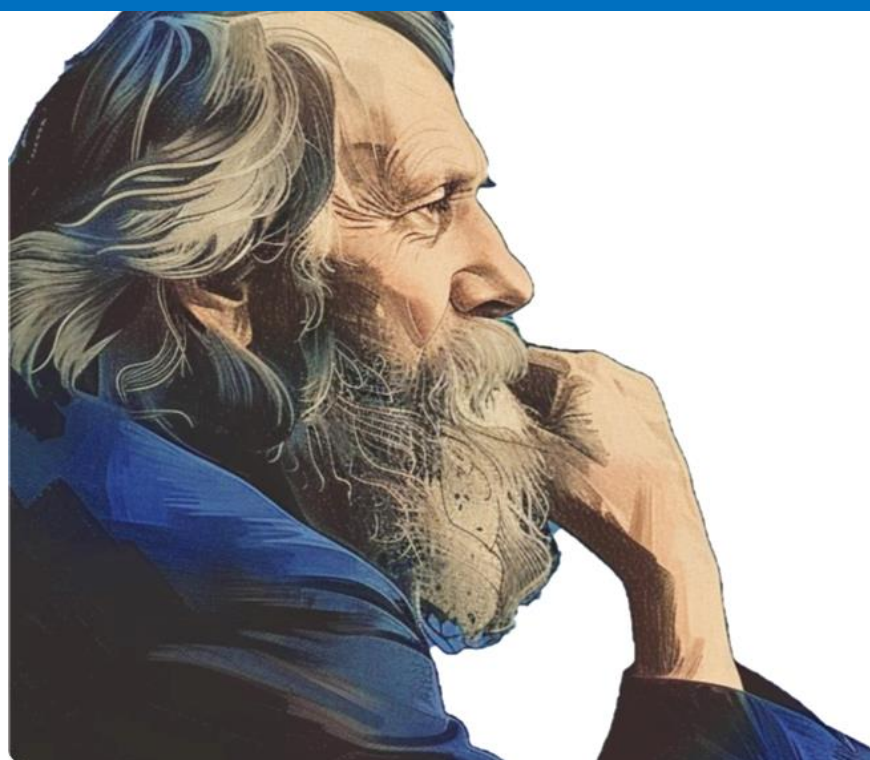


ISSN 2226-1168
№ 1(17) 2024 г.



СПЕЦИФИКА педагогического образования в регионах России

XVII Всероссийская научно-практическая конференция



**Сборник
научных
статей**

**г. Тюмень
2024**

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФЕДЕРАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ.А.И. ГЕРЦЕНА»

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАХ РОССИИ

**Сборник научных статей
XVII Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
31 октября 2024 года**

**Тюмень
2024**

Рецензенты:

Бражник Е.И., д-р пед. наук, профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики ФГБОУ «РГПУ им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург;

Иванова О.А., д-р пед. наук, профессор кафедры педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета, г. Москва

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Соловьева В.К., канд. пед. наук, ректор ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», г. Тюмень.

Зам. главного редактора: Файзуллина А.Р., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, воспитания и инклюзивного образования ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», г. Тюмень.

Ответственный редактор: Суртаева Н.Н., д-р пед. наук, профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», Заслуженный работник высшей школы РФ, Почетный профессор ТОГИРРО, г. Санкт-Петербург.

Еговцева Н.Н., д-р пед. наук, профессор, директор Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиала) Тюменского государственного университета, г. Тобольск.

Кривых С.В., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

Кускова М.В., канд. пед. наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, первый проректор ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», г. Тюмень.

Писарева С.А., член-корреспондент РАО, д-р пед. наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

Сабаева Н.И., канд. биол. наук, доцент, директор Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета, г. Ишим.

Сальникова В.В., д-р филол. наук, доцент, проректор ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», г. Тюмень.

Чекалева Н.В. д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики, ФГБОУ ВО ОмГПУ, член корреспондент РАО, директор сибирского центра РАО, г. Омск.

Специфика педагогического образования в регионах России: Сборник научных статей XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (31 октября 2024) / отв. ред. В.К. Соловьева, Н.Н. Суртаева, А.Р. Файзуллина. – Тюмень: ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО», 2024. – 86 с.

Данное издание является сборником научных статей XVII Всероссийской научно-практической конференции с участием ученых России, ближнего и дальнего зарубежья, педагогов и практиков, аспирантов и студентов. В сборнике представлены теоретические и практические материалы по актуальным проблемам педагогического образования. Редакция поместила статьи в авторском изложении, за корректность и стилистическое изложение материалов ответственность несут авторы.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
РАЗДЕЛ I.	
ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	
<i>Губарь Л.Р.</i> Профессиональное развитие педагогических кадров в Тюменской области.....	6
<i>Косицына Ж.Б., Ройтблат О.В.</i> Трансформация профессиональной среды на современном этапе через призму мобильности.....	8
<i>Кускова М.В.</i> Учет особенностей обучающихся в системе дополнительного профессионального педагогического образования.....	10
<i>Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Плотникова М.В.</i> Сотрудничество Тюменского государственного университета и Ассоциации логопедов Тюменской области в формировании профессионального мировоззрения специалистов дефектологического профиля.....	11
<i>Моисеева И.М., Кузьмина Н.С.</i> Педагогическое наставничество в условиях реализации сетевого образовательного проекта.....	14
<i>Мубаракшина Л.Р.</i> Индивидуальный образовательный маршрут как средство профессионально-личностного развития молодого педагога.....	16
<i>Мурзалинова А.Ж., Уалиева Н.Т., Кабдирова А.А.</i> Мотивы и ценности профессионального развития будущих и начинающих педагогов.....	17
<i>Слизкова Е.В.</i> Академическое наставничество в подготовке специалистов для регионального сектора образования.....	20
<i>Соловьёва В.К.</i> Системные решения проблем в условиях организации дополнительного профессионального образования педагогов.....	22
<i>Старкова А.В.</i> Стратегии работы педагога с информацией в условиях ее многообразия.....	24
<i>Струтинская А.А.</i> Коучинговые технологии как инструмент развития профессиональных компетенций педагогов-наставников.....	26
<i>Суртаева Н.Н.</i> Изменения структуры и содержания межпоколенного взаимодействия в условиях трансформации социокультурного пространства.....	29
<i>Федоров Е.Ф.</i> Диагностика управленческих дефицитов посредством кейс-технологии (на примере регионального конкурса «Звездный час»).....	31
<i>Шермаганбетова С.З.</i> Управление инновационными процессами в педагогическом образовании.....	32
<i>Широколав У.А.</i> Различные подходы к пониманию термина «социальное манипулирование».....	34
РАЗДЕЛ II.	
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	
<i>Басова Е.А., Бондарчук Н.Д.</i> Реализация принципа интеграции в творческом вузе.....	36
<i>Володина О.А.</i> Вопросы формирования коллектива студенческой группы в университете водного транспорта.....	38
<i>Кудеева А.А.</i> Учебная мотивация современного первокурсника.....	42
<i>Павленко Е.А.</i> Децентрализация цифровой образовательной среды вуза: возможности и риски технологии блокчейн.....	44
<i>Сагитдинова Т.К.</i> Метод монографических характеристик в описании педагогической картины мира.....	46
<i>Слизкова Е.В., Кунгурова И.М.</i> Научно-методическое сопровождение студентов педагогического вуза и школьников в рамках академического наставничества.....	49
<i>Соловьёва Т.О., Соловьёв Н.Д.</i> Оценка преемственности подготовки высшего и среднего профессионального педагогического образования.....	51
<i>Черноусов А.С.</i> Виртуальная реальность и дополненная реальность: текущее состояние и перспективы развития.....	53
<i>Му Шуо</i> Идеи кастомизации в основе профессионального становления иностранных студентов в российских вузах.....	54
РАЗДЕЛ III.	
ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ И ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Анкушева Д.В.</i> Формирование лексических навыков посредством использования кроссвордов на уроках английского языка в среднем звене.....	56
<i>Васюхичев Д.В., Хацевская Е.О.</i> Преодоление школьной неуспешности средствами дополнительного образования (на примере опыта Омской области).....	58
<i>Долгих А.А.</i> Формирование речевой компетенции в области аудирования на основе скороговорок на уроках английского языка в среднем звене.....	60
<i>Ежикова М.Н.</i> Родительское отношение к семейному обучению на современном этапе.....	61
<i>Знаменщикова Д.А.</i> Развитие умения говорения на основе приемов групповой работы на уроках английского языка в средней школе.....	63
<i>Калнаус Н.В.</i> Содействие просоциальной деятельности школьника в общеобразовательных организациях.....	65
<i>Кильметова В.М.</i> От текста к читателю: чтение и развитие читательской грамотности.....	67
<i>Колесова Я.А.</i> Развитие умений диалогической речи у школьников в ходе использования во внеклассной деятельности по английскому языку метода task based learning.....	70

<i>Мамонтова Т.С., Батурич Н.Н.</i> Направления профориентационной работы в современной школе.....	72
<i>Моисеева И.М., Лободанова М.Б., Кузьмина Н.С.</i> Традиционные семейные ценности как основа уклада детского творческого коллектива.....	73
<i>Смуглеева В.А.</i> Изучение организации взаимодействия педагогов и родителей младших школьников в вопросах духовно-нравственного воспитания.....	75
<i>Федосеева И.А.</i> Предпрофильная подготовка подрастающего поколения в современных социокультурных условиях.....	76
<i>Черкасов А.В.</i> Образовательная каникулярная смена как один из способов содействия профессиональному самоопределению школьников.....	79
<i>Червова А.А.</i> Развитие лингвистической компетенции старших школьников посредством использования на уроках английского языка игры-воплощения «Тандем».....	80
<i>Шалыгина Д.Н.</i> Формирование лексических навыков младших школьников с опорой на физическую активность на уроках английского языка.....	82
<i>Шлыкова П.М.</i> Развитие лексических навыков школьников в процессе работы на уроках английского языка с текстами о русской культуре.....	84

Введение

«Педагогическая деятельность не может состоять только в обучении тому, что распространилось уже в жизни...»

Педагоги должны содействовать перестройке жизни на улучшенный, сообразно времени лад. Только тот учитель сумеет плодотворно воздействовать на учеников, который сам силен в науке, ею обладает и ее любит. Без увлечения наукой нельзя ждать массы дельных учителей и надлежащих плодов от умножения школ».

Д.И. Менделеев

XVII Всероссийская конференция, материалы которой представлены в данном сборнике, проходит в год 190-летия со дня рождения великого ученого. По всей России прошло множество различных мероприятий, посвященных этой знаменательной дате, поэтому мы сочли возможным привести в качестве эпиграфа высказывания Д.И. Менделеева о педагоге, педагогической деятельности, о чем и шла речь на конференции.

Современное состояние образования характеризуется тремя основными признаками – неопределенность, изменчивость, нестабильность, что обозначает проблемы педагогического развития и профессионального мастерства учителя. На современном этапе быстрота изменений увеличилась в десятки раз, что заставляет пересматривать традиционные нормы организации образовательного процесса в школе и в этой связи изменения подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Учитель в этих условиях занимает позицию вечного студента, находится в состоянии постоянного и непрерывного образования, следующего вслед за инновационными процессами, которые остановить или приостановить невозможно. Формы непрерывного образования педагогов становятся все более разнообразными, более короткими, но более частыми, теряют передаточную функцию и все больше осваивают смыслодобывающую функцию. Отсюда обозначилась тенденция активного встраивания в образовательную среду новых технологий, рациональное, более результативное использование информационных технологий, помогающих педагогам получать новые знания на расстоянии. Научно-практические конференции позволяют обсуждать изменения в образовании и воспитании и дискутировать о педагогических инструментах, необходимых в ситуациях неопределенности, нестабильности.

В сборнике представлены материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции «Специфика педагогического образования в регионах России». В конференции в различных форматах приняли участие ученые, педагоги-практики и другие представители образовательного пространства из регионов России: Екатеринбург, Елец, Ишим, Казань, Курган, Москва, Новосибирск, Санкт-Петербург, Тюмень, Тобольск, Омск, Челябинск и зарубежья – Петропавловск (Казахстан), Китай. Представители различных регионов позволили посмотреть специфику проблем образования на различных уровнях – вузовском, дополнительном профессиональном образовании, общего школьного образования, дополнительного образования детей.

В отдельных статьях рассматриваются вопросы методологического характера, проблемы организационной направленности, развития умений и компетенций у педагога и обучающегося. Обсуждение вопросов на различных уровнях образования позволило в условиях социокультурных изменений посмотреть на преобразования и специфику системы образования в целом в различных регионах.

РАЗДЕЛ I.

ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

УДК 378

Губарь Л.Р.,

начальник ЦНППМ ПР

ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г.Тюмень,

l.gubar@togirro.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Gubar L.R.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF IN THE TYUMEN REGION

Abstract: The article deals with the topical issue of professional development of teaching staff in the Tyumen region. The main attention is paid to the analysis of the current situation and the proposed measures to improve the skills of teachers, as well as to improve their working conditions. The text emphasizes the importance of continuing education and the need to introduce modern approaches to the process of professional development.

Keywords: professional development, diagnosis of deficiencies, individual educational route, regional methodologist.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная тема профессионального развития педагогических кадров в Тюменской области. Основное внимание уделено анализу текущей ситуации и предлагаемым мерам для повышения квалификации учителей, а также улучшения условий их работы. В тексте подчеркиваются значимость непрерывного образования и необходимость внедрения современных подходов в процесс профессионального развития.

Ключевые слова: профессиональное развитие, диагностика дефицитов, индивидуальный образовательный маршрут, региональный методист.

В «Словаре по педагогике» профессиональное развитие личности определяется как «рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, базовых ценностных ориентаций, меру присвоения и актуализации духовных ценностей». Доктор педагогических наук, Артамонова Е.И., в своих работах раскрывает уровни духовной культуры учителя через принципы самопреображения, самосовершенствования, самоопределения и самопознания [1].

Кроме того, в рамках изучения понятия «профессиональное развитие» заслуживают внимания работы Никитиной Н.Н., посвященные формированию культуры профессионального личностного самоопределения учителя, которая тесно связана с его профессиональным развитием. Никитина Н.Н. рассматривает профессионально-личностное самоопределение педагога как интегрированный, непрекращающийся, культурно обусловленный и творческий процесс. Объединение профессионального и личностного самоопределения в одно целое основывается на согласовании процессов индивидуализации и персонификации. Педагог движется к персонификации, отождествляя себя со своей профессией через осознание и выражение своей внутренней целостности, истинной сущности и одновременно обогащая её благодаря включению в профессиональную педагогическую культуру общества.

Никитина Н.Н. определяет культуру профессионально-личностного самоопределения как системное личностное образование, которое позволяет учителю ориентироваться и делать выбор в условиях быстрых изменений и противоречий профессиональной деятельности. Это также мера качественной определенности самого процесса самоопределения учителя, отражающая его культурно обусловленный и творческий характер. Никитина Н.Н. включает в культуру профессионально-личностного самоопределения устойчивую систему профессионально значимых ценностей, жизненных смыслов, целей, планов и перспектив, знания и навыки, позволяющие учителю осознавать себя субъектом жизни и профессиональной деятельности, быть готовым к непрерывному профессионально-личностному самоопределению и развитию, свободно и ответственно принимать решения в сложных ситуациях профессиональной деятельности. Никитина Н.Н. выделяет следующие структурные компоненты культуры профессионально-личностного самоопределения: мотивационно-ценностный, целевой, информационный, конструктивный и рефлексивный [2].

Дзюбенко С.В. исследует развитие исследовательских компетенций учителя в инновационной среде общеобразовательной организации, что отвечает на требования общества к развитию педагогов в рамках общеобразовательных организаций, внутри их профессиональной среды. Дзюбенко С.В. указывает, что источником эффективного развития исследовательских компетенций учителя является инновационная среда общеобразовательной организации, которую можно определить как открытую образовательную среду, обладающую специфическими признаками и структурой, способную к развитию, рефлексии, диалогу, творчеству и гибкости [3].

Некоторые авторы (например, Н.В. Кузьмина [4], А.К. Маркова [5], Л.М. Митина [6], Е.И. Рогов [7], А.Д. Тасмуханова [8] и др.) подчеркивают, что профессиональное развитие педагога является процессом, включающим комплексное, постоянное, усложняющееся и продуктивное изменение личности. Сущность этого процесса состоит в достижении наивысшего уровня профессионализма и личностной зрелости путем преодоления внутренних и внешних противоречий. Обобщив эти определения, можно сказать, что профессиональное развитие – это процесс активного преобразования человеком своего внутреннего мира, формирования и развития профессионально важных знаний, умений, навыков, способностей и качеств, которые помогают педагогу успешно реализовать свой творческий потенциал в работе в определенной общеобразовательной организации.

В общем смысле, профессиональное развитие педагога можно определить как процесс активного преобразования самим педагогом своего внутреннего мира, формирования и развития профессионально значимых знаний, уме-

ний, навыков, способностей и качеств, которые способствуют успешной творческой реализации в профессиональной деятельности в условиях конкретной общеобразовательной организации.

Сопровождение профессионального развития педагогических кадров строится на основе систематического анализа данных текущего состояния образовательной сферы в регионе. Анализ, который проводит ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», ФГБУ ФИОКО, ГАОУ ТО ДПО ТОГИРРО, а также муниципальные методические службы, лежит в основе сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Тюменской области. В процессе аналитики учитывается множество факторов, влияющих на эффективность образовательного процесса: качество обучения, доступность образования для всех категорий населения, квалификация педагогических работников, финансовая поддержка образовательных учреждений и другие. Результатом аналитики и выявления проблемных полей становится создание модели сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, которая позволяет эффективно реагировать на изменения в образовательной сфере и решать возникающие проблемы. Такая модель обеспечивает контроль и мониторинг качества образования, а также повышает профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров для повышения общего уровня образования в регионе.

Более детально выявить профессиональные затруднения и помочь конкретным образовательным учреждениям позволяет диагностика профессиональных дефицитов педагогов.

По результатам диагностики преподаватели кафедр ТОГИРРО, а также школьные и муниципальные методисты проводят анализ, в результате которого выявляются основные области и направления для профессионального роста учителей. На основе результатов диагностики разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут развития для каждого педагога с учетом его потребностей и специфики деятельности. Этот план может включать в себя учебные курсы, тренинги, консультации, методическую поддержку и другие мероприятия. Сопровождение и поддержка по реализации ИОМ осуществляется специалистами центра профессионального развития педагогических кадров, региональными методистами, школьными и муниципальными методистами. Таким образом, входная диагностика профессиональных дефицитов педагогов в модели сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Тюменской области является важным этапом адресной поддержки и развития педагогов, направленного на повышение качества образования и профессионального роста специалистов.

В Тюменской области в 2023-2024 учебном году региональные методисты представлены по 10 предметам. В составе РМА числятся 125 методистов, методисты проходят курсы повышения квалификации на базе ГУП, а также диагностику методических компетенций на базе координатора. В рамках адресного сопровождения региональные методисты Тюменской области работали со следующими категориями педагогов: педагоги, обучающиеся, которых демонстрируют низкие образовательные результаты; педагоги, имеющие профессиональные затруднения и нуждающиеся в построении индивидуального образовательного маршрута педагогического работника; молодые специалисты и вновь прибывшие в образовательные организации учителя. Для каждой категории педагогов региональный методист составил дорожную карту на основе диагностики профессиональных дефицитов и индивидуальных потребностей совместно с преподавателями кафедр ТОГИРРО. Списки закрепленных учителей были направлены в муниципалитеты для ознакомления и сопровождения муниципальными методистами в районе, а также наставниками в ОО. В ходе работы регионального методиста педагогу был выстроен ИОМ с использованием сервиса «Цифровой кабинет методиста», разработанного Академией Минпросвещения. Региональные методисты проводили очные и дистанционные занятия, направленные на повышение предметных и методических компетенций педагогов. В рамках сопровождения ЦНППМ ПР РМА проводились регулярные встречи и рабочие конференции (заседания РУМО, семинар «Мастерская регионального методиста»), а также совместные проекты и инициативы (семинары, митапы, марафоны).

Региональные методисты по всем предметам в ходе своей работы с учителями принимали участие в разработке методических и информационных материалов в рамках обеспечения развития единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, анализировали профессиональные дефициты педагогических работников; оказывали помощь педагогическим работникам в определении содержания учебных программ, форм, методов и средств обучения, в организации работы по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности в образовательных организациях; выстраивали индивидуальные образовательные маршруты непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников; оказывали консультативную и практическую помощь в работе методических и общественно-профессиональных объединений педагогических работников по соответствующим направлениям деятельности; обеспечивали участие учителей-предметников в установочных и обучающих семинарах и вебинарах и др.

На основе анализа данных текущего состояния образовательной сферы в регионе и результатов диагностики и преподаватели кафедр выстраивают программу повышения квалификации педагогов региона, а также план работы предметных ассоциаций и адресного сопровождения педагогов, дорожная карта работы региональных методистов. Также модель сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Тюменской области включает в себя консультирование и психолого-педагогическое сопровождение. Консультирование предполагает предоставление адресной помощи для решения профессиональных задач и проблем. Психолого-педагогическое сопровождение направлено на поддержку и развитие профессиональных навыков и навыков управления. Специалисты получают психологическую помощь и поддержку в решении сложных ситуаций, а также обучаются навыкам саморегуляции и конструктивной коммуникации.

Специалисты ДОН ТО, ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО» ежегодно проводят мониторинги: результатов ГИА, итоговой диагностики педагогов, эффективности принятых мер, на основе которых корректируются формы и методы адресного сопровождения педагогов.

Современная образовательная среда требует от учителей постоянного повышения квалификации. Профессиональное развитие педагогов включает в себя различные аспекты, такие как диагностика уровня профессиональных компетенций, участие в семинарах, тренингах, курсах повышения квалификации, изучение литературы по специально-

сти, обмен опытом с коллегами и активное участие в профессиональных сообществах. Все эти меры способствуют повышению качества преподавания, повышению мотивации и самореализации учителя, а также созданию благоприятной атмосферы в коллективе. Важно понимать, что развитие педагогического потенциала является ключевым элементом обеспечения качественного образования, которое соответствует современным требованиям и отвечает потребностям общества.

Список литературы

1. Артамонова, Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. – М., 2000. - 39 с.
2. Никитина, Н.Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 - Ульяновск, 2003. - 36 с.
3. Дзюбенко, С.В. Развитие исследовательских компетенций учителя в инновационной среде общеобразовательной организации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 - Москва, 2016. - 24 с.
4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст]/ Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. - 303 с.
5. Маркова, С.М. Теория и методика профессионального образования: теоретические основы [Текст]/ С.М. Маркова// Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. – 2013. – №4. – С. 40-45.
6. Митина, Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения [Текст]/ Л.М. Митина// Вестник образования России. - 2005. - №7. – С.33-49.
7. Рогов, Е.И. Современная парадигма исследования профессиональных представлений [Текст]/ Рогов Е.И. (отв. редактор), Рогова Е.Е., Панкратова И.А. и др. - Ростов н/Д: ЮФУ, 2014. - 252 с.
8. Тасмуханова, А.Д. Психологические условия личностно-профессионального развития педагога в системе повышения квалификации: автореф. дис ... кандидата психологических наук: 19.00.07 [Текст]/ Алия Дауловна Тасмуханова; [Место защиты: Тамб.гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. - Астана, 2011. - 21 с.

УДК-378

Косицына Ж.Б.,

к. п. н., доцент кафедры непрерывного педагогического образования,
Института педагогики. РГПУ им. А.И.Герцена, г.Санкт-Петербург, krasney@mail.ru

Ройтлат О.В.,

д. п. н., Народный учитель РФ, руководитель центра общественно-значимых проектов
ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г. Тюмень, togirro.kadry@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МОБИЛЬНОСТИ

Kositsyna J.B., Roitlat O.V.

TRANSFORMATION OF THE PROFESSIONAL ENVIRONMENT AT THE PRESENT STAGE THROUGH THE PRISM OF MOBILITY

Abstract: this article examines the issue of the influence of socio-professional mobility on the transformation of the professional environment, touches upon the issue of the directions of research of this phenomenon (the content of the concept, types of mobility).

Keywords: mobility, social and professional mobility, professional mobility.

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос влияния социально-профессиональной мобильности на трансформацию профессиональной среды, затрагивается вопрос направлений исследования данного явления (содержание понятия, виды мобильности).

Ключевые слова: мобильность, социально-профессиональная мобильность, профессиональная мобильность.

Об изменениях в профессиональной среде на современном этапе пишут практически во всех научных направлениях (социологическом, педагогическом, экономическом, философском и т.д.). Мир вокруг нас с каждым днем меняется все быстрее, и порой трудно предугадать к чему приведут те или иные изменения. Чтобы вписаться человеку в данный круговорот перемен, ему самому необходимо измениться, отсюда одно из значимых качеств в деятельности профессионала обозначается мобильность, как бы ее не обозначали – социальная, профессиональная, социально-профессиональная и т.д. Именно мобильный специалист обладает определенными психологическими особенностями, такими как: активность, социальная активность, гибкость, пластичность, открытость, стремление к самоактуализации. Эти характеристики позволяют сохранить целостность при условиях неопределенности, и более ли менее стабильность профессиональной деятельности. По мнению Урсула Ле Гу «Единственная вещь, которая делает жизнь возможной - это постоянная и невыносимая неопределенность, незнание того, что будет дальше». Именно в этом случае человеку приходится напрягать весь арсенал интеллекта, подключать мобильные механизмы, проводить различные пробы для обеспечения своего безопасного существования. Это и объясняет повышенный интерес к исследованиям вопросов, связанных с мобильностью человека.

Сегодня предпринимаются попытки изучения смысла, видов, признаков, значение, способов формирования мобильности субъектов, как в теории педагогики, так и в социологии, философии и других науках.

В своей работе «Социальная мобильность», написанной еще в 1927г. П. Сорокин впервые вводит такие понятия как: социальное пространство, мобильность «вертикальная» (передвижение по социальной лестнице, влекущее за собой изменение в социальном статусе индивида или группы) и «горизонтальная» (социальные перемещения, не влекущие за собой подобных изменений) [1]. Питиримом Сорокиным также были открыты социальные «фильтры», к которым отнесены цензы, квоты, экзамены, аттестация, штрафы, определение статуса, ранги, льготы, привилегии, также выделены каналы социальной мобильности – армия, церковь, школа, политическая организация, профессиональная организация, организация по созданию материальных ценностей, брак, семья [1].

П. Сорокин, социальная мобильность относил к естественным, нормальным состояниям общества, состоящим из регулярных перемещений не только индивидов и групп, но и определенных социальных объектов (например, ценностей), то есть всего созданного или модифицированного в ходе деятельности людей, из одного определенного социального положения в другое. [2]. Практически с того момента рассмотрение мобильности претерпевает незначительные изменения, скорее всего дополнения, расширения сторон ее исследования. Исторически отношение к мобильности, особенно профессиональной, менялось – тот, кто постоянно меняет место работы, не относился к положительным

специалистам, а династии, служение всю жизнь одному делу всячески поддерживалось, на современном этапе эти взгляды поменялись.

П. Сорокин подчеркивает, что социальная мобильность общества представляет собой противоречивый процесс. С одной стороны изменение индивидом или группой места, занимаемого в социальной структуре, перемещение из одного социального слоя в другой (вертикальная мобильность) или в пределах одного и того же социального слоя (горизонтальная мобильность), не всегда проходит безболезненно. Ограниченная в организованном кастовом и сословном обществе, социальная мобильность значительно возрастает в условиях индустриального и постиндустриального общества. Мобильность всегда трудно переносится всеми индивидами, так как им приходится адаптироваться к новой субкультуре, налаживать новые связи, отстаивать свой новый статус. Вместе с тем для сложного общества открыт путь вверх, большое число достигаемых статусов - единственный путь развития, ибо в противном случае возникают социальные напряжения и конфликты [2].

На современном этапе можно встретить множество трактовок понятия и рассмотрение различных смыслов. Так Е. П. Шарова пишет, что социально-профессиональная мобильность является характерной чертой проявления активности социальных групп и отдельной личности [3].

С точки зрения педагогического подхода социально-профессиональная мобильность по мнению, О. М. Дементьеве – «проявляется в динамичных условиях как интегративное качество личности (активность, конкурентоспособность, профессиональная компетентность, способность к самореализации модернизации в рамках профессии)» [4, с. 5].

М.А. Пазюкова в рамках педагогического подхода трактует социально-профессиональную мобильность «как личностную характеристику, свидетельствующую о готовности педагога к преобразованиям, саморазвитию, потенциал, реализуемый личностью в мотивационно-интеллектуально-волевой сфере» [5, с. 4].

В исследованиях Амосова О.В., Дудиной О.М., Ратникова П.М., Калиновского Ю.И., Томина Н.И. и др. мобильность рассматривается как качество личности, с одной стороны, и, как процесс, с другой. Авторы отмечают двусторонний характер социальной мобильности, подчеркивая дуальность категории «мобильность», которая характеризуется тем, что человек может быть мобильным, если он обладает определенными личностными и профессиональными качествами, а его мобильность может, проявляться только в деятельности и говорить о степени и уровне мобильности человека следует только при условии ее реализации в деятельности.

На современном этапе исследуются не только понимание сути понятия, но и разворачивается спектр различных видов мобильности, кроме выделенных П. Сорокиным рассматриваются межпоколенная, внутривозрастная, структурная социальная мобильность, групповая социальная мобильность, территориальная мобильность, индивидуальная социальная мобильность, социокультурная мобильность, академическая и образовательная мобильность, внутрифирменная мобильность и др. Все это происходит в условиях существенной трансформации профессиональной среды.

Субъективный аспект данной проблемы заключается в изменении интересов и мотивов работника, его отношения к труду, принятии решения о перемене места работы или профессии, ключевым аспектом выступает динамичность, которая ограничена пространством профессиональной сферы

Адаптируясь в общественном пространстве благодаря открытости, пластичности, активности и осознанности всех этих процессов человек самоактуализируется, тем самым, проявляет себя как мобильная личность. Такой человек создает новые схемы поведения или модифицирует уже существующие. Это позволяет ему эффективнее взаимодействовать с окружающей средой, постоянно изменяя и обновляя связанные с ней отношения, в том числе и профессиональном пространстве. А профессиональная мобильность в свою очередь определяется как: -переход индивида или профессиональной группы из одной профессиональной позиции в другую; -как способность человека овладевать разными профессиями и переучиваться в течении жизни; - как продвижение индивидуумов через различные уровни в иерархии положений занятости. Положение, которое способны занять индивидуумы - обычно признак открытого или закрытого характера классовой системы определенного общества. Профессиональная мобильность может быть восходящей или нисходящей либо индивидуальной, либо коллективной. Последняя часто достигается посредством стратегии закрытия профессий за счет профессионализации. Степень продвижения измеряется либо между внутри поколений и используется как мера социальной мобильности. Здесь речь идет и межпоколенной и внутри поколенной мобильности, они взаимосвязаны. В зависимости от личностных характеристик специалиста его мобильности можно смотреть на результаты трансформации профессиональной среды как результат мобильности.

Осуществление профессиональной деятельности, в том числе педагогической, ставит перед человеком определенные требования: он должен быть профессионально компетентен, социально адаптирован, активен и др. Работая в постоянно изменяющихся условиях, педагог, должен быть постоянно готов к возможным изменениям. Это состояние может быть обозначено как «мобильность». Мобильность тесным образом связано с таким социально-профессиональным явлением, как академический инбридинг, существенно распространенное явление в российской профессиональной среде.

Соглашаемся с позицией Побоженской Е.А.: «Профессиональная мобильность является социальной по своей природе, так как она проявляется преимущественно в социальных системах, к тому же, успешность её зависит от среды, в которой в данный момент времени происходит профессиональное становление личности индивида. Формирование активного (в социуме, социальных отношениях) типа личности является фактором, влияющим на социальную мобильность субъекта, а также на его дальнейшее включение в профессиональную деятельность» [6, с.266].

Список литературы

1. Сорокин, П.А. Социальная мобильность. М.: Academia, 2005 (Sorokin P.A. Social mobility. N.Y.; L.: Harper & Brothers, 1927).
2. Сорокин, П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992.-543 с.
3. Шарова, Е.П. Инновационный опыт учителя как средство развития социально-профессиональной мобильности педагогического коллектива школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб.: ИОВРАО, 2004. -240 с.
4. Дементьева, О.М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2009. -219 с.
5. Пазюкова, М.А. Развитие социально-профессиональной мобильности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01.

УДК -37.02

Кускова М.В.

ГАОУ ТО ДПО Тюменский областной государственный институт регионального образования, г.Тюмень, info@togirro.ru
**УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Kuskova M.V.

TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Annotation. The article presents approaches to the definition of the concepts of adult education, adult, examines the needs of students in the system of additional professional pedagogical education related to different categories of adults, describes the forms of work with students in the organization of additional professional education in the Tyumen region. The experience of activities in the field of mentoring is presented on the example of such a type as reverse.

Keywords: adult education, adult, advanced training, additional professional pedagogical education

Аннотация. В статье представлены подходы к определению понятий образование взрослых, взрослый, рассмотрены особенности обучающихся в системе дополнительного профессионального педагогического образования, относящиеся к разным категориям взрослых, описаны формы работы с обучающимися в организации дополнительного профессионального образования Тюменской области. Представлен опыт деятельности по направлению наставничества на примере такого вида как реверсивное.

Ключевые слова: образование взрослых, взрослый, повышение квалификации, дополнительное профессиональное педагогическое образование

Значительные изменения, происходящие в системе образования на современном этапе связаны с демографическими проблемами, ситуацией на рынке труда. Акцент в государственной политике делается на все большее вовлечение и максимальное включение в образование взрослых, причем, разного возрастного периода, в том числе, и серебряного возраста. Рынок труда испытывает дефицит кадров, в том числе ощущает его и отрасль образования. Например, даже в таких благополучных регионах как Тюменская область, особенно остро это проявляется в общем и среднем профессиональном образовании.

Задачами региональной системы образования в части обеспеченности кадрами и повышения качества работы педагогов является:

- формирование системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (саморазвитие, методическое сопровождение, поддержка педагогов в коллективе, механизмы мотивации, масштабирование успешных практик);

- развитие системы кадрового обеспечения сферы образования, позволяющей каждому педагогу повышать уровень профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности.

Значимую роль для решения этих задач призван сыграть ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», обучающий более 25 категорий слушателей, включенных в дальнейшем после повышения квалификации в методическое сопровождение. Говоря об особенностях категорий, обучающихся в институте, начнем с характеристики понятий: образование взрослых и «взрослый», включая так называемый серебряный возраст, в современных условиях активность представителей данной категории на рынке труда значительно выросла.

Как отмечает В.Я. Никитин, образование взрослых – это воспитание и обучение в интересах человека. Узко профессиональные знания быстро устаревают, основой должно стать формирование и развитие личностного потенциала, способности ставить перед собой цели, находить способы для их достижения при помощи самообразования, самоактуализации, самовоспитания [2, с. 9]. Образование взрослых трактуется как направление в образовании, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью [4].

Следует отметить, что продолжает существовать размытость в определении понятия взрослый. Ю.Н. Кулюткин выделяет следующие основные характеристики взрослости:

- трудовая деятельность является ведущим видом деятельности взрослого человека;
- включение молодого человека в производственную жизнь приводит к изменению социального положения, его статуса;
- под влиянием трудовой деятельности и нового социального статуса у молодого человека формируется и новая социальная позиция, характеризующая его как взрослого человека,
- позиция полноправного субъекта своей жизнедеятельности.

Социологи отмечают, что взрослость сопровождается приобретением таких ролей как: собственник, распорядитель, опекун, производитель, законодатель, потребитель, защитник и т.д. Следовательно, приобретается не только профессиональный, но и жизненный опыт, что также следует учитывать в построении образовательного процесса.

В системе повышения квалификации осуществляется обучение разных категорий взрослых, что требует учета особенностей каждой группы. Единые требования к организации образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования обеспечивают сбор данных об участнике образовательного процесса. Перед началом обучения собираются общие данные о слушателях групп повышения квалификации или профессиональной переподготовки такие как: возраст, профессиональное образование (среднее, высшее: бакалавриат, магистратура), стаж работы, в том числе и по должности, занимаемой сейчас. В процессе обучения в ТОГИРРО через анкетирование, собеседование, в ходе работы со слушателями преподаватели института уточняются цели обучения по программе, тематика программ повы-

шения квалификации, которые осваивались ранее, опыт участия в проектах, конкурсах, олимпиадах, наиболее предпочтительные формы обучения для слушателя и др. Вся эта информация помогает выстроить дифференцированное обучение, учесть запросы и особенности, а главное – обеспечить построение оптимального индивидуального образовательного маршрута в межкурсовой период, тем самым создаются условия для непрерывного развития.

Кроме того, в построении образовательных программ сотрудниками ТОГИРРО учитываются такие особенности категории взрослых как: - мотивация к обучению для применения полученных знаний в ближайшее время, так, например, потребность в переходе на обновленные образовательные стандарты общего образования; - стремление выстроить карьеру и личную перспективу профессионального самосовершенствования, что приводит учителей, имеющих опыт работы, на программу переподготовки «Менеджмент организации» для получения образования, позволяющего занять должность заместителя или руководителя образовательной организации; - потребность в расширении круга общения и в неформальном общении с людьми близкими по подходам к решению профессиональных задач, возрасту, целям и ценностям повышать квалификацию в группе, объединяющей молодых педагогов, так уже пять лет в институте реализуется программа «Субботний кофе».

Категория педагогов до 30 лет в дошкольных учреждениях, школах, организациях среднего профессионального образования Тюменской области составляет – 15,3%. Только в школы области ежегодно приходят более 250 учителей. Если раньше выпускник профессионального образовательного учреждения мог пять лет работать и не проходить курсы повышения квалификации, то катастрофическая скорость изменений в экономической, социальной, политической жизни, как следствие – формулирование все новых и новых задач для сферы образования, все это требует включения педагога, приступившего к работе впервые, в процесс повышения квалификации по актуальным темам развития образования. В связи с динамичными изменениями в стране, необходимостью обеспечить суверенитет государства, ставятся новые задачи для учителя, недостаточно просто преподавания предмета с позиции передачи знаний, а необходимо сделать урок максимально воспитывающим, учитывать особенности детей и проектировать индивидуальный маршрут, включаться в управление классным коллективом, эффективно взаимодействовать с родителями, все это требует постоянного самообразования, профессиональной рефлексии, освоения новых видов деятельности. Особенно сложно в ситуации такой многозадачности молодым педагогам, только приступающим к работе, адаптирующимся к новым условиям деятельности, новому коллективу. Для решения проблем данной категории в Тюменской области реализуется региональный проект «Факультет педагогических профессий».

