приднестровье, г. Тирасполь.

Ткач Л. Т., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Ткачук А. А., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Тоакэ Т. Т., воспитатель первой квалификационной категории МДОУ № 37, Приднестровье, г. Тирасполь.

Токарева А. Г., учитель-дефектолог первой квалификационной категории МС(К)ОУ № 44, Приднестровье, г. Тирасполь.

Томилина Л. Л., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Томова Л. Н., заместитель директора по ВР МОУ «ТСШ № 7», Приднестровье, г. Тирасполь.

Топольская С. А., воспитатель, Муниципальное дошкольное общеобразовательное учреждение детский сад комбинированного типа № 23, Приднестровье, г. Тирасполь.

Удова О. В., кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Россия, г. Иркутск.

Ушнурцева Н. Н., кандидат педагогических наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь.

Филатова Т. И., методист-организатор по ИО, учитель информатики первой квалификационной категории, МОУ ТСШ № 16, г. Тирасполь.

Хильчук О. А., магистр, методист, преп. высшей квалификационной категории МОУ «Учебно-профориентационный центр» г. Тирасполя. Приднестровье, Тирасполь.

Цыбулько Д. В., педагог-психолог второй квалификационной категории МОУ «ТСШ 16», Приднестровье, г. Тирасполь.

Цынцарь А. Л., кандидат психологических наук, доцент БПФ ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко», Приднестровье, г. Бендеры.

Чабанюк Е. Г., социальный педагог МОУ «Тираспольская средняя школа-комплекс № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Чебан О. А., учитель-логопед МДОУ № 39, Приднестровье, г. Тирасполь.

Чебан О. Н., учитель начальных классов СОШ с. Сукля, Приднестровье.

Чеботаренко С. С., педагог-психолог МДОУ № 23, Приднестровье, г. Тирасполь.

Чеботарь М. В., преподаватель социально-гуманитарных дисциплин ГОУ СПО «Бендерский педагогический колледж», Приднестровье, г. Бендеры

Чертоусова С. В., кандидат филологических наук, доцент МГУ им. Н. П. Огарёва, Россия, г. Саранск.

Чорбаджи Л. Д., учитель начальных классов МОУ «ТСШК № 12», Приднестровье, г. Тирасполь.

Чумейка Е. В., старший преподаватель ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье, г. Тирасполь

Шанина Т. Р., обучающаяся 1 курса дефектологического факультета, направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль Инклюзивное образование, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Курский государственный университет», Россия, г. Курск.

Шаповал О. В., учитель української мови та літератури, Муніципальний освітній заклад «Тираспольська середня школа № 8», Придністров'є, г. Тирасполь.

Шевченко Е. В., педагог-психолог першої кваліфікаційної категорії МОУ «ТСШ 16», Придністров'є, г. Тирасполь.

Шишканова Ю. А., директор, керівник вищої кваліфікаційної категорії МОУ «Учебно-профорієнтаційний центр» г. Тирасполя.

Шкафар В. В., ведучий методист кафедри ОДЦДО ГОУ ДПО «Інститут розвитку освіти і підвищення кваліфікації», учитель музики МОУ «Тираспольська середня школа № 15», Придністров'є, г. Тирасполь.

Штурлак І. А., вихователь другої кваліфікаційної категорії МДОУ № 1 «Ручеек», Придністров'є, г. Тирасполь.

Шуляк Е. В., заслужений учитель ПМР, отличник народного освіти ПМР учитель початкових класів, МОУ «Тираспольська середня школа № 5», Придністров'є, г. Тирасполь.

Щепул С. Ю., кандидат педагогічних наук, доцент ПГУ ім. Т.Г. Шевченко, Придністров'є, г. Тирасполь.

Эргут С. С., учитель-логопед ГОУ «С(К)ОШ-І І, ІІ і V видів», Придністров'є, г. Тирасполь

Ясинский Д. В., преподаватель ПГУ ім. Т.Г. Шевченко, Придністров'є, г. Тирасполь.

Яценко Е. И., учитель начальных классов, Придністров'є, с. Чобручи, Слободзейский район.

Научное издание

Ответственные редакторы:

Л. И. Васильева, канд. пед. наук,
доц., декан ф-та педагогики и психологии;

Г. В. Никитовская, канд. пед. наук,
доц. каф. педагогики и СОТ.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Сборник материалов
Международной научно-практической конференции,
31 октября 2024 года*

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка Т. А. Воднева

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.

Подписано в печать 17.03.25.

Формат 60х90/16. Уч. изд. л. 51,5.

Заказ № 546. Электронное издание

*Опубликовано на образовательном портале
moodle.spsu.ru.*