Следует отметить, что в системе образования Тюменской области занято более 21 тысячи педагогических работников, из них к возрастной категории «50 лет и старше» относится 31,5%. Значительная доля (66%) этих работников занята в общеобразовательных организациях. Особенность данной категории в том, что, имея значительный опыт, умение работать с разными категориями обучающихся, сложившийся авторский стиль педагогической деятельности, она отличается и выработанными стереотипами, позицией, что, получая хороший результат, можно не осваивать новые приемы работы, кроме того, испытывает трудности в использовании информационных технологий. Учитывая эти особенности в ТОГИРРО предлагаются курсы для педагогов-наставников, в программу которых включена тема о реверсивном наставничестве, которое обогащает и учителя-стажиста возможностью получить поддержку от молодого педагога, перенять и его опыт. Реверсивное наставничество – это взаимодействие сотрудников образовательной организации как профессионалов разных поколений (в т.ч. педагогов, руководителей образовательных организаций) с целью обмена опытом, взаимной передачи знаний и опыта, совершенствования профессиональных компетенций [3, с. 4].

Основными технологиями деятельности в ходе повышения квалификации и последующего сопровождения являются практики тренинговой работы, коучингов, взаимообучения педагогов, тьюторовского сопровождения. Учитывая, что недостаточно разработаны дидактические основы образования взрослых, включая серебряный возраст, существующие противоречия между ориентацией на персонализированное обучение, и отсутствие научных разработок изменения дидактики в этом аспекте в ТОГИРРО ведется научно-исследовательская работа и обобщаются практики, учитывающие современную ситуацию.

Список литературы

1. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М: Просвещение, 1985. – С. 126.
2. Никитин В.Я. Актуальные аспекты образования взрослого населения России на современном этапе / Непрерывное образование взрослых: Материалы Международного форума / Отв. ред. В.В. Беличенко, С.В. Кривых, В.Я. Никитин. – СПб.: ИНОВ, 2015. с.8-11.
3. Реверсивное наставничество. Методический навигатор: методическое пособие для наставника / Кругликова Г.А., Антонова А.В., Колотовкина.
4. Российской педагогической энциклопедии: В 2 т. / Гл. ред. В.Г. Панов. – М.: Большая Рос. Энцикл., 1993-1999. С.607.

УДК 378

Малярчук Н.Н., Креницына Г.М., Плотникова М.В.,

Тюменский государственный университет, г.Тюмень, n.n.malyarchuk@utmn.ru

**СОТРУДНИЧЕСТВО ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И АССОЦИАЦИИ
ЛОГОПЕДОВ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
МИРОВОЗЗРЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Malyarchuk N.N., Krinitzyna G.M., Plotnikova M.V.

COOPERATION OF TYUMEN STATE UNIVERSITY AND THE ASSOCIATION OF SPEECH PATHOLOGISTS OF THE TYUMEN REGION IN FORMING THE PROFESSIONAL WORLDVIEW OF DEFECTOLOGICAL SPECIALISTS

Annotation: The article is devoted to the peculiarities of the formation of the professional worldview of defectology specialists at Tyumen State University. The mission, strategic goal and objectives of the department of developmental physiology, special and inclusive education, which trains specialists in the field of «Special (defectological) education», profile «Speech therapy» are described. One of the areas of activity of the department is revealed – modernization of educational programs in connection with the implementation of the Tyumen State University project «Education according to the «2+2+2» model». The interaction of the department with the Association of Speech Therapists of the Tyumen Region is described to overcome the barriers that arise in the formation of a professional worldview among future speech therapists in the process of implementing the «2+2+2» model.

Key words: worldview, professional worldview, defectology specialists, professional training

Аннотация: Статья посвящена особенностям формирования профессионального мировоззрения специалистов дефектологического профиля в Тюменском государственном университете. Описаны миссия, стратегическая цель и задачи кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования, ведущей подготовку специалистов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия». Раскрыто одно из направлений деятельности кафедры – модернизация образовательных программ в связи с реализацией Тюменским государственным университетом проекта «Образование по модели «2+2+2»». Описано взаимодействие кафедры с Ассоциацией логопедов Тюменской области для преодоления барьеров, возникающих при формировании профессионального мировоззрения у будущих логопедов в процессе реализации модели «2+2+2».

Ключевые слова: мировоззрение, профессиональное мировоззрение, специалисты дефектологического профиля, профессиональная подготовка

В современной России (как и во всем мире) отмечается устойчивая тенденция по увеличению количества детей с отклонениями в психофизическом развитии, в том числе с речевыми нарушениями. В связи с этим, все более востребованной становится профессиональная деятельность специалистов дефектологического профиля, в частности логопедов.

Сделаем акцент на том, что деятельность специалистов дефектологического профиля в профессиональном поле предполагает высокий уровень социального служения, то есть особую ответственность дефектологов за результат коррекционно-образовательной и коррекционно-воспитательной работы, осознание ими судьбоносного предназначения собственной профессиональной деятельности. Это связано с социальной значимостью результатов их деятельности для будущего страны, которая направлена к «одной важнейшей цели – содействию человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования» [1].

Неудивительно, что российское общество предъявляет высокий уровень требований к профессиональной подготовке специалистов дефектологического профиля, их нравственным качествам, особому складу профессионального мировоззрения.

Заметим, что профессиональное мировоззрение является атрибутивной характеристикой мировоззрения в целом. Составные компоненты мировоззрения (мироощущение, мировосприятие, миропонимание, мироотношение) создают основу для менталитета, включающего систему ценностей и убеждений. В границах этой системы формируются духовно-нравственные характеристики человека, которые проявляются во всех сферах его жизнедеятельности, и прежде всего в бытовой и профессиональной деятельности.

Существуют многочисленные определения понятия «профессиональное мировоззрение». В частности, Туркиной Т.С. оно определяется как «совокупность специальных знаний, ценностных ориентаций, принципов, оценок и убеждений, влияющих на профессиональное становление индивида, способствующих формированию готовности индивида к обучению через всю жизнь, вырабатывающих способность индивида к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда» [2, с. 73].

В статье «Внешние и внутренние вызовы в подготовке специалистов дефектологического профиля в Тюменском государственном университете» (далее Университет) мы подробно описали социально-нормативные, а также неспецифические и специфические образовательные вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования (далее Кафедра) при подготовке специалистов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия» [3, с. 303-311].

Во-первых, мы обозначили социально-нормативные барьеры, обусловленные реализацией Тюменским государственным университетом программы «Приоритет-2030», в контексте которой Тюменский государственный университет рассматривается как модель для трансформации типовых региональных университетов Российской Федерации в научно-образовательные центры.

Во-вторых, поскольку «формирование профессионального мировоззрения у будущих дефектологов – это одна из задач Кафедры, нами описаны: 1) *миссия Кафедры* – формирование высокопрофессионального уровня выпускников дефектологического профиля в педагогическом сообществе региона на основе: – выполнения научных исследований в области дефектологии, логопедии, специального и инклюзивного образования; – эффективной организации и проведения учебной, методической и практико-ориентированной работы; – подготовки высококвалифицированных научно-педагогических кадров, призванных сохранить и приумножить традиционные научные (дефектологические и логопедические) знания, нравственные ценности российского общества и использовать инновационные технологии в оказании коррекционной помощи;

2) *стратегическая цель Кафедры* – симбиоз науки и инновационного образования, формирование и укрепление лидирующих позиций кафедры как научного, исследовательского, образовательного, методического центра, нацеленного на подготовку специалистов в области дефектологии, логопедии, специального и инклюзивного образования;

3) **основные образовательные задачи Кафедры:** – создание, сохранение и передача научных знаний и технологий в области дефектологии, логопедии, специального и инклюзивного образования; – трансформация фундаментальных знаний в прикладные, разработка и внедрение инновационных образовательных программ и технологий в учебную деятельность; – культурно-просветительская и воспитательная деятельность в студенческой среде» [3, с.304-306].

При подготовке дефектологов-логопедов сотрудники Кафедры вынуждены не просто учитывать, а буквально «подстраиваться» к следующим современным реалиям особенностей и абитуриентов, и самой специфики обучения по

двухурвневой системе обучения: – увеличение количества абитуриентов с разным уровнем подготовки; – отсутствие барьера для поступления абитуриентов с противопоказаниями для профессиональной деятельности логопеда (психические отклонения, нарушения речи и др.); – ограниченное время для полноценной теоретической и практической подготовки выпускников (вследствие введения бакалавриата), что приводит к недостаточному качеству сформированности практикоориентированных умений и навыков специалиста-логопеда» [3, с.303-304].

В-третьих, нами описано одно из актуальных направлений деятельности Кафедры – модернизация образовательных программ, в связи с реализацией Университетом проекта «Образование по модели «2+2+2».

«Специфическими особенностями реализации данного проекта являются следующие: 1) студент может выбрать направление профессиональной подготовки после второго курса; 2) обучение строится в формате двухурвневого бакалавриата (от общеобразовательных курсов к более узкой специализации): первые два года – это образование в самом широком смысле: развитие мировоззрения, формирование критического мышления, способности смотреть на мир сквозь призму нескольких дисциплин. Следующая «двойка» – развитие профессиональных компетенций, то есть узконаправленная подготовка в соответствии с выбранным профилем. Третья «двойка» – последние два года обучения в магистратуре» [3, с.305].

Коллективное осмысление сотрудниками кафедры первых результатов реализации проекта «Образование по модели «2+2+2» привело преподавателей к важному выводу: «отложенность» погружения в профессиональные дисциплины приводит к формальности профессионального мышления, что сопровождается деформацией профессиональных компетенций, «уходом» выпускников в сферу развлекательно-игровых приемов в коррекционной работе.

Учитывая, что в проекте «Образование по модели «2+2+2» заложен большой объём блока «Практики» и увеличение количества разных типов практик сотрудники Кафедры обратилась к многолетнему партнёру в организации практик студентов-логопедов – Ассоциации логопедов Тюменской области (директор – Криницына Г.М., к.п.н.).

Ассоциация логопедов Тюменской области (далее Ассоциация) была зарегистрирована 19 марта 2015 года. Это профессиональное сообщество логопедов, дефектологов, олигофренопедагогов, работающих в системе инклюзивного образования с детьми с ограниченными здоровья (далее ОВЗ) и детьми-инвалидами [5].

Миссия Ассоциации – повышение качества жизни детей с ОВЗ на региональном уровне в условиях инклюзивного образовательного пространства. Цель Ассоциации – повышение качества психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в Тюменском регионе. Задачи Ассоциации: 1. Формирование жизненных, академических и личностных компетенций у детей с нарушениями в развитии. 2. Совершенствование специалистами, сопровождающими детей с ОВЗ, профессиональных компетенций в сфере диагностики, коррекции нарушений и прогнозирования индивидуального маршрута социальной адаптации детей с нарушениями в развитии. 3. Развитие универсальных компетенций у родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, по раннему выявлению проблем в развитии ребёнка и создании условий для коррекции и реабилитации в семье. 4. Формирование у педагогов образовательных организаций специальных компетенций в сопровождении детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве. 5. Формирование и развитие профессиональных компетенций у студентов в сфере диагностики, коррекции нарушений и прогнозирования индивидуального маршрута социальной адаптации детей с ОВЗ.

Опишем содержание направлений работы Ассоциации.

1) Диагностическое направление содержит следующие виды работ: – первичный консультативно-диагностический прием; – изучение медицинской и педагогической документации; – специальное психолого-педагогическое и логопедическое обследование; – фиксирование результатов исследования в речевой карте; – формулирование речевого заключения; – консультирование (при необходимости) с неврологом, сурдологом, педиатром, эндокринологом и др. – рекомендация индивидуальной коррекционной программы; – рекомендация индивидуального образовательного маршрута (направление на ПМПК г. Тюмени, ПМПК Тюменской области); – направление на МСЭ; – систематические динамическое наблюдение.

2) Коррекционно-образовательное направление работы включает: – индивидуальные занятия по коррекции нарушений звукопроизношения; – индивидуальные занятия по коррекции заикания; – индивидуальные занятия по коррекции общего недоразвития речи; – индивидуальные занятия по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи; – индивидуальные занятия по формированию речевой деятельности у детей с сенсорными нарушениями; – ДЭНС-терапию; – групповые занятия по ранней коррекции речевых нарушений «Топотушки» для детей от 2 до 3 лет; – групповые занятия по ранней коррекции речевых нарушений для детей 4-го и 5-го года жизни; – групповые занятия по подготовке к школе детей с нарушениями речи; – занятия по коррекции сенсорно-перцептивной сферы («Сенсорная комната»).

3) Сетевое взаимодействие с социальными партнерами. Это направление реализуется на двух уровнях: первый уровень – взаимодействие со специалистами разных ведомств в целях медико-психолого-педагогического сопровождения коррекционного процесса (субъекты взаимодействия: невролог, психиатр, эндокринолог, педиатр, ГорПМПК, ОблПМПК, МСЭ и др.); второй уровень – сетевое взаимодействие со специалистами разных социальных институтов для проведения социально значимых и просветительских мероприятий (субъекты взаимодействия: кафедра возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета, Департамент образования г. Тюмени, Департамент образования и науки АТО, Тюменская Областная Дума, Центр «Семья» и др.)

Основное направление работы Ассоциации со студентами, обучающимися на направлении «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия» – формирование профессионального мировоззрения, профессиональных и социально-коммуникативных компетенций студентов-логопедов через организацию учебных и производственных практик и через погружение обучающихся в волонтерскую деятельность.

Особо отметим, что профессиональное волонтерство будущих дефектологов-логопедов рассматривается нами как профессиональная проба, в рамках которой идёт становление профессионального мировоззрения. В результате

выполнения функций волонтера происходит процесс осмысления студентами профессиональной деятельности как миссии Служения детям с нарушениями в развитии [4].

Практико-методическое взаимодействие сотрудников Кафедры с Ассоциацией привело к: – «укрупнению профессиональных дисциплин в треки, для чего осуществлено объединение преподавателей в рабочие группы для разработки рабочих программ дисциплин на основе принципа параллельно-последовательной разработки формирования профессиональных компетенций; – переосмыслению коллективом кафедры преподавания профильных дисциплин для формирования компетенций будущих логопедов с позиций уровневого подхода: (1 уровень – общепедагогический; 2 уровень – общепрофессиональный; 3 уровень – профессионально-клинический; 4 уровень – коррекционно-педагогический; 5 уровень – профессионально-исследовательский); – переориентации преподавания профессиональных дисциплин на использование образовательных технологий активного обучения, проектного обучения и проблемного обучения, что потребовало от преподавателей повышения компетенций в сфере инновационных методов преподавания» [3, с.308].

Сегодня сотрудники Кафедры и Ассоциация совместно работают над: – нормативно-правовым обеспечением организации и проведения практик (разработка новых форм и содержания договоров, определение статуса логопеда-стажера на базе практик, разработки нового функционала для руководителей практик в образовательных организациях, который включает в себя, в том числе и исследовательскую деятельность); – реализацией инновационных способов решения организации практик с учётом решения профессиональных задач следующих типов: педагогического, проектного, методического, организационно-управленческого, культурно-просветительского, сопровождения; – методическим обеспечением параллельно осуществляемых распределённых практик; – взаимодействием с разнообразным спектром образовательных и иных организаций, выступающих в качестве базы практик; – подготовкой научно-методической и учебной литературы для обеспечения дисциплин по новым учебным курсам в соответствии с учебными планами; – обновлением методического сопровождения процесса обучения, основанного на использовании мультимедийных средств, ориентированных на дистанционное обучение; – созданием полного методического обеспечения самостоятельной работы и контрольных процедур, используемых в учебном процессе с использованием образовательных технологий активного обучения, проектного обучения и проблемного обучения» [3, с.309-310].

Кафедрой и Ассоциацией целенаправленно ведётся формирование профессионального мировоззрения у будущих логопедов в рамках культурно-просветительской и воспитательной деятельности, для чего «осуществляется: 1) формирование духовно-нравственных основ личности логопеда, реализующего коррекционную деятельность (осуществляется разработка и реализация рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы как части основной профессиональной образовательной программы, разрабатываемой и реализуемой в соответствии с действующим ФГОС); 2) подготовка студентов к профориентационной деятельности; 3) вовлечение студентов в просвещение населения по вопросам диагностики и коррекции в нарушении развития детей; 4) формирование у студентов субъектной позиции в учебной, практической и волонтерской деятельности; 5) обучение студентов функции наставника при реализации социально и профессионально ориентированных проектов; передача опыта наставничества студентам младших курсов направления СДО [3, с.310-311].

Стратегическое направление совместной работы Кафедры и Ассоциации предусматривает сохранение отечественных традиций и развитие инноваций в дефектологии, логопедии и коррекционной педагогике с целью воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовании.

Таким образом, при подготовке специалистов-дефектологов в Тюменском государственном университете преподаватели кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования и специалисты Ассоциации логопедов Тюменской области ведут совместную работу по формированию профессионального мировоззрения будущих логопедов. Формирование профессионального мировоззрения специалистов-логопедов обогащено миссией «Служения детям с ограниченными возможностями здоровья».

Список литературы

1. Специальная педагогика: в 3-х т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Н.М. Назарова, Л.И. Аксёнова, Т.Г. Богданова, С.А. Морозов. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
2. Туркина Т.С. Профессиональное мировоззрение: сущностная характеристика //Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2010. № 3. С. 66–74.
3. Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Плотникова М. В. Внешние и внутренние вызовы в подготовке специалистов дефектологического профиля в Тюменском государственном университете // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования» (18-19 апреля 2023 года, г. Краснодар). Краснодар: КубГУ, 2023. С. 303-311.
4. Малярчук Н.Н., Криницына Г. М., Плотникова М.В., Глазунова С. Н. Профессиональное добровольчество будущих специалистов социомических профессий// Обзор педагогических исследований 2023. Т.5. №3. С.
5. Криницына Г.М., Малярчук Н. Н., Стерхова А. А. Коррекционно-педагогическая деятельность в негосударственных организациях как эффективное направление в повышении качества жизни лиц с ОВЗ // Образование и качество жизни. 2023. №3.

УДК 374

Моисеева И.М.,

педагог дополнительного образования, ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, tausen78@yandex.ru

Кузьмина Н.С.,

педагог дополнительного образования, ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, kuuzminen@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

Moiseeva I.M., Kuzmina N.S.

PEDAGOGICAL MENTORING IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF A NETWORK EDUCATIONAL PROJECT

Abstract: the article describes the effective experience of pedagogical mentoring in the conditions of network interaction of educational organizations, reveals the possibilities of pedagogical mentoring in solving the tasks of professional development of a teacher of additional education for children.

Keywords: additional education of children, folk art ensemble, network interaction, network educational project, mentoring, pedagogical tandem.

Аннотация: в статье дается описание результативного опыта педагогического наставничества в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций, раскрываются возможности педагогического наставничества в решении задач профессионального развития педагога дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, ансамбль народного творчества, сетевое взаимодействие, сетевой образовательный проект, наставничество, педагогический тандем.

Дополнительное образование детей – уникальная система образования, которая выдвигает к педагогу особые требования [1]. В числе этих требований – готовность к постоянному обновлению содержания дополнительных общеобразовательных программ, технологий и форм их реализации. Необходимость обновлений диктуется потребностями детей и взрослых, задачами, которые ставит перед педагогом государство и общество. Поэтому современный педагог дополнительного образования детей, определяя содержание своей программы исходя из проблемы решения первостепенных образовательных задач, должен быть готов к любым изменениям, в том числе изменению образовательных траекторий в соответствии с заинтересованностью и успешностью обучающихся. Эти особенности сферы деятельности педагога дополнительного образования определили основную идею опыта наставничества педагогов Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга ансамбля народного творчества «Таусень» ГБУ ДО ДДИЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга. Педагоги: наставник и наставляемый, совместно разработали персонализированную программу по наставничеству «Вместе любое дело по плечу». Как показывает практика, находиться в современном, многогранном пространстве образовательной среды и искать инновационные решения гораздо продуктивнее в педагогическом тандеме.

Ансамбль «Таусень» – один из наиболее известных детских творческих коллективов учреждений дополнительного образования Санкт-Петербурга, ведёт активную концертную и фестивальную деятельность. Старшие ребята выступают на лучших концертных площадках Санкт-Петербурга. Это не только результат полученных в учебном процессе умений и навыков, но и бесценный опыт самореализации, самопрезентации, коммуникации и дисциплины. У младшего состава вокального ансамбля, в силу их возраста и начала творческого пути, такой возможности не было. Педагоги ансамбля задумались над совместным поиском способов решения этой проблемы. Было очевидно, что необходимо найти такое пространство, где дети смогут демонстрировать свои достижения в комфортной и доброжелательной атмосфере. Обучение и воспитание, по словам К.Д. Ушинского, неразрывно связаны с народными традициями, а знакомство с ними нужно начинать с самого раннего возраста [2]. Таким образом, появилась потребность в сетевом взаимодействии коллектива ансамбля с дошкольным образовательным учреждением. Для реализации идеи и оформления ее в понятную логичную систему наиболее приемлемым, учитывая возраст, подготовку и публику, стал календарный Годовой круг традиционных народных праздников. На его основе был разработан сетевой образовательный проект «Азбука народного творчества». Подготовительный этап проекта включал в себя сбор музыкального материала, анализ новых педагогических технологий, планирование совместной деятельности с музыкальным руководителем детского сада. Удалось заинтересовать обучающихся ансамбля и помочь им в самореализации благодаря применению различных технологий и использованию новых форм подачи музыкального материала.

Однако на первых этапах реализации сетевого образовательного проекта педагоги неоднократно сталкивались с дефицитами своих профессиональных компетенций, проблему восполнения которых удалось успешно решить именно в педагогическом тандеме наставника и наставляемого.

Основной этап проекта заключался в организации взаимодействия обучающихся ансамбля «Таусень» и воспитанников детского сада «Буквоешка». Изначально предполагалось, что каждая встреча, которая была запланирована раз в месяц, будет наполнена исполнением народных песен, потешек и игр. Уже после второй встречи стало понятно, что такой подачи музыкального материала не достаточно. Для того чтобы удерживать внимание и заинтересованность детей такого возраста, было необходимо вносить коррективы. Наш педагогический тандем снова включился в работу. Поставили себе задачу найти такую форму подачи материала, которая помогла бы разрешить эту проблемную точку.

Решение было найдено в соединении песенного и инструментального исполнительства, так как обучающиеся коллектива занимаются по двум образовательным программам: «Ансамбль народного пения» и «Ансамбль балалаечников, домристов, гуслей». Выступления наполнились новыми красками, а ребята стали более заинтересованными и получили новый опыт выступлений.

Необходимо отметить, что и этот формат работы не стал окончательным. Появилась потребность попробовать более крупную форму. Мелодекламация, музыкально-поэтическая композиция, музыкально-театральная постановка не подходили по возрасту и по жанру. Соответствующим, в данной ситуации, вариантом стал жанр сказки - жемчужина народного наследия. Именно в сказке заложены основы нравственности, понятия о добре, заботе, внимании и любви. Язык сказки – универсален и понятен всем. Детям было предложено сделать выбор из нескольких вариантов. Самой интересной, на их взгляд, оказалась сказка «О бобовом зёрнышке». Перед педагогическим тандемом встала задача донести до детей осмысленное содержание сюжета, помочь разобраться в характерах героев и наполнить сказку музыкальным материалом. Всеми участниками творческого процесса эта работа была проделана с большим удовольствием.

Премьера сказки проходила на площадке детского сада. Малыши и их родители увлеченно следили за сюжетом, искренне реагировали на действия сказочных персонажей и активно поддерживали аплодисментами юных артистов. В заключение встречи все участники повели сказочный импровизированный хоровод.

По завершении реализации сетевого образовательного проекта в педагогическом тандеме пришли к выводу, что оперативное и своевременное восполнение профессиональных дефицитов в рамках наставничества способствовало решению задач проекта, позволило: познакомить детей младшего дошкольного возраста с народными праздниками, играми и инструментами, тем самым расширить их кругозор, сформировать у ребят умения активного слушателя и ответственного артиста, обогатить и активизировать словарный запас детей, развивать устойчивый интерес к русскому народному творчеству, сформировать нравственную основу дальнейшего развития гражданина России.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега-Л, 2015. 708 с.
 2. Гвоздецкий М. Ю. Народность воспитания в понимании К. Д. Ушинского / М. Ю. Гвоздецкий // Человек как предмет воспитания в современной психолого-педагогической теории и практике: материалы чтений К. Д. Ушинского. Ч. 1., Ярославль, 2008. С. 45-48.

УДК 37.08

Мубаракшина Л.Р.,

директор БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №144»,
 соискатель кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск, mila_1242@mail.ru

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Mubarakshina L.R.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AS A MEANS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A YOUNG TEACHER

Abstract. The article analyses the issue of the influence of construction an individual professional route on the personal and professional development of a young teacher. The author considers the stages of work, the structure of designing an individual educational route of a young teacher. There are presented the results of questionnaire survey and approbation of building an individual professional trajectory of a young teacher.

Keywords: route, professional deficits; young teacher, professional development, personal development.

Аннотация. В статье анализируется вопрос о влиянии построения индивидуального профессионального маршрута на личностное и профессиональное развитие молодого учителя. Автором рассматриваются этапы работы, структура проектирования индивидуального образовательного маршрута молодого педагога. Представлены результаты анкетирования и апробации построения индивидуальной профессиональной траектории начинающего учителя.

Ключевые слова: маршрут, профессиональные дефициты, молодой педагог, профессиональное развитие, личностное развитие.

Профессиональное становление и личностное развитие начинающего педагога является одной из приоритетных задач системы образования. О необходимости обеспечения специальных условий профессионального развития педагога в своих исследованиях отметили Т.Г. Браже, Ю.Н. Кулюткина, И.В. Кругловой, А.В. Мудрика, Т.В. Шадиной и др. [1,2].

В ходе анализа педагогической литературы было выявлено, что положительно на профессионально-личностное развитие молодого педагога могут влиять следующие условия: организация системы наставничества на внутришкольном, муниципальном и региональном уровнях; участие педагогов в профессиональных конкурсах на различных уровнях; проектирование индивидуального образовательного маршрута начинающего педагога.

Тема о создании индивидуальной профессиональной траектории педагога как точки карьерного роста поднималась в работах Н.В. Ардашевой [3], Н.Ф. Смуровой, Л.А. Филимонюк [4]. Проектирование индивидуального образовательного маршрута педагога как средство развития профессиональных компетенций педагога отобразили в своих исследованиях Н.А. Терещенко, М.А. Солдатова, Л.А. Филимонюк [5], Иванова Е.А. [6].

В современной педагогической науке вопрос ведения индивидуального образовательного маршрута как средства профессионально-личностного развития молодого педагога изучен недостаточно. Существует необходимость создания единого методологического подхода к организации индивидуального образовательного маршрута учителя.

Целью первого этапа исследования было определение существующих моделей, форм, практик индивидуального сопровождения молодых педагогов путем проведения анкетирования. Анализ результатов анкетирования показал, что: - 37% респондентов не имеют индивидуальной программы развития; - 24% - имеют индивидуальный план развития, в котором отображаются ключевые этапы профессионального развития педагога: планируемая дата аттестации на присвоение квалификационной категории, дата открытого урока и внеурочного занятия; посещение образовательных событий; тема самообразования; - 29% респондентов указали, что не принят на уровне учреждения локальный акт, в котором зафиксирована форма индивидуального маршрута; - 10% затруднились ответить на вопросы анкетирования.

Одной из задач исследования является экспериментальная апробация внедрения индивидуального образовательного профессионального маршрута молодого учителя с целью организации условий для его личностного и карьерного развития. Проведена апробация индивидуального образовательного маршрута в БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №144» с 2021 по 2024 год. Осуществлялся анализ, обобщение и сравнение полученных результатов с помощью разработанного инструментария.

Проектирование индивидуальной профессиональной траектории включает три этапа. На первом этапе внедрения маршрута молодым специалистам предлагается пройти диагностику профессиональных и универсальных компетенций с целью выявления дефицитов. После анализа полученных данных административной командой формируются проекты решения профессиональных затруднений начинающих педагогов. На данном этапе обсуждаются методологические кейсы, составы групп, определяются временные промежутки выполнения определенных задач. Данные решения вносят в индивидуальный маршрут педагога, с ним согласовывается последний практический этап. В процессе работы на третьем этапе вносятся отметки о выполнении плана работы, коррективы, может меняться состав групп или наставнических пар.

Индивидуальный образовательный маршрут включает информацию о профессиональных достижениях молодого учителя, включая вопросы о целях в педагогической деятельности, предпочитаемой форме проведения урока и профессиональном кредо. По утвержденной форме наставнической пары предлагается заполнить индивидуальный план (комплекс мероприятий) и заполнять индивидуальный маршрут, в котором содержатся следующие разделы: анализ педагогической деятельности, планирование, контроль и коррекция, владение методикой урока, профессиональные затруднения.

Внедрение индивидуального профессионального маршрута и организация работы коллектива позволило повысить личностные и профессиональные достижения начинающих педагогов. На рисунке № 1 представлены результаты участия в конкурсах профессионального мастерства, форумах, мастер-классах, конференциях.

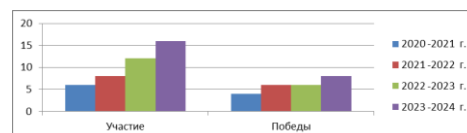


Рис. № 1

Наблюдается не только увеличение молодых педагогов в школе, которые приходят работать на старших курсах обучения, но и наблюдается увеличение количества обучающихся, принимающих участие во Всероссийской олимпиаде школьников на школьном и муниципальном этапе проведения.

Представленные результаты апробации внедрения индивидуального образовательного маршрута молодого педагога позволяют говорить как о положительном средстве развития его личностных и профессиональных достижений. Разработанная форма внутришкольного сопровождения начинающего специалиста будет реализовываться дальше, так как имеет определенные эффекты для профессиональной траектории учителя и закреплении его в системе образования.

Список литературы

1. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2007.
2. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Москва, 2000.
3. Ардашева Н.В. Индивидуальный профессиональный маршрут // Образование. Карьера. Общество. 2020. №4 (67)
4. Смурова Н.Ф., Филимонюк Л.А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута профессионального роста молодого педагога // МНКО. 2021. №2 (87).
5. Терещенко Н.А., Солдатова М.И., Филимонюк Л.А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута профессионального роста молодого педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-1.
6. Иванова Е.А. Индивидуальный маршрут формирования профессиональной компетенции молодого учителя иностранного языка // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2023. №3.

УДК 378.1

Мурзалинова А.Ж.,

профессор кафедры, Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск, Республика Казахстан, m_alma60@mail.ru

Уалиева Н.Т.,

доцент кафедры, Северо-Казахстанский университет им. М.Козыбаева, г. Петропавловск, Республика Казахстан, nazym.85.kz@mail.ru

Кабдилова А.А.,

заместитель директора Института профессионального развития по Северо-Казахстанской области, г. Петропавловск, Республика Казахстан, a.kabdirova@mail.ru

МОТИВЫ И ЦЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ И НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

Murzalinova A.Zh., Ualiyeva N.T., Kabdirova A.A.

MOTIVES AND VALUES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR FUTURE AND BEGINNING TEACHERS

Annotation: The article presents research materials related to the continuous professional development of future and beginning teachers. One of the stages of the research is connected with the "Improvement through Development" competition for the mentioned categories of participants. The analysis of motivational letters, argumentative essays, and video materials allowed for the clarification of the prevailing motives and values of the participants, realized through the integration of formal, non-formal, and informal education.

Keywords: beginning teachers, students, continuous professional development, competition, motives, values.

Аннотация. В статье представлены материалы исследования, связанного с непрерывным профессиональным развитием будущих и начинающих педагогов. Один из этапов исследования связан с проведением конкурса «Совершенствование через развитие» для названных категорий его участников. Анализ мотивационных писем, аргументационных эссе, видеоматериалов позволил уточнить преобладающие мотивы и ценности участников, реализуемые на основе интеграции формального, неформального и информального образования.

Ключевые слова: начинающие педагоги, студенты, непрерывное профессиональное развитие, конкурс, мотивы, ценности.

Профессиональное развитие будущих и начинающих педагогов является предметом нашего исследования по теме «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза» (начиная с 2023 года). Данное исследование отвечает вызовам сложного общества, в котором «профессии теряют границы, наступает эра людей-мультипотенциалов» [1, с. 4].

Представим базовые понятия исследования.

Непрерывное профессиональное развитие (далее - НПР) будущих педагогов - это учебная деятельность, выходящая за рамки традиционной учебной деятельности посредством мотивированного и управляемого самообразования, которое обучающиеся организуют и выполняют (изучают, испытывают и применяют) для продвижения от знаний к метапознанию, от навыков к метанавыкам, от компетенций к метакомпетенциям.

Профессиональное образование с фокусом на НПР отвечает многообразным и усложняющимся потребностям обучающихся, а также стимулирует устойчивое профессиональное развитие выпускников на рабочем месте.

НПР педагогов - устойчивое и регулируемое педагогом повышение компетентности в отношении личных, социальных и организационных целей и ценностей, которые взаимосвязаны и помогают в успешном овладении профессией и расширении профессионально-педагогического профиля. Совокупность этих целей определяет карьерно-образовательный рост.

Наше понимание, подчеркивая субъектность, целостность и целеполагание, отказывается от «технистского взгляда» на НПР, характерного для ряда национальных систем образования, когда «изменения могут быть доставлены «линейным» способом из «центра» к учителям для внедрения в их классах» [2]. Профессиональное развитие педагога-техника сведено к некритичному исполнению «политики, исходящей «сверху» [2].

Итак, НПР долгосрочно и надежно в своем воздействии на педагога. Это индикатор и вместе с тем trigger ценностной ориентации будущих и начинающих педагогов в отношении к себе и профессиональной деятельности. Таким образом, НПР выступает как инструмент профессиональной идентичности - конструкции профессионального Я, «которая развивается на протяжении всей карьеры и может находиться под влиянием школы, политических реформ и обстановки, основана на личной приверженности, готовности учиться, убеждениях, ценностях, знаниях о предметах, которые они преподают, и о том, как они преподают, прошлом опыте, а также профессиональной уязвимости» [3].

Признаем значимыми для профессионального образования с фокусом на НПР выводы исследователей: студенты, «которые считают личное саморазвитие значимой ценностью в своей жизни, которые готовы узнавать о себе и которые уверены в своих способностях, с большей вероятностью будут заниматься активным профессиональным и личностным саморазвитием»; студенты, «которые отдают высокий приоритет саморазвитию, определяются степенью их саморазвития, мотивированной готовностью к саморазвитию и самопознанию, среди прочих характеристик» [4].

Не менее важным посылом для нашего исследования об НПР студентов является позиция авторского коллектива исследователей Назарбаев Университета: «Упрощённая, но отражающая реальность формула вуза выглядит так: «Университет = материально-техническая база (МТБ) + административно-управленческий персонал + студенты + ППС» [5, с. 69]. Последовательно отнимая 2 первых слагаемых, авторы доказывают: «Помимо ППС, вторым слагаемым, без которого сама идея университета становится невозможной, является «сословие» студентов. Без студентов теряется смысл высшего образования, а университеты превращаются в исследовательские институты, не воздействующие на рынок труда и не оказывающие прямого влияния на формирование интеллектуальной и квалифицированной рабочей силы» [5, с. 71].

В ходе нашего исследования установлено: деятельность и процессы НПР должны насыщать не только преподавание/обучение, но и внеаудиторную образовательную среду. С этой целью в сентябре-октябре 2024 года организован и проведен конкурс «Совершенствование через развитие» (далее - Конкурс) для студентов педагогического факультета Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева и Карагандинского университета им. Е. Букетова (экспериментальных площадок исследования).

Определяем Конкурс как образовательное соревнование, поощряющее личностное развитие участников, вовлекающее профессиональное сообщество в поддержку общих идей и направленное на развитие ключевых навыков будущих и начинающих педагогов.

Участвуя в одном Конкурсе, будущие и начинающие педагоги действуют в общей экосистеме НПР. Что особо важно, «без давления профессиональных конкурентов» [6].

Ведущая идея Конкурса - представление о профессиональной конкуренции как значимом ресурсе повышения профессионального мастерства в условиях НПР, когда педагоги (будущие и начинающие) входят в профессию с определенной базой знаний и приобретают новые знания и опыт, «приращивая их к предыдущим». При этом профессиональная подготовка будущего педагога и каждодневная деятельность начинающего педагога могут стать наиболее достижимой и действенной формой НПР, которая нуждается в рефлексивной самооценке и внешнем оценивании ее достижений в профессиональном сообществе. Миссия Конкурса - содействие созданию образовательной экосистемы НПР в организации образования посредством продвижения идей и ценностей, практики и опыта профессионального развития в среде будущих и начинающих педагогов. Цель Конкурса - выявление лучших примеров НПР, реализуемых стремление к совершенствованию и подтверждаемых личным примером. Задачи Конкурса: 1) интегрировать профессиональную подготовку будущих педагогов и педагогическую деятельность посредством инструментов НПР; 2) содействовать развитию навыков НПР; 3) инициировать обмен практиками НПР и их обсуждение; 4) имиджировать значение НПР в профессиональном сообществе; 5) развивать конкурентную среду в системе образования.

По условиям Конкурса студенты пишут мотивационное письмо «Как выглядит успех моего/нашего профессионального развития», начинающие педагоги - аргументационное эссе «Мои/наши образовательные инициативы для профессионального развития»; затем обе категории участников готовят видео, иллюстрирующее содержание письменных жанров.

В ходе наблюдения за потенциальными участниками Конкурса из числа студентов - от этапа объявления до подведения итогов - подтверждены предположения Kelly Hollis (2020) [7]: - создаются предпосылки для актуализации мышления роста; - актуализируются самомотивация и самостоятельность; - развиваются навыки стратегического мышления и тайм-менеджмента; - «возможность проводить регулярный анализ рисков своего прогрессе, что часто упускается при традиционном обучении» [7]; - проигрыш рассматривается как точка роста и не влияет на самооценку.

Названные проявления стимулируют формирование **компетенций НПР** - когнитивных, акмеологических, социально-поведенческих и цифровых умений, способностей и качеств личности будущего и практикующего педагога, направленных на выбор и реализацию стратегий обучения с целью непрерывного профессионально-педагогического образования на основе самоуправления обучающимися процессами своего развития [8, с. 24].

В рамках статьи представим результаты анализа мотивационных писем и видео студентов, считая их исследовательским материалом для определения мотивов и ценностей будущих педагогов в отношении НПР.

Основанием такого подхода является определение Schunk & DiBenedetto (2020): «Мотивационные процессы — это личные/внутренние влияния, которые приводят к таким результатам, как выбор, усилие, настойчивость, достижение и регулирование окружающей среды» [9].

Таким образом, анализ конкурсных материалов рассматриваем как метод феноменологического исследования, когда мы пытаемся понять сущность НПР с точки зрения носителей данного феномена. Задача исследователя в этом случае «заключается в обеспечении богатого и детального описания центрального феномена, который был выбран для данного качественного исследования» [9, с. 45].

Прежде всего, обращаем внимание на понимание студентами базового понятия - НПР. В числе его атрибутивных признаков авторы мотивационных писем отмечают: - больше, чем обучение и получение диплома - в 81% материалов; - протяженность во времени, длительность процесса - в 78% материалов, например: «Профессиональное развитие - это *внутренний путь, который состоит из каждодневного упорства и труда, поиска и анализа актуальной информации, а также развития профессиональных компетенций*» - Альбина Е., ОП «Педагогика и психология», 4 курс; - субъектная природа, вытекающая из личной заинтересованности в результатах - в 64% материалов; - система конкретных действий с заданной целью - в 57% материалах, например: «*Наша уверенность в том, что успех в профессиональном развитии не достигается случайно, а формируется благодаря целенаправленным действиям, подкреплё-*

на нашем опытом» - София В., Карина Б., ОП «ПиПс», 4 курс; - самопознание и самообразование как исходные ключевые процессы - в 55% материалов, например: «Для меня профессиональное развитие имеет особое значение. Оно не просто развивает меня как специалиста, но и позволяет узнать диапазон собственных возможностей» - Кристина М., ОП «ПиПс», 3 курс; «Таким образом, успех нашего профессионального развития определяется не только словами, но и конкретными достижениями, основанными на активной практике, самообразовании и взаимодействии с окружающими» - Эльмира Г., ОП «Педагогика и методика начального обучения», 2 курс; - карьерно-образовательный рост как следствие - в 43% материалах, например: «В профессии педагога-психолога нельзя стоять на месте: мир вокруг нас меняется, и мы должны быть готовы к этим изменениям, чтобы оставаться эффективными, актуальными и полезными для наших учеников. И это главная наша цель – стать высококлассным, востребованным специалистом. Стать специалистом, не просто формально исполняющим свои обязанности, а лидером образовательного процесса» - Екатерина С., Анастасия С., Ольга Т., ОП «ПиПс», 4 курс; - социальная значимость - в 39% материалах, например: «Успех моего профессионального развития заключается не только в академических достижениях, но и в том, как мои знания и навыки могут улучшить качество жизни других» - Эллен А., ОП «ПиПс», 3 курс; «Наш интерес к НПР определяется не только необходимостью профессионального роста, но и глубокой верой в силу образования как инструмента для развития общества» - Айдана Э., Роза А., Диана З., Дмитрий Н., ОП «ПМНО», 4 курс.

Исследовательский интерес представляют афоризмы, передающие, по мнению обучающихся, сущность НПР, например: «Необязательно быть лучше всех, достаточно быть лучше, чем ты вчера» - данное высказывание подчеркивает суть непрерывного профессионального развития» - Герман Ц., ОП «ПиПс», 4 курс; «Высказывание Стивена Кови: «Быстрее всего учишься в трех случаях — до 7 лет, на тренингах, и когда жизнь загнала тебя в угол», - говорит о том, что личность, которая стремится к постоянному профессиональному развитию, может проявлять себя в различных сферах деятельности» - Елена Б., ОП «ПиПс», 4 курс; «НПР способствует постоянному развитию, поиску новых подходов, стремлению к совершенству. Как сказал Питер Друкер: «Теперь мы принимаем тот факт, что обучение – это пожизненный процесс, позволяющий идти в ногу со временем. И самая насущная задача - научить людей учиться»» - Ильмира Г., Валерия Н., Татьяна П., ОП «ПМНО», 4 курс.

Известно, что комплексный характер НПР предполагает интеграцию формального, неформального и информального образования. В числе инструментов профессионального развития из области формального образования участники Конкурса называют поступление и обучение в магистратуре (48%), а также свое эффективное обучение в условиях профессионального образования (79%), например: «Осваивать мир и пространство профессии помогает выполнение заданий: составление Background педагога-психолога; разработка Problem solution; создание авторских притч; представление исследовательской работы посредством глоссариев, денотатного графа; написание речи амбассадора образовательной среды, мотивирующей аннотации к статье из высокорейтинговых научных изданий; проектирование конструктивного объявления педагога-психолога о предстоящем образовательном событии; проведение тренингов со студентами-первокурсниками на адаптацию» - Ольга Ф., ОП «ПиПс», 4 курс.

Из области неформального образования:

- чтение литературы (78%), например: «Я стремлюсь быть в курсе современных тенденций и подходов, чтобы эффективно помогать своим будущим ученикам. С этой целью я постоянно читаю книги по профилю, для меня это важная инициатива» - Дана Г., ОП «ПиПс», 3 курс; «Я не ограничиваю себя выбранной узконаправленной специализацией. Так, изучение материала по нейропсихологии и нейробиологии, к примеру, позволяет мне глубже понимать определенные когнитивные и эмоциональные процессы обучающихся. Так я использую принцип «обучение шириной в жизнь» - Рамир Ф., ОП «ПиПс», 2 курс; - участие в практико-ориентированных мероприятиях за стенами университета (32%), например: «Я активно участвовала в проведении мероприятия для детей, живущих в детском доме семейного типа. Это событие не только принесло радость детям, но и позволило мне развить свои организаторские способности и навыки работы в команде. Также я работала в детском лагере при школе летом, где смогла применить свои знания на практике, укрепить связь с детьми и стать для них поддержкой и наставником» - Дана Т., ОП «ПиПс», 3 курс; - участие в практиках и образовательных проектах (29%), например: «Участвуя в учебных практиках и проектах, мы не просто осваиваем теоретические знания, но и учимся применять их на практике. Это позволяет нам лучше понимать психологию учеников, развивать навыки решения конфликтных ситуаций и строить доверительные отношения с учащимися» - София В., Карина Б., ОП «ПиПс», 4 курс; «Важным шагом в развитии было участие в работе Комитета по делам молодежи в экологическом челлендже «EcostudentKZ». Эти инициативы помогли понять важность общественной деятельности и заботы о нашем будущем, как в социальной, так и в экологической сферах» - Дана Т., Карина Р., ОП «ПиПс», 3 курс; «Один из примеров моей активности в этой сфере - волонтерская работа в рамках интеллектуальной игры по правам человека «У ПРАВА», организованной Молодежной исследовательской службой Казахстана. Эта инициатива позволила мне понять важность общественных проектов для развития критического мышления и правовой культуры учащихся, а также придала новый импульс моему желанию развивать свои педагогические и организационные навыки» - Екатерина Ш., ОП 7М01101 - ПиПс, 1 курс; - участие в самостоятельно выбранных вебинарах, онлайн-курсах, в том числе Coursera (25%), например: «Анастасия прошла несколько онлайн-курсов по современным методикам преподавания, что значительно расширило ее представления о качественном проектировании уроков, об инновационных процессах и стратегиях обучения. ...Также она ведет дневник саморазвития, в котором фиксирует свои мысли и анализирует собственные успехи и неудачи. Это позволяет ей не только осознавать свои сильные стороны, но и выявлять затруднения, которые могут возникнуть в будущей профессии. Анастасия верит, что такой подход поможет ей стать учителем-лидером» - Евгения Е., Сабина Ч., Анастасия А., ОП «ПМНО», 3 курс; - написание статей для участия в работе МНПК (21%), например: «Написание статьи на тему «Коммуникативные и организаторские способности студентов первого курса» стало для меня важной вехой в профессиональном развитии. Это позволило мне не только глубже изучить тему коммуникативных и организаторских способностей, но и развить навыки научно-исследовательской работы. Будучи первой

в группе, написавшей статью, я вдохновила свою группу на аналогичную инициативу. Это исследование стало для меня не только научным опытом, но и возможностью развить аналитическое мышление» - Антонина Г., ОП «ПиПС», 3 курс; - развитие softskills (15%), в т.ч. цифровых навыков, например: «Одной из ключевых фишек моего успеха является умение слушать. Слушать не только слова, но и эмоциональный фон, проблемы и ожидания детей. Это качество помогает мне установить доверительные отношения с детьми. Я вынесла важные уроки: уверенность в знаниях и навыках приходит с опытом и саморефлексией, что стало источником моего вдохновения и мотивации» - Алмагуль Кошембаева, ОП 7М01902 - Специальная педагогика; «Научившись работать с образовательными платформами, такими как Moodle, Classroom и Edmodo, уже сейчас формирую свой стиль преподавания, ориентированный на потребности цифрового поколения» - Евгения Е., ОП «ПМНО», 3 курс; «Помимо развития профессиональных знаний, стараюсь совершенствовать память, мышление, манеры речи, изучаю влияние жестов... К примеру: манеры речи я осваиваю через книги. Самой действующей из них является: «Говори красиво и уверенно» Евгения Шестакова... Для развития памяти я часто использую приложения, основанные на мнемотехнических приемах» - Улдаулет Н., ОП 7М01901 «Дефектология», 1 курс.

Обращаем внимание на значительно меньшую привлекательность таких ресурсов НПР, как обмен практиками и опытом прежде всего в академической среде (среди самих обучающихся), а также лидерства в образовательном сообществе.

Комплексный анализ конкурсных материалов обучающихся позволяет сформулировать нижеследующие **рекомендации**. Процессы и деятельность НПР следует встраивать в образовательный процесс и образовательную среду на системной основе, в виде комплекса действий преподавателей и обучающихся. В этом случае мы получим долгосрочное воздействие на тех и других. Студентам и начинающим педагогам нужен scaffolding в самоопределении ими своих личных, социальных и организационных целей НПР. Далее цели следует конструктивно согласовать с надежной философией преподавания/обучения и влиять на студентов и начинающих педагогов в направлении их профессионального развития, в том числе посредством конкурсного движения. В условиях изменчивости мира образования критически важно понимать, какие ресурсы формального, неформального и информального образования более привлекательны для будущих и начинающих педагогов, насколько эффективно они пользуются ими, умеют ли диагностировать свое продвижение в траектории НПР, объяснять его влияние на академические достижения студентов и своих школьников. Так можно предупредить выгорание студентов и начинающих педагогов, что актуально, т. к. и обучение, и преподавание «эмоционально и умственно интенсивно», и «следует уделять первостепенное внимание своему физическому и эмоциональному благополучию» [10]. Инструментом, мотивирующим НПР, может стать профессиональный конкурс для студентов и выпускников педагогического направления, когда его участники на конкурентной основе участвуют в реализации идей преемственности педагогического образования. При этом конкурс - background мышления роста, рефлексии своих методов и стратегий развивающего обучения, feedback академического/профессионального сообщества.

Статья подготовлена в рамках научного проекта ИРН AP19678852 «Формирование компетенций непрерывного профессионального развития у обучающихся и выпускников направления «Педагогические науки» в условиях академической самостоятельности вуза» по грантовому финансированию Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

Список литературы

1. Качественное образование, доступное каждому. Проект национального доклада к I съезду педагогов. Астана: МП РК, МНВО РК, 2023
2. Karlberg M., Bezina C. (2022). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional development in education*, Vol. 48 (4), 624-641. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/19415257.2020.1712451?needAccess=true>
3. Marcelo C. (2009). Professional Development of Teachers: past and future. *Sisifo. Educational sciences journal*. No 8. 2009. file:///C:/Users/%D0%BF%D0%BA/Downloads/S8_ENG_CarlosMarcelo1.pdf
4. Zhilgildinova M., Abibulayeva A., Sultanova N., Yedigenova A., Seksenbayev N., Alim Al Ayub Ahmed, Robso Wodajo Mengesha (2022). Stimulating the Professional and Personal Self-Development of Future Teachers in the Context of Value-Semantic Orientation. *Hindawi: Education Research International Volume 2022*, doi.org/10.1155/2022/8789773
5. Университеты в Казахстане: миссия, исследования, управление. Под ред. А.К. Сагинтаевой. – Астана: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2023. – 156 с.
6. Goodwin C. (2023). Do student competitions truly motivate learners? <https://simventure.com/do-student-competitions-truly-motivate-learners/>
7. Hollis K. (2020). The place of positive competition in education. <https://www.linkedin.com/pulse/place-positive-competition-education-kelly-hollis>
8. Муканова С.Д., Мурзалинова А.Ж., Сакаева А.Н., Мукушева С.Б., Иманов А.К. Интеграция предметных, педагогических и компетенций непрерывного профессионального развития в структуре профессиональной компетентности: методологические основания // *Bulletin of the Karaganda university*. - 2023. - № 4. - С. 22-34
9. Введение в образовательные исследования: теория, методы и практики. Монография / Аида Сагинтаева, Асель Камбатырова, Лаура Карабасова, Гүлмира Қанай, Айнур Альмухамбетова. – Астана: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2022. – 232 с.
10. Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and Social Cognitive Theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, Article ID: 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
11. Aboltina L., Lama G., Sarva E., Kalke B., Abolina A., Daniela L., Rubene Z., Bernande Z. Challenges and opportunities for the development of future teacher's professional competence of Latvia. *Front. Educ.*, 15 January 2024. *Sec. Teacher Education*. Vol. 8 - 2023 <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2023.1307387/full>

УДК 378.124

Слизкова Е.В.,

заведующий кафедрой педагогики и психологии детства, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, lick_diana@mail.ru

АКАДЕМИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РЕГИОНАЛЬНОГО СЕКТОРА ОБРАЗОВАНИЯ

Slizkova E.V.

ACADEMIC MENTORING IN THE TRAINING OF SPECIALISTS FOR THE REGIONAL EDUCATION SECTOR

Abstract. The article presents the experience of training specialists for the real sector of the economy of the Tyumen region using the example of a pedagogical university. Academic mentoring becomes a starting point for immersing the younger generation in the profession, helps to reveal the inner potential

of a person, motivates him to make the right, reasonable choice of a future profession, and subsequently become part of the professional and pedagogical community for preserving and enhancing the traditions of pedagogical education.

Keywords: pedagogical university, academic mentoring, continuous pedagogical education, individualization, personification, pedagogical education, professional and pedagogical community.

Аннотация. В статье представлен опыт подготовки специалистов для реального сектора экономики Тюменской области на примере педагогического вуза. Академическое наставничество становится отправной точкой для погружения подрастающего поколения в профессию, способствует раскрытию внутреннего потенциала человека, мотивирует его на правильный, обоснованный выбор будущей профессии, а в последствии стать частью профессионально-педагогического сообщества, сохраняя и приумножая традиции педагогического образования.

Ключевые слова: педагогический вуз, академическое наставничество, непрерывное педагогическое образование, индивидуализация, персонификация, педагогическое образование, профессионально-педагогическое сообщество.

На протяжении уже 95 лет педагогический вуз готовит специалистов для регионального сектора экономики. Отличительной особенностью подготовки специалистов в условиях Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиала) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» всегда была и остается камерная обстановка, обеспечивающая индивидуализацию и персонификацию подхода к каждому обучающемуся. Качество подготовки будущих специалистов обеспечивается сетевым взаимодействием с образовательными организациями разного типа/вида юга Тюменской области, что позволяет своевременно сформировать устойчивость и мотивацию к ранее выбранной профессии. Интеграция обучающихся сред позволяет студенту не только погрузиться в профессиональную среду образовательной организации, адаптировать современные и инновационные подходы, образовательно-воспитательные технологии, методы, средства воспитания и обучения подрастающего поколения, но и научиться решать профессионально-педагогические задачи.

Путь в профессию начинается с профориентации, профессорско-преподавательским составом кафедры педагогики и психологии детства ежегодно ведется систематическая работа по поляризации профессий: воспитатель и педагог начальной школы. Следуют отметить, что совместно с преподавательским составом кафедры студенты направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: Начальное образование; дошкольное образование осуществляют мероприятия ранней профнавигации с детьми дошкольного возраста на базе дошкольных образовательных организаций и на ступени начального общего образования г. Ишима и районов юга Тюменской области. Используя игру, студенты погружают детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста в мир профессий воспитателя и педагога начальной школы. Игровая деятельность позволяет не только познакомить детей с особенностями данных профессий, но и попробовать ими быть.

На более старших ступенях общеобразовательной школы, а именно со школьниками в 9-11-х классов и их родителями преподаватели кафедры педагогики и психологии детства проводят профориентационные мероприятия, погружая слушателей в мир профессий посредством настольных игр, например, «ПрофПитца». К профориентационным мероприятиям подключаются студенты и в период прохождения учебных и производственных практик позиционируют вуз, используя настольные игры, видеоматериалы, промо-материалы и т.д. Охват школьников – это г. Ишим и районы юга Тюменской области.

На базе Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиале) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» уже более двух лет реализуется проект психолого-педагогического класса «Не урок», каникулярные смены (осень, зима и весна). Реализация проекта в стенах педагогического вуза способствует погружению школьников в академическую среду, а академическое наставничество со стороны преподавателей кафедры становится фактором для успешной адаптации и социализации подрастающего поколения к условиям вуза. Тематика занятий в психолого-педагогическом классе «Не урок» носит научно-популярный характер, школьники погружаются в мир науки, исследований, экспериментов и профессиональных проб. Первые шаги в наставничестве демонстрируют и студенты, погружая школьников в мир педагогики и психологии посредством технологий «Перевернутый класс»; «Мировое кафе»; Коммуникативный тренинг; Тренинг активного слушания; Тренинг целеполагания; Тренинг личностного роста; «Тайм-менеджмент»; «Дебаты»; «Дискуссии»; «Пресс-конференции»; «Сторителлинг» и др. Создана и успешно функционирует группа в vk, которая позволяет расширить зону покрытия интересующихся школьников, выбирающих профессиональную сферу «человек-человек». Школьники самостоятельно приглашают друзей и число единомышленников с каждым разом растет. Вместе с тем студенты 1-5-х курсов направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: Начальное образование; дошкольное образование активно вовлечены в процесс профессионального становления посредством учебных и производственных практик, спектр данных практик широк: «Социальная практика»; «Ознакомительная практика в образовательной организации»; «Летняя педагогическая (вожатская) практика»; «Научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)»; «Проектно-технологическая практика»; «Педагогическая практика»; «Технологическая практика (адаптационная)»; «Комплексная педагогическая практика» и «Преддипломная практика».

Погружение в профессиональную деятельность всех без исключения студентов осуществляется под руководством наставников-преподавателей и методистов образовательных организаций разного типа/вида.

Тесное взаимодействие между образовательными организациями в рамках сетевых договоров позволяет интегрировать теоретические знания студентов, полученные в стенах вуза с практикой полного включения, где происходит осмысление со стороны студента ценности научного знания и значимость формирования опыта в процессе апробации им собственных методических разработок и идей. 30% студентов по окончании 3-х курсов становятся полноценными сотрудниками образовательных организаций, осуществляя профессиональную деятельность в качестве помощников воспитателей, воспитателей, учителей начальных классов. К выпускному курсу численность студентов, работающих в образовательных организациях составляет около 45%. Часть студентов успешно трудоустраиваются в Центры развития детей. Радует то, что большая часть студентов сегодня остается в профессии, но, к сожалению, существующие трудности по вхождению в профессию не всем дано преодолеть.

Пройдя профессиональные пробы по направлению подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: Начальное образование; дошкольное образование студенты определяют дефициты, проблемные поля и риски, которые существуют в образовательном пространстве.

Путем анализа и сопоставления фактов, изучения литературы студенты определяют тематику выпускных квалификационных работ. 20% от общего числа всех тем выпускных квалификационных работ составляют темы по запросу от фактических работодателей. Все без исключения выпускные квалификационные работы носят исследовательский и продуктивный характер. Формирующая часть всегда успешно апробируется, а затем и внедряется в образовательные процессы организации дошкольного и школьного образования. Эффективность такого процесса определяется наличием академического наставника.

Академическими наставниками являются преподаватели кафедры педагогики и психологии детства, а это 5 победителей конкурса - «Золотые Имена Высшей Школы»; 3 победителя конкурса – «DOCTRINA MAGISTRORUM»; 10 преподавателей – авторы и соавторы учебников и учебно-методических пособий опубликованных в центральных издательствах: ВЛАДОС; КНОРУС; ЮРАЙТ; Университетская книга и др., рекомендованных экспертами/ гриф ВО и СПО; 10 преподавателей являются научными руководителями студенческих работ и проектов, ставших победителями в Международных, Всероссийских, Региональных конкурсах стипендий, грантов и научных работ. 7 преподавателей-наставников осуществляют экспертную деятельность по следующим направлениям: педагогическая экспертиза проектов нормативных правовых актов (Минобрнауки, г. Москва); экспертная оценка заявок Всероссийского конкурса «Золотые имена Высшей школы» (г. Москва); руководители и эксперты сетевых программ дополнительного образования в рамках федерального проекта «Содействие занятости» национального проекта «Демография»; конкурс профессионального мастерства «Педагог года города Ишима» (г. Ишим); профессиональная экспертиза инновационных продуктов дошкольных образовательных организаций (г. Ишима); экспертная оценка заявок конкурса на присуждение премий лучшим учителям за достижения в педагогической деятельности (г. Тюмень) и т.д.

Каждый учебный год начинается с формирования научно-учебных групп. Академические наставники формируют научно-учебные группы под свои профессионально-научные интересы, а студенты самоопределяются в выборе научной школы. В состав групп входят студенты 1 – 5-х курсов, их численность в среднем составляет от 5 – 10 человек. Работа в научно-учебных группах позволяет сформировать у студентов: навыки поиска и работы с полученной информацией, навыки перевода информации в научное исследование; умение осуществлять поиск эффективных способов и моделей для оптимизации процессов в системе современного образования; умение разрабатывать и обосновывать получившиеся варианты моделей и программ; умение внедрять полученные продукты; умение оценить их результативность в реальном образовательном процессе; умение критически оценить результативность полученного продукта; умение скорректировать программу исследования; умение работать над допущенными ошибками; умение формулировать выводы; умение определять перспективы дальнейшей исследовательской работы и т.д. Академический наставник сопровождает деятельность студента-исследователя на всем пути построения программы диагностирования среды; изучения научно-методической литературы; формирования идеи; построения алгоритма работы студента-исследователя; обсуждения наработок студентом и возможности их применимости в образовательном процессе; публикация статей в научных журналах, индексируемых RSCI, PИHЦ, и входящих в перечень ВАК.

У каждой научно-учебной группы имеются свои показатели KPI на учебный год. Результативность работы научно-учебных групп демонстрируется публично с презентацией достижений.

Вовлеченность студентов в образовательный и научный процесс современного вуза позволяет сформировать у них активную профессиональную жизненную позиции и в дальнейшем передавать свой опыт детям и подросткам.

Таким образом, только интеграция усилий всех образовательных организаций позволит сохранить непрерывность профессионально-педагогического становления подрастающего поколения, повысить их мотивацию при выборе профессии - педагог; закрепить в данной профессии, продемонстрировать ценность труда и человеческого капитала (ресурса), сохранять традиции и идентичность Российской образовательной системы.

УДК-378

Соловьева В.К.,

к. п. н., ректор ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт регионального образования», г. Тюмень, info@togirro.ru

СИСТЕМНЫЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Solovyova V.K.

SYSTEMIC SOLUTIONS TO PROBLEMS IN THE CONTEXT OF THE ORGANIZATION OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION FOR TEACHERS

Abstract: this article deals with the transformation of the professional environment, identifies the problems associated with the emergence of new professions, new professional functions and focuses on the need to transform the teaching profession through systematic problem solving.

Keywords: transformation, credentialism, systemic problem solving, pedagogical education.

Аннотация: в данной статье речь идет о трансформации профессиональной среды, обозначаются проблемы, связанные с появлением новых профессий, новых профессиональных функций и делается акцент на необходимость преобразования педагогической профессии через системное решение проблем.

Ключевые слова: трансформация, крeдeнциализм, системное решение проблем, педагогическое образование.

«Любая честная попытка систематически изучить проблему или что-то добавить к человеческому знанию о проблеме может считаться исследованием»

Р. Артур

Изменения, происходящие в жизни, профессиональной среде, происходили и будут происходить всегда, но на современном этапе скорость изменений катастрофически увеличилась, что создает немало трудностей в организации в любой профессиональной деятельности. Трансформация профессиональной среды на современном этапе характеризуется определенными трудностями, которые обозначаются, обсуждаются в социологических, экономических, полити-

ческих источниках, как на научном уровне, так и обыденном. Образование на современном этапе рассматривается в России как ситуация глубокой трансформации как в условиях фундаментальных внешних изменений, серьезных внутренних противоречий и в плане экономического развития страны, и соответственно этих планов трансформации не только профессионального образования, но и всей образовательной системы. В подобных условиях будущее образования отличается высокой степенью неопределенности.

Среди наиболее часто упоминаемых проблем называют исчезновение трех характеристик труда: «единство места» – работа становится дистанционной и распределенной в пространстве и во времени; «единство времени» – исчезает граница между работой и досугом, трудом и отдыхом; «единство действия» – исчезают четкие границы между различными профессиями, деятельность носит все более междисциплинарный и внедисциплинарный характер. В результатах международных исследований констатируется, что уже сегодня можно наблюдать изменения продолжительности рабочего времени в течение года и в течение всей жизни (сокращение). Например, в Японии, США, Европе (в этом списке лидирует Европа), срок служебной карьеры также становится короче у мужчин, подчеркивается это. Отмечается также увеличение продолжительности обучения в раннем возрасте (можем констатировать все раньше и раньше дети уже с детских садов вовлекаются в различные дополнительные образовательные программы – соизмеримыми с их возрастом); динамика показателей временной неполной занятости увеличивается (все чаще, по разным причинам проводятся временные неоплачиваемые отпуска); связи с рынком труда становятся менее надежными и прочными, чем были раньше; продолжается рост занятости женщин наряду с существованием разрыва в размерах заработной платы у мужчин и женщин, все больше женщин вовлекаются в государственные дела, бизнес, управление; происходит изменение социальных слоев, более широкая дифференциация по экономическому показателю и социальному статусу, стратификация содержательно меняется, можно констатировать и изменение ценностно-целевых установок (если в России переход (возврат) к ранее существовавшим – патриотизм, духовность, ответственность, нравственные устои, то в странах Запада – пропаганда тенденций «расчеловечивания» – смена полов, начиная с детского возраста, ЛГБТ и др.

Поэтому одной из первых проблем, которая требует обсуждения поиска ее решения это – содержание профессиональной подготовки будущих специалистов для любой сферы, особенно важной для педагогической. Особая ответственность при этом ложится на систему дополнительного профессионального образования педагогов, задействованных в подготовке специалистов различных направлений, необходимы системные решения проблем, среди которых можно выделить общие – характерные для всех профессиональных образовательных организаций и специфические, отражающие особенность отрасли и характер взаимодействия с руководителями предприятий.

Согласился с Ф. Майором, который утверждал, что: «Быстрота общественных перемен свидетельствует о том, что образование с каждым днем все больше готовит новые поколения к вступлению в мир, который не является нашим, а следовало бы это делать... Все это подчеркивает необходимость быть упорными в стремлении основательно пересмотреть наши цели и методы в образовании и поднять педагогические дискуссии на уровень ответственности за усиление автономии, различия в мышлении, творчества в образовательном процессе» [1]. Еще в XIX веке Д.М. Менделеев обращал внимание на важность педагогического образования: «...Первейшею заботой стран, подобных России, видящих свой идеал впереди, а не сзади, должна служить забота об образовании наставников всякого рода, а в особенности для средних и высших учебных заведений...». [2, с.208].

В докладе «Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд» П. Лукша предположил, что в такой ситуации глобальной трансформации необходимо делать: «1) построение картины будущего школы в России – исследование разворачивающихся тенденций, трансформаций, возможных критических ситуаций, изменений миссии и функций школы по отношению к обществу, перспективных технологий образовательной и научной деятельности, ожидаемой активности различных субъектов в сфере образования, исследований, новаций; 2) оформление поля сценариев, определение «желаемого будущего» (базового сценария) и дорожной карты «движения в будущее»; 3) определение требований к политике государства и управлению школой с точки зрения «движения в желаемое будущее» [3]. Вот и обозначены проблемы, которые необходимо принять, понять, осмыслить и обозначить системные решения для выполнения намеченного.

В дискурс об образовании в 80-е годы вошли понятия «выбор», «свобода», «конкуренция», «стандарты», «потребительство» в образовательной селекции возросла роль благосостояния и желаний родителей относительно будущего образования их детей, и при этом снизилась роль личных способностей и усилий самих студентов. Что-то уже осталось позади, а что-то еще задержалось, и существуют проблемы в их разрешении «искоренении», те, которые негативно сказались и продолжают сказываться на молодежи.

По мнению Ю. Зеликовой в России эта трансформация особенно ярко проявилась в стратегиях «нового среднего», и «нового высшего класса», направленных на реконверсию статуса посредством инвестиций в образование детей [4]. Проводимые социологами исследования продемонстрировали стремления родителей из новых состоятельных групп обеспечить своим детям «credentials», которые позволят им в будущем сохранить и повысить свой социальный статус. Отсюда столкновение проблем обеспечения поступления в профессиональные образовательные организации, их выбор, с проблемой отбора в эти организации (поступление) и постоянные претензии к ЕГЭ. Эти тенденции существенно сказались на социальной трансформации педагогической профессии, что не может не учитывать изменения, планируемые в рамках педагогического образования, неизбежно происходящими под воздействием различных инноваций. Изменения педагогического образования начали происходить, в том числе и за счет набирающего силы образовательного креденциализма, как тренда поддерживающего профессионализацию, как явления влияющего на социальную профессиональную стратификацию. Одной из причин креденциализма отмечается стремление статусных групп сохранить свои привилегии. Инструментом поддержания монополии становится бесконечный рост креденциалистских требований к системе образования. Эти требования влияют на изменения педагогического труда, тенденции развития. Трансформация функций – есть реакция на изменения рынка труда, требования социума, это есть основа трансформации профессии и профессионального образования, куда вклиниваются и креденциалистские требования. Эта транс-

формация обусловлена влияниями из вне – внешними и внутренними влияниями за счет новаций, происходящих внутри профессиональных сред. В различных источниках и в «Атласе новых профессий» [5] обращается внимание на то, какие отрасли будут активно развиваться, какие в них будут рождаться новые технологии, продукты, практики управления и какие новые специалисты потребуются работодателям, отмечается, что скорость изменений увеличивается, сложность профессиональных задач также возрастает. Называется множество профессиональных направлений, которые были неизвестны, становятся популярными. Например, в сфере ИТ - менеджер социальных сетей, профессиональный блогер, seo-оптимизатор, хедхантер и т.д. Вначале 2000-х о них вообще не слышали, теперь стали популярными и высокооплачиваемыми. В педагогическом образовании, также можно отметить новые ранее неизвестные направления - консультирование, сопровождение, помощь в организации, выбора, помощь включение в социум, функции персонального совета, развитие продуктивных ситуаций, помощь в определении индивидуальных учебных планов, поддержка общего саморазвития, помощь в самооценивании образовательных результатов, обсуждение персональных проблем и т.д. Все чаще речь идет о таких педагогах как: педагог-организатор учебной деятельности, педагог-тьютор, педагог воспитатель, педагог модератор, педагоги наставники – руководители практики по организации собственной образовательной деятельности, педагоги - агенты изменений в организации реальных жизненных ситуаций, педагог как проектировщик, педагог-фасилитатор, педагог как консультант в сфере образования, социальный воспитатель. Поэтому так актуально решение проблемы, какими знаниями, умениями и навыками нужно обладать, чтобы быть востребованным специалистом в новом мире? А проблемы сопровождают жизнь постоянно, преграждая путь к достижению желаемых целей. Ю.Н. Лапыгин справедливо подмечает, что «Попытки найти универсальное средство их преодоления сходятся в области системных исследований, позволяющих выработать алгоритм, в основе которого лежит постановка задачи, отражающая специфику проблемы, а также процесс поиска и выбора ее решения. Однако результат часто свидетельствует о том, что проблема не решена либо по причине некорректной формулировки, либо из-за слабости решения, либо по причине возникновения на этапе его реализации препятствий. Контур обратной связи позволяет судить об этом и вносить поправки» [5, с.-7]. Так эти препятствия возникают в силу стремительных изменений, то для большей стабильности, необходимы умения системного решения проблем. Как в свое время ярко подметил Экхарт Толле: «Когда неопределенность становится комфортной, в вашей жизни открываются безграничные возможности». Неопределенность – это уже повседневность, необходимо нам учиться это принимать и открывать в ней возможности, что невозможно без системного решения проблем, возникающих в этой ситуации.

Список литературы

1. Майор С. Фредерико Память о будущем [Размышления ген. Директора ЮНЕСКО о новых проблемах высш.образ. перевод с франц. -М.: Прогресс: Обьедин. Ред. Журналов ЮНЕСКО. Б.-1995.-175с.
2. Менделеев Д.И. Сочинение. Том 23.- Л.-М.: Академия наук СССР.-1952.-385с.
3. Лукша П. Доклад «Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт – исследование - 2030» 2012 г.
4. Зеликова Ю.А. Стратегии социального воспроизводства нового обеспеченного класса России: Западное образование детей: диссертация ... кандидата социологических наук. - Москва, 2001. - 134с.
5. Атлас новых профессий. М.: Агентство стратегических инициатив. Сколково.- 2014.-164с.
6. Лапыгин Ю.Н. Системное решение проблем.- М.: Эксмо, 2008.-336с.

УДК 37.004

Старкова А.В.,

старший преподаватель, НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Республика Казахстан
соискатель кафедры «Педагогика», ОмГПУ, г. Омск, elvenbride@inbox.ru

СТРАТЕГИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С ИНФОРМАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ЕЁ МНОГООБРАЗИЯ

Starkova A.V.

PEDAGOGUE'S STRATEGIES FOR WORKING WITH INFORMATION IN THE CONTEXT OF ITS DIVERSITY

Annotation. The article discusses the strategies of a teacher's work with information in terms of its diversity. The importance of a systematic approach to data processing and structuring is emphasized in order to increase productivity and minimize cognitive load. Information management activities are divided into three components: actions, operations, and movements.

Keywords: working with pedagogical information, task fragmentation, cognitive load, data retrieval, systematic approach

Аннотация. В статье рассматриваются стратегии работы педагога с информацией в условиях её многообразия. Подчеркивается важность системного подхода к обработке данных и их структурированию для повышения продуктивности и минимизации когнитивной нагрузки. Деятельность по работе с информацией разбивается на три компонента: действия, операции и движения.

Ключевые слова: работа с педагогической информацией, фрагментирование задач, когнитивная нагрузка, поиск данных, системный подход

В педагогической деятельности неизбежно возникает необходимость постановки и решения исследовательских задач, направленных на совершенствование процессов обучения и воспитания. Исследовательская задача в педагогическом процессе возникает объективно как вопрос, связанный с обучением и воспитанием человека, и может касаться как педагогической теории, так и практики. Эти задачи могут быть общего характера, затрагивающие весь педагогический процесс и его компоненты, или более частными, возникающими в ходе обучения. Такие исследовательские задачи требуют осмысления и поиска решений, но их решение не всегда возможно сразу и таких решений может быть несколько. Как отмечает, В.А. Бейзеров, решение ситуаций (в нашем случае исследовательских задач) следует осуществлять «опираясь на теоретические знания педагогики и жизненный опыт» [1, с. 5], иными словами, педагог «выбирает из опыта педагогической науки и практики эффективные средства для решения задачи применительно к конкретным условиям» [2, с. 4]. Несмотря на то, что решение исследовательских задач не всегда может быть алгоритмизировано, первые шаги в их решении включают изучение существующего опыта, как подчеркивает Л.В. Байбородова и А.П. Чернявская, любое исследование строится на «плечах предшественников» [3, с. 10], т.е. современный педагог должен владеть «богатой палитрой различных методов, специальными методиками, технологиями и новыми знаниями из области современной педагогики» [2, с. 4]. Иными словами, для успешного решения исследовательских задач в педагогической деятельности необходимо не только владеть теоретическими знаниями и практическим опытом, но и уметь эффективно структурировать свою работу с информацией. В условиях информационного многообразия особое значение приобретает

ет способность педагога к фрагментированию действий, что позволяет снизить когнитивную нагрузку и повысить продуктивность исследовательской деятельности.

В.И. Загвязинский выделяет необходимость системного и структурированного подхода к работе с информацией и отмечает, что «педагог чаще всего работает в условиях неполной информации, многозначности и вариативности определяющих педагогическую ситуацию факторов, дефицита времени для принятия решений» [4, с. 187]. С другой стороны, Л.В. Байбородова и А.П. Чернявская утверждают, что «количество научных источников растет в настоящее время с геометрической прогрессией», что вызывает у начинающего исследователя страх «утонуть» в информационном потоке или не найти нужную литературу [3, с. 65]. Таким образом, педагог сталкивается с двумя противоположными проблемами: с одной стороны, избыток информации требует отбора наиболее значимой, а с другой – дефицит времени и неполнота данных затрудняют принятие решений. Следовательно, от педагога требуется не только навыки критического мышления и способности работать с большим объемом информации, но и умения принимать решения на основе ограниченных или частично доступных данных. В таких условиях особенно важна способность фрагментировать действия, чтобы структурировать процесс поиска и анализа информации и минимизировать риск ошибочных выводов.

В связи с этим, особую актуальность приобретает теория С.Л. Рубинштейна, которая предлагает структурировать деятельность через категории действий, операций и движений [5]. Этот подход позволяет педагогу упорядочить процесс работы с информацией, разбивая его на последовательные этапы. В этой структуре: Деятельность – общий процесс достижения цели, в нашем случае работа педагога в условиях многообразия информации, т.е. решение исследовательских задач в контексте диверсификации информации. Действия – основные шаги в рамках деятельности, которые остаются неизменными. Операции – конкретные способы выполнения действий, которые могут быть специфичными для определенных условий. Движения – вариативные компоненты, которые зависят от меняющихся внешних факторов или от субъекта деятельности, его опыта, начитанности и т.д.

Мы полагаем, что процесс решения исследовательских задач в условиях многообразия информации требует от педагога ясной структуры выполнения шагов, которая делает этот процесс более управляемым и эффективным, что согласуется с концепцией «фрагментирования информации» или «разбиения деятельности на составляющие этапы» (“chunking”) Б. Оакли [6]. Применение этой концепции к решению исследовательских задач позволяет педагогу воспринимать комплексные задачи как серию управляемых этапов или “chunks”, которые легче осваивать и выполнять. Возвращаясь к теории С.Л. Рубинштейна, в терминах концепции Б. Оакли, последовательность действия – операции – движения представляется нами следующим образом: «действия» – более крупные «фрагменты» деятельности или этапы, составляющие основную часть работы над информацией; «операции» – «усредненные» этапы, детализированные с применением каких-либо вспомогательных, широкодоступных средств; «движения» – наиболее «специфичные» этапы, наиболее вариативные, как отмечалось выше, зависят от внешних факторов и самого субъекта, как и цели, которую он стремится достигнуть. «Действия», «операции» и «движения» можно условно разделить на конкретные шаги.

Так, к ключевым этапам работы с информацией, т.е. к действиям, относится следующие шаги: определение цели работы с информацией, конкретного исследовательского вопроса или очерчивание проблемного поля, в рамках которого необходимо вести работу с информацией; систематический поиск информации, не только интуитивный, но и руководствующийся методами поиска: прямой поиск по ключевым словам или фразам; обратный поиск, который включает анализ ссылок, цитирований и списка литературы в уже найденных источниках и т.д.; валидация информации, проверка не только на релевантность, но и достоверность.

Отслеживание процесса поиска, как и валидация информации, на данном этапе имеет ключевое значение, так как предотвращает повторное обращение к уже исследованным источникам. Одним из наиболее эффективных методов отслеживания процесса поиска является ведение «бортового журнала», который оформляется в виде таблицы, где строки и столбцы могут соответствовать таким критериям, как название источника, автор, дата публикации, краткое содержание, а также релевантность, достоверность и т.д.

Далее, при объединении данных из различных источников целесообразно использовать матрицу синтеза, которая помогает структурировать и сопоставлять информацию. В матрице строки могут представлять такие аспекты как дефиниции, преимущества и недостатки, авторские определения и т.д., а столбцы – различные источники информации. Важно прописывать все выходные данные источника для оформления правильного цитирования и списка литературы. Матрица синтеза существенно облегчает сравнение и интеграцию информации, позволяя педагогу (особенно начинающему) видеть общие тенденции, различия и пробелы в исследуемом материале.

Более детализированные операции могут включать шаги по использованию доступных цифровых сервисов на таких платформах как eLibrary, например: фильтрация информации при осуществлении поиска по дате, типу публикации, языку, автору и т.д.; сохранение результатов поиска в личном кабинете в персонализированных подборках; создание автоматических библиографических ссылок (такой сервис доступен на многих подобных платформах, но не всегда отвечает ГОСТу).

Большая часть информации находится в открытом доступе на самой платформе с возможностью скачивать ее, но есть и ссылки на внешние источники. При этом проверку таких источников проводить не нужно, поскольку eLibrary уже осуществляет предварительную валидацию и включает в себя только проверенные и рецензируемые материалы.

Движения представляют собой самые гибкие и адаптируемые компоненты, которые зависят от внешних условий или индивидуальных особенностей работы педагога. Например, просмотровое чтение применяется для быстрого ознакомления с материалом, когда нужно оценить его релевантность или найти ключевые идеи. Ознакомительное чтение позволяет сравнивать различные источники и формировать общее представление о теме без глубокого анализа. Изучающее чтение используется для детального разбора текста, его критической оценки и выработки собственных выводов. Эти различные подходы к чтению помогают педагогу эффективно управлять информационными потоками и оптимизировать работу с материалами в зависимости от задач и обстоятельств. Иными словами, при просмотровом чтении педагог быстро пролистывает статью, обращая внимание на заголовок, аннотацию, оглавление (если оно есть) и

выводы, что позволяет определить, релевантна ли статья для его целей или проблемного поля, и принять решение о необходимости дальнейшего изучения. При ознакомительном чтении педагог фокусируется на введении и ключевых разделах статьи, таких как методы и результаты, кратко просматривая заключение. Такой подход позволяет сравнить данную статью с другими источниками, чтобы составить общее представление о её содержании. Изучающее чтение предполагает полный и внимательный анализ текста от начала до конца, с особым акцентом на методологию, анализ данных и аргументацию автора. В процессе такого чтения педагог делает заметки, выделяет ключевые моменты и проверяет логические взаимосвязи для глубокого понимания материала и последующего применения его в работе.

Подводя итог, следует отметить, что в условиях информационного многообразия педагог сталкивается с рядом вызовов, таких как избыток данных, ограниченное время на их обработку и необходимость принятия решений на основе неполной информации. В связи с этим важно оптимизировать процесс работы с информацией, делая его более управляемым и эффективным, что достигается за счёт фрагментирования сложных задач по работе с информацией на управляемые компоненты. Фрагментирование задач способствует повышению продуктивности за счёт концентрации внимания на ключевых этапах, а не на всей задаче целиком и позволяет педагогу осмысленно и поэтапно выполнять каждый шаг в процессе поиска, анализа и интерпретации информации. Гибкость в подходе к работе с информацией обеспечивается тем, что каждая из составляющих этой работы (действия, операции и движения) может быть адаптирована в зависимости от внешних условий.

Список литературы:

1. Бейзеров, В.А. 105 кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации: учеб. пособие. М.: Флинта, 2014. 64 с.
2. Ярышкина, Ю.А. Педагогическая задача как средство становления субъектноавторской позиции учителя // Научное образование. 2011. № 6. [Электронный ресурс]: URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2011/6/303.pdf> (дата обращения: 8.10.2024).
3. Байбородова, Л.В., Чернявская, А.П. Методология и методы научного исследования: учебное пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. 283 с.
4. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 208 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. АСТ, 2019. 960 с.
6. Оакли, Б. Думай, как математик. Как решать любые задачи быстрее и эффективнее. Альпина Паблишер, 2018. 288 с.

УДК 378

Струтинская А.А.,

старший преподаватель ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г. Тобольск, a.strutinskaya@togirro.ru

КОУЧИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ-НАСТАВНИКОВ

Strutinskaya A.A.

COACHING TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS-MENTORS

Abstract: This article examines a model for supporting and implementing coaching technologies as a tool for mentoring activities. A psychological and pedagogical study of emotional intelligence and self-regulation behavior styles was conducted. Recommendations are provided for teachers who are preparing to take on the role of mentor.

Keywords: mentor, mentee, emotional intelligence, reverse mentoring, diagnostics, deficits, competencies

Аннотация: в статье рассматривается модель сопровождения и внедрения коучинговых технологий, как инструмента наставнической деятельности. Проведено психолого-педагогическое исследование эмоционального интеллекта и стилия саморегуляции поведения. Разработаны рекомендации для педагогов, которые готовятся к выполнению роли наставника.

Ключевые слова: наставник, наставляемый, эмоциональный интеллект, реверсивное наставничество, диагностика, дефициты, компетенции.

В современных условиях трансформации системы образования одним из важнейших приоритетов для государства является рост кадрового потенциала, который осуществляется через систему непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, а также использование возможностей, наставнического, тьюторского сопровождения педагогических работников.

Существует стереотип, что в сопровождении наставника нуждается только молодой педагог, который пришел работать в образовательное учреждение после вуза, но как показывает практика в наставнике может нуждаться абсолютно любой педагог.

Прежде, чем рассмотреть инструменты наставничества в развитии профессиональных компетенций педагога, давайте обратимся к основным понятиям и дефинициям наставничества.

Согласно Распоряжение от 25 декабря 2019 г. № Р-145 об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися [6]: наставничество – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, мета компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащенное общение, основанное на доверии и партнерстве. В более поздней редакции наставничество определяется, как форма обеспечения профессионального становления развития и адаптации к квалифицированному исполнению должностных обязанностей лиц, в отношении которого осуществляется наставничество.

Формы наставничества – это способ реализации целевой модели, через организацию работы наставнической пары или группы, участники которой находятся в заданной обстоятельствами ролевой ситуации.

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

Наставляемый – участник программы наставничества, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решает конкретные жизненные, личные и профессиональные задачи, приобретает новый опыт и развивает новые навыки и компетенции. В конкретных формах наставляемый может быть определен термином «обучающийся».

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

В соответствии с тезаурусом данного направления, мы видим, что для того, что бы педагог смог осуществлять роль наставника, он должен соответствовать определенным критериям, иметь измеримые устойчивые позитивные результаты профессиональной деятельности по своему предмету или специальности вне зависимости от контингента детей, это профессионал, который способен организовать движение наставляемого по индивидуально образовательному маршруту траектории профессионального развития с учетом затруднений в профессиональной деятельности. Так же педагог должен обладать опытом и навыками, для стимулирования процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого. Наставником, может быть также педагог, у которого присутствует опыт участия в конкурсах, олимпиадах и присутствуют результаты по данному направлению. Является автором различных пособий, материалов, ведущим и модератором различных образовательных событий, вебинаров или семинаров для педагогов. Такие педагоги являются участниками методических объединений, профессиональных ассоциаций и предметных сообществ.

Роль наставника на себя могут применить, так же и молодые педагоги, у которых имеется опыт использования цифровых сервисов и технологий, и они могут им поделиться с другими категориями педагогов.

В своей деятельности наставник взаимодействуя с наставляемым использует различные приемы, такие как стимулирующие, активизирующие, которые помогают развивать не только профессиональные, но и личностные качества подопечного. Одним из таких эффективных инструментов, можно рассматривать, инструменты коучинга, которые используют, как метод развития личности, поскольку он стимулирует развитие осознанности по отношению не только к целям, но и ко всем средствам и способам выполнения деятельности, способствует раскрытию и наиболее полному применению уникальных личностных качеств каждого.

Коучинг как технология позволяет достигать реальных изменений в своей жизни и может стать толчком в обучении, которое приводит к повышению ожиданий от самого себя и продвижением в карьере и профессионально-личных статусах. Следует обратить внимание на то, что деятельность и личность связаны друг с другом, так как личность выступает субъектом деятельности. Для того чтобы разобраться в механизмах, которые запускают изменения в коучинге, необходимо рассмотреть техники, заложенные в процессе коучинговой сессии. Психологические механизмы, за счет которых конкретная техника приводит к изменениям и позволяет достигать результата, являются методологическим обоснованием применения коучинга в качестве метода.

Перечислим и рассмотрим базовые техники, используемые в коучинге: образ; коучинговые техники задавания вопросов; медитация; фасилитация; целеполагание.

Одна из основных задач использования коучинговых технологий, это фокусировка на будущем. Такой подход, позволяет использовать коучинг, как эффективную технологию для формирования образа будущего и целеполагания.

В связи с теоретическим обоснованием позиции, роли, форм и методов наставника, нами было предпринято психологическое исследование, целью которого являлось определить гибкие навыки педагогов, таких как эмоциональный интеллект, который позволит наставнику понимать и управлять своими эмоциями, распознавать эмоции и уметь воздействовать на эмоциональное состояние своего наставляемого. Стиль саморегуляции поведения, который позволит определить развитие индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования и оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств, таких как гибкость и самостоятельность, а также уровень развитость общей саморегуляции как регулятивных предпосылок успешности овладения новыми видами деятельности.

В исследовании приняли участие 25 педагогических работников, готовящихся к выполнению роли наставника из четырех муниципалитетов Тобольского образовательного округа.

Для диагностики, были выбраны следующие методики эмоционального интеллекта М. Холла, опросник «Стиль саморегуляции поведения» методом В.И Моросановой.

Полученные в ходе исследования результаты, позволяют сделать следующие выводы:

По результатам диагностики эмоционального интеллекта педагогов, мы установили, что по критерию «эмоциональная осведомленность» для 83% педагогов свойственен средний уровень, а у 17% присутствует низкий уровень, у 97% респондентов по критерию управление своими эмоциями, присутствует средний уровень, и лишь у 3% опрошенных, присутствует низкий уровень, по критерию самомотивации результаты распределились следующим образом, высокий уровень характерен для 3% респондентов, средний уровень для 80% и низкий уровень – 17%, по критерию «эмпатия» у 3% присутствует высокий уровень, для 70% характерен средний уровень и для 27% низкий уровень, у 3% испытуемых по критерию «распознавание эмоций других людей» выявлен высокий уровень у 66% – средний, а у 31% низкий.

По результатам исследования стиля саморегуляции поведения педагогов, по шкале общий уровень саморегуляции у исследуемой выборки педагогов присутствует средний уровень развития, это 63% и у 37% отмечается высокий показатель по данному критерию, по шкале планирования для 14% педагогов свойственен высокий уровень, у 66% отмечается средний уровень, а для 20% характерен низкий уровень развития, по шкале моделирование для 97% свойственен средний уровень и лишь у 3% отмечается низкий уровень, по шкале программирование у 30% педагогов отмечается средний уровень, для 70% характерен низкий уровень, по шкале оценка результатов 90% респондентов присущ средний уровень и у 10% отмечается низкий уровень, по шкале гибкости у 3% присутствует высокий уровень, у 94% отмечается средний уровень и для 3% свойственен низкий уровень, по шкале самостоятельности у 16% исследованных отмечается высокий уровень, для 80% присущ средний уровень и низкий уровень наблюдается у 3%.

Таким образом, полученные результаты позволили разработать рекомендации по формированию компетенций необходимых для выполнения наставнической деятельности.

Рекомендации были разделены на блоки, что позволит педагогам постепенно, решать поставленные задачи. Для педагогов с высокими и средними результатами нами были предложены коучинговые инструменты, которые трансформировались, что позволит сформировать навыки исходя из потенциала и личностных возможностей с использованием внутреннего ресурса. Для педагогов с низкими результатами, чтобы приступить к развитию компетенций наставников, было рекомендовано использовать первый блок, начиная с развития эмоционального интеллекта и освоения навыков саморегуляции поведения.

1. Блок направлен на развитие эмоционального интеллекта и освоения способов саморегуляции [7 с.20].

В этом блоке представлены упражнения, выполнение которых позволит развить способности в понимании и идентификации эмоций, а также управлении своих эмоций.

Развитию способности воспринимать и определять эмоции помогает выполнение упражнений, таких как «Эмоциональный портрет», «Дневник эмоций», который позволяет фиксировать, поведенческие и эмоциональные маркеры.

Например, упражнение «Эмоциональный портрет» педагогам в течение некоторого времени необходимо наблюдать за своими эмоциями по следующей схеме».

Таблица 1.

Эмоция	Ощущение в теле	Мысли и образы	Действия
Страх			

Как только удалось определить эмоцию, важно ее назвать и дать ей «имя». Определение эмоции позволяет контролировать и узнавать ее у себя. Такое наблюдение за эмоциями позволяет научиться анализировать и понимать, причины появления эмоций.

Так же педагогам для идентификации эмоций, рекомендуется использовать колесо эмоций Роберта Плутчика.

Рис. 1. Колесо эмоций Роберта Плутчика

В оценке способностей понимать ситуативную обусловленность эмоций можно в процессе выполнения следующих заданий [7 с.22].

Задание 1. Инструкция. Завершите предложение, выбрав наиболее подходящее слово из списка. Кирилл был опечален новостями из дома и хотел выразить свое искреннее сожаление. Когда он узнал то, что ему сказали не всю правду и что дела обстоят хуже, чем он сначала предполагал, он почувствовал...

а) гнев и удивление; б) печаль и опасение; в) потрясение и сожаление; г) страх и отвращение; д) гнев и сожаление.

Задание 2. Инструкция. Завершите предложение, выбрав наиболее подходящее слово из списка. Марию охватило чувство стыда, и она начала ощущать свою никчемность. Затем она почувствовала себя ...

а) угнетенной; б) подавленной; в) пристыженной; г) застенчивой; д) расстроенной.

Эмоции человека находят отражение в его взгляде, голосе, мимике, позе, жестах, походке. П. Экман, исследуя невербальное поведение человека, выделил мимические коды семи эмоций [7 с.22].

Рис. 2. Мимические коды эмоций

Развитию способностей к идентификации эмоций других людей помогает выполнение упражнения «Люди в общественном транспорте». Понаблюдайте за пассажирами в общественном транспорте. Подумайте, какие эмоции они испытывают. По каким признакам вы определили, какая эмоция преобладает у человека? Какие эмоции и как могут выражаться через невербальное проявление?

2. Блок формирования образа наставника. Позволит сформировать представление, о том, что значит быть наставником.

Что подтолкнуло Вас к наставничеству? Например, какие люди, события, обстоятельства привели вас к этому? Что вы можете сказать о наставничестве? Например, как оно помогает? Почему оно важно? Что вы чувствуете по этому поводу? Что принесет вам то, что вы станете наставником?

Далее педагогам был предложено заполнить SWOT-анализ:

Таблица 2.

Мои сильные стороны (3-5)	В каких ситуациях и каким образом они проявляются
Мои слабые стороны (3-5)	В каких ситуациях, и каким образом они могут стать позитивными

Используя принцип SWOT, позволит педагогу визуализировать направления развития: Комбинация «возможности – сильные стороны» образуют стратегию развития. Комбинация «возможности – слабые стороны» образует стратегию для внутренних преобразований. Комбинация «угрозы – слабые стороны» рассматривается как ограничение стратегического развития. Комбинация «угрозы – сильные стороны» используется как стратегия потенциальных преимуществ.

3. Блок позволит сформировать уровень мотивации на самообразование.

Какие навыки Вам следует развить, на ваш взгляд? – Какие навыки вам нужны сейчас? Какие понадобятся со временем? – Какие возможности у вас есть для приобретения этих навыков? Какой еще опыт вам необходим? – Каким образом вы его можете получить? Какие практические «орудия труда» вам могут потребоваться? – Личное видение и план действий. Какая поддержка / совет / вызов вам необходимы для движения вперед Вам необходимы? – Что или кто может обеспечить необходимую вам поддержку? Каким образом вы собираетесь сохранять мотивацию с течением вре-

мени? – Кто и что поможет Вам оставаться на выбранном вами пути? Что необходимо для того, чтобы Вы почувствовали себя по-настоящему экипированными для выполнения роли наставника? – Например, несколько сессий или заданий, какого-то рода квалификация, более сильная уверенность в себе и т. д. Как еще вы можете развить себя как личность, чтобы экипироваться для выполнения роли наставника? – Например, жизненный опыт, курсы саморазвития, исследования специалистов о типах ситуаций, в которых может оказаться ваш наставляемый, и т.д.

После того, как наставник ответил на вопросы выше, ему предлагается заполнить колесо компетенций.

Блок психолого-педагогических компетенций: – готов помочь наставляемому в установке целей работы; – готовность помочь подопечному обрести уверенность в себе; – способность организовывать ясное, открытое двустороннее общение; – готовность оказать поддержку или конструктивную критику при необходимости и помочь совершенствоваться при реализации программы адаптации и др.

Блок методических компетенций: – способен к различным стилям обучения; – способен организовать усвоение знаний и упорядочить их, создавать свои собственные приёмы обучения; – готов осуществлять контроль профессиональной деятельности наставляемого и др.

Блок коуч-компетенций: – готов взять на себя ответственность за развитие и саморазвитие подопечного; – способен помочь наставляемому «прирастить» новые знания, освоить новые технологии, сформировать жизненные принципы; – способен планировать и проектировать профессиональное развитие своего подопечного; – готов помогать развивать креативное мышление и навыки решения проблем. Таким образом, использование инструментов коучинга в развитии профессиональных компетенций позволит начинающим наставникам, сформировать не только систему ценностей, но и наставническую позицию, чувствовать себя увереннее в исполнении новой для себя роли наставника.

Список литературы

1. Мазурова, Е.Г. Наставничество как стратегия непрерывного развития [электронный ресурс] / Е.Г. Мазурова. – Ханты-Мансийск: АУ «Институт развития образования». – 2019. – 29 с. (URL: <https://iro86.ru/images/documents/обращения:17.09.2024>).
2. Наставничество в образовательной организации / сост.: С. В. Бондаренко, М. Ю. Ефимочкина [и др.]; под общ. ред. Г.А. Вашкиной. – Кемерово: МБОУ ДПО Научно-методический центр, – 2017. – 88 с.
3. Наставничество как институт профессионального становления молодых педагогов: описание системы работы / Н.Л. Лабунская, Н.П. Максимова, В.И. Наумова, Е.П. Никонова. Новокузнецк: ГБОУ СПО КузТСиД, – 2015. – 89 с.
4. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя: метод. рекомендации /сост.: М.Г. Тымчек, И.В. Клименко, О.И. Грицкан, Н.А. Лоцманова. – Тирасполь: ГОУ ДПО «ИРОИПК», – 2020. – 113 с.
5. Развитие системы сопровождения молодых педагогов: методические рекомендации / О.Б.Даутова, М.Г.Ермолаева, А.Н.Шевелев. – СПб.: АППО СПб., – 2019. – 141 с.
6. Распоряжение об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом от 25 декабря 2019 г. № Р-145 URL:<https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145/обращения:05.10.2024>
7. Эмоциональный интеллект: инструменты и способы развития у взрослых/ Методические рекомендации. – Тюмень, ТОГИРРО, ОНППМР г. Тобольск, – 2023. – 29 с. (URL: https://togirro.ru/assets/files/2023/cnppm/2023/metrek_emoc_intellekt_2023.pdf обращения: 08.10.2024)

УДК 378

Суртаева Н.Н.,

д.п.н., профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы Института педагогики. РГПУ им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург, nsurtaeva@yandex.ru

ИЗМЕНЕНИЯ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Surtayeva N.N.

CHANGES IN THE STRUCTURE AND CONTENT OF INTERGENERATIONAL INTERACTION IN THE CONTEXT OF TRANSFORMATION OF THE SOCIO-CULTURAL SPACE

Abstract: this article examines the issues of intergenerational interaction in the context of a significant change in the structure of states describing the ratio of elderly and young people, identifies problems for research.

Keywords: intergenerational interaction, transformation of socio-cultural space, parenthood, family, structure of the state

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы межпоколенного взаимодействия в условиях существенного изменения структуры государств, описывающих соотношение людей пожилого и молодого возрастов, обозначаются проблемы для исследования.

Ключевые слова: межпоколенное взаимодействие, трансформация социокультурного пространства, родительство, семья, структура государства

*«Жить надо, чтобы выполнить задачу природы... Сумей быть полезен, нужен и дорог другим. Так жил или так хотел жить и я сам...»
(Из завещания Д. И. Менделеева)*

Задачи и вопросы по сохранению и укреплению межпоколенных взаимодействий на современном этапе становятся одной из наиболее важных и значимых, так как затрагивают практически все слои населения и оказывают влияние на все сферы жизнедеятельности людей. Не случайно, год 2024 обозначен годом семьи, что требует от ученых и специалистов активной работы по восстановлению и гармонизации взаимоотношений между поколениями с учетом трансформации социокультурного пространства. Косицына Ж.Б. в своем пособии пишет: «Еще средневековые философы рассуждали о разнице между «отцами и детьми». Вопросами смены поколений стали более пристально заниматься в XIX веке. Уже в этот период ученые отмечали основные признаки объединения людей в поколения, к которым относили общность ценностей и жизненного опыта. Если люди переживали большое общественное или социальное событие, к каковым можно отнести войну, общественный или формационный кризис, это влияло на их социальное поведение, общественное сознание и индивидуальное мышление» [1, с.72].

После образования российского государства и распада СССР обозначилась проблема межпоколенного взаимодействия по причине размывания ранее значимых нравственных устоев, традиций, что привело к отторжению двух поколений (одни не могли принять вновь входящие устои, другие - отрицали недавнее прошлое). К тому же, остро обозна-

чалась проблема старения населения на после профессиональной деятельности. В настоящее время происходит сдвигание возраста пожилого человека (увеличение возраста перехода на пенсионную стадию) и увеличение числа людей этого возраста. Первоначально люди, молодые годы профессиональной деятельности, которых приходилось на советский период, придерживались тем правилам, но все больше пробивали дорогу новые «иные», которые поколению из СССР были чужды. В этот период противостояния многие покинули профессиональные ряды, кто-то адаптировался под новые, а кто-то оставаясь в своей профессиональной среде продолжал быть носителем прошлого. Все это способствовало отдалению поколений. Но это не повлияло на численность пожилого возраста. Согласно данным ООН очевиден рост пожилого населения (в 1950г. - в мире насчитывалось 214 млн. человек старше 60 лет; в 2009г. - их уже стало 737млн, в 2025 – ожидается -1100млн, а к 2050г. - предполагается 2 млрд человек, старше 60 лет), при чем 60 лет уже не относится к категории старые.[2] Констатируем, что при этом средняя продолжительность жизни сегодня в мире в разных странах разнится (от 39 лет до 83) все это сказывается на изменении демографической структуры населения и как следствие обозначает новые вопросы межпоколенного взаимодействия. Международными организациями приняты следующие ориентиры: в пределах 4% лиц старше 65 лет в структуре – молодое население страны, от 4% до 7% - структура зрелого населения страны, более 7% - старое население. Состояние структуры большинство стран позволяют их отнести к государствам со старым населением. В качестве подтверждения приведем некоторые цифры процента пожилых людей в структуре различных стран: Нидерланды – 15.6%, Польша – 17%, Венгрия -20.2%, Швеция – 20.3%, Финляндия -25.2%, Германия -25.35, Франция – 25.4%, Япония -33.7%, Швейцария -30%, Беларусь-26.6%, Россия - 30%. Как видим, что стран, которые по структуре можно отнести к молодым государствам ничтожно мало на планете. Что и обостряет вопросы межпоколенного взаимодействия.

Ситуация значительного увеличения пожилого человека в структуре населения стран приводит к возникновению множества проблем социального, экономического, профессионального и других типов проблем. Справедливо на этот счет замечает Павел Лукша: «Рост сложности общества и ускоряющиеся изменения технологий и социальных практик, что работало раньше – вероятно, не будет работать в будущем (новые практики/ навыки, профессии), новые модели: (переход к моделям разделяемых ресурсов и коопераций), правильный баланс между «аналоговым» и «цифровыми мирами...». [3]

Явление отдаления поколений является одним из препятствий к гражданскому становлению молодежи, поскольку нарушается процесс передачи опыта и знаний от поколения к поколению, что негативно сказывается на гражданском, патриотическом и духовном воспитании. Процесс отдаления поколений тормозит активную интеграцию пожилых людей и молодежи в совместную общественную жизнь, что способствует снижению адаптивных возможностей, развитию пассивности и регрессу людей. На современном этапе более интенсивно начинает исследоваться проблема межпоколенного взаимодействия на теоретическом уровне. Уже речь идет и о теории межпоколенного взаимодействия.

На современном этапе остро обозначается проблема старения населения на после профессиональной деятельности, происходит сдвигание возраста пожилого человека и увеличение числа людей этого возраста. Данные ООН показывают, что: в 1950г.- в мире насчитывалось 214 млн. человек старше 60 лет; в 2009г.- их уже стало 737млн, в 2025 – ожидается -1100млн, а к 2050г- предполагается 2 млрд человек, старше 60 лет, при чем 60 лет уже не относится к категории старые.[1] Констатируется, что при этом средняя продолжительность жизни сегодня в мире в разных странах разнится (от 39 лет до 83) все это сказывается на изменении демографической структуры населения: Принятыми международными организациями ориентиры (в пределах 4% лиц старше 65 лет – молодое население, от 4% до 7% - структура зрелого населения, более 7% - старое население) позволяют большинство стран отнести к государствам со старым населением.

Справедливости ради, стоит отметить, что во всех странах фиксируются общие проблемы, которые касаются межпоколенных отношений: преемственность и передача культурных ценностей от поколения к поколению; приобщение к семейным и общественно-значимым ценностям (образование, здоровый образ жизни); передача собственности по наследованию; степень зависимости и ответственности между поколениями; проблемы среднего пола «пола - ОНО», также создают немало вопросов, которые требуют своего решения и особенно перспектив социокультурного бытия в будущем; государственная политика по отношению к разным поколениям; соотношение традиций и социальных инноваций в обществе. Среди особых проблем стоит отметить проблему конфликтов межпоколенческого характера.

Современные исследования показывают, что одними из главных факторов в конфликте поколений являются следующие: понижение социального статуса пожилых людей; изменение характера труда в индустриальном обществе, в результате ускорения темпов научно-технического прогресса; обесценивание молодежью накопленного опыта старших поколений, передача статуса, роли, которые выполняет пожилые люди молодежи (особенно, когда речь идет об управленческой должности). На современном этапе термин «межпоколенные отношения» относится к любым взаимодействиям между разными поколениями - как состоящими в родственных связях, так и не состоящими. При таком понимании термина, может показаться, что любые отношения, в которых участвуют люди разного возраста, по определению являются межпоколенными. Это обозначают новые проблемы исследования межпоколенных взаимодействий в условиях изменяющейся социокультурной среды.

Остро обозначилась проблема методологического характера, разработки и применения новых методов исследования как отдельной семьи и межпоколенческих взаимоотношений в ней, так и межпоколенного взаимодействия в профессиональной среде, в социуме. Перед педагогической наукой стоят сложные задачи, как воспитательного характера, так и социального, а также разработки методов исследования. Требуют более пристального внимания такие методы работы в межпоколенческих взаимоотношениях как: «устная история», «история жизни», «глубинный метод», «социологический блиц – опрос», «метод параллелизма жизненных и творческих дат», «методы определения структур родства», «методы интерпретации своих и чужих действий» и т.д.

Для научного труда открыто огромное поле исследовательского пространства. Несмотря на то, что в научной литературе заявлено о существовании теории межпоколенного взаимодействия, требуется действительно множественных

полей осмысления (нужно ли сохранять доминирующим функции родительства при освоении опыта молодежью в новых условиях, как наиболее продуктивно использовать наиболее накопившийся жизненный, профессиональный опыт пожилого человека чтобы он был во благо стимулирования а не стагнации, роль родительства и прородительства в семейной структуре на современном этапе, какие составляющие компоненты важны при рассмотрении сути межпоколенческого взаимодействия, влияют ли сменяющиеся парадигмы на характер межпоколенческого взаимодействия и т.д.). Наконец, межпоколенческое взаимодействие – эта задача обозначена самой природой.

В этом ключе можно ожидать построение множества исследований, в том числе и диссертационного уровня.

Список литературы

1. Социально-педагогическая поддержка взрослых: учебное пособие. Отв. за выпуск Косицына Ж.Б. – СПб: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений. 2023.-104с.
2. Яцемирская, Р. С. Социальная геронтология (лекции): учебное пособие для вузов. Москва: Академический Проект. 2020. 320 с.
3. Лукша Павел Новые социальные тенденции, влияющие на современное образование (Международный проект по выявлению направлений развития передовых образовательных систем мира) Global Education Futures Павел Лукша директор global education futures Доклад «Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт – исследование - 2030».

УДК 371.113.1

Федоров Е.Ф.,

начальник ОНППМПР г. Ишим, к.б.н., Почетный работник общего образования Российской Федерации

ДИАГНОСТИКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ДЕФИЦИТОВ ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ (НА ПРИМЕРЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОНКРСА «ЗВЕЗДНЫЙ ЧАС»)

Fedorov E.F.

DIAGNOSIS OF MANAGEMENT DEFICITS THROUGH CASE TECHNOLOGY (USING THE EXAMPLE OF THE REGIONAL PROJECT "STARRY HOUR")

Abstract. The article summarizes the experience of using case technology in the Constellation nomination of the regional professional skills competition "Starry Hour". Within the framework of the competition, this approach became the basis for diagnosing managerial deficits in the administrative teams of educational institutions.

Keywords: case technology, management deficits, competitive movement

Аннотация. В статье обобщается опыт использования кейс-технологии в номинации «Созвездие» регионального конкурса профессионального мастерства «Звездный час». В рамках конкурса данный подход стал основой для диагностики управленческих дефицитов административных команд образовательных учреждений.

Ключевые слова: кейс-технология, управленческие дефициты, конкурсное движение

Кейс-технология является одним из действенных приемов диагностики компетенций педагогических работников. В первую очередь, за счет интеграции теоретических знаний и практического опыта. В приложении к управленческим школьным командам кейс-технология позволяет с разных позиций анализировать конкретные ситуации, выявлять причины возникновения проблем и конфликтов в образовательном учреждении, предлагать действия по их преодолению, оценивать их эффективность, делать прогнозы по дальнейшему развитию ситуации. Кроме этого, кейсы предлагают актуализировать определенный комплекс управленческих компетенций, необходимых для решения проблемных ситуаций [1]. Именно по этой причине организаторами конкурса профессионального мастерства «Звездный час» из Тюменского областного государственного института развития регионального образования (ТОГИРРО) в номинации «Созвездие» для управленческих команд образовательных учреждений были выбраны испытания по кейс-технологии. В 2024 году в номинации приняли участие двенадцать управленческих команд из школ и дошкольных образовательных центров Тюменской области. По условиям конкурсного испытания на чтение и обсуждение кейса командам отводится не более 3-4 минут, после чего проходит публичная защита решения перед жюри. Конкурсные задания позволяли оценивать следующие управленческие компетенции участников: способность решать нестандартные задачи, оперировать нормативно-правовой документацией, искать компромиссные решения, а также организовывать эффективную работу с педагогическими кадрами и родительской общественностью. Кроме того, командная работа участников конкурса «Созвездие» позволяет оценивать уровень коммуникативных компетенций управленческих коллективов и лидерские способности директоров образовательных учреждений [2]. Оценка решения кейса проходила по трехбалльной системе. Максимальные два балла присуждались за подробное объяснение хода решения, последовательное, грамотное, с теоретическими обоснованиями и ссылками на нормативно-правовые документы. Руководитель не затрудняется с ответом при видоизменении задания, свободно справляется с практическими примерами, правильно обосновывает принятые решения, умеет самостоятельно обобщать и излагать материал, не допуская ошибок. Один балл или «удовлетворительно» присуждался за недостаточно полное объяснение хода решения, непоследовательное, с ошибками, слабым теоретическим обоснованием, отсутствие отдельных деталей, неточности, недостаточно правильные формулировки; нарушается последовательность в изложении мыслей; испытывается затруднение в практическом применении. Баллы не начислялись, если объяснение хода решения было неполное, непоследовательное, с грубыми ошибками, без теоретического обоснования, отсутствовали нормативно-правовые документы, допускает существенные ошибки, с большим затруднением выполнена часть задания.

Диагностика управленческих компетенций с помощью кейс-технологии позволит составить административный профиль образовательных учреждений Тюменской области. Результаты диагностики могут стать основой для целого ряда мер компенсаций – курсового обучения, методических семинаров и обмена опытом между управленческими командами региона [3, 4]. Ниже представлены несколько наиболее характерных кейсов, используемых в конкурсе «Созвездие» в 2024 году.

Кейс №1. К директору обратились представители родительского комитета с просьбой урегулировать ситуацию с учащимися из семей мигрантов. По мнению родителей, слабое владение русским языком выходцами из Средней Азии заставляет педагогов тратить лишнее время на уроках. От этого страдает успеваемость остальных учащихся школы. Что должен сделать директор в данной ситуации? Анализ управленческих решений. Не менее половины команд не смогли привести примеры нормативно-правовые актов, регламентирующие обучение детей мигрантов в образователь-

ных учреждения. Сказывается и отсутствие реального опыта общения директоров с представителями национальных диаспор региона. До 20% участников предложили формальные решения сложившейся проблемы.

Кейс №2. В социальных сетях распространяется заявление местного общественного деятеля, который обратил внимание на социальную страницу одной из учительниц школы. По мнению активиста, представленные фотографии не должны публиковаться в личных социальных сетях педагогических работников. В обсуждение вовлекается все большее число горожан, ситуация становится все более напряженной. Какие шаги необходимо предпринять директору школы? Анализ управленческих решений. Большая часть участников проявила признаки интуитивного управления проблемной ситуацией. Управленцы не смогли представить четкое нормативно-правовое обоснование своих действий. Часть решений представляет собой эмоциональную реакцию на событие, без учета мнений всех сторон конфликта. При этом управленческие команды отлично осознают причины сложившейся ситуации.

Кейс №3. Четыре года назад с выпускником психолого-педагогического класса было заключено трехстороннее соглашение о целевом обучении в педагогическом вузе. После успешного окончания высшего учебного заведения молодой педагог пришел трудоустроиваться в школу, но вакантных мест по его специальности не оказалось. Директор предлагает нагрузку по смежному предмету с дальнейшей переквалификацией. Педагог отказывается и требует финансовую компенсацию за неисполнение условий договора. Правомочны ли действия педагогического работника? Анализ управленческих решений. Большая часть управленческих команд продемонстрировали высокий уровень владения как нормативно-правовой документацией, так и навыками решения конфликтов внутри педагогического коллектива. По итогам решения кейса команды предложили несколько альтернативных вариантов решения ситуации, что говорит о хорошем понимании проблемы.

Кейс №4. Классный руководитель 11 класса сопровождала учеников до места проведения государственной итоговой аттестации. На пункте проведения ЕГЭ один из учащихся поскользнулся возле кабинета и получил легкую травму. Родители подали заявление в суд и пытаются получить моральную компенсацию от школы, в которой учится выпускник. Директор отрицает ответственности, ссылаясь на то, что сопровождающий не мог находиться рядом с учащимся в момент получения травмы, так как он не является членом экзаменационной комиссии. Кто прав в этой ситуации, а кто виноват. Анализ управленческих решений. До 90% участников решили данный кейс успешно. Налицо большой управленческий опыт административных команд в данной сфере и знание нормативно-правовой документации.

Кейс №5. К директору обратились родители 8 А класса с просьбой организовать посещение уроков учительницы русского языка. Необходимость они обосновали, по их мнению, неудовлетворительной дисциплиной на уроках и низкими образовательными результатами класса. Учительница категорически отрицает все претензии и отказывается принимать на уроке родителей. Правомочны ли предложения родителей? Анализ управленческих решений. До 70% участников решили данный кейс успешно. Налицо большой управленческий опыт административных команд в данной сфере и знание нормативно-правовой документации. Одна треть команд не смогла аргументировано объяснить правоту или, наоборот, неправомочность действий родителей.

Кейс №6. В социальных сетях распространилось видео с нецензурно ругающимся учителем технологии, публично оскорбляющим учеников. Общественность призывает уволить педагога, а родители учащихся школы пишут петицию в защиту. Грозят дойти до Администрации Губернатора и Президента. Какие шаги необходимо предпринять директору школы? Анализ управленческих решений. До 90% участников решили данный кейс успешно. Налицо большой управленческий опыт административных команд в данной сфере и знание нормативно-правовой документации.

Кейс №7. Директору образовательного учреждения на личную страничку в социальной сети пришло анонимное предупреждение о планируемой массовой драке между учащимися двух классов в послеурочное время на территории школы. Опишите алгоритм действий руководителя. Анализ управленческих решений. Кейс, вызвавший наибольшие затруднения у команд участниц. Выявились трудности в оперативном реагировании на подобные угрозы, часть руководителей не смогли объяснить алгоритм действий. До одной трети участников продемонстрировали удовлетворительный уровень владения кризисным менеджментом и указали верное направления действий.

Педагогические конкурсы с использованием кейс-технологий являются эффективными инструментами диагностики управленческих дефицитов администраций образовательных учреждений. Настоящее исследование позволило выявить наиболее распространенные дефициты – слабое владение нормативно-правовой документацией, неэффективный кризис-менеджмент руководителей, а также формалистский подход к решению представленных задач.

Список литературы

1. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология // Вестник РМАТ. 2014. №1(10). С. 94-98.
2. Абилдина А. С. Кейс-технология как один инновационных методов в образовании // Педагогическая наука и практика. 2019. №3(25). С. 50-52.
3. Екатеринбургский Ю.Ю. Управленческие ситуации: анализ и решения. М.: Экономика, 1988.
4. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стадии / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск, 2003.

УДК 378

Шермаганбетова С.З.,

учитель-дефектолог, г. Степногорск, республика Казахстан, semushka.85@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Shermaganbetova S.Z.

MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN TEACHER EDUCATION

Abstract: The article discusses modern approaches to the management of innovative processes in pedagogical education. The methods of introducing new technologies and educational practices in the context of socio-cultural changes and digitalization are analyzed. The problems and prospects of innovation management in pedagogical universities and schools are discussed, as well as recommendations for their successful application to improve the quality of education.

Keywords: innovation processes, teacher education, innovation management, digitalization, educational technologies, quality of education, innovation implementation

Аннотация: В статье рассматриваются современные подходы к управлению инновационными процессами в педагогическом образовании. Анализируются методы внедрения новых технологий и образовательных практик в контексте социокультурных изменений и цифровизации. Обсужда-

ются проблемы и перспективы управления инновациями в педагогических вузах и школах, а также предлагаются рекомендации по их успешному применению для повышения качества образования.

Ключевые слова: инновационные процессы, педагогическое образование, управление инновациями, цифровизация, образовательные технологии, качество образования, внедрение инноваций

В последние десятилетия педагогическое образование переживает значительные изменения благодаря развитию инновационных технологий. Актуальность данной работы обусловлена необходимостью исследования эффективного управления инновационными процессами для повышения качества образования. Инновации в образовании стали ключевым аспектом формирования компетентного и творческого подхода к обучению учащихся. Однако успешная реализация инновационных идей требует системной управления и четкой координации всех участников процесса [1], [2].

Цель данной работы — проанализировать методы управления инновационными процессами в педагогическом образовании и предложить эффективные подходы к их реализации. Задачи исследования включают изучение существующих практик и предложений по управлению инновациями в образовательных учреждениях, а также определение ключевых барьеров и возможностей для внедрения инноваций [3]. В условиях быстро меняющегося мира, где знания и технологии обновляются с небывалой скоростью, образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью адаптации своих учебных программ и методов преподавания. Инновации становятся неотъемлемой частью этого процесса, позволяя улучшить качество образования и подготовить учащихся к вызовам современной экономики. Задачи исследования: 1. Анализ существующих моделей управления инновационными процессами в образовании. 2. Изучение проблем, связанных с внедрением инновационных технологий в педагогике. 3. Разработка рекомендации по эффективному управлению инновационными процессами.

Обзор литературы. Современные исследования в области инновационных процессов в педагогике показывают, что внедрение новых технологий и методов обучения оказывает значительное влияние на эффективность учебного процесса и успеваемость учащихся. Согласно работе В. Иванова (2021) [4], школы, внедрившие интерактивные технологии, такие как электронные доски, мобильные приложения для обучения и онлайн-курсы, продемонстрировали улучшение результатов учеников на 15%. Петрова (2022) поддерживает эти данные, отмечая, что использование цифровых образовательных платформ способствует не только росту успеваемости, но и повышению вовлеченности учащихся в учебный процесс [5], благодаря возможности интерактивного взаимодействия с материалами. Интересным является исследование Л. Козловой (2020), которая анализировала различия в подходах к внедрению инноваций в школах и внедрения инновации связаны с недостаточной подготовкой педагогов к использованию новых технологий и отсутствием финансовых средств на закупку оборудования. В университетах, напротив, основная проблема заключается в том, что хотя финансы на инновации есть, существует нехватка административной поддержки и недостаток кадров для реализации инновационных программ [6]. Кроме того, ряд исследователей подчеркивают важность подготовки педагогов для успешного внедрения инноваций. Смирнов (2023) отмечает, что без постоянного повышения квалификации учителей и преподавателей использование новых технологий не приносит ожидаемых результатов [7]. В его работе утверждается, что успешное управление инновационными процессами включает обязательное профессиональное развитие педагогов и создание системы мотивации для их участия в процессах изменений [8].

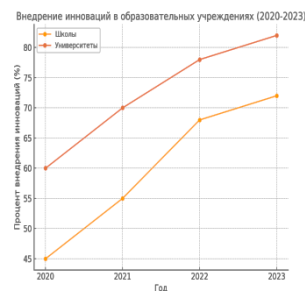
Основная часть. Результаты исследования показали, что в образовательных учреждениях, где активно поддерживаются инновационные процессы, наблюдается значительное улучшение качества образования. Например, школы, внедрившие цифровые образовательные технологии, такие как интерактивные доски, онлайн-платформы для обучения и виртуальные лаборатории, продемонстрировали рост успеваемости учащихся на 15-20% [9]. Эти технологии не только облегчают доступ к учебным материалам, но и способствуют активному вовлечению учащихся в процесс обучения, что положительно влияет на их мотивацию и результаты. Современные цифровые инструменты позволяют преподавателям адаптировать материалы под потребности учеников, делая процесс обучения более интерактивным и индивидуализированным [10]. В университетах внедрение инноваций также привело к улучшению качества преподавания, особенно в технических и естественнонаучных дисциплинах. Использование современных технологий, таких как виртуальные лаборатории, симуляторы и онлайн-курсы, позволяет студентам глубже понимать учебные материалы и развивать практические навыки [11]. При этом студенты могут получать доступ к учебным материалам в любое удобное для них время, что значительно повышает уровень вовлеченности и самостоятельной работы. Однако, как показывают данные интервью, успешное внедрение инноваций требует значительных ресурсов, как финансовых, так и кадровых. Преподаватели отмечают, что одной из главных проблем является нехватка времени на освоение новых технологий и методов обучения, что может замедлить процесс их внедрения. Одним из успешных примеров управления инновациями является опыт в сфере университетов, где была разработана стратегия «цифрового обучения», направленная на интеграцию онлайн-курсов и цифровых платформ в учебный процесс. Эта инициатива позволила не только улучшить качество преподавания, но и привлечь больше студентов. Университеты, применяющие цифровые платформы, смогли расширить доступ к обучению, сделать его более гибким и доступным для студентов из разных регионов. Кроме того, цифровые технологии способствуют снижению затрат на материальные ресурсы и увеличению охвата студентов, что делает образование более доступным. Для более детального анализа были изучены данные по внедрению инновационных процессов в образовательных учреждениях за последние четыре года (2020-2023). На диаграмме показаны процентные соотношения школ и университетов, внедривших инновации. Как видно из диаграммы, с каждым годом увеличивается количество образовательных учреждений, активно использующих инновационные подходы в обучении. В школах процент внедрения инноваций увеличился с 45% в 2020 году до 72% в 2023 году, что свидетельствует о значительном прогрессе в области использования новых технологий. Это может быть связано с национальными программами цифровизации образования, а также с увеличением доступности цифровых инструментов для школьных учителей.

Наиболее значительный рост был отмечен в университетах, где процент внедрения инноваций вырос с 60% в 2020 году до 82% в 2023 году. Этот рост объясняется тем, что университеты активно внедряют цифровые технологии для улучшения качества обучения, повышения доступности образовательных программ и расширения спектра услуг,

предоставляемых студентам. Университеты также активно инвестируют в обучение преподавателей, чтобы они могли эффективно использовать новые технологии в образовательном процессе.

Диаграмма 1. Внедрение инноваций в образовательных учреждениях (2020-2023)

Заключение. Инновационные процессы в педагогическом образовании играют важную роль в повышении качества обучения и подготовке учащихся к вызовам современного мира. Внедрение цифровых технологий, интерактивных методов и новых образовательных подходов способствует не только росту успеваемости, но и увеличению вовлеченности учащихся в учебный процесс [12]. Результаты исследования подтвердили, что инновации в образовательных учреждениях приводят к значительным улучшениям в учебной среде, однако успешное их внедрение требует системного подхода и активной поддержки со стороны всех участников образовательного процесса. На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что ключевыми факторами успешного внедрения инноваций являются подготовка педагогов, наличие достаточных финансовых ресурсов и разработка четкой стратегии управления инновациями. Без поддержки преподавателей и их активного участия инновационные технологии могут остаться неэффективными. Кроме того, важную роль играет наличие административной поддержки и наличие средств для приобретения и внедрения новых технологий.



Особенно важно учитывать различия между школами и университетами. В школах основными барьерами являются нехватка подготовленных кадров и средств на приобретение новых технологий. В университетах, несмотря на более высокую степень готовности к инновациям, также наблюдаются трудности, связанные с недостаточной административной поддержкой и нехваткой квалифицированного персонала для реализации инновационных программ.

Анализ данных показал, что за последние четыре года процент внедрения инноваций значительно возрос как в школах, так и в университетах [13]. Школы демонстрируют рост с 45% в 2020 году до 72% в 2023 году, а университеты – с 60% до 82% за тот же период [14]. Эти показатели свидетельствуют о том, что образовательные учреждения активно реагируют на вызовы современного мира, внедряя новые технологии и подходы к обучению. Таким образом, для дальнейшего развития инновационных процессов в педагогическом образовании необходимо продолжать работу по повышению квалификации педагогов, увеличению доступности цифровых ресурсов [15], а также обеспечению системной поддержки на уровне администрации и государства. Только комплексный подход позволит добиться максимальной эффективности от внедрения инноваций и обеспечить высокое качество образования для всех учащихся.

Список литературы

1. Иванов В. Инновационные подходы в образовании. – М.: Наука, 2021.
2. Петрова М. Цифровые образовательные технологии. – СПб.: Изд-во Педагогика, 2022.
3. Смирнов А. Управление инновациями в образовательных учреждениях. – Казань: Университетская книга, 2023.
4. Козлова Л. Проблемы внедрения инноваций в школах и университетах. – М.: Просвещение, 2020.
5. Smith J. Adaptive Learning in Modern Education. – Cambridge University Press, 2020.
6. Karvinen M. Digital Platforms in Education. – Helsinki: Finnish Educational Research, 2021.
7. Иванов В. Эффективность инновационных технологий в педагогике. – М.: Наука, 2021.
8. Петрова М. Мотивирующие факторы для педагогов в условиях цифрового обучения. – СПб.: Педагогика, 2022.
9. Johnson L. Digital Classrooms: Implementing EdTech in Schools. – New York: Academic Press, 2019.
10. Романов С. Использование виртуальных лабораторий в высшем образовании. – М.: ВШЭ, 2020.
11. Williams P. Enhancing Student Engagement with Online Tools. – London: Oxford University Press, 2020.
12. Захарова Т. Инновации в школьном образовании: проблемы и перспективы. – М.: ВЛАДОС, 2021.
13. Brown M. The Role of Technology in Modern Higher Education. – Boston: Harvard Educational Review, 2021.
14. Ткаченко А. Стратегии цифрового обучения в университетах. – Казань: Университетская книга, 2022.
15. Поляков И. Динамика внедрения цифровых технологий в образовательных учреждениях. – СПб.: Педагогика, 2023.

УДК-378

Широколав У.А.,

аспирант ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», учитель иностранных языков ГАОУ ТО «Физико-математическая школа», г. Тюмень, ulyana.shirokolav@gmail.com

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ТЕРМИНА «СОЦИАЛЬНОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ»

Shirokolav U.A.

VARIOUS APPROACHES TO UNDERSTANDING THE TERM "SOCIAL MANIPULATION"

Abstract: this article presents various interpretations of the terms "manipulation" and "social manipulation" from dictionaries, examines socio-psychological, political science and socio-philosophical approaches to defining the concept of "social manipulation" as interpreted by various researchers.

Keywords: social manipulation, manipulation, social influence

Аннотация: в данной статье приводятся различные трактовки терминов «манипуляция» и «социальное манипулирование» из словарей, рассматриваются социально-психологический, политологический и социально-философский подходы к определению понятия «социально манипулирование» в интерпретации различных исследователей.

Ключевые слова: социальное манипулирование, манипуляция, социальное влияние

В теории педагогики всё чаще используется термин «социальное манипулирование». Однако его используют и другие науки о человеке и обществе, например, психология, социология и политология. В связи с этим появляется необходимость рассмотреть различные подходы к определению данного понятия, выявить общие и различные черты.

Сначала рассмотрим составляющие данного термина по отдельности. Начнём с дефиниции «манипулирование» в различных словарях. Толковый словарь Ожегова рассматривает манипуляцию как «1. Сложный приём, действие над чем-н. при работе руками, ручным способом (книжн.). 2. перен. Прodelка, махинация (неодобр.)» [1, с. 341]. Дефиниция в толковом словаре иностранных слов Крысина полностью совпадает с определением Ожегова [2, с. 129]. Словарь иностранных слов современного русского языка определяет манипуляцию как «1) движение рук (устар.); 2) сложный приём, сложное действие (показ фокусов, проведение хим. опытов и т.д.); 3) авантюра, махинация (перен., неодобр.)» [3, с. 398].

В Советском энциклопедическом словаре помимо уже рассмотренных значений в словаре Ожегова отдельная словарная статья посвящена понятию «манипуляции» в социологическом и социально-психологическом значении: «система способов идеологического и духовно-психологического воздействия с помощью средств массовой коммуникации на массы с целью их подчинения буржуазным ценностям и образу жизни, насаждения потребительской психологии, антикоммунистической идеологии» [4, с. 755]. И хотя в данной словарной статье есть большой идеологический перекос, в том числе признание того факта, что только представители некоммунистических стран могут выступать субъектами манипулятивных действий, то есть манипуляторами, однако есть и несомненные достоинства. Так, подчеркнута системность, инструмент и объект воздействия, а также цель такого воздействия. Термин «социальный» описан в толковом словаре Ожегова во втором значении следующим образом: «Общественный, относящийся к жизни людей и их отношениям в обществе» [1, с. 752]. Понятие в словаре Крысина также совпадает с понятием в словаре Ожегова [2, с. 207]. Словарь иностранных слов современного русского языка рассматривает данный термин так: «Общественный, коллективный, связанный с жизнью социума и отношениями людей в обществе» [3, с. 618]. В Советском энциклопедическом словаре данный термин отдельно не рассматривается. Обратимся к отраслевым словарям. Социологический энциклопедический словарь рассматривает термин «манипуляция» в 3 значениях: как махинацию, как сложный приём ручной работы, но в первом значении дефиниция следующая: «Способы соц. воздействия на людей с помощью различных средств (экон., полит., соц., массовой информации) с целью навязывания им определённых идей, ценностей, форм поведения и т.д.» [5, с. 166]. То есть манипуляция рассматривается именно как способы воздействия с акцентом на средства и цели такого воздействия. В Большом психологическом словаре кроме уже известных толкований «ручная операция» и «махинация» особое внимание в статье уделяется пониманию манипуляции как «коммуникативному воздействию, которое ведёт к актуализации у объекта воздействия определённых мотивационных состояний (а вместе с тем и чувств, аттитудов, стереотипов), побуждающих его к поведению, желательному (выгодному) для субъекта воздействия» [6, с. 245]. Причём подчёркивается тот факт, что такое воздействие необязательно должно быть невыгодным для того, кем манипулируют, то есть оно может быть как негативным, так и нейтральным или даже выгодным для объекта манипуляции. В качестве синонима предлагается рассматривать термин «социальное влияние». Педагогический словарь упоминает манипулирование в статье про педагогическое воздействие: «... однако отождествление В.п. с манипулированием личностью долгое время не способствовало утверждению и использованию этого термина в педагогической науке» [7, с. 184]. То есть здесь манипулирование рассматривается исключительно как негативное явление, которое, оказывая влияние на общественные массы, не давало использовать весь потенциал термина педагогического воздействия. В Словаре системы основных понятий педагогики А.М. Новикова и в Педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой понятия «манипуляция» и «манипулирование» не встречаются. В Словаре терминов по общей и социальной педагогике Воронина появляется термин «манипулирование», под которым понимается «система способов идеологического социально-психологического воздействия с целью изменения мышления и поведения людей вопреки их интересам» [8, с. 50]. В Социально-педагогическом словаре определение термина «манипулирование» в точности совпадает с определением в словаре Воронина, но здесь есть уточнение: «При этом люди часто не сознают, что их мировоззрение, потребности, интересы и в целом образ жизни во многом зависят от тех, кто ими манипулирует» [9, с. 56]. То есть здесь обращается внимание на некоторые особенности манипулирования, а именно на латентность и на психологический характер такого воздействия. В Терминологическом словаре по политологии встречается термин «политическое манипулирование», под которым понимается «скрытое психическое воздействие манипулятора на манипулируемый объект с целью изменения политического поведения объекта» [10, с. 32].

Итак, проанализировав статьи, посвященные терминам «манипуляция» и «манипулирование», в различных словарях, можно сделать вывод, что данные понятия рассматриваются в качестве синонимов в значении воздействия. Кроме того, отраслевые словари, рассматривая термин манипуляция, приравнивают его к понятию социальная манипуляция. То есть мы можем равнозначно использовать понятия манипуляция, манипулирование, социальная манипуляция, социальное манипулирование и социальное влияние. Интересен тот факт, что в английском языке и для термина «манипуляция», и для понятия «манипулирование» используется слово *manipulation*. Словари, дополняя друг друга, дают нам относительно развёрнутую дефиницию «социального манипулирования», делая акцент на специфических аспектах своих отраслей. Рассмотрим научные работы, посвящённые данному вопросу, для расширения толкования. Представляется целесообразным разделить подходы по ключевому аспекту. Представители социально-психологического подхода рассматривают социальное манипулирование как набор скрытых психологических манипуляций в обычной жизни. Так, например, Осипова Н.Г. под социальным манипулированием понимает «систему способов идеологического и социально-психологического воздействия с целью изменения мышления и поведения людей вопреки их интересам» [11, с. 37]. Кроме того, Осипова утверждает, что подверженность такому воздействию в большей степени обуславливается социальными факторами нежели психическими качествами личности. Сергеева З.Н. выводит следующую дефиницию: «Социальное манипулирование – стратегически выстроенные процесс скрытого воздействия одного социального объекта или социальной группы, выступающего в качестве субъекта управления, на другой, превращающийся в объект управления, направленный на удовлетворение интересов субъекта через использование коммуникативных технологий, приводящий к модификации социальных отношений» [12, с. 115]. При этом Сергеева говорит о постепенном приобретении данным термином положительного смысла: при развитом умении манипулировать легче добиваться своей цели и быть успешным. В рамках политологического подхода социальное манипулирование рассматривается в социально-управленческом аспекте. Например, Михайлова Л.И. пишет: «Социальное манипулирование – непосредственное или опосредованное воздействие правящей элиты на социальные группы (большие и малые), на всё общество с целью достижения своих намерений, планов, программ, которые расходятся с официально провозглашаемыми» [13]. Также Михайлова обращает внимание на латентность явления, его ненасильственный характер и возникновение противоречия с собственными интересами социальных групп, на которые оказывается воздействие. Староверов В.И., не давая дефиницию термина, говорит о том, что сегодня цель социального манипулирования – полная де-

идеологизация общественной жизни для утверждения мирового господства Запада. В качестве основного средства для достижения этой цели используется информационная обработка сознания, а главным условием успеха выступает «замена сознательной деятельности индивида и социальной группы иррациональной, символически рефлекторной деятельностью масс» [14]. Цымбал Е.А. рассматривает социальное манипулирование как «способ информационного воздействия на массовое и общественное сознание при помощи различных средств (социальных, социально-психологических, идеологических, СМИ и т.д.) применяемый конкурирующими властными структурами в различных сферах общественной жизни для формирования общественного мнения и обеспечения заданных поведенческих реакций у широких масс» [15]. Также Цымбал выделяет социально-философский подход, сущность которого заключается не только в социокультурном, но и в скрытом информационном воздействии на общественное сознание, где главную роль играет качество информации, которая используется в манипулятивных целях.

Таким образом, вышеупомянутые источники рассматривают различные термины для обозначения исследуемого социального феномена, предлагая свои синонимы. Однако, на взгляд автора, именно понятие «социальное манипулирование» лучше объясняет данный социальный феномен и выигрывает в сравнении с другими «синонимами»: в сравнении с социальной манипуляцией подчёркивает процесс и его длительность, в сравнении с манипулированием выделяет наличие социального статуса у включённых в этот процесс лиц и их социальные связи, а в сравнении с социальным влиянием - негативный оттенок данного процесса. Наше исследование подтверждает междисциплинарность термина «социальное манипулирование» и существование различных подходов к его пониманию, что само по себе доказывает актуальность изучения данного феномена, мотивов манипуляторов и манипулируемых, средств, методов и технологий такого воздействия. Но самым важным, по мнению автора, является поиск эффективных стратегий противодействия и защиты от социальных манипуляций в эпоху информационного общества.

Список литературы

1. 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., доп. Москва: Азбуковник, 1999. 944с.
2. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов: свыше 7000 слов и выражений, толкование значений, происхождение, употребление/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. Москва: АСТ–Пресс школа, 2018. 410с.
3. Словарь иностранных слов современного русского языка/ Т. В. Егорова. Москва: «Аделант», 2014. 800с.
4. Советский энциклопедический словарь/ под ред. А.М. Прохорова. 2-е изд. Москва: Сов. энциклопедия, 1983. 1600с.
5. Социологический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках/ под ред. Г. В. Осипова. Москва: Издательская группа ИНФРА-М-НОРМА, 1998. 482с. URL: https://www.isras.ru/files/File/publ/Scan_2018/Soc_entsikloped_slovar_1998.pdf (дата обращения: 07.10.2024).
6. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]/ под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 3-е изд. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 633с. URL: <https://spbquga.ru/files/03-5-01-005.pdf> (дата обращения: 07.10.2024).
7. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 352с.
8. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]: учебное электронное текстовое издание. Екатеринбург, 2006. 135с. URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (дата обращения: 07.10.2024).
9. Социально-педагогический словарь [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие/ М.Н. Бурмистрова [и др.]. Саратов. 126с. URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/505.pdf (дата обращения: 07.10.2024).
10. Дейшле В.А. Политология [Электронный ресурс]: терминологический словарь/ под ред. М.Г. Штракса. Москва: МАДИ, 2012. 82с. URL: <https://lib.madi.ru/fel/fel1/fel13R002.pdf> (дата обращения: 07.10.2024).
11. Осипова Н.Г. Механизмы социального манипулирования с помощью коммуникативных технологий // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сб. научн. трудов. Выпуск 2. Москва. 2018. С. 36-40.
12. Сергеева З. Н.К вопросу об экспликации содержания понятия «социальное манипулирование» // Идеи и идеалы. 2010. №2(4). Т. 2. С. 107 – 115.
13. Михайлова Л.И. Социальное манипулирование в государственном управлении [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/28_NII_2012/Gosupravlenie/2_117602.doc.htm (дата обращения: 06.10.2024).
14. Староверов В.И. Социальное манипулирование – метод политических технологий современной буржуазии [Электронный ресурс]. URL: <https://kprf.ru/npsmi/politlight/plnum6/5051.html> (дата обращения: 06.10.2024).
15. Цымбал Е.А. Феномен социального манипулирования (социально-философский анализ) [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-sotsialnogo-manipulirovaniya-sotsialno-filosofskiy-analiz/viewer> (дата обращения: 06.10.2024).

РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

УДК 37.026.8

Басова Е.А.,

доцент, к. п. н., доцент кафедры социально-культурной деятельности, культурологии и социологии
Тюменского государственного института культуры, г. Тюмень, ev.al.basova@mail.ru

Бондарчук Д.А.,

старший преподаватель кафедры социально-культурной деятельности, культурологии и социологии
Тюменского государственного института культуры, г. Тюмень

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНТЕГРАЦИИ В ТВОРЧЕСКОМ ВУЗЕ

Basova E.A., Bondarchuk D.A.

IMPLEMENTATION OF THE INTEGRATION PRINCIPLE IN A CREATIVE UNIVERSITY

Abstract: The article examines the principle of integration, which is considered in the aspect of a holistic view of the profession. The authors provide an example of the implementation of this principle in the practical activities of a creative university.

Keywords: integration, textbook, creative university.

Аннотация: В статье рассматривается принцип интеграции, который разбирается в аспекте целостного взгляда на профессию. Авторами приводится пример реализации данного принципа в практической деятельности творческого вуза.

Ключевые слова: интеграция, учебное пособие, творческий вуз.

В последнее время в теории и практике обучения идут поиски оптимальных вариантов преподавания отдельных учебных дисциплин и эффективных методов обучения. Особенно актуальной становится задача формирования целостного взгляда на профессию, на развитие коммуникативных, творческих компетенций, научного мышления и мировоззрения обучающего. Одним из путей решения данной проблемы является принцип интеграции, который был изучен еще в XVII веке Я.А. Коменским и введен в процесс обучения различными педагогами (И.Ф. Гербартом, К.Д. Ушинским, В.Я. Стоюниным) [3, с. 14]. Вопросы интеграции отражаются в научных работах С.М. Арефьевой, В.В. Гузеева, В.Г. Иванова, где поднимаются вопросы использования различных приемов, методов, составление курсов, пособий [2, с. 4]. В частности, Г.М. Добров анализирует взаимосвязь между дисциплинами, считая средством реализации единства общего и профессионального образования [1, с. 173]. Е.М. Стрижевская полагает, что интеграционные подходы в обучении позволяют увязать личностные и профессиональные устремления [4, с. 69].

Интегрированные занятия, которые призваны заложить основы целостного представления о культуре и искусстве, сформировать собственное отношение к законам их развития, включения обучающихся в познавательную, поисковую, исследовательскую, творческую деятельность, где знания, полученные в результате предшествующего опыта, становятся регуляторами его познавательной активности. Методологической основой интегрированного подхода является установление внутрисубъектных и межпредметных связей в усвоении основ и понимании закономерностей. В творческом вузе особенно остро звучит тема интеграции, поэтому введение в учебный и внеучебный процесс интегрированных занятий и видов деятельности вызывает особый интерес и решает актуальную задачу. За время работы практиком в творческом вузе были разработаны и апробированы несколько учебных пособий по дисциплинам (например, русский язык, литература и французский язык; русский язык, литература, педагогика и режиссура). Остановимся подробнее на представлении данного пособия, где за основу взята интеграция дисциплин русского языка, литературы, режиссуры культурно-массовых мероприятий и театрализованных представлений, режиссуры эстрадных программ, педагогики. Заметим, что интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы, она является возможным путём её совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами. Основу внутрисубъектных связей составляют русский язык и литература, межпредметные дисциплины - режиссура и педагогика. Структура пособия описана следующим образом. Предлагается текст на литературной основе – диктант, изложение или работа по тексту. Цель данной работы - привлечение внимания к содержательной стороне слова, повторение и закрепление орфографии, пунктуации, стилистики. Работа по тексту сопровождается вопросами: «О чем данный текст?», «Чему учит текст?», «Какое впечатление произвел на вас данный текст?». Информация по тексту позволяет самостоятельно определиться с темой и сформулировать цель занятия по литературе и русскому языку. Из предложенных вариантов выбирается актуальная тема и цель, выбранная формулировка записывается в тетрадь. Творческая, игровая, предметно-практическая, конструктивная, коммуникативная деятельность представлена во второй части пособия, которая способствует формированию новых знаний и социального опыта. Интерактивные методы по предметам (русский язык, литература, режиссура культурно-массовых мероприятий и театрализованных представлений, режиссура эстрадных программ, педагогика) направлены на формирование у обучающихся новых качеств и умений: вовлеченность в процесс познания, индивидуальная интеллектуальная активность каждого, развитие межличностных отношений, преодоление коммуникативных проблем, необходимых при самообразовании, саморазвитии личности. Так, например, метод стимуляции творческой активности предполагает коллективное генерирование идей, или метод синектики применяется там, где создаются особые условия, иницирующие неожиданные и нестереотипные аналогии и ассоциации. Метод свободных ассоциаций связан с поиском цепочки ассоциаций, которые наталкивают на продуктивные идеи решения задачи. Из новых ассоциативных связей возникают творческие идеи решения проблемы. Метод погружения исходит из того, что все знание конструируется субъектом познания и поэтому представляет собой сугубо личное явление. Метод личной аналогии включает конкретные и абстрактные аналогии: переосмысление функций изучаемого предмета посредством «вживания» в образ изобретения. Метод ключевых вопросов применяется с целью накопления дополнительной информации в условиях проблемной ситуации, направленных на стимулирование новых стратегий и тактик решения творческой задачи. Интерактивные задания и рубрика «Интересно знать» – это дополнительный материал по предметам, может быть использован в качестве вспомогательного источника информации. В учебном пособии приводятся различные методы ведения занятия, даются некоторые рекомендации по основным дисциплинам. В конце пособия представлены ответы на интерактивные задания и используемая литература по предлагаемым предметам.

Приведем пример введения темы «Литература начала XX века». В первой половине занятия дается видео обзор по теме (представлен на дополнительном электронном ресурсе – URL: <https://disk.yandex.ru/d/i4OO8V5jyzDvWw>). Далее предлагается диктант о сложной и трагичной судьбе великой русской литературы XX в. Дается работа – устное размышление по цитатам В. Маяковского («Наше время трудновато для пера»), И. Бунина («Если бы я эту «икону», эту Русь не любил, не видал, из-за чего же бы я так сходил с ума все эти годы, из-за чего страдал так беспрерывно, так люто»). Предлагается выполнить перечень заданий как устного, так и письменного формата по русскому языку, литературе, режиссуре, педагогике.

Русский язык: 1. Поясните, как вы понимаете слово «эмигрантская». Введите слово в контекст. Дайте определение по толковому словарю. 2. Выпишите два слова на орфограмму «Не с разными частями речи». Докажите правильность написания слов, опираясь на правило. 3. Найдите сложное слово в тексте. Произведите морфемный разбор. 4. Выпишите из текста предложение с цитатой. 5. Найдите сложносочиненное предложение и произведите синтаксический разбор. 6. Составьте схему последнего предложения, объясните постановку знаков препинания.

Литература: 1. Какое впечатление произвел на вас предложенный текст? 2. Что имел в виду Б. Пастернак, сказавший о вакансии поэта: «она опасна, если не пуста»? 3. Что позволяет говорить об условности деления русской литературы на эмигрантскую и советскую?

Режиссура:

1. Перед вами фамилии ярких поэтов и писателей 20 века: С. Есенин, В. Маяковский, А. Ахматова, М. Цветаева, А. Блок, Б. Пастернак, Н. Гумилев, О. Мандельштам. Заполните таблицу, где кратко опишите хронологию творческой деятельности, жанровую специфику, предоставьте ссылку на Интернет-ресурсы: видеорепортажи, художественные и документальные фильмы о жизни и творческих работах, ссылка на спектакли, постановки и названия театров, в которых они проходили по произведениям представленных выше авторов.

ФИО	Хронология творческой деятельности	Жанровая специфика	Ссылка на видеофайл о жизни и творческой работе (с описанием)	Ссылка на спектакли, постановки и названия театров

2. Разработайте идею проведения (или режиссерский замысел) литературного вечера на тему «Поэты 20-го столетия»: составьте сценарный план.

3. Выберите себе роль из произведений, с которыми вы познакомились в рамках темы «Литература начала XX века»; сделайте анализ событийного ряда выбранного произведения; создайте биографию своего героя, исходя из предлагаемых обстоятельств, данных автором произведения.

Педагогика: 1. Предложите варианты тем занятия исходя из общей темы. Сформулируйте цель. 2. Используя метод микрооткрытий, в основе которого лежит эвристическая беседа, сформулируйте вопросы по прочитанному материалу. Учитывайте то, что вопросы дозируются с соблюдением принципа волны: легкие вопросы, содержащие большое количество информации, сменяются вопросами средней трудности. Главное условие – соблюдение взаимосвязи вопросов.

В рубрике «Интересно знать» приводятся сведения о поэтах и писателях начала столетия, даются рекомендации преподавателям по изучению темы.

Таким образом, учебное пособие включает в себя междисциплинарную интеграцию занятий обучающихся по различным направлениям подготовки творческого вуза. Особый акцент направлен на работу с текстами: о писателе, поэте, эпохе как основе создания новых дидактических эквивалентов внутрипредметной и межпредметной интеграции учебных дисциплин. Даны общие основные сведения по литературе, разработан ряд практических заданий по режиссуре, способствующих формированию у обучающихся навыков применения на практике знаний, полученных в процессе изучения теории на интегрированных занятиях.

Список литературы

1. Добров Г.М. Наука о науке / Г.М. Добров. – Киев: Наукова думка, 1969. – 301 с.
2. Кленикова В.А. Интегрированная система обучения как средство подготовки студентов к исследовательской деятельности / В.А. Кленикова. – Москва: МГИУ, 2003. – 150 с.
3. Омельченко С.В. Понятие интеграции в педагогическом процессе / Вестник ЮУрГУ, 2006. – № 16. – С.14-17.
4. Стрижевская Е.М. Интегрированная система обучения в техническом вузе как основа повышения качества подготовки специалистов / Е.М. Стрижевская. – Москва: ИОО, 2002. – 137 с.

УДК. 378.183

Володина О.А.,

старший преподаватель кафедры экономики и управления ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта» г. Новосибирск, ovolodin@mail.ru

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ ВОДНОГО ТРАНСПОРТА

Volodina O.A.

ISSUES OF FORMING A TEAM IN THE STUDENT GROUP AT THE UNIVERSITY OF WATER TRANSPORT

Abstract: The formation of student groups at the University of Water Transport has its own specifics. After all, collectivism is a naval tradition that ensures the survival of crews in extreme conditions and the successful completion of professional tasks. The article presents the results of a study of the value attitudes of water management students and recommendations for the formation of value unity in groups.

Key words: collectivism, student group, team, value unity, pedagogical tools for forming a student group team.

Аннотация: Формирование коллективов студенческих групп в университете водного транспорта имеет свою специфику. Ведь коллективизм является флотской традицией, обеспечивающей выживание экипажей в экстремальных условиях и успешное выполнение профессиональных задач. В статье приведены результаты исследования ценностных установок студентов-водников и рекомендации по формированию ценностного единства в группах.

Ключевые слова: коллективизм, студенческая группа, коллектив, ценностное единство, педагогические инструменты формирования коллектива студенческой группы.

Современное российское общество сталкивается со значительными трансформациями, вызванными технологическими, информационными, социальными, политическими причинами. Изменения касаются, в том числе, ценностных установок молодых людей, влияющих на характер их взаимодействия в процессе обучения в вузе и затрудняющих процессы развития студенческих коллективов. Между тем, одной из сильных сторон отечественной педагогической традиции является воспитание молодежи в коллективе и под влиянием коллектива. Здоровый организм студенческой группы в вузе, на наш взгляд, и сегодня может обладать мощным потенциалом для расширения возможностей профессионального обучения, воспитания и развития личности молодых людей. Однако изменившиеся социальные условия требуют поиска новых подходов к формированию студенческой группы со стороны педагогов и преподавателей.

Водный транспорт и его развитие во все времена играли решающую роль в экономическом росте, политическом могуществе и суверенитете любого государства. В современных условиях для России развитие воднотранспортной отрасли и воспитание специалистов морского и речного флота имеет стратегическое значение.

Работа на флоте с одной стороны может быть связана с длительным пребыванием с одними и теми же людьми в ограниченном пространстве. С другой стороны, жизнь на судне влечет за собой повышенный риск. От выживания судна зависит жизнь каждого члена судовой команды. Поэтому традиционной ценностью флотского воспитания испокон веков является коллективизм, восприятие судового экипажа как семьи, где на каждого можно положиться в трудную минуту. Однако в российском обществе сегодня набирает силу противоположная коллективизму ценностная установка – индивидуализм, который декларирует свободу человека от общества, признавая приоритет личных интересов и целей и, зачастую, противопоставляя их интересам общественным.

В этих условиях поиск современных подходов к формированию у молодого поколения коллективизма как традиционной для народов Российской Федерации ценности [1] является актуальной задачей как для системы российского образования в целом, так и для образовательных организаций, готовящих специалистов для морского и речного транспорта в частности.

В вузах системы транспортного образования РФ эта задача может решаться в процессе педагогического управления формированием коллективов студенческих групп. В свою очередь развитый «воспитывающий коллектив» может помочь в решении целого ряда задач профессионального образования и профессиональной подготовки специалистов водного транспорта разных направлений. На наш взгляд, воспитание в духе флотского коллективизма важно не только для студентов «плавающих» направлений подготовки, но и для «береговых» специальностей, ведь именно от слаженной работы всех подразделений водного транспорта зависит и выживание судов, и результаты деятельности транспортных предприятий.

Фундаментальные основы воспитания личности в коллективе в начале XX века заложили А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский и др. А.С. Макаренко на основе опыта работы с подростками в условиях выживания создал теорию воспитывающего коллектива, методику коллективного воспитания и поэтапную технологию формирования коллектива. Воспитывающий эффект коллектива базируется на сформулированном им «принципе параллельного действия», когда педагог имеет возможность влияния на отдельных членов группы, воздействуя на коллектив [2, с.137]. При этом продолжает работать и принцип «индивидуального действия» педагога на отдельного воспитанника. Макаренко отмечал, что чем выше развит коллектив, тем больше он дает отдельным его членам. И наоборот, чем выше развитие отдельных личностей, тем больше они дают коллективу [2, с.39].

В советский период теория коллективного воспитания получила развитие в работах В.А. Караковского, Т.Е. Конниковой, Л.И. Новиковой, А.И. Донцова, А.В. Мудрика, Е.Н. Шиянова. Следует отметить, что в конце советского периода, как и в последующие годы, в научных работах стали усиливаться тенденции противопоставления коллективного и индивидуального подходов к воспитанию.

Вопросы развития коллективов студентов рассмотрены в диссертационных исследованиях О.О. Тулиной (2007), Е.В. Сидоркиной (2011), Д.А. Ефремова (2012), Н.Г. Еняшиной (2012). В них рассматриваются проблемы выявления оптимальных психолого-педагогических условий и создания моделей педагогического управления процессом коллективообразования.

Студенческая группа в современной теории педагогики высшего образования в России рассматривается как средство и фактор воспитания, развития, формирования личности студента, а также как форма организации воспитания и мощный педагогический инструмент [3].

Студенческая группа может рассматриваться как «малая группа» и подчиняться общим закономерностям ее существования и развития. Среди характеристик «малой группы», по мнению А.И. Донцова важное место занимают: общие цели, согласованные с индивидуальными потребностями, наличие общей совместной деятельности, а также осознание себя в качестве группы, и чувство солидарности и признательности группе [4].

Взаимосвязь понятий «группа» и «коллектив» становится понятной при взгляде на группу в ее групповой динамике. В российской научной традиции принято считать коллектив высшей стадией развития группы. Этапы развития группы на пути к коллективу описаны А.С. Макаренко, А.В. Петровским, Уманским, А.Н. Лутошкиным, Л.И. Новиковой [2, 5, 6, 7, 8]. Л.И. Новикова, например, выделяет три стадии развития группы: сплочение коллектива; коллектив как инструмент воспитания его членов; коллектив как инструмент самореализации личности и раскрытия ее творческого потенциала [6]. А.Н. Лутошкин сравнивает стадии развития группы на пути к коллективу с «песчаной россыпью», «мягкой глиной», «мерцающим маяком», «алым парусом», и, наконец «горящим факелом» [5]. На каждом этапе требуются разные методы и инструменты педагогического воздействия и разная степень участия педагога в развитии коллектива.

А.В. Петровский отмечал, что главным отличительным признаком коллектива является личностно значимое и общественно ценное содержание совместной деятельности [7]. Это означает, что одним из условий превращения группы в коллектив являются общая цель и общее дело. А общая цель должна формироваться на основе ценностно-ориентационного единства группы. Степень ценностно-ориентационного единства в группе определяется по частоте совпадений мнений членов группы по отношению к определенному объекту оценивания [9]. Таким образом, ценностное единство студенческой группы можно оценить по числу совпадений выборов, той или иной групповой ценности в качестве приоритетной для каждого отдельного студента.

Усилия преподавателей и кураторов по формированию коллективов студенческих групп, на наш взгляд, должны быть направлены как на выявление ценностей уже сформированных и разделяемых большинством группы, так и на формирование новых ценностей, значимых для общества и будущей профессии. В транспортном образовании при этом акцент может делаться на флотских традициях, в том числе на их романтизации.

В Сибирском государственном университете водного транспорта в 2023 году проведено исследование, целью которого стало выявление ценностей, наиболее значимых для современных студентов, на основе которых возможно достижение ценностного единства в академических группах.

Участниками исследования стали восемь студенческих групп общей численностью 90 студентов. Из них 45 студентов 1 курса и 45 старшекурсников. Исследование проводилось в форме игрового проекта. На первом этапе проекта

студенческие группы сформулировали ценности, которые хотели бы разделять в кругу одногруппников. На основе названных ими ценностей был составлен обобщенный опросный лист. Он включал 40 ценностей, разделенных на «терминальные» - ценности цели и «инструментальные» - ценности средства [10]. В свою очередь, инструментальные ценности сгруппированы в три подгруппы, условно названные: «этические» - связанные с личными качествами одногруппников, «прагматические» - связанные с личными качествами и выполнением совместной деятельности и «средовые» - связанные с формированием среды и психологического климата в группе.

На втором этапе каждому участнику исследования было предложено отметить в опросном листе только 10 ценностей, наиболее значимых лично для него. В таблице 1 приведена частота совпадений выборов наиболее значимых ценностей для первокурсников и старшекурсников.

Таблица 1

Частота предпочтений по группам ценностей среди студентов младших и старших курсов в процентах от общего числа выборов

Группы ценностей	Предпочтения по группам ценностей, в процентах от общего числа выборов		
	Первый курс	Старшие курсы	В целом по выборке
Терминальные	27,7	11,2	19,8
Инструментальные «прагматические» (выполнение совместной деятельности)	27,7	26,9	27,3
Инструментальные «прагматические» (личные качества членов группы)	7,2	12,7	9,8
Инструментальные «этические» (личные качества членов группы)	19,0	21,0	19,8
Инструментальные «средовые» (среда и психологический климат в группе)	18,4	28,1	22,9

Терминальные ценности очень значимы для студентов первого года обучения (27,7%). Первокурсники уже хорошо понимают значимость инструментальных прагматических ценностей, связанных с выполнением совместной деятельности (27,7%). Однако младшие студенты склонны более высоко оценивать личные «этические» качества одногруппников (19,0%), чем их прагматические качества (7,2%).

Для старших курсов разделение с одногруппниками терминальных ценностей становятся менее важным (11,2%), они становятся внутренне более самостоятельными и самодостаточными. По-прежнему для них имеют высокую значимость ценности взаимной поддержки в совместной учебной и внеучебной деятельности (26,9%). Но на первый план на старших курсах выходят ценности средовые (28,1%): психологический комфорт, атмосфера уважения, доверия, позитивный настрой и др. Еще больше, чем на младших курсах они начинают ценить личные «этические» качества членов группы (21,0%). Анализ значимости групп ценностей в целом по выборке показывает, что на протяжении всего периода обучения в вузе студенты не перестают высоко оценивать инструментальные ценности совместной деятельности (27,3%), самой значимой из которых являются взаимовыручка (13%).

В таблице 2 показаны результаты анализа динамики значимости отдельных ценностей от первого курса к старшим.

Таблица 2

Динамика значимости ценностей для студентов в процессе обучения

Отдельные ценности	Предпочтения по отдельным ценностям, в процентах от общего числа выборов		
	Первый курс	Старшие курсы	В целом по выборке
Взаимопомощь	9,5	16,9	13,0
Уважение	4,0	9,8	6,8
Ответственность	4,6	8,9	6,6
Общий юмор	3,7	8,3	6,4
Доверие	4,0	5,0	4,5
Сотрудничество	4,3	5,3	4,8
Открытость	2,9	4,4	3,7
Взаимопонимание	2,6	4,7	3,7
Этичность	4,6	4,4	4,5
Сплоченность	7,5	3,3	5,4
Честность	2,3	6,5	4,3
Психологический комфорт	1,7	3,8	2,7
Дружеское подтрунивание	5,8	-	2,9
Совместный досуг	3,2	1,2	2,2
Общие эмоциональные переживания	2,6	-	1,3

Прежде всего, обращает на себя внимание высокий уровень ценностной разобщенности современных студентов. Частота выборов даже самой разделяемой студентами ценности взаимопомощи в целом по выборке не превышает 13%. А выбор других наиболее значимых ценностей еще более распылен, и колеблется по выборке в целом от 1,3% до 6,8%. Анализ показывает, что первокурсники высоко оценивают взаимопомощь (9,5%) и готовы формировать соответствующие групповые нормы. А к старшим курсам ценность взаимопомощи еще сильнее возрастает (16,9%), подкрепленная опытом совместной учебы и преодоления трудностей. Значимость сотрудничества тоже возрастает (с 4,3% до 5,3%). Резко к старшим курсам повышаются средовые ценности, в частности, взаимного уважения (с 4,0% до 9,8%) и ответственности (с 4,6% до 8,9%). В результате формирования более близких отношений к старшим курсам растет значимость открытости (с 2,9% до 4,4%) и доверия (с 4,0% до 5,0%). Со временем нарабатываются уникальные для группы шутки - «local memes», служащие своеобразным индикатором «свой-чужой», их ценность возрастает с 3,7% до 8,3%.

Невозможно не заметить резкое падение к старшим курсам значимости для студентов групповой сплоченности (с 7,5% до 3,3%). Общение со старшекурсниками позволяет объяснить это явление тем, что к третьему курсу предпринято уже немало попыток объединения группы для решения разных задач учебной и внеучебной деятельности. Неудачно

чи, препятствия, конфликты (в том числе связанные с ценностной разобщенностью), возникающие в процессе совместной деятельности часто демотивируют студентов. Они склонны переоценивать усилия, необходимые для объединения и недооценивать преимущества и эффекты от совместной работы. В результате – отказ от дел, требующих объединения и, как следствие, слабое формирование навыков совместной деятельности в группах, численностью более 3-4 человек. Именно поэтому на определенных этапах жизни группы ей требуется педагогическая поддержка для получения положительного опыта объединения группы и достижения значимой цели.

Необходимо отметить и явные различия в ценностных предпочтениях между первокурсниками и студентами старших курсов. Если для первокурсников очень важно дружеское подтрунивание (5,8%) как своеобразная психологическая защита (смазка) в процессе взаимного узнавания и притирания, то для старшекурсников оно теряет свою значимость, уступая место общему юмору и «local memes». Важны для первокурсников и возможности проведения совместного досуга (3,2%), и опыт общих эмоциональных переживаний (2,6%), а для старшекурсников более ценными становятся честность в отношениях (6,5%) и психологический комфорт в группе (3,8%).

На основе анализа результатов исследования можно дать следующие рекомендации по педагогической поддержке формирования коллективов студенческих групп в университете водного транспорта.

В группах первокурсников стоят следующие приоритетные задачи: первоначальное сплочение группы, достижение первоначального ценностного единства как основы для построения групповых норм, выявление актива группы и наделение его реальными полномочиями.

Первоначальному сплочению группы может способствовать деятельное взаимодействие «всех со всеми» в процессе адаптационных командообразующих тренингов, имеющих профессиональную тематическую направленность. Примером такого педагогического инструмента может служить тренинг «Морской круиз», разработанный на основе результатов проведенного исследования и прошедший апробацию в ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта». Тренинг проводился в 2023-24 и 2024-25 учебных годах в группах первокурсников направлений подготовки 23.03.01 Технология транспортных процессов, 26.03.01. Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства, 26.03.04 Инженерно-экономическое обеспечение технологий и бизнес-процессов водного транспорта, 38.03.01 Экономика и 38.03.02. Менеджмент. В ходе тренинга, в котором его участники становятся экипажем судна, студентам предлагаются задания на тактильное взаимодействие, на включение процесса самоорганизации, на доверие и умение брать на себя ответственность за других, на умение слушать и учитывать интересы каждого. Тренинг позволяет членам группы лучше узнать друг друга, преодолеть барьеры, стоящие на пути первоначального сближения и установления эмоциональных связей, ощутить единство. Тренинг помогает выявить неформальных лидеров, сферы и способы их влияния на группу. Педагогу рекомендуется устранить условия и возможности для негативного влияния лидеров на группу, а их позитивное влияние вывести на легальный уровень за счет установления соответствующих правил и групповых норм. Или на формальный уровень за счет наделения лидера полномочиями старосты или других должностей, принятых в вузе. Исходное ценностное единство и групповые нормы могут опираться на значимость взаимовыручки, стремление к сплоченности. Нужно помочь студентам получить опыт общего досуга, общих эмоциональных переживаний. Не стоит препятствовать созданию атмосферы взаимного доброжелательного подтрунивания.

В группах старшекурсников главной задачей педагогической поддержки формирования коллектива, на наш взгляд, является получение положительного опыта самостоятельной организации мероприятий, требующего интеграции усилий не только актива, но и всей группы. Таким мероприятием может стать студенческий праздник «Медианы», а в университете водного транспорта его можно сравнить с пересечением экватора, традиционно отмечаемого экипажами морских судов. Ценностное единство в группах старших курсов может базироваться на осознании каждым из студентов важности самой группы как уникальной общности с ее групповыми нормами, параметрами психологического климата, взаимной поддержкой и возможностями, которые дает совместная деятельность. На идентификации себя как члена группы и готовности вкладывать усилия и идти на компромиссы ради общих интересов.

Инструментом формирования коллектива студенческой группы старшекурсников может стать коллективная проектная деятельность. Примером такого проекта являются «Битва разоблачителей рекламы» [11], которая ежегодно проводится в Сибирском государственном университете водного транспорта. Для решения поставленной задачи могут также подойти диалогические формы работы: дискуссии, дебаты, беседы, круглые столы. При этом рекомендуется придавать им тематическую отраслевую окраску, делать акцент на приобщении студентов к традициям российского флота, чувстве принадлежности к водному транспорту, взгляде на коллектив своей группы как на судовой экипаж, с которым не страшны любые штормы и мели.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»
2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8 томах, Т.3. М.: Педагогика. 1983. 2920 с.
3. Иванов Д.В., Галюк Н.А. Человек как субъект воспитания: теоретические и прикладные аспекты // Журнал прикладной психологии. 2006. № 6-3. С. 84–93.
4. Социальная психология. Традиции и современность: монография / под общ. ред. А.Л. Свенцицкого С.Д. Гуриевой. СПб: Скифия-принт.2020. 490 с.
5. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. М.: Пер Сэ. 2010. 335 с.
6. Лутошкин А.Н. Как вести за собой. М.: Просвещение. 1981. 208 с.
7. Петровский А.В. Шпалинский В.В. Социальная психология. М.: Просвещение. 1987. 224 с.
8. Уманский Л.И., Лутошкин А.Н. Студенческая группа и групповая психология // Студенческая группа. М.: Молодая гвардия. 1980. С. 58–77.
9. Столяренко Л.Д. Основы психологии: практикум. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. 426 с.
10. Терещенко, М.Н., Звягина Е.В. Динамика изменений терминальных ценностей молодежи в условиях пандемии // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 2. С. 65-71.
11. Попкова, Д.В., Володина О.А. Возможности профессионального развития студентов вузов и формирования коллективов студенческих групп в процессе совместной проектной деятельности // Развитие человека в современном мире. 2022. № 4. С. 60-78.

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕРВОКУРСНИКА

Kudeeva A.A.

EDUCATIONAL MOTIVATION OF A MODERN FRESHMAN

Annotation. This article is devoted to the study "Study motivation of modern first-year student". The motivation of 1st year students of SGUPSS at the age of 18 was studied. A comparative characterization of the research results is given. The study is based on the theoretical views of prominent scientists. The analysis of sources based on the theoretical aspects of motivation are given has been carried out.

Key words: motivation, students, freshmen, academic motivation, motives.

Аннотация. Данная статья посвящается исследованию «Учебная мотивация современного первокурсника». Была исследована мотивация студентов СГУПС 1 курсов в возрасте 18 лет. Дана сравнительная характеристика результатов исследования. Исследование основано на теоретических взглядах выдающихся ученых. Проведен анализ источников, на основе которых даны теоретические аспекты мотивации.

Ключевые слова: мотивация, студенты, первокурсники, учебная мотивация, мотивы.

Актуальность выбранной темы исследования заключается в ежегодном повышении интереса к проблеме мотивации студентов первого курса со стороны профильных специалистов и преподавателей высших учебных заведений. Вопрос о целесообразности обучения возникает у всё большего числа студентов, что приводит к определённым проблемным ситуациям, которые тормозят эффективное протекание образовательного процесса. Также отмечается прямое влияние мотивации на социальный облик студента, на его личную и общественную жизнь.

Объект исследования – учебная мотивация как психологический феномен. Предмет исследования – учебная мотивация первокурсников. Гипотеза: наблюдаются существенные различия между мотивацией студентов первого курса в двух группах с различными направлениями подготовки.

Выборка исследования: студенты СГУПС 1 курса направления «Психология» женского и мужского пола в возрасте 18 лет в количестве 15 человек, студенты 1 курса направления «Реклама и связи с общественностью» женского и мужского пола в возрасте 18 лет в количестве 15 человек. Общий объём выборки составил 30 человек.

Методы и методики, использованные в данной работе: 1) тестирование - «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной; 2) анализ известной тематической литературы; 3) методы математической статистики (t-критерий Стьюдента).

База исследования: исследование проводилось на базе СГУПС с участием студентов 1 курсов направлений подготовки «Психология» и «Реклама и связи с общественностью». При исследовании и анализе явлений, связанных с мотивационным компонентом деятельности, необходимо установить значение слова «мотивация». Само это слово имеет латинское происхождение - «movege» означает «движение, двигаться». Это определяет безусловную необходимость наличия мотивации для осуществления деятельности как таковой. Мотивация — побудительная основа психической жизни человека, совокупность причин социально-психологического генеза, которая определяет характер поведения человека как активный [4]. Учебная мотивация — комплекс процессов запуска, направления и поддержки усилий с направлением на выполнение учебной деятельности, это система, включающая в себя мотивы, цели, реакции на неудачи, способность их преодолевать и не прекращать деятельность при их возникновении, психологические установки учащегося, с которыми он подходит к её выполнению [3].

По Л.И. Божович, «мотив учебной деятельности - это побуждения, характеризующие личность студента, её основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой» [8].

Отечественными психологами и педагогами были проведены множественные исследования на предмет изучения мотивов деятельности, в частности, мотивов деятельности учебной. Исследовательская группа под началом уже упомянутой Л.И. Божович уделила большое количество времени пролонгированным исследованиям мотивов детей школьного возраста. Использование анализа направленности личности внутри данной работы позволило выделить широкие социальные мотивы получения знаний, также были обнаружены мотивы, которые порождены самой учебной деятельностью. Также группа Божович установила прямую связь между отношением учащихся к их специфической деятельности, что дало основание считать совокупность мотивов главенствующей в определении отношения к учению как таковому. В обобщении сделан вывод о неоспоримости влияния нравственных по содержанию и социальных по происхождению мотивов поведения в формировании личности во всей её целостности и устойчивости. Это даёт понимание необходимости исследовать социальные явления и обстановку внутри учебного коллектива для выделения мотивов деятельности отдельных его представителей [8].

Учебная мотивация комплексно выстраивается под влиянием следующих факторов: 1) особенности образовательной системы и организации, которая осуществляет образовательную деятельность; 2) специфика организации образовательного процесса; 3) индивидуальные качества учащегося, как физические, так и психические; 4) профессиональные и личностные качества педагога, его отношение к работе и система взаимодействия внутри коллектива; 5) выработанность и характер учебной дисциплины.

Мотив учения — это внутренняя или внешняя направленность учащегося на отдельные стороны учебной деятельности. При исследовании мотивации учения устанавливаются цели и мотивы следования этим целям в учении, эмоции, проживаемые учащимся в процессе, само умение учиться [10].

Особенности студенческой мотивации к учению отличаются от особенностей мотивации школьников, т.к. у последних нет фундамента формирования личности и особенно широких возможностей продемонстрировать свои социальные достижения, тогда как у студентов существуют подобные возможности — от самого факта поступления в престижное учебное заведение до активной деятельности вне собственно процесса обучения (студенческие группы «актива», студенческие отряды и пр.).

Выделяют две большие группы мотивов учения – познавательные и социальные. Первые относятся к овладению знаниями, способами их получения, вторые – к формированию социального облика, к вливанию в общество и занятую определённого в нём места.

Познавательные мотивы подразделяются на: 1) широкие познавательные мотивы — направленность на изучение новых знаний, фактов, явлений, закономерностей; 2) учебно-познавательные мотивы — установка на усвоение способов получения знаний, приемов индивидуального приобретения знаний; 3) мотивы самообразования — направленность на приобретение дополнительных, второстепенных знаний, на развитие личности.

Деятельность внутри учебного заведения неизбежно ведёт к оформлению коллектива и распределению внутри него социальных ролей, каждую из которых необходимо занять учащимся. С этим напрямую связаны социальные мотивы учения: 1) широкие социальные – учащимся с преобладанием данных мотивов осознаётся ответственность, понимание значимости учебной деятельности в социуме, имеется чувство долга в контексте исполнения определённых социальных обязанностей при наличии статуса учащегося. Такие студенты ценят сам факт своего присутствия в высшем учебном заведении, возможность непосредственно участвовать в его деятельности. 2) мотивы социального сотрудничества — выраженность этого варианта позволяет говорить о направленности учащегося на выстраивание разноранговых отношений внутри учебного коллектива путём использования собственных социальных, личных, профессиональных навыков с опорой на учебную деятельность как на субстрат. Стремление к освоению учебного материала, его отдельных разделов и взаимосвязей между ними опирается на потребность быть в социальном авангарде, иметь значимость для иных участников образовательного процесса. 3) узкие социальные (т.н. позиционные) — преобладание такой категории обуславливает восприятие приобретения знаний, умений и навыков не как самоцель, а как инструмент для дальнейшей социальной реализации на определённых карьерных позициях. Учебная деятельность используется как возможность занять определённую нишу, установить социальное отличие от остальных участников коллектива и предполагает прямую связь эффективности усвоения учебного материала с дальнейшими перспективами профессионального развития. Могут наблюдаться диспропорции между нагрузкой по определённому направлению подготовки и желанием реализоваться в смежной сфере, доступ к материалам по которой ограничен.

Мотивация к обучению именно первокурсников представляется многогранной ввиду транзитивности характера образовательной деятельности на первом курсе высшего учебного заведения – полноценное вовлечение в студенчество ещё не произошло, но этап школьной активности уже пройден. Ниже представлены варианты мотивации таких студентов: 1. Внутрличностная мотивация — стремление к достижению личных целей и удовлетворение от самого процесса обучения. Современные студенты зачастую мотивированы своими собственными интересами, целями и ценностями; 2. Внешняя социальная мотивация — оказывают влияние факторы, лежащие вне границ личности, такие как похвала, отметки и оценки, признание со стороны членов коллектива. Также сюда включается перспектива получить повышенное стимулирующее материальное довольствие, обрести положительные рекомендации; 3. Саморегуляция — навык целеполагания, устойчивость целеполагания, планирование краткосрочное и долгосрочное, контроль прогресса и оценка успехов; 4. Социальная поддержка — поддержка и одобрение со стороны учителей, родителей, друзей и коллег. Позитивное восприятие учащегося значимыми для него людьми определяет эффективность реализации процесса образования; 5. Интерес к предмету — интерес и вовлечённость в изучение материала, его связь с действительностью и личным опытом учащегося. Современные методы и методики обучения предполагают тесную взаимосвязь личного и социального в обучении.

Уровень мотивации может варьироваться от высокой приверженности делу до низкой сиюминутной заинтересованности. Внутренняя мотивация, особенно в процессе обучения, помогает сформировать активного, любознательного, трудолюбивого и творческого студента, что отражается на его высокой академической и творческой успеваемости. Напротив, студенты с внешней мотивацией имеют более низкий уровень интереса и постоянно меняются в зависимости от ситуации. Высокая мотивация к учебе может компенсировать недостаток профессиональных навыков и знаний, в то время как отсутствие желания учиться может замедлить процесс обучения и снизить качество заданий даже у способных студентов.

Выбор методических приемов, подбор учебных материалов с учетом творческой направленности и использование технических средств обучения напрямую влияют на формирование положительной учебной мотивации. Практика показывает, что за один семестр отношение студента к той или иной дисциплине может измениться от активного неприятия до явного интереса.

Теория учебной мотивации подчеркивает важность понимания индивидуальных потребностей и особенностей каждого учащегося, а также создания благоприятной образовательной среды, способствующей его развитию и успеху в учебе.

Таким образом, на основе анализа источников по теме были определены такие понятия, как: мотивация, учебная мотивация, мотив учения. Также были рассмотрены и изучены мотивы учения студентов-первокурсников.

С опорой на данную теоретическую основу было проведено исследование мотивации студентов первого курса разных направлений подготовки.

Рассмотрим результаты проведенного исследования:

В ходе эмпирического исследования респондентам было предложено пройти тестирование «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, результаты которого представлены в таблице 2.1 и 2.2.

Таблица 2.1.

Результаты по методике «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной у студентов 1 курса специальности «Психология»

Шкалы	Кол-во студентов, у которых доминирует данный мотив
Приобретение знаний	7
Овладение профессией	3
Получение диплома	5

Преобразуем полученные данные в виде диаграммы, которая представлена в рисунке 2.1.

Рисунок 2.1. Выраженность мотивов у студентов направления «Психология»

По полученным данным мы можем сказать, что у студентов наиболее выраженным является мотив «приобретение знаний» (47%), что говорит о доминировании познавательных и широких социальных мотивов. Менее выражены мотивы «овладение профессией» (20%) и «получение диплома» (33%). Это может свидетельствовать нам о том, что студенты проходят этап инициации в профессиональную деятельность. Относительно низкие показатели мотива «получение диплома» свидетельствуют о преобладании значимости содержания образования над формальными компонентами овладения специальностью в виде собственно диплома.

Мотивы обучения студентов направления «Психология»



Таблица 2.2. Результаты у студентов 1 курса специальности «Реклама и связи с общественностью»

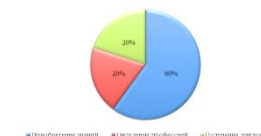
Шкалы	Кол-во студентов, у которых доминирует данный мотив
Приобретение знаний	9
Овладение профессией	3
Получение диплома	3

Для более наглядного соотношения, полученные результаты представлены в рисунке 2.2.

Рисунок 2.2 – Выраженность мотивов у студентов направления «Реклама и связи с общественностью»

У студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» доминирующим мотивом является мотив «приобретение знаний» (60%), что говорит о том, что для студентов данной группы знания являются основой для личного и профессионального развития. Такой мотив включает в себя стремление к самосовершенствованию и достижению успеха в выбранной сфере деятельности. Мотивы «овладение профессией» и «получение диплома» эквивалентны в соотношении – 20%. Это может говорить о том, что почти для четверти студентов данной группы важнейшим является не столько приобретение новых знаний и навыков, сколько скорейшее овладение профессией и получение диплома об образовании.

Мотивы обучения студентов направления «Реклама и связи с общественностью»



Сравним полученные результаты у студентов 1 курсов двух разных групп. Для более наглядного сравнения, полученные данные представлены в виде диаграммы на рисунке 2.3.

Рисунок 2.3. Выраженность мотивов у студентов различных направлений подготовки

Мотивы первокурсников направления «Психология» и мотивы первокурсников «Реклама и связи с общественностью» имеют некоторые различия — мотив «приобретение знаний» у второй группы на 13 процентов выше, чем у студентов-психологов. Мотив «овладение профессией» находится в одинаковых показателях в обеих группах. Мотив «получение диплома» снова лидирует у группы направления «Реклама и связи с общественностью».



В итоге, в результате исследования изначальная гипотеза о различии в структуре мотивации к учебной деятельности студентов первого курса двух направлений подготовки подтвердилась. Обусловленность данных различий спецификой деятельности представляется материалом для дальнейших исследований.

Список литературы

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976. - 158 с.
2. Зверева Г. Ю. Развитие у школьников мотивации к учению / Г. Ю. Зверева. // Молодой ученый. 2015. № 22 (102). С. 787-792.
3. Иванов В. М. Обеспечение положительной мотивации к продуктивной познавательной деятельности учащихся / В.М. Иванов, И.А. Штельмах, В.Ю. Щегольков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014 [Электронный ресурс]. № S18. С. 31-35.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
5. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. А. Карелин. М.: Эксмо, 2007. 410 с.
6. Каленов А. А. Особенности субъектности старшеклассников: теоретический аспект / А. А. Каленов. // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). Краснодар: Новация, 2017. С. 3-6.
7. Ковалева Н. И. Психологические особенности личностного и профессионального самоопределения старших школьников / Н. И. Ковалева, И. Н. Массарыгина. // Молодой ученый. 2016. № 11 (115). С. 1756-1758.
8. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов/А.Н.Леонтьев /Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е.Соколовой. М.:Смысл,2018.509 с
9. Лысиченкова С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию / С. А. Лысиченкова. // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 428-431.
10. Маркова А. К. Формирование мотивации учения/ А. К.Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. М.: Просвещение, 2010. 160 с.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен // 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.
12. Шумская, О. А. Средства повышения мотивации старших школьников / О. А. Шумская, И. Г. Придворева, Е. Г. Татарникова // Молодой ученый. 2020. № 41 (331). С. 208-210.
13. Яценко, Е.Ф. Особенности мотивации учения у учащихся на завершающем этапе обучения в школе / Е.Ф. Яценко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017 [Электронный ресурс]. Т. 21. С. 73- 77.
14. Профессиональная психологическая помощь [Электронный ресурс] // psychol-ok.ru: [сайт]. URL: (дата обращения: 04.10.2024).
15. Мыльников Д. Мотивация и проблемы в обучении // Народное образование. 2002. №9. С.123 -130.

УДК 371.31

Павленко Е.А.,

старший преподаватель кафедры английского языка, факультета иностранных языков, ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет, г. Омск, pavlenkobox@mail.ru

ДЕЦЕНТРАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ТЕХНОЛОГИИ БЛОКЧЕЙН

Pavlenko E. A.

DECENTRALIZATION OF THE UNIVERSITY'S DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: OPPORTUNITIES AND RISKS OF BLOCKCHAIN TECHNOLOGY

Abstract: The article unfolds changes in the educational environment of universities. The transition to digitalization is described. Arguments and the need for decentralization of the educational process and the use of modern digital resources such as blockchain technology are given. The opportunities and risks associated with the use of this technology in the digital educational environment of the university are described.

Keywords: educational environment, digitalization, decentralization, modern resources, blockchain technology.

Аннотация. В статье говорится об изменении в образовательной среде вузов. Описывается переход к цифровизации. Приводятся доводы и необходимость в децентрализации учебного процесса и использовании современных цифровых ресурсов, таких как блокчейн технология. Описываются возможности и риски, связанные с использованием данной технологии в цифровой образовательной среде вуза.

Ключевые слова: образовательная среда, цифровизация, децентрализация, современные ресурсы, технология блокчейн

На сегодняшний день в высших учебных заведениях проводится систематическая работа по созданию образовательной среды. В психолого-педагогической литературе встречаются разные формулировки понятия «образовательная среда», в свою очередь, мы придерживаемся идеи, что образовательная среда в современном вузе представляет собой набор педагогических и психологических условий и влияний, образующихся в процессе согласованного и ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательной деятельности, направленных на совместное сотворение пространства как предмета и ресурса взаимной деятельности субъектов этой деятельности, формируя образовательные объединения и развивающие индивидуальные способности будущих специалистов. Эта мысль также отражена в работах О.В. Леонтьевой, которая утверждает, что развитие образовательной среды в вузе эффективно способствует интеграции обучающихся в социальные и культурные взаимодействия разного уровня и типа, повышению мотивации, созданию эффективного образовательного опыта с ориентацией на личность, а также реализации индивидуального подхода к организации обучения [1].

В соответствии с современными тенденциями и исследованиями учёных, обучающиеся, которые на сегодняшний день вовлечены в учебный процесс, являются представителями «цифрового поколения», что, в свою очередь, позволяет им быстро получать большое количество информации, обрабатывать её с помощью цифровых методов и погружаться в цифровую среду, отвлекаясь от реального мира [2]. Соответственно, вузы сегодня столкнулись с новыми вызовами, которые им диктует всесторонний процесс цифровизации, затрагивающий все сферы общества, для ответа на которые образовательным учреждениям необходимо создавать условия для формирования цифровой образовательной среды для получения нового знания, основываясь на принципах открытости, гибкости, постоянного обновления, усовершенствования и децентрализации образовательного процесса.

Далее нами будет рассмотрен процесс децентрализации образовательного процесса более подробно. На наш взгляд, децентрализация образовательной среды вуза — это целенаправленный процесс передачи части функций, задач и полномочий от центрального административного аппарата к различным субъектам образовательного процесса, функционал которых постоянно расширяется. Теперь это не только обучающий и обучающийся, но еще и различные образовательные организации, представители различных ведомств, работодатели и т.д.

Децентрализация образовательной среды может стать эффективным инструментом для повышения качества образования и развития творческого потенциала студентов и преподавателей в вузе. Однако этот процесс требует тщательного планирования и координации, чтобы избежать возможных проблем и рисков.

Мы считаем, что основной целью децентрализации является повышение эффективности управления образовательной средой вуза, улучшение качества образования и создание более комфортных условий для всех участников образовательного процесса. Перечислим ряд преимуществ процесса децентрализации образовательной среды: повышение ответственности и самостоятельности каждого участника образовательного процесса; улучшение коммуникации между участниками образовательного процесса; ускорение принятия решений на местах; развитие творческого потенциала участников образовательного процесса; снижение нагрузки на вуз.

В то же самое время, мы не должны забывать и о том, что процесс децентрализации может привести к некоторым проблемам и рискам, связанных с: несогласованностью действий участников образовательного процесса; дублированием функций и избыточное использование ресурсов; потерей контроля над некоторыми аспектами образовательной деятельности; возникновение конфликтов интересов.

Для успешной реализации процесса децентрализации необходимо разработать чёткую стратегию, определить цели и задачи каждого участника образовательного процесса, а также обеспечить необходимую поддержку и полноценное наличие ресурсов. Важно также наладить систему мониторинга и оценки результатов образовательной деятельности, чтобы своевременно вносить коррективы.

Действенными мерами по децентрализации образовательной среды могут являться: частичная передача полномочий по разработке учебных планов и программ сторонним образовательным организациям, заинтересованным в получении высококвалифицированных кадров в будущем; предоставление большей автономии учебным заведениям в выборе ресурсов и субъектов для взаимодействия; создание системы обратной связи между студентами и работодателями, позволяющей улучшить качество образования; внедрение новых цифровых форм обучения и технологий взаимодействия в виртуальном пространстве.

Одним из помощников при формировании децентрализованной цифровой образовательной среды может выступать технология блокчейн. Изначально, данная технология представляла из себя формат распределённого хранения и защиты данных, но уже сегодня она может быть использована в различных областях, включая образование.

В образовательной деятельности вуза технология обеспечивает надёжные, защищённые и прозрачные операции, позволяя создавать достоверную цифровую запись знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения. На основе технологии блокчейн разрабатываются приложения, которые дают обучающимся возможность контролировать свой образовательный маршрут и выстраивать надёжные траектории обучения, обеспечивая гибкий доступ к материалам и курсам с учётом предыдущих достижений или ошибок учащихся.

Проведя анализ литературных данных, нами выявлены перспективные направления использования технологии блокчейн для решения образовательных задач [3]:

Прозрачность и неизменность данных. Технология блокчейн позволяет хранить данные об аспектах образовательной деятельности в децентрализованной базе данных: оценки на учебных занятиях, прохождение университетских и внеуниверситетских курсов, тренингов и мастер-классов, повышая тем самым доверие к системе аттестации знаний и навыков обучающегося.

Автоматизация процессов. Технология блокчейн может автоматизировать такие процессы, как регистрация студентов, выдача дипломов и сертификатов, а также контроль за своевременным выполнением учебных планов. Это может сократить время на обработку документов и снизить вероятность ошибок.

Защита от мошенничества. Технология блокчейн может предотвратить попытки умышленного плагиата студенческих работ по схожей тематике, автоматически выявляя такие стремления, анализируя данные из различных внешних баз данных. Данную технологию можно использовать для управления авторскими правами на учебные материалы, научные статьи и другие работы, обеспечивая защиту интеллектуальной собственности.

В свою очередь, использование технологии блокчейн в образовании также сопряжено с серьезными рисками и проблемами:

Сложность внедрения. Внедрение технологии блокчейн требует значительных инвестиций в разработку и интеграцию образовательной системы в более сложное цифровое пространство, вовлекая еще большее число участников в данный процесс. Возникает необходимость обучения субъектов образовательного процесса работе с новой технологией.

Безопасность данных. Хотя технология блокчейн и обеспечивает высокую степень защиты данных, всё ещё существует риск кибератак и взлома системы, что накладывает на вуз дополнительные обязательства по разработке дополнительных мер по защите от таких угроз. При её использовании необходимо учитывать вопросы конфиденциальности данных о субъектах образовательной деятельности. Важно обеспечить защиту личных данных и соблюдение законодательства о защите персональных данных.

Совместимость с существующими системами. Блокчейн-системы могут не всегда быть совместимы с существующими образовательными платформами и системами управления обучением в конкретном вузе. Необходимо провести анализ совместимости и разработать план интеграции в образовательное пространство.

Исходя из описанных положительных и проблемных моментов включения технологии блокчейн в образовательный процесс, мы видим, что при правильном и грамотно спланированном подходе данная технология позволит повысить процесс персонализации и индивидуализации учебного процесса, адаптируя процесс обучения к образовательным потребностям, интересам и особенностям конкретных обучающихся.

Основываясь на форсайте «Образование-2030» и на основе идей С.Д. Калининой [4], мы предполагаем, что в будущем наряду с индивидуализацией образовательного пространства будет развиваться концепция «университета для одного», где будут готовить, так называемых, «LEGO-специалистов». Суть концепции заключается в том, что специалист будет «сам собирать необходимые знания и навыки в процессе обучения». Этому поспособствуют вспомогательные сервисы, которые помогут составить индивидуальный образовательный маршрут и определить вектор развития при помощи цифровых ресурсов образовательной экосистемы университета.

В целом, мы уверены, что технология блокчейн имеет потенциал для улучшения качества образования и повышения эффективности образовательных процессов.

Список литературы

1. Леонтьева О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема / Образование и общество– 2009 –№6 –С.106–111.
2. Дмитриева Т.В. Цифровой этап информационной революции: сущность, предпосылки, тенденции / Вестник Тверского ГУ. Серия «Философия». – 2020. – №4 (54). – С. 65-73.
3. Ной М.В. An introduction to the Blockchain and its implications for libraries and medicine // Medical reference services quarterly. – 2017. – Vol. 36(3). – P. 273–279.
4. Калинина С.Д. Предпосылки использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего профессионального образования / Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 11–15.

УДК 378

Сагитдинова Т.К.,

старший преподаватель кафедры иностранных языков и языкознания, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, a_tanzilya@mail.ru

МЕТОД МОНОГРАФИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК В ОПИСАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

Sagitdinova T.K.

MONOGRAPHIC CHARACTERISTICS METHOD IN THE DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL WORLDVIEW

Abstract. This article examines the process of forming the pedagogical worldview (PW) of future teachers at various stages of their professional and personal development. The conducted analysis showed that the PW can expand and change depending on the level of awareness and acceptance of pedagogical values. Using the method of monographic characteristics, the authors describe different types of PW, from implicit to proactive, as well as their role in preparing teachers for effective professional activity.

Keywords: pedagogical worldview, professional-personal development, components of the pedagogical worldview.

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования педагогической картины мира (ПКМ) у будущих учителей на разных этапах их профессионального становления. Проведенный анализ показал, что ПКМ может расширяться и изменяться в зависимости от уровня осознания и принятия педагогических ценностей. Используя метод монографических характеристик, описываются различные типы ПКМ, от неявной до проактивной, а также их роль в подготовке педагогов к эффективной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая картина мира, профессионально-личностное становление, компоненты педагогической картины мира.

Одним из методов педагогических исследований, позволяющим произвести глубокий и всесторонний анализ отдельных объектов, рассматриваемых в качестве типичных представителей определенного класса явлений, считается метод монографических характеристик. Данный метод позволяет выявить и детально изучить особенности, характери-

стики отдельных объектов, фиксируя их подведение, деятельность, характер взаимоотношения с другими объектами какого-либо процесса. Метод монографических характеристик позволяет описать типичные особенности и черты отдельных объектов и обосновать их репрезентативность и значимость в контексте целого класса подобных явлений.

Значительный вклад в разработку и обоснование эффективности данного метода внесли Александр Федорович Лазурский, который сумел разработать конкретные характеристики и обосновать психологические портреты личностей школьников. Лазурский разработал собственную классификацию типов личности, основываясь на результатах монографических исследований. Он утверждал, что для понимания поведения человека необходимо учитывать не только его психические процессы, но и социальные условия, в которых он находится. Виль Эммануилович Чудновский утверждал, что через подробное изучение отдельных случаев можно понять сложные процессы личностного и социального развития индивида, которые затем могут быть обобщены и использованы для формирования общих педагогических выводов и рекомендаций.

Среди зарубежных исследователей, разрабатывающих этот метод можно назвать такие имена как Вильям Штерн, который на основе монографического подхода составил психограмму личности, и автора теории черт личности Гордона Олпорта, который составил шкалу описания поведенческого компонента предубеждений [1].

Метод монографических характеристик представляет собой детальное и длительное исследование единичного объекта, выбранного в качестве типичного для определенного класса явлений. *Основной целью* данного метода является выявление общих закономерностей строения, структуры, развития исследуемого объекта на основе изучения конкретных случаев. Основным преимуществом метода является его результативность и возможность получения уникальной информации об объекте, динамике его развития, изменений в связи с условиями, в которых он функционирует [2].

Метод монографических характеристик предоставляет исследователям ряд *возможностей* для глубокого анализа педагогических процессов: метод позволяет тщательно изучить, зафиксировать и проанализировать поведение, деятельность и характер взаимоотношений объекта; на основе полученных данных в ходе изучения единичного типичного объекта, выявляются общие закономерности, характерные для строения и развития всего класса; на основе данных полученных при помощи метода монографических характеристик возможно выявление способа устранения противоречий, нахождения оптимального способа решения выявленной проблемы. В контексте педагогических исследований метод применяется с использованием интервью, опросников, моделей решения профессионально-ориентированных задач, анализа случаев, ошибок и продуктов профессиональной деятельности.

Основными характеристиками метода являются: ориентация на единичный объект, выделенный из общей совокупности; всестороннее изучение факторов, оказывающих влияние на исследуемую проблему; теоретический характер исследования.

На предварительном этапе исследования был проведен анализ психолого-педагогической литературы, который показал, что ПКМ БУ может качественно изменяться, расширяться и дополняться. Процесс формирования педагогической картины мира будущих учителей в вузе проходит через несколько этапов, начиная с неявной ПКМ и стремящейся к целостной ПКМ. Каждый тип ПКМ обладает своими характеристиками, которые определяются уровнем осознания и принятия педагогических ценностей, системы личностно-регуляторных связей и структурированности личностного компонента. Переход от неявной к проактивной ПКМ является важным аспектом профессионально-личностного становления будущих педагогов, обеспечивая их готовность к эффективной педагогической деятельности.

К. В. Екимова в своем труде представила специально разработанную программу наблюдений [3], которая легла в основу использованного авторами данной работы алгоритма исследования методом монографических характеристик: определение цели и задач исследования; формулировка гипотезы; выбор объекта исследования: - определение критериев выбора объекта (например, студенты определенного курса педагогического вуза); - отбор конкретного объекта (единичного типичного представителя) для детального изучения; - предварительное знакомство с объектом исследования; - сбор общей информации об объекте: личные данные, академическая успеваемость, опыт практической деятельности; - ознакомление с результатами работы объекта за интересующий период.

Сбор данных о деятельности объекта: - проведение интервью и опросов с объектом исследования; - наблюдение за деятельностью объекта в различных образовательных контекстах; - сбор письменных и электронных материалов, связанных с деятельностью объекта (например, дневники, отчеты, проекты).

Сравнительный анализ: - сравнение собранных данных с существующими стандартами и нормами; - сравнение текущих показателей объекта с результатами прошлых периодов (если применимо); - выявление закономерностей и тенденций: - анализ динамики развития профессиональных компетенций объекта; - выявление сильных и слабых сторон объекта; Оценка эффективности проведенного исследования.

Метод монографических характеристик, позволяет индивидуализировать подход в выявлении динамики формирования как отдельных компонентов ПКМ будущих учителей, так и для выявления уровня сформированности ПКМ в целом. Мы исходили из предположения о том, что чем насыщеннее формальными, неформальными и информальными ресурсами деятельность студента, чем интенсивнее процесс включения студента в различные обусловленные ценностями профессионально-личностного становления будущих учителей; контексты учебно-профессиональной деятельности, тем успешнее происходит формирование компонентов ПКМ.

В ходе исследования, основанного на методе монографических характеристик, был проведен анализ трех типов ПКМ через призму реальных примеров студентов, находящихся на различных этапах своего педагогического пути. Уровень сформированности компонентов ПКМ и типологизация ПКМ выявлялись по результатам следующих методик: Методика В.И. Моросанова «Я компетентный учитель»; Модифицированная методика В.А. Мищенко «Ранжирование ценностей»; Критериально-ориентированная диагностика (экспертная оценка, самооценка) В.И. Андреева; Методика «Самоорганизация деятельности» (ОСД) Е.Ю. Мандриковой Методика «Направленности личности» Б.Басс; Методика диагностики уровня развития рефлексивности А.В.Карлова; Метод биографической рефлексии; Анкета «Мотивация к профессиональной деятельности и саморазвитию» (авторская). *Анна, абитуриентка педагогического вуза.*

Эмоционально-ценностный компонент: Анна решила стать учителем под влиянием своего первого учителя, который стал для неё образцом профессионализма и личного идеала. Её представления о педагогической профессии пока ещё поверхностны и романтизированы. Анна стремится к накоплению и обогащению профессионально-педагогических знаний, что проявляется в активном интересе к учебно-профессиональной и внеаудиторной деятельности. Анна испытывает сильную эмоциональную вовлеченность, демонстрирует уважение к профессии учителя. Однако её ценностные ориентации ещё не систематизированы.

Смыслотворческий компонент: на данном этапе Анна имеет минимальный опыт взаимодействия с педагогической реальностью вне школьных стен. Её понимание профессиональной деятельности основано на наблюдениях и личных впечатлениях, что ограничивает её способность регулировать собственное педагогическое поведение, хотя и демонстрирует готовность принимать и следовать нормам педагогического сообщества.

Деятельностный компонент: Анна ещё не имеет четкого представления о сущности выбранной профессии. Её понимание смысла педагогической деятельности, причинно-следственных связей размыто, что проявляется в неопределенности принципов и схем действий, необходимых для эффективной профессиональной деятельности.

Неявная ПКМ Анны характеризуется начальной стадией формирования педагогического мировоззрения. Её ценностные и смысловые представления о профессии учителя только начинают складываться, и она испытывает трудности в целостном восприятии педагогической реальности. Несмотря на это, активный интерес и стремление к накоплению знаний свидетельствуют о потенциальной способности Анны к профессиональному росту. Её эмоциональная вовлеченность и уважение к учителям являются важными мотивационными факторами, которые могут способствовать развитию её профессиональной идентичности в будущем.

Дмитрий, студент второго курса педагогического вуза

Эмоционально-ценностный компонент: Дмитрий начал более осознанно воспринимать ценности и смыслы педагогической деятельности. Прохождение ознакомительной и педагогической практик в общеобразовательной школе, участие в образовательном проекте, помогло ему выработать личные ценностные ориентиры. Однако его представления всё ещё остаются фрагментарными и не всегда взаимосвязанными.

Смыслотворческий компонент: У Дмитрия начинает формироваться система личностно-регуляторных связей. Он приобретает первый профессиональный опыт, что позволяет ему лучше понимать требования и вызовы педагогической реальности. Тем не менее, его регуляторные механизмы нестабильны и подвержены влиянию внешних факторов. Дмитрий осознает трудности профессионально-педагогического процесса, но ему не хватает умения выбирать оптимальные пути разрешения проблемных ситуаций.

Деятельностный компонент: Дмитрий обладает некоторыми знаниями о педагогических методах и приемах, но они не составляют единой системы. Он может применять отдельные методы на практике, но испытывает трудности в их систематическом использовании. Дмитрий проявляет нечеткое осознание потребности в личном росте и развитии, считая, что формального образования достаточно для эффективной профессиональной деятельности. Однако Дмитрий демонстрирует умение управлять собственными эмоциями и регулировать собственное поведение в соответствии с нормами педагогического сообщества, хотя делает он это неосознанно, интуитивно.

Фрагментарная ПКМ Дмитрия отражает промежуточный этап профессионально-личностного становления. Хотя он начинает осознавать и интегрировать педагогические ценности в свою деятельность, его представления остаются разрозненными и недостаточно систематизированными. Первые практики позволили Дмитрию лучше понять требования педагогической реальности, при этом система его ценностно-регуляторных связей остается нестабильной и подвержена влиянию внешних факторов. Тем не менее, его способность управлять эмоциями и регулировать поведение является важным показателем потенциала для его дальнейшего профессионального роста.

Елена, выпускница педагогического вуза

Эмоционально-ценностный компонент: Елена демонстрирует глубокое и осознанное восприятие ценностей и смыслов педагогической деятельности, демонстрирует четкое понимание сущности и значимости педагогической деятельности как для себя, так и для общества в целом. Её эмоционально-оценочные связи устойчивы и интегрированы в единую систему, что проявляется в её профессиональном отношении к обучающимся и коллегам. Елена проявляет способность принимать, осознавать и конструктивно оценивать трудности и противоречия профессиональной деятельности.

Смыслотворческий компонент: У Елены сформирована устойчивая система личностно-регуляторных связей, основанная на приобретенном опыте профессиональной деятельности. Она способна эффективно регулировать своё педагогическое поведение, используя накопленный субъектный опыт. Елена использует механизмы рефлексивного мышления для анализа своей деятельности и разрешения противоречий.

Деятельностный компонент: Елена обладает систематизированными знаниями о педагогической реальности, которые она успешно применяет на практике. Её действия целенаправленны и обоснованы, что обеспечивает высокую эффективность её профессиональной деятельности. Её способность к эмпатии и гибкость во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса обеспечивают эффективное сотрудничество и достижение общих целей.

Проактивная ПКМ Елены отражает продвинутый этап профессионально-личностного становления. Она обладает глубоким и системным пониманием педагогической реальности, что позволяет ей успешно решать профессиональные задачи и адаптироваться к изменениям в образовательной среде.

В результате исследования, проведенного на основе метода монографических характеристик, были выявлены и описаны три типа педагогических картин мира будущих учителей: неявная, фрагментарная и проактивная. Неявная педагогическая картина мира характерна для личности, находящейся в начале своего профессионально-личностного становления, проявившего желание посвятить свою жизнь педагогической деятельности. На этом этапе начинается наполнение ПКМ ценностно-смысловым содержанием. В неявной ПКМ ценностное отношение к педагогической профессии уже начало формироваться, возможно, под влиянием образа первого учителя или других педагогов, ставших

для студента идеалом. Однако эти ценности и смыслы еще нечетко осознаются и не интегрированы в единую систему. Неявная ПКМ является начальной стадией формирования педагогического мировоззрения, когда понимание педагогической реальности еще не структурировано и недостаточно осмысленно. Фрагментарная педагогическая картина мира отличается наличием отдельных, несистематизированных знаний и представлений об образовательной действительности. Имеется частичный субъектный опыт, который еще не стал основой для устойчивой профессиональной регуляции. Принципы и схемы педагогической деятельности существуют, но они разрознены и не образуют целостной системы. Фрагментарная ПКМ представляет собой промежуточный этап, на котором будущий педагог обладает отдельными знаниями и представлениями, но еще не сформировал целостное понимание педагогической реальности. Проактивная ПКМ характеризуется высоким уровнем профессиональной компетентности, эмоциональной зрелостью и способностью к рефлексивному анализу своей деятельности. Учитель с такой картиной мира не только успешно справляется с текущими педагогическими задачами, но и активно участвует в процессе совершенствования образовательного процесса, внедряя инновационные подходы и методы. Проактивная ПКМ обеспечивает высокую степень готовности к профессиональным вызовам и способствует устойчивому профессиональному развитию учителя.

Список литературы

1. Андреева И.В. Методы исследования готовности будущих педагогов к исследовательской деятельности / И. В. Андреева // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки : Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 13 февраля 2020 года. Том Часть 2. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 11-15. – EDN RHMDJE.
2. Добренков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 768 с.
3. Екимова К.В. Монографический метод изучения готовности будущих педагогов к исследовательской деятельности / К. В. Екимова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 293. – EDN WXJDWP.

УДК 37.048:378.141.213.3

Слизкова Е.В.,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии детства, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г.Ишим, lick_diana@mail.ru

Кунгурова И.М.,

кандидат педагогических наук, начальник научного отдела, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и методик их преподавания, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА И ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ АКАДЕМИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА

Slizkova E.V., Kungurova I.M.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY AND SCHOOLCHILDREN IN THE FRAMEWORK OF ACADEMIC MENTORING

Abstract: the article presents the experience of productive interaction of educational organizations in the implementation of the model of continuous professional and pedagogical education «Life-long learning» through scientific and methodological support of full-time students and schoolchildren.

Keywords: continuous professional and pedagogical education, scientific and methodological support, innovative teaching methods, higher education, schoolchildren, students.

Аннотация: в статье представлен опыт продуктивного взаимодействия образовательных организаций по реализации модели непрерывного профессионально-педагогического образования «Обучение длиною в жизнь» посредством научно-методического сопровождения студентов очной формы обучения и школьников.

Ключевые слова: непрерывное профессионально-педагогическое образование, научно-методическое сопровождение, инновационные методы обучения, высшая школа, школьники, студенты.

Педагогический вуз всегда считался центром притяжения талантов, так как и в настоящее время открывает для школьников образовательных организаций большие возможности по погружению в мир педагогической профессии, целостность которой определяется как образовательной деятельностью, так и научной. Школьники, делая первые шаги в науку, погружаются в увлекательный мир научных открытий путем проб и ошибок. Тесный контакт с профессорско-преподавательским составом педагогического вуза дает возможность школьнику на ранних этапах сформировать устойчивость выбора не только интересного научного направления, но и сделать осознанный и мотивированный шаг в выборе педагогической профессии.

Ишимским педагогическим институтом им. П.П. Ершова (филиалом) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», а именно студентами очной формы обучения по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профориентационная работа начинается гораздо раньше, а именно с организации занятий в дошкольных образовательных организациях во время знакомства детей с миром профессий. Затем эта работа продолжается, набирая пик к моменту, когда школьники переходят в 10 класс.

Проект психолого-педагогического класса «Не урок» на протяжении уже более 2-х лет это подтверждает. Правильность выбранной концепции проекта способствует раннему выявлению мотивированных школьников, готовых сделать выбор в пользу педагогической профессии. Выпускники становятся студентами педагогического вуза в 80% от общего числа школьников, участвующих в данном проекте, выбирая разные профили обучения. Среди наиболее популярных: «Начальное образование; дошкольное образование»; «Русский язык; иностранный язык (английский язык); «История; право» и «Биология; география».

Научно-методическое сопровождение наряду с непрерывным образованием позволяет будущему абитуриенту и уже настоящему студенту определить свои научные интересы, самоопределившись с научным руководителем и уже с 1 курса погрузиться в работу научно-учебных групп.

Именно интеграция интересной, продуктивной совместной деятельности ребенка, школьника, студента с преподавателем вуза становится отправной точкой на пути непрерывного профессионального педагогического образования посредством научно-методического сопровождения.

Сегодня основным документом, регламентирующим подготовку педагогических кадров, является «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года (Распоряжение от 24.06.2022 № 1688-р), где определены направления, цели, принципы и механизмы реализации государственной политики через непрерывность: «- приоритет равной доступности образования по педагогическим направлениям подготовки и специальностям во всех субъектах Российской Федерации, образовательных организациях ...; - непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров; - развитие системы подготовки педагогических кадров с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования; - обеспечение совместной деятельности образовательных организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров, и социальных партнеров» и т. д. [1].

Педагогический вуз определил основной формат реализации непрерывного образования через научно-методическое сопровождение по ступенчатой модели «Обучение длиною в жизнь», предполагающей: «- первая ступень: обучение, воспитание и развитие человека с дошкольной ступени до получения общего образования, «предшествующие его вступлению в самостоятельную жизнь» (Л.В. Мезенцева, Р. Н. Зиязова); вторая: образовательная деятельность в период обучения в вузе, сочетающаяся с различными видами практической деятельности; третья: построение профессиональной карьеры (стажировки, повышение квалификации, программы профессиональной переподготовки) без ограничения возрастного ценза» [2].

Каждая ступень имеет целевые ориентиры: - первая – ранняя профнавигация; работа психолого-педагогического класса; предметные олимпиады и конкурсы, дни открытых дверей, каникулярные школы и т. д.; - вторая – подготовка бакалавров по укрупненной группе специальностей 44.00.00 Образование и педагогические науки с учетом всех изменений происходящих в сфере образования; социального заказа государства на конкурентоспособного выпускника; запросов работодателей рынка труда. Что неизбежно приводит к совершенствованию и разработке учебных планов, рабочих программ, учебных изданий для студентов, магистрантов и аспирантов, готовых в дальнейшем к трансформации системы школьного образования.

Одним из последних изданий стал коллективный учебник «Инновационные методы обучения в высшей школе» (рекомендован Экспертным советом УМО в системе ВО и СПО, Экспертным советом МОО «Лига Преподавателей Высшей Школы»), авторами которого выступили победители Всероссийского конкурса «Золотые Имена Высшей школы» разных лет. Учебное издание разработано на основе многолетнего опыта работы профессорско-преподавательского состава в условиях вузов, реализуемых разные укрупненные группы специальностей.

«Учебник освещает пошаговый алгоритм разработки, апробации, внедрения и оценки эффективности инноваций в образовательном процессе, анализирует современные вызовы и проблемы, которые могут быть решены с помощью инновационных методов подготовки специалистов в рамках академического наставничества» [3]. Такого рода готовность профессорско-преподавательского состава к научно-методическому сопровождению посредством непрерывности образования обеспечит регион высококвалифицированными кадрами.

- третья – послевузовское сопровождение, позволяющее курировать профессорско-преподавательскому составу выпускников и оказание им психолого-педагогической и научно-методической поддержки. Это осознанное закрепление специалиста в образовательных организациях; сохранение и передача традиций подрастающему поколению о важности и необходимости выбора профессии педагог. Вуз заинтересован в трудоустройстве выпускников, наблюдает за их профессиональным и карьерным становлением. Проводит для выпускников мастер-классы, открытые лекции, тренинги, курсы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки. Выпускников педагогического вуза включают в сетевые программы федеральных операторов для получения дополнительных профессиональных компетенций.

Научно-методическое сопровождение школьников и студентов на базе ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ осуществляется в ходе различных тематических мероприятий: - мероприятия для дошкольников, школьников и студентов 1-х курсов: Всероссийский фестиваль «Наука 0+»; Всероссийская олимпиада по истории казачества; Всероссийский конкурс переводов и олимпиада по иностранным языкам; Международная олимпиада по дисциплинам гуманитарного и естественно-научного циклов; педагогический класс «Не урок»; Всероссийская конференция учащихся «На пути к открытиям» и др. Мероприятия профориентационной направленности, их содержание выступает системой психолого-педагогических и производственно-технических мер по выявлению и развитию интереса к профессии «педагог», определению научных интересов; - мероприятия для бакалавров направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): лектории, мастер-классы, тренинги, проектные сессии, деловые игры, стажировки «Семестр за рубежом» и т.д. Эти формы реализуются в неформальном образовании, формальное же предполагает освоение дисциплин психолого-педагогического, естественного и гуманитарного циклов.

С точки реализации непрерывности и научно-методического сопровождения студентов профессорско-преподавательским составом эффективными признаны Студенческое научное общество социальной ответственности (в 2022г. вошло в программу развития университета «Приоритет 2030») и Коркинская казачья сотня как часть Отдельского казачьего общества Тюменской области Сибирского войскового казачьего общества Всероссийского казачьего общества. ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ в 2023 г. вошел в Ассоциацию казачьих вузов на территории Российской Федерации решением Комиссии по научно-исследовательской работе Совета при Президенте Российской Федерации по делам казачества. Для Тюменской области это большие возможности, а для педагогического вуза новые траектории и векторы развития.

Вуз всегда выступал площадкой для конструктивного разговора с потенциальными работодателями и представителями органов власти по демонстрации достижений студентов в различных направлениях: - мероприятия для бакалавров, преподавателей, научных работников и всех заинтересованных лиц, готовых к реализации проектов, имеющих научные исследования в разных областях знания: Международный научный форум студентов, аспирантов и молодых ученых «Студенты вузов – школе и производству»; Международный научный форум «Ершовские чтения»; Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы технологического образования в России и за рубе-

жом»; Всероссийская выставка научно-методических трудов и учебных изданий «Инновации в педагогическом образовании» +Маркетплейс; Всероссийская научно-практическая конференция «Роль казачества в социально-экономическом развитии Сибири» и др.; - мероприятия по экспертизе и рецензированию студенческих научных работ представителей других учебных заведений; рецензирование магистерских диссертаций; отзывы на диссертационные исследования по направлению 44.00.00 Образование и педагогические науки как ведущей организации; рецензирование учебных изданий образовательных организаций разного уровня и т.д.

Таким образом, реализуемая модель «Обучение длиною в жизнь» демонстрирует на протяжении длительного времени существенные результаты в области: профориентационной работы; определения высокомотивированных школьников, готовых к освоению предметных областей психолого-педагогического образования; студентов, включающихся в проектную и научно-исследовательскую деятельность посредством научно-методического сопровождения и поддержки со стороны профессорско-преподавательского состава; закрепление в профессии и демонстрацию выпускниками педагогического вуза успешных карьерных траекторий становления в области образования.

Список литературы:

1. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Ермакова Е. В., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Теория и практика непрерывного образования в условиях педагогического вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2024. - № 01. - С. 169-182.
3. Инновационные методы обучения в высшей школе : учебник/ коллектив авторов; под ред. Е.В. Ляпунцовой, Ю.М. Белозеровой. - Москва : КНОУС, 2024. - 528 с.

УДК 377.6

Соловьёва Т.О.,

доцент ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, soloveva.omsk@yandex.ru

Соловьёв Д.Н.,

доцент ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, mitiasolovyov@yandex.ru

ОЦЕНКА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Soloveva T.O., Solovlev D.N.

ASSESSMENT OF THE CONTINUITY OF HIGHER AND SECONDARY PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. This article puts forward three ideas for implementing continuity. The first is that continuity in the system of continuous professional education is implemented in the form of changing the structure of the content of educational material and its methodological support. The second is that the assessment of continuity is implemented in specific forms, methods, and methodological support of the educational process. The third idea is the presence of criteria common to all stages and levels of pedagogical education, cross-cutting ideas and meanings.

Keywords: humanitarian expertise, continuity of training, criteria of humanitarian expertise, higher education, secondary vocational education.

Аннотация. В данной статье выдвинуты три идеи реализации преемственности. Первая - преемственность в системе непрерывного профессионального образования реализуется в форме изменения структуры содержания учебного материала и его методического обеспечения. Вторая - оценка преемственности реализуется в конкретных формах, методах, методическом обеспечении образовательного процесса. Третья идея - наличие критериев общих для всех ступеней и уровней педагогического образования, сквозные идеи-смыслы.

Ключевые слова: гуманитарная экспертиза, преемственность подготовки, критерии гуманитарной экспертизы, высшее образование, среднее профессиональное образование.

В задачу данной публикации входит обоснование и определение критериев гуманитарной технологии экспертизы преемственности различных уровней профессионального образования.

Идея 1. Современное профессиональное образование невозможно представить без такого педагогического условия как преемственность различных уровней профессионального образования, которая выступает как компонент непрерывного профессионального образования. В Концепции развития непрерывного образования взрослых в РФ на период до 2025г. подчеркивается, что непрерывность позволяет индивидуализировать образовательные маршруты, реализуемые через разнообразие путей и способов получения образования человеком; отсутствие тупиковых маршрутов при получении образования, посредством реализации механизмов признания ранее полученного образования (полученного, в том числе неформальным путем) при продолжении образования. Данные положения Концепции отражают гуманистическую направленность непрерывного образования. Исследователи (Д.В. Легенчук, М.В. Бывшева, Е.А. Гнатышина и А.В. Савченков) различных аспектов преемственности уровней профессионального образования рассматривали его как: процесс социально-педагогических взаимодействий, при котором у обучающегося на основании прошлого формируется новый образовательный опыт; обеспечение изменений и развития самой образовательной системы на всех уровнях ее функционирования за счет баланса накопленных традиций и нововведений; обеспечение неразрывной связи между отдельными компонентами, этапами и ступенями обучения и внутри них; поступательно-восходящее разрывание всего образовательного процесса; обеспечения постоянной взаимосвязи между отдельными этапами и ступенями профессионального образования через сетевое взаимодействие образовательных организаций.

Преемственность может осуществляться в горизонтальном направлении как последовательность в освоении содержания профессионального образования, единство образовательных технологий, последовательное овладение профессиональными компетенциями в соответствии со ФГОС. Преемственность в вертикальном направлении предполагает изменение (переход) обучающимся на другой уровень образования. [1, с.262].

Таким образом, практически все ученые сходятся во мнении, преемственность в системе непрерывного профессионального образования, прежде всего, в педагогической деятельности реализуется в форме изменения структуры содержания учебного материала и его методического обеспечения, сочетании методов обучения и воспитания, которые направлены на устранение противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения. [2, с.171]

Идея 2. Активные поиски взаимодействия различных уровней педагогического образования (педагогические классы, училища и колледжи, университеты, постдипломное образование педагогов) выявляют проблемы, связанные с реализацией гуманистической парадигмы «в том случае, когда нормирование постоянно возрастает, что приводит к

снижению личностного вклада педагогов, студентов, администрации образовательных организаций» [3, с.52]. Одной из таких проблем, по нашему мнению, выступает экспертиза образовательных программ, проектов, методического обеспечения реализации процесса преемственности в профессиональном образовании. Запрос на экспертную деятельность появляется тогда, когда возникает необходимость внесения изменений, например, связанных с реализацией механизмов признания образования, полученного неформальным путем, реализации преемственности на основе социально-педагогического партнерства, методического обеспечения. Данные изменения влекут за собой преобразование в профессионально-педагогической деятельности, в деятельности администраций образовательных организаций, становление новых образовательных практик. Эти изменения могут быть представлены в форме общественных инициатив, концепций, программ и проектов и др.

Экспертная деятельность как экспертно-аналитическая деятельность, предполагает владение экспертами специальных знаний об объекте и предмете экспертизы и профессиональных умений (проектировать, анализировать, оценивать, контролировать, управлять и т.д.) Результатом экспертизы является представление мотивированного заключения [4, с.41]. Экспертиза в ряду гуманитарных технологий появилась относительно недавно. Это обусловлено становлением качественно нового этапа развития профессионального образования, в том числе связанного с преемственностью, которая должна обеспечиваться на любом этапе обучения при освоении образовательных программ разных уровней профессионального образования. В этом отношении интересна позиция П.Г. Щедровицкого, который подчеркивает, что любая гуманитарная технология — это, прежде всего, систематизация, организация и упорядочение в пространстве и во времени компонентов целенаправленной коллективной деятельности людей на основе современного гуманитарного знания. Составляющими гуманитарной технологии, по его мнению, являются различного типа знания, идеи, схемы, конструкты, квалификации и т. п. [5, с.117] Таким образом, экспертиза преемственности разных уровней профессионального образования также может быть отнесена к гуманитарным технологиям, поскольку ее результаты позволят влиять на улучшение качества профессионального образования, обеспечение индивидуального характера и разнообразия путей и способов получения образования, отсутствие возникающих на стыках разного уровня профессионального педагогического образования «образовательных тупиков», затрудняющие непрерывность образования для обучающегося. Тем самым оказывая влияние на общество, на человека посредством продвижения новых форм деятельности, образовательных программ и проектов.

Можно сделать вывод, что осмысление в русле идей гуманистической экспертизы преемственности в педагогическом образовании как: реального феномена, регулятивного принципа в организации профессионального образования, его реализации в конкретных формах, методах, методическом обеспечении образовательного процесса дает основание для практического воплощения преемственности в образовательную практику в новых качествах.

Идея 3. Экспертная деятельность может быть рассмотрена в качестве особого типа исследовательской деятельности, где объектом изучения является развивающаяся педагогическая практика. Существенной составляющей экспертизы в педагогической деятельности является рассмотрение проблемы разработки стандартов, мер и норм экспертизы, правил ее проведения, методологии и этики оценки, границ оценивания. [4, с.39]. Как и любая другая экспертиза, гуманитарная предполагает определение аппарата исследовательской деятельности, в который входит объект, предмет, цель экспертизы, а также средства, процедура и предмет. Одним из важных аспектов экспертизы является определение критериев экспертизы. Существуют разные определения критериев, но все они сводятся к тому, что это признак, на основании которого производятся оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. Их состав определяется характером педагогических объектов, подлежащих экспертной оценке, наличием или отсутствием выработанных нормативов, мер, эталонов. Т. Г. Новикова, говоря о критериях оценки результативности инновационных проектов выделяет три группы: общие критерии – позволяют оценить значимость (общественную и профессионально-деятельностную) предполагаемого проекта через оценку актуальность, новизна (оригинальность) проектной идеи, масштабность проекта, системность проекта и др. [4, с.40]; специальные критерии: полнота структуры проекта степень проработанности структурных элементов проекта, транслируемость проектной идеи и др.; специальные критерии – позволяют оценить компетентность автора проектной идеи и содержательность проекта: полнота структуры проекта; полнота структуры проект; степень проработанности структурных элементов проекта.[4, с.41] Некоторые авторы в качестве основных критериев дополняют реалистичность и реализуемость инновационного проекта. Д.В. Легенчук в качестве критериев преемственности среднего и высшего профессионального образования определяет: преемственность цели, содержания, преемственность в построении модели выпускника и направленность обучения на творческий характер деятельности, в использовании адаптивных образовательных технологий, соответствие (несоответствие) профессионально квалификационной структуры конъюнктуре рынка труда, сопоставимость требований рынка труда к выпускникам СПО и ВО, востребованность на рынке труда, сформированность профессиональной самостоятельности и компетентности [2, с. 172]. Поскольку задачей в данной публикации выступает определение критериев гуманитарной экспертизы преемственности разных уровней профессионального образования, то и поиск их следует вести в плоскости гуманитаризации образования. С этой точки зрения представляют интерес предложенные в докторской диссертации М.Б. Есауловой линии преемственности и обусловленные ими способы их практической реализации в профессиональном педагогическом образовании (профессиональные ценности педагога, традиции и инновации в профессиональном педагогическом образовании; диалогизация образования) [6, с. 12]. Если объектом гуманитарной экспертизы будет преемственность разных уровней профессионального педагогического образования, а предметом его содержание, то критериями реализации преемственности, следуя логике М.Б. Есауловой, будут такие: общие для всех ступеней и уровней педагогического образования сквозные идеи-смыслы: образование как ценность современной жизни человека; интерпретация «на уровне познания человека в меняющихся контекстах»; способы его взаимодействия с миром и с самим собой; соотношение традиций и инноваций профессиональном педагогическом образовании; современное понимание контекстов, в которых развивается современный человек; профессиональная готовность к взаимодействию с современным человеком в разных сферах его жизнедеятельности.

Итак, проведение гуманитарной экспертизы преемственности содержания профессионального педагогического образования по предложенным критериям позволит разработать конкретные предложения по поводу изменений, которые необходимо внести в единицы содержания образования, определить формы методического сопровождения, определить параметры междисциплинарного взаимодействия специалистов всех уровней педагогического образования и т.п.

Список литературы

1. Бывшева М. В. Теоретические аспекты преемственности в системе образования // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-preemstvennosti-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 23.03.2024).
2. Легенчук Д. В. Методологический аспект концепции преемственности среднего профессионального и высшего образования // МНКО. 2014. №6 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskij-aspekt-kontseptsii-preemstvennosti-srednego-professionalnogo-i-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 23.03.2024).
3. Савченков А.В. Результаты инновационной деятельности по развитию профессиональных компетенций обучающихся СПО с девиантным поведением // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. №2 (08). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultaty-innovatsionnoy-deyatelnosti-po-razvitiyu-professionalnyh-kompetentsiy-obuchayuschih-sya-spo-s-deviantnym-povedeniem> (дата обращения: 24.04.2024).
4. Новикова Т. Г. Типология экспертизы в образовании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-ekspertizy-v-obrazovanii> (дата обращения: 23.03.2024).
5. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в магистратуре современного университета: научно-методические материалы / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова и др.; под ред. Н. В. Чекалевой. СПб.: «Книжный Дом», 2009. 248 с.
6. Есаулова М.Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение: автореферат дис. ...доктора педагогических наук : 13.00.08 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2005. - 49 с.

УДК 004.946

Черноусов А.С.,

студент 3 курса, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Chernousov A.S.

VIRTUAL REALITY AND AUGMENTED REALITY: CURRENT STATUS AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Abstract: this article examines the current state and future development of virtual and augmented reality technologies in information technology. It analyzes the motivations behind these technologies and their applications in education, healthcare, gaming, advertising and industry. It also analyzes current trends and innovations and the impact of future developments on the information society.

Keywords: informatics, virtual reality, augmented reality, current state, development prospects.

Аннотация: в статье рассматривается текущее состояние и будущее развитие технологий виртуальной и дополненной реальности в сфере информационных технологий. В ней анализируются мотивы, лежащие в основе этих технологий, и их применение в образовании, здравоохранении, играх, рекламе и промышленности. Также анализируются текущие тенденции и инновации и влияние будущих разработок на информационное общество.

Ключевые слова: информатика, виртуальная реальность, дополненная реальность, текущее состояние, перспективы развития.

Современные технологии виртуальной реальности (далее VR) и дополненной реальности (далее AR) сегодня активно развиваются и используются в самых различных областях. VR имеют достаточное количество преимуществ. Они позволяют пользователям создавать иммерсивные и экспериментальные среды, в которые могут погружаться и взаимодействовать с созданными виртуальными мирами. AR, с другой стороны, может дополнять реальность цифровыми объектами и информацией, которая отображается на экране используемого устройства [2].

В настоящее время технологии VR и AR характеризуются постоянно растущим числом электронных устройств, которые их поддерживают, и постоянным увеличением самых разнообразных функций и приложений. VR используются в различных сферах жизни: образовании, здравоохранении, развлечениях, архитектуре и многих других областях. С другой стороны, AR активно используются в рекламе, навигации, образовании и т.д.

Будущий потенциал технологий VR и AR связан, в первую очередь, с улучшением качества графики, простотой использования, интерактивностью и интеграцией с различными устройствами, включая очки AR. Причем использование искусственного интеллекта и машинного обучения в VR и AR будет развиваться дальше [3]. Сегодня это уже постоянный процесс.

В мире виртуальной и дополненной реальности у людей есть разные мотивы использования обозначенных технологий. Некоторые наиболее важные мотивы мы рассмотрим далее.

Погружение в другой мир. Основная причина использования VR-технологий в данном контексте - возможность окунуться в интересный и захватывающий мир. Люди становятся частью виртуальной среды и получают уникальный опыт, причем это происходит в условиях, которые доставляют удовольствие.

Обучение и образование. Технологии VR и AR можно использовать в образовании для создания различных интерактивных курсов, упражнений и учебных симуляций, которые направлены на то, чтобы помочь школьникам и студентам лучше понять и запомнить учебную информацию, а также улучшить навыки за счет реалистичной виртуальной среды. VR и AR широко используются для создания интерактивных программ и курсов, которые делают обучение более интересным и доступным. Их можно использовать для создания виртуальных лабораторий, исторических реконструкций и других учебных сред. Это позволяет школьникам и студентам ознакомиться с материалом и учиться более эффективно. Потенциал данных технологий в данной сфере большой.

Развлечения и отдых. Многие люди используют технологии VR и AR с целью развлечения и отдыха, например, чтобы играть в игры, смотреть фильмы, совершать виртуальные путешествия по странам мира или посещать виртуальные музеи в разных городах, они предлагают широкий спектр развлечений. В этом направлении они также имеют значительный образовательный потенциал.

Туризм и путешествия. Технология дополненной реальности позволяет людям путешествовать по миру, не выходя из дома, открывать для себя новые места, культуру и историю других стран. В этом отношении образовательный потенциал данных технологий также безграничный. В этом отношении логично их интегрировать в процесс изучения самых разных учебных дисциплин.

Сотрудничество и общение. VR и AR используются для совместной работы, обучения и общения, позволяя людям взаимодействовать, встречаться, обсуждать идеи и решать проблемы в виртуальном пространстве в реальной среде. Кроме того, с их помощью эффективно формируются и развиваются различные soft skills.

Здравоохранение. В данной сфере технологии VR и AR используются для обучения студентов, подготовки хирургов, создания учебных симуляторов, диагностики и лечения пациентов, а также разработки инновационных методов лечения. Несмотря на специфичность сфера, мы видим, что и здесь четко прослеживается богатый образовательный потенциал технологий.

Игры. Игровая индустрия использует VR и AR для создания уникальных и захватывающих игровых миров, в которых любой игрок может взаимодействовать с виртуальными объектами в режиме реального времени.

Реклама. Рекламная индустрия активно использует VR и AR для создания увлекательных и интерактивных кампаний. Они могут использоваться для разработки виртуальных приложений для одежды, мебели, виртуальных туров по отелям и других инновационных маркетинговых решений.

Итак, мы можем заключить, что технологии виртуальной и дополненной реальности сегодня стремительно развиваются. С их помощью открываются новые перспективы и возможности во многих областях и сферах жизни.

Одной из наиболее важных тенденций в области VR-технологий является разработка таких устройств, как VR-очки и трекеры движения, которые становятся все более интуитивными и практичными, помогая создавать более реалистичные виртуальные миры. Эти устройства сегодня активно используются в образовании на всех уровнях.

В области дополненной реальности растет интерес к технологиям распознавания изображений и объектов, которые позволяют реалистично интегрировать виртуальные объекты в реальную среду. Кроме того, наблюдается явный интерес к разработке технологий пространственной локализации, которые позволяют более точно взаимодействовать с виртуальными объектами [4].

Одной из наиболее важных инноваций в этой области является разработка технологий обратной связи. Последние позволяют пользователям воспринимать физические ощущения от виртуальных объектов, что делает любое взаимодействие с виртуальным миром более естественным, интересным и запоминающимся. Это выступает мощнейшим мотивационным фактором.

Развитие технологии виртуальной реальности и дополненной реальности может оказать значительное влияние на информационное общество будущего в целом. Разработчики считают, что развитие этих технологий изменит в значительной степени не только игровую и развлекательную индустрию, но и образование, здравоохранение и маркетинг. Технологии VR и AR все больше входят в повседневную жизнь обычных людей, открывая новые разнообразные возможности для обучения, работы, игр и взаимодействия с окружающим миром [1].

Учитывая текущее развитие выше обозначенных технологий, популярность виртуальной и дополненной реальности растет в геометрической прогрессии, что конечно окажет значительное влияние на многие сферы человеческой деятельности. Достижения в области аппаратного обеспечения, технологий распознавания объектов и обратной связи делают взаимодействие человека с виртуальными мирами более реалистичным и привычным.

Будущее VR и AR обещает произвести революцию в образовании, здравоохранении, развлечениях и промышленности, открывая новые горизонты в повседневной жизни любого человека. Однако не стоит забывать, что необходимо учитывать этические и социальные аспекты для того, чтобы обеспечить безопасное и комфортное использование этих технологий.

Список литературы

1. Иванова А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения // Стратегические решения и риск-менеджмент. 2018. № 3. С. 88–107.
2. Супрунова В.Г. Виртуальная реальность – что это такое? URL: <http://tofar.ru/article/virtualnaya-realnost.php> (дата обращения: 02.07.2024).
3. Что такое виртуальная и дополненная реальность? Принцип работы VR и AR-технологий. URL: <https://yandex.ru/turbo/miningcryptocurrency.ru/s/vr-ar-virtualnaya-dopolnennaya-realnost/> (дата обращения: 02.07.2024).
4. Tyshkov A.Yu., Ageykin A.V., Alimuradov A.K. The effect of virtual reality on mental health in the design of automated control systems // IEEE Dynamics of Complex Networks and their Application in Intellectual Robotics. 2020. Vol. 29. P. 134-136.

УДК-378

Му Шуо,

преподаватель китайского языка Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, аспирант, г. Елец, marysmartmail@163.com

ИДЕИ КАСТОМИЗАЦИИ В ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Mu Sho

CUSTOMIZATION IDEAS ARE AT THE HEART OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES

Abstract: this article examines the issue of understanding the term "formation" and its relationship with the term "development", and also addresses the issue of conditions for the professional development of foreign students in Russian universities.

Keywords: customization, professional formation, development.

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос понимания термина «становление» и его соотношение с термином «развитие», а также затрагивается вопрос условий профессионального становления иностранных студентов в российских вузах.

Ключевые слова: кастомизация, профессиональное становление, развитие.

На современном этапе все больше обозначается проблем в подготовке студентов в высших учебных заведениях, в процессе решения задач их профессионального становления. Связано это с существенной трансформацией профессиональной среды, быстрыми изменениями происходящими в этих средах, что обостряет задачи обновления навыков,

компетенций значимых для предстоящей работы будущим специалистом, речь идет о навыках будущего. Кроме того, рассуждая по вопросу профессионального становления студентов вузе, мы встречаем неоднозначное понимание явления «становление». Существует утверждение, что «становление» исходит от философской категории, диалектического взгляда В.Ф. Гегеля, согласно которому оно выступает исходным пунктом всего последующего развития, возникновения и порождения вещей и явлений. Есть утверждения, в которых отождествляются понятия «становление» и «развитие». Так в словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова «становление» трактуется как создание или формирование чего-либо в процессе развития» [4, 751].

Изучая вопрос содержания понятия «становление» обнаруживаем, что оно всегда тесно связано с понятием «развитие». Становление, как категория существования, представляет собой реализацию того, что уже существует в той или иной форме. Это существование представляет собой совокупную трансформацию позитивных изменений. Развитие - это форма материального существования, которая происходит независимо от воли и сознания. Развитие может идти вперед или назад.

Если развитие обусловлено количественными и качественными изменениями в вещах, то процесс качественных изменений должен приводить к формированию определенных качеств или атрибутов. Эти качества предоставляют возможности для приобретения профессиональных знаний и осуществления профессиональной деятельности. Они также способствуют переходу на более высокую ступень развития, причем такие качества не исчезают, а сохраняются на следующей ступени развития.

Поэтому можно рассматривать «становление» как часть процесса развития, результат внутреннего движения развития и важный узел, определяющий развитие, изменение или движение. Становление можно рассматривать и как результат развития личности, что предполагает ее формирование, приобретение набора устойчивых свойств и качеств. Это позволяет рассматривать становление как направление исследований в контексте развития, в том числе профессионального.

Что же является основой профессионального становления студентов? Какие качества формируются в процессе становления студентов? Каковы содержательные и структурные компоненты профессионального становления студентов? В современной педагогике и психологии исследователи обозначают различные позиции, определяя с разных точек зрения.

Большинство ученых классифицируют профессиональное становление как набор развивающихся навыков, способностей или хороших качеств.

К.М. Левитан описывает профессиональное становление как способность решать ряд важных профессиональных задач [3].

Т.В. Киселева определяет профессиональное становление как этап, на котором человек развивает свои способности и умения для выполнения конкретных задач и получения социального признания в процессе освоения социального пространства. [2, 65]

С.Я. Батышев сравнивает профессиональное развитие студентов с лестницей, основные ступени которой отнесены к профессиональным компетенциям, которые, по его мнению, позволяют реализоваться в трудовой деятельности.

Б.П. Невзоров, в свою очередь, рассматривает профессиональное становление как формирование профессионального самоопределения в конкретной профессиональной области, зависящее от степени согласованности умственных способностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также от способности личности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям при организации своей профессиональной карьеры.

В общем позиции авторов хотя и отличаются по трактовкам, но суть все - таки сохраняется и означает прирост, приобретение, освоение чего-то, в случае профессионального становления приобретение значимого для будущей профессиональной деятельности. Мы в своей работе рассматриваем вопрос условий. Какие условия необходимо реализовать, чтобы позитивно влиять на профессиональное становление иностранных студентов, обучающихся в российских вузах.

В качестве одного из условий нами апробируется идея кастомизации.

По мнению Суртаевой Н.Н и Му Фуо «Явление кастомизации вошло в образовательное пространство в России, когда интенсивно начали развиваться рыночные отношения, которые и сегодня получает все большее распространение» [5, с.-26]. Понимают данный термин в научных источниках по-разному, хотя сущность понятия на уровне ключевых слов несущественно отличается.

В разных источниках кастомизация рассматривается как явление, в образовательном процессе которое предполагает три составляющие – индивидуализацию, дифференциацию, рационализацию. Процесс включения кастомизации в решение задач профессионального становления иностранных студентов, предполагает диагностику с целью последующей дифференциации студентов на группы, внутри которых происходит построение индивидуальных образовательных траекторий, а возможность реализации определяется через рассмотрение рационализации, намеченной траектории относительно каждого нуждающегося иностранного студента.

Список литературы

- 1.Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения [Текст] / А. А. Бодалёв. - Москва: Флинта: Наука, 1998.
- 2.Киселёва Т.В. Профессиональное становление педагога в инновационной образовательной среде общеобразовательной школы. дис. канд. пед. наук. М., 2003.
- 3.Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие. — Саратов: ИСГУ. 1990. - 168 с.
- 4.Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М.: АЗЪ, 1994.-928с.
- 5.Суртаева Н.Н., Му Шуо Вхождение явления кастомизации в образовательное пространство российских вузов // Журнал психолого-педагогических исследований научно-практический журнал №2, 2024. - С.26-30.

РАЗДЕЛ III.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ И ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК [371.016:811.111]:371.335.5

Анкушева Д.Е.,

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим
**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
КРОССВОРДОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ**

Ankusheva D.E.

FORMATION OF LEXICAL SKILLS THROUGH THE USE OF CROSSWORDS IN ENGLISH LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

Abstract. This article discusses the use of crosswords in English lessons at the middle level as an effective way to develop vocabulary skills. Crosswords are presented as a means of motivation to expand vocabulary and memorize new words. The article highlights the types and methods of creating crosswords, techniques for using them in English lessons to introduce and consolidate target topical vocabulary.

Keywords: lexical skills, crosswords, method of memorization, means of motivation, secondary school students.

Аннотация. В данной статье рассматривается использование кроссвордов на уроках английского языка в среднем звене как эффективный способ формирования лексических навыков. Кроссворды представлены как средство мотивации к расширению словарного запаса и запоминанию новых слов. В статье освещены виды и способы создания кроссвордов, приемы их использования на уроках английского языка для введения и закрепления тематической лексики.

Ключевые слова: лексические навыки, кроссворды, метод запоминания, средство мотивации, учащиеся средних классов.

При обучении иностранному языку большое внимание уделяется изучению лексики, так как именно она выступает центральным компонентом при речевом общении между людьми. Лексика помогает говорящему донести до слушателя свои мысли, чувства, переживания, а также выразить их эмоциональную окраску. Знание лексических единиц и умение их грамотно употреблять в контексте позволяет говорящему подстроиться под разные ситуации для свободной коммуникации со своим собеседником.

Лексика – это совокупность всех слов языка, его словарный состав, определяющий основное содержание коммуникации. Поэтому развитие лексических навыков имеет большой вес и значимую роль при овладении иностранным языком. Ведь человек, обладающий недостаточным словарным запасом не способен свободно коммуницировать и понимать речь собеседника.

Лексический навык – это умение быстро и правильно подобрать лексическую единицу, которая в свою очередь будет верно сочетаться с другими единицами продуктивной речи, а также это точное распознавание и понимание слов при прослушивании или чтении различных текстов [1, с. 121]. Формирование и развитие лексических навыков помогает лучше понимать письменную и устную речь, благодаря чему общение проходит более эффективно, также это способствует совершенствованию самовыражения и повышению уверенности в своей речи на иностранном языке.

Важнейшим средством в изучении лексики иностранного языка является использование различных упражнений, методик и заданий, направленных на запоминание новых слов и выражений [3]. Но успех закрепления лексических единиц в памяти учащихся зависит от качества подобранных упражнений и от того, в какой форме были преподнесены те или иные задания. Чаще всего при монотонной и скучной работе ученики теряют интерес к изучению языка, у них пропадает мотивация к запоминанию новых слов, поэтому перед учителем возникает вопрос о том, как разнообразить изучение лексики, чтобы процесс был интересным, захватывающим, но при этом полезным и с положительным результатом в конце работы.

Для изучения лексики и её отработки обычно используют всем известные методы, такие как составление предложений и фраз с новыми словами, создание ассоциативных картинок, флэш-карты, прослушивание и повторение слов, подбор синонимов и антонимов к слову и так далее. Но всё это становится привычным и скучным для учащихся.

Одним из интересных и наглядных способов запомнить новую лексику является использование на уроках английского языка кроссворда [3, с. 100].

Классический кроссворд – это головоломка, которая представляет собой переплетение рядов с клеточками, необходимых для заполнения нужных слов по заданным значениям по вертикали или горизонтали. К слову, которое нам необходимо вписать в пустые клеточки, изначально дано определение или вопросительное предложение.

Встречаются следующие виды кроссвордов: Скандворд (скандинавский кроссворд) – это разновидность кроссворда, в которой слова вписываются в клеточки, которые не образуют симметричную фигуру, также их направление указывается стрелками, а вопросы не вынесены отдельно (некоторые из них могут быть изложены в виде картинок), как в классическом, а уже расположены в скандворде. Филворд (венгерский кроссворд) – в данном виде кроссворда слова уже вписаны, и задача состоит в том, чтобы найти и вычеркнуть нужное слово. А оставшиеся буквы могут образовывать ключевое слово. Чайнворд – другими словами, данный вид кроссворда можно назвать линейным, так как в нём последняя буква загаданного слова является первой буквой следующего.

Чаще всего используется классический вид кроссворда. Эффективнее всего на уроках по английскому языку использовать тематические кроссворды, ведь это позволяет ввести и закрепить лексику в игровой форме по конкретному пройденному разделу. При решении кроссвордов не только увеличивается активный словарный запас, но и развивается кругозор и критическое мышление учащихся. Также детям намного интереснее заполнить кроссворд по изученным лексическим единицам, нежели под диктовку учителя писать перевод слов. Кроссворд можно использовать как один из видов соревнований между учениками, что еще больше поднимет мотивацию к запоминанию слов.

При решении кроссворда происходят следующие процессы: срабатывает зрительная память при чтении определения, возникают логические связи между тем, какое слово вспомнил ребёнок, и тем, сколько клеток дано для данного слова, срабатывает моторная память при написании отгаданной лексики и возникают положительные эмоции при правильном заполнении всего кроссворда.

Для начала детей необходимо познакомить, как работает тот или иной кроссворд, это можно сделать с помощью интерактивной доски, где учащиеся могут ввести отгаданное слово в нужные клеточки. При отсутствии интерактивной доски, клеточки могут быть расчерчены на обычной доске. Необходимо познакомить детей с платформами и приложениями, где они смогут создавать собственные кроссворды. Среди существующих платформ можно отметить такие, как «Фабрика кроссвордов», «CrossMaker.ru», «biouroki», «childdevelop.info».

Генератор «Фабрика кроссвордов» <https://puzzlecup.com/crossword-ru/> позволяет пользователю решать готовые кроссворды, ранее созданные другими пользователями (включает в себя более десяти тысяч кроссвордов на различные темы), а также создавать свои кроссворды, т.е. данный типовой генератор позволяет ввести слова целым списком, выбрать компактность кроссворда, а также имеет возможность менять положения слов до тех пор, пока результат не удовлетворит пользователя (Рис. 1).

Генератор «CrossMaker.ru» также позволяет создавать кроссворд легко и быстро на любую тему, помогает выбрать размер кроссворда (количество клеток) и после создания предоставляет готовый документ в формате Word для печати.

Рис. 1. Интерфейс генератора кроссвордов «Фабрика кроссвордов» «Biouroki.ru» – простой и быстрый генератор по созданию кроссворда на любую тему; данная платформа позволяет лишь сгенерировать сетку с клетками для необходимых слов, предоставляет заполненный вариант и вариант без слов, который можно использовать на уроках для разного рода лексических заданий, праных и индивидуальных форм работы.



«Childdevelop.info» позволяет генерировать все виды кроссвордов для изучения и тренировки лексики. На данной платформе удобный и понятный интерфейс, разнообразный выбор по созданию того или иного кроссворда.

Примером мобильного приложения, предназначенного для создания кроссвордов, может служить «Omniglot AI». Расширенные функции данного приложения дают возможность пользователю присвоить название своему кроссворду, к словам придумать определение и вопрос, а также выбрать вид самого кроссворда и варианты сетки (Рис. 2). Рис. 2. Интерфейс генератора кроссвордов «Omniglot AI» (мобильное приложение)

Немаловажным аспектом в использовании кроссвордов на уроках английского языка является организация работы с ними, то есть как именно будет протекать процесс решения кроссвордов. Решение может быть самостоятельным, по парам или же по груп-

пам.

Если рассматривать самостоятельную работу с кроссвордами, то это может быть индивидуальное заполнение, что поможет учителю выявить успехи каждого ученика по отдельности. Также это может быть домашнее задание, где ребёнок должен сам составить кроссворд по пройденной теме. В данном процессе можно подключить и творческие задания, например, к кроссворду обучающиеся могут сделать иллюстрации, что еще больше закрепит новую лексику, ведь будет срабатывать три вида памяти одновременно: зрительная, моторная и ассоциативная.

Если рассматривать групповую работу с кроссвордами, то это могут быть соревнования между командами, то есть чья группа справится с решением кроссворда первая. Также данную работу можно организовать следующим способом: каждая команда создаёт свой кроссворд (это может быть классический кроссворд, или сканворд, филворд, чайнворд), и спустя время команды обмениваются составленными кроссвордами и приступают к их решению.

К примеру, рассмотрим работу с лексикой по теме «My family». В данной тематической группе мы изучаем членов семьи (parents, mother, father, sister, brother, daughter, son, grandparents, grandmother, grandfather, uncle, nephew, niece, cousin and so on). Данные слова мы можем расположить в любом кроссворде: - классический кроссворд, где отгаданные слова будут давать ключевое слово между ними; - сканворд, где вместо определений может быть картинка с изображением члена семьи; - филворд, в котором оставшиеся буквы будут давать название темы, так, в нашем случае слово «Family».

Регулярное использование кроссвордов на уроках английского языка обогащает лексический запас учащихся, способствует переводу пассивной лексики в активную, что в конечном итоге приводит к формированию лексических навыков для осуществления свободной коммуникации. Как средство обучения кроссворд способствует снижению нагрузки и вносит разнообразие в процесс запоминания лексики иностранного языка, что мотивацию ребёнка не оставиваться в изучении языка.

Подводя итог, следует отметить, что использование кроссвордов на уроках английского языка в средней школе может быть не только игровым элементом урока, но и активным средством для формирования лексических навыков учащихся.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. выш. пед. учеб. заведений. 7-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 336 с.
3. Abdykhalikova A.M., Kenjetay A., Abdenova Zh. Teaching English with crossword puzzles // Вестник науки и образования. 2017. №3 (27). С. 99–102. URL: <https://scientificjournal.ru/images/PDF/2017/VNO-27/teaching-english.pdf?ysclid=m2e8xj3dhe546889738> (дата обращения: 18.10.2024).

ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА ОМСКОЙ ОБЛАСТИ)

Vasyukhichev D.V., Khatsevskaya E. O.

OVERCOMING SCHOOL FAILURE BY MEANS OF ADDITIONAL EDUCATION (BASED ON THE EXAMPLE OF THE OMSK REGION EXPERIENCE)

Annotation: Conditions for additional education of children are actively developing in the Omsk region, children's technology parks and projects aimed at supporting educational results within the framework of the national project "Education" are being introduced. The article examines the current situation with additional education in the region, emphasizes the involvement of children with difficulties in mastering general education programs in additional classes. It is indicated that the number of adolescent students enrolled in additional programs has significantly decreased, which may be due to a low understanding of the potential of additional education by educational organizations themselves.

Keywords: school failure, GIA, additional education, upbringing, motivation, technopark "Quantorium"

Аннотация: В Омской области активно развиваются условия для дополнительного образования детей, внедряются детские технопарки и проекты, направленные на поддержку образовательных результатов в рамках национального проекта «Образование». В статье рассматривается текущая ситуация реализации дополнительного образования в регионе, подчеркивается вовлечение детей, испытывающих трудности в освоении общеобразовательных программ, в дополнительные занятия. Указывается, что число подростков, обучающихся по дополнительным программам, значительно снизилось, что может быть связано с низким пониманием потенциала дополнительного образования самими образовательными организациями.

Ключевые слова: школьная неуспешность, ГИА, дополнительное образование, воспитание, мотивация, технопарк «Кванториум»

Дополнительное образование детей – важное направление государственной образовательной политики. Его реализация в РФ осуществляется на основе приоритетных обновлений Концепции развития дополнительного образования детей от 31 марта 2022 года [1] (далее – Концепция). В Омской области создаются условия для развития системы дополнительного образования детей: открыты и функционируют детские технопарки «Кванториум», «IT-куб» [2], реализуется проект «Новые места в дополнительном образовании» [3], обеспечивающий достижение целей, показателей и результата федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование», активно идет внедрение системы персонализированного финансирования дополнительного образования детей [4].

В настоящее время продолжается I этап реализации Концепции развития дополнительного образования детей. На данном этапе одной из задач, обозначенных в документе, является обеспечение вовлечения детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в освоение дополнительных общеобразовательных программ (в том числе реализуемых в каникулярные периоды) для повышения качества образовательных результатов.

В нашей статье мы постараемся рассмотреть возможности взаимодействия учреждений дополнительного образования детей с общеобразовательными организациями в части поддержки учебных предметов и повышения мотивации обучающихся.

Согласно официальной статистике [5] в 2023 году система дополнительного образования в Омской области охватывала 443 058 детей в возрасте от 5 до 18 лет. Из них по направлениям, которые могут работать в поддержку учебных предметов, обучались 228 204 человек. При этом отмечается значительное снижение, в среднем в 2 раза, количества обучающихся подросткового возраста (от 14 до 18 лет). В общем образовании – это период подготовки к государственной итоговой аттестации в 9 и 11 классах (далее – ГИА, ГИА-9, ГИА-11 соответственно), то есть период, в котором обучающиеся испытывают особую потребность в дополнительных занятиях по различным предметам школьной программы.

Снижение количества обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам может быть связано с недостаточным пониманием управленческими командами образовательных организаций возможностей дополнительного образования, в том числе в части преодоления школьной неуспешности, а также с отсутствием достаточного количества педагогов для обеспечения реализации большего числа дополнительных общеобразовательных программ.

На основании приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 03 сентября 2019 года № 467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей» [6] на территории Омской области с 2020 года внедряется целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей. Одним из механизмов ее реализации является государственная автоматизированная система «Навигатор дополнительного образования Омской области» (далее – ГИС «Навигатор»), представляющая собой информационное пространство практик дополнительного образования региона, для выявления и тиражирования лучших из них, осуществления записи на дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы как в организациях дополнительного образования, так и в общеобразовательных организациях, имеющих соответствующую лицензию.

Таким образом, данные, представленные в ГИС «Навигатор», могут использоваться для анализа состояния системы дополнительного образования в Омской области.

На основе выборки данных ГИС «Навигатор» нами выявлены основные направления дополнительных общеобразовательных программ, реализующихся в поддержку учебных предметов. Среди них: информатика; биология, химия, математика, физика и филология, включающая в себя, в том числе, и иностранные языки, а также история и обществознание.

По состоянию на сентябрь 2024 г. в ГИС «Навигатор» [7] представлены дополнительные общеобразовательные программы в поддержку следующих предметов: окружающий мир, биология (380 программ), математика и информатика (380 программ), физика (190 программ), химия (180 программ), астрономия, литература, русский и иностранные языки.

При этом наибольшей востребованностью пользуются программы, направленные на изучение окружающего мира, биологии и зоологии.

Стоит отметить, что распределение по возрастным группам происходит достаточно равномерно. Например, МБОУ «Магистральная СОШ» Омского муниципального района Омской области реализует программы для детей 15-17 лет, в которых обучается 25 детей, а в БОУ г. Омска «Гимназия № 84» для обучающихся 6-10 лет программа охватывает 35 человек. Программа по физике для обучающихся 14-18 лет успешно реализуется БОУ г. Омска «СОШ № 109 с УИОП» (40 обучающихся). Программы по математике и информатике в целом наиболее востребованы у обучающихся 14-16 лет.

Подобное распределение может быть связано с подготовкой обучающихся к ГИА, а также интересом к новым направлениям инженерно-технической деятельности, основанной на межпредметных связях и связанной с использованием современного оборудования и электронных систем. Эти направления активно развиваются в Омской области в настоящее время.

В 2024 году в г. Омске действуют шесть «Кванториумов», которые созданы для развития творческого потенциала детей, воспитания будущих высококлассных специалистов в стратегически важных областях российской науки и техники. В области же открылись и функционируют 300 центров «Точек роста», работа которых, в свою очередь, направлена на подготовку детей по цифровому, естественно-научному, техническому и гуманитарному профилям. Благодаря открытию таких центров, современные школьники имеют возможность раскрыть и проявить свои таланты, научиться правильно ставить цели, создавать новое и воплощать в жизнь свои самые смелые идеи.

В детском технопарке «Кванториум» на базе БОУ г. Омска «СОШ № 151» (далее – школа) обучающимся предлагаются программы, которые способствуют преодолению школьной неуспешности. В процессе проведения занятий преподаватели используют многообразие форм, методов обучения, видов деятельности, которые способствуют развитию у обучающихся интереса к предметам. Создание ситуаций успеха позволяет повышать продуктивность работы обучающихся на занятиях, получать удовлетворенность результатами своей работы.

По статистике ГИС «Навигатор» популярностью у обучающихся пользуются такие программы как «Гео/Аэро», «Робототехника», «3D - моделирование». Обучающиеся, которые освоили данные программы технической направленности, с интересом изучают соответствующие учебные предметы, имеют возможность применять приобретенные знания на уроках. Программы дополнительного образования детей являются профилактикой школьной неуспешности и развития познавательного интереса к учебным предметам «информатика», «физика», «химия» и «биология». Анализируя результаты ГИА-9 с 2021 по 2023 год, управленческая команда школы выявила сильные и слабые стороны в системе обучения. Благодаря данной диагностике в детском технопарке «Кванториум» были реализованы следующие программы «БиоХим», «Программирование на языке Python», «Физика-11», которые способствуют улучшению качества образования. Например, по предмету «информатика» в 2021 году сократилось число не сдавших экзамен (13 человек), что составляет 26% от общего числа выпускников. С открытием детского технопарка «Кванториум» в 2022 году число обучающихся, не сдавших экзамен по информатике сократилось на 14%.

Исходя из приведенного выше анализа системы дополнительного образования Омской области, с целью профилактики школьной неуспешности общеобразовательной организации для взаимодействия с учреждением дополнительного образования можно предложить следующий алгоритм: с февраля по июнь провести анализ достижений планируемых результатов (в том числе личностных) для определения образовательных дефицитов у обучающихся (учителя, методисты, администрация); провести анализ материально-технического оснащения и расписания уроков с целью выявления наличия свободных кабинетов и необходимого оборудования для реализации дополнительных общеобразовательных программ (администрация); выбрать учреждение дополнительного образования, учитывая при этом (по возможности) доступность его местонахождения и реализуемые дополнительные общеобразовательные программы на основе данных ГИС «Навигатор» (администрация); организовать взаимодействие на основании заключенного договора о сетевом взаимодействии и сотрудничестве. При этом договор должен быть заключен до начала нового учебного года (администрация).

В целом, можно сделать вывод, что реализация дополнительных общеобразовательных программ определенных направлений может выступать одним из факторов профилактики школьной неуспешности и развития познавательного интереса к школьным предметам. Для развития данного направления школам, при отсутствии лицензии на осуществление соответствующей образовательной деятельности, необходимо организовать сотрудничество с учреждениями дополнительного образования на основании договора о сетевом сотрудничестве или взаимодействии, где вторая сторона будет ответственной за обеспечение соответствующими педагогическими кадрами и программным обеспечением.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. N 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации». - <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
2. Национальные проекты России. - <https://национальныепроекты.pf/news/tri-kvantoriuma-i-it-kub-sozhdadut-v-omskoy-oblasti/> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
3. Федеральный центр дополнительного образования и организации отдыха и оздоровления детей. - <https://novmesta.fedcdo.ru/> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
4. Региональный модельный центр дополнительного образования детей Омской области БОУ ОО «Исток». - <https://goo.su/S2xDU> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
5. «Омскстат» Сведения о численности обучающихся по направлениям дополнительных общеобразовательных программ в Омской области в 2023 году. - <https://55.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/dopobraz-2023.htm> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 3 сентября 2019 г. № 467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей». - <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73078052/> (дата обращения – 30.09.2024 г.)
7. Государственная автоматизированная система «Навигатор дополнительного образования Омской области». - <https://p55.навигатор.дети/> (дата обращения – 30.09.2024 г.)

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЛАСТИ АУДИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ СКОРОГОВОРОК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ

Dolgin A.A.

DEVELOPMENT OF SPEECH COMPETENCE IN LISTENING BASED ON TONGUE TWISTERS IN THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN MIDDLE SCHOOL

Abstract. This article considers the influence of tongue twisters on the development of speech competence in the field of listening comprehension. The article analyzes the stages of working with tongue twisters in teaching speech skills of a foreign language, as well as ways of introducing them into educational games for middle-level students.

Key words: speech competence, listening skills, tongue twisters, English language, middle school students, speech skills.

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние скороговорок на развитие речевой компетенции в области аудирования. Приведен анализ этапов работы со скороговорками при формировании аудитивных навыков на иностранном языке, рассмотрены способы введения скороговорок в обучающие игры для школьников среднего звена.

Ключевые слова: речевая компетенция, аудирование, скороговорки, английский язык, школьники среднего звена, речевые способности.

Большинство современных исследований в области методики обучения иностранным языкам направлены на реализацию целевой установки ФГОС ООО, согласно которой «развитие речевой компетенции является важным аспектом во время обучения иностранному языку, так как это основа навыков свободного, четкого и беглого говорения в диалоге, а также понимания на слух произносимой или читаемой речи» [1, с. 855].

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью создания условий для овладения обучающимися умениями и навыками правильной иноязычной коммуникации. Поставленная речь – это фундамент благополучного общения, поэтому формирование слуховых и речевых навыков является важной частью устного контакта. Вопрос об эффективных способах работы со скороговорками в процессе формирования речевой компетенции остается открытым на сегодняшний день, поэтому цель исследования – это описание эффективных способов применения скороговорок на уроках английского языка для формирования речевой компетенции в области аудирования.

Опираясь на определение Романовой Н. Н., «речевая компетенция обуславливается языковой компетенцией, широкой практикой общения, большим объемом чтения литературы разных жанров, обуславливает коммуникативную компетенцию» [2, с. 231]. Успешное общение на иностранном языке зависит от развития речевых способностей, к которым относятся слуховое восприятие, артикуляция, словарный запас, грамматические навыки и эмоциональная выразительность. Недостаточная степень развития таких способностей влечет за собой нарушение коммуникации, что приводит к искажению смысла и понимания высказывания.

В современной методике уделяется большое внимание обучению аудированию на английском языке. Большую роль в данном процессе играет опора на уверенное владение лексическим составом языка и его грамматической структурой. Так, ученые-методисты Г. В. Рогова и И. Н. Верещагина считают, что «аудирование – это понимание воспринимаемой на слух речи. Оно представляет собой одновременно перцептивную (происходит восприятие или перцепция), мыслительную (задействованы мыслительные операции синтеза, индукции, дедукции и т. д.) и мнемическую (воспринимающий аудиотекст выделяет информативные признаки, формирует образ, сравнивает его с эталоном, хранящимся в памяти) деятельность» [3, с. 117]. Сформированность аудитивной компетенции оказывает непосредственное влияние на овладение говорением, чтением и письмом. Ученик понимает слышимую им речь, соответственно, ему легче усвоить и графическую сторону языка, озвучив то, что написано на письме.

В обучении аудированию используется множество методик для развития речевой компетенции, например, прослушивание диалогов на английском языке, выдача развернутых ответов на вопросы, записанные на пленку, прослушивание текста и ответы по нему. Один из популярных приемов, способствующих развитию речевых навыков в области аудирования – использование скороговорок как средства обучения аудированию.

С помощью применения небольшого текста, представляющего собой несколько предложений, построенных по синтаксическим принципам, и характеризующегося затруднением ускоренного произношения слов при чтении, называемого *tongue twister* – скороговоркой, можно дифференцировать звуки в словах, разграничить слова в предложениях, выделить интонацию и понять смысл содержимого.

Скороговорки играют значимую роль в изучении английского языка. Они способствуют улучшению дикции, расширению словарного запаса, а также преодолению страха перед чтением длинных предложений. Чаще всего их используют в игровом формате на уроках английского языка, чтобы посоревноваться в быстрой речи. Скороговорка может быть сформулирована одной фразой, текстом, состоящим из связанных предложений, а иногда и рифмующимся стихом. Таким образом, скороговорки являются неотъемлемой частью развития речевых навыков и умений.

Влияние скороговорок на речевую компетенцию в области аудирования происходит следующим образом: Скороговорки помогают развить фонетическое восприятие- способность к дифференцированию звуков и фонем, что в свою очередь эффективно влияет на успешность понимания речи на слух. С помощью многократного повторения и прослушивания скороговорок происходит улучшение артикуляции и произношения, что необходимо для формирования речевой составляющей. Ускоренное произношение скороговорок развивают быстроту реакции и тренируют незамедлительное усвоение информации в головном мозге, что может способствовать эффективности быстрого улавливания слов в аудировании. Происходит повышение уверенности в языковых способностях у школьников благодаря быстрому чтению скороговорок. Осуществляется комплексное и систематизированное развитие речевой компетенции посредством внедрения скороговорок в учебный процесс, так как они могут быть средством аудирования, произношения и говорения одновременно.

Таким образом, вовлечение скороговорок в образовательную программу обучения английскому языку будет эффективно для развития речевой компетенции школьников.

Методика работы со скороговоркой схожа с работой с краткими произведениями, хотя имеет свои специфические особенности: Визуальный образ, представляющий собой скороговорку. Создание яркой картинке, визуализирующей содержание. Это может быть видеоролик, небольшая презентация, рисунок и т. д. Перевод скороговорки. Необходимо объяснить смысловое содержание скороговорки, а если оно довольно размыто, то перевести некоторые слова, связанные по смыслу, чтобы дети могли понять предложения и пополнить свой словарный запас. Также школьникам можно представить несколько вариантов перевода, где каждый сможет выбрать тот, который ему больше нравится. Работа над артикуляцией звуков. Важно научить детей правильно произносить звуки, а также пользоваться работой органов речи. Правильность звучания можно уловить благодаря прослушиванию и повторению скороговорки несколько раз, а также учителю следует записать на доске правильное чтение звуков. Повторение методом наращивания. С каждым разом повторения скороговорки в произнесение должно включаться новое слово, следующее за уже произнесенным. Повторение или прочтение. Двух- или трехкратное чтение скороговорки и исправление ошибок, уделение особого внимания подчеркнутым звукам. После проделанной работы дети учатся слушать и читать в парах. Каждый ученик в паре читает скороговорку, а позже оба обсуждают ошибки друг друга, сделанные при прочтении. С помощью таких коммуникативных связей повышается уровень мотивации к обучению. Соревновательный момент. «Кто быстрее произнесет скороговорку», «Кто сможет прочитать скороговорку используя разную интонацию» и т. д.

С помощью скороговорок легко осуществляется переход с учебной деятельности на игровую на уроке английского языка, происходит корректировка речевого аппарата на иностранный язык. Учащиеся начинают запоминать правильность произношения, постановки ударения в английских словах.

Рассмотрим несколько игр с использованием скороговорок, развивающих интеллектуальные и творческие способности школьников, которые можно применить на уроках английского языка: Colourful tongue twisters. Учитель раздает детям скороговорки и включает аудиотекст: «Peter Piper picked a peck of pickled peppers. A peck of pickled peppers Peter Piper picked. If Peter Piper picked a peck of pickled peppers, Where's the peck of pickled peppers Peter Piper picked?» [4, с. 50] После прочтения скороговорки учитель показывает ученикам картинки с изображениями предметов, употребляемых в скороговорках. Дети выбирают нужную картинку и прикрепляют ее на доске вместе со скороговоркой. Эта игра хорошо развивает воображение и ассоциативные способности. Harry tic-tac-toe! Ученики распределяются на четыре команды. Выдается доска с решеткой, крестики и нолики на две команды. По выбору считалочки первая команда читает скороговорку вслух: «Fuzzy Wuzzy was a bear, Fuzzy Wuzzy had no hair, Fuzzy Wuzzy wasn't very fuzzy, was he?» [4, с. 50] Учитель определяет правильность прочтения скороговорки. После этого команда выбирает ход. Аналогичные действия совершает команда соперников. После игры из четырех команд остаются две, которые лучше справляются с заданием, после чего они соревнуются между собой. Побеждает та команда, которая прочитала больше скороговорок и выиграла в крестики-нолики. Таким образом, игра развивает сообразительность и быструю реакцию. Ребенок учится правильно выговаривать скороговорку и этим помогает своей команде выиграть. Tell me about yourself in a tongue twister! Учитель пишет на доске вопросы: What is your name? What she/he do? Where? When? Класс делится на небольшие команды и начинает работать по цепочке. Ученик выходит к доске и записывает свое имя, передав мячик или какой-нибудь предмет следующему игроку. Второй игрок отвечает на следующий вопрос так, чтобы первая буква слова совпадала с началом имени предыдущего игрока. После этого мячик передают следующему ученику, который должен ответить на следующий вопрос, используя букву. Так происходит, пока не ответят на все вопросы. Позже мячик передается первому игроку, чье имя на доске, и он читает скороговорку вслух: Masha met a mouse at the market this morning. Ben was boasting about his bike at the beach. С помощью этой игры происходит развитие навыков произношения, проверка орфографии и работа креативного мышления.

Внедрение скороговорок в процесс обучения английскому языку необходимо, так как они открывают новые горизонты формирования речевой компетенции в области аудирования. Эта методика повышает уровень восприятия речи на слух, развивает сосредоточенность, внимание и корректирует выразительность произношения слов на иностранном языке. Скороговорки помогают тренировать быстрое восприятие звуковой последовательности, что способствует эффективности аудирования. Скороговорки – это отличный способ преодоления языкового барьера и психологических трудностей в изучении иностранного языка. Таким образом, можно сделать вывод, что интеграция скороговорок в учебный процесс обеспечит продуктивность на уроке английского языка и покажет результат развития речевой компетенции в области аудирования. Такие навыки понадобятся ученикам не только во время школы, но и в их будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Крылова И.А., Федченко М.С. Скороговорка как средство совершенствования иноязычных фонетических навыков на уроках иностранного языка в начальной школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №8. С. 855–862.
2. Романова Н.Н., Филиппов А.В. Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология. 2-е изд., стер. М.: Флинта, 2016. 304 с.
3. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
4. Зубаирова Г.З., Матвеева Н.В. Дидактический потенциал скороговорок на разных этапах урока английского языка. // Перспективы лингвистического знания: молодежь и наука. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, магистрантов, студентов и школьников. Стерлитамакский филиал, 2021. С. 49–54.

УДК-378

Ежикова М.Н.,

аспирант ГАОУ ТО ДПО «Тюменского областного государственного института развития регионального образования», академический директор ООО «Школа правильного английского», г.Тюмень, maria.sakevich@gmail.com

РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К СЕМЕЙНОМУ ОБУЧЕНИЮ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Yezhikova M.N.

PARENTAL ATTITUDE TO FAMILY EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

Annotation. This article examines the problem of family education in the context of parental attitude to it at the present stage. The question of the essence of family education is raised, as well as about the change in public opinion in relation to alternative education in Russia (using the example of public opinion).

ion in Tyumen). The data of an online survey of parents whose children are in family education are presented, conclusions are drawn about general trends in changing the level of trust in family education.

Keywords: family education, family education, family form of education

Аннотация. Данная статья рассматривает проблему семейного образования в контексте родительского отношения к ней на современном этапе. Затрагивается вопрос о сущности семейного обучения, а также об изменении общественного мнения по отношению к альтернативному образованию в России (на примере общественного мнения в г. Тюмени). Представлены данные интернет-опроса родителей, чьи дети находятся на семейном обучении, сделаны выводы об общих тенденциях в изменении уровня доверия к семейному образованию.

Ключевые слова: семейное обучение, семейное образование, семейная форма обучения

Семейная форма обучения является одной из возможных форм получения образования, утвержденных Федеральным законом № 273 «Об образовании» 2012 года [13, п.1, ч.1, с.3].

Семейное образование предусматривает обучение ребенка вне образовательной организации, то есть вне школы, при этом ответственность за организацию учебного процесса берут на себя законные представители [6, с.67]. Для подтверждения качества получаемого образования ребенок должен проходить ежегодную промежуточную аттестацию. Не стоит путать семейное обучение с надомным (или домашним), где ребенок по показаниям здоровья вынужден получать образовательную услугу на дому, но процесс обучения организуется общеобразовательным учреждением, к которому он прикреплен.

Само понимание сущности семейного образования на сегодняшний день претерпевает фундаментальные изменения. Так, А.Н. Якунина понимает под семейным образованием «преподавание предметов школьного курса... родителями либо (реже) приглашенными специалистами (репетиторами, гувернерами и т.д.)» [14, с. 85]. В свою очередь, Г.В. Гильмидинова отмечает все возрастающую роль учреждений дополнительного образования в рамках семейной формы обучения [3, С. 68].

Таким образом, вопреки своей формулировке, семейное образование на современном этапе не означает, что ребенок обучается исключительно в семье. Учебный процесс может быть организован на онлайн-платформах, в центрах дополнительного образования, на дому с привлечением репетиторов.

Раньше семейное образование часто воспринималось в обществе как форма обучения для детей, не способных обучаться в общей массе сверстников, и требующих индивидуального (или даже коррекционного) подхода [9, С. 103]. В связи с этим отношение к выбору семейной формы обучения для нормотипичных детей было скорее негативным. В последние годы в России наблюдается рост интереса к семейному образованию. В частности, в Тюмени, по данным открытых источников, в период с 2017 по 2022 год количество детей, родители которых предпочли семейное образование, возросло в шесть раз и превысило 2000 человек [8, 10].

Чтобы выяснить причины такой динамики, среди родителей, чьи дети получают образование в семейной форме (в основном обучаются в центрах дополнительного образования г.Тюмени), был проведен онлайн-опрос, в котором приняли участие 86 человек. Подавляющее число респондентов (90%) – это родители младше 45 лет (61% - 35-44 года, 29% - 25-34 года) преимущественно с высшим образованием (92%). 66% респондентов не имели опыта обучения в государственной школе, решив сразу перевести своего ребенка на альтернативную форму обучения. 34% опрошенных имели опыт обучения в государственной школе. Среди основных причин, по которым был сделан выбор в пользу семейной формы обучения, были отмечены следующие: недовольство качеством обучения в государственной школе (60%); высокий уровень стресса у ребенка (53%); неблагоприятная психологическая обстановка в классе (45%); низкая мотивация к обучению (45%).

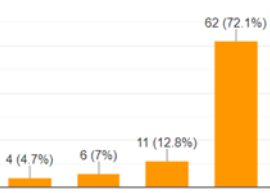


Рис. 2. Отношение родителей к семейному обучению на современном этапе (Ответ на вопрос: «Насколько Вы удовлетворены принятым решением о переводе ребенка на семейную форму обучения?»), где 1 – не удовлетворен, 10 – полностью удовлетворен

чения (Рис. 3.).

Ответ «отрицательно» выбрали 4%. Таким образом, негативное отношение (в совокупности с ответом «скорее отрицательно, чем положительно») было отмечено только в 17% случаев, 71% встретили одобрение окружения в данном вопросе.

Разумеется, полученные данные, ввиду относительно небольшой выборки и отсутствия в открытых источниках точных данных о реальном количестве обучающихся на семейной форме обучения, не могут дать полной картины происходящего. Однако на их основании можно сделать вывод об общей тенденции к формированию положительного образа семейного образования не только среди тех, кто выбирает эту форму обучения, но и в обществе в целом.

Также можно сделать вывод о том, что центральное место в предпочтении семейного образования традиционному занимает не недовольство содержанием обучения в государственной школе, а неудовлетворенность организацией учебного процесса, которая приводит к высокому уровню стресса и низкой мотивации у обучающихся.



Рис. 1. Отношение родителей к семейному обучению на современном этапе (Ответ на вопрос: «Имел ли Ваш ребенок опыт обучения в государственной школе»)

При этом удовлетворенность семейной формой обучения продемонстрировало подавляющее большинство респондентов (Рис. 2.) На вопрос : «Что вы считаете самым важным в школе семейного типа?» респонденты могли указать не более трех вариантов. Интересно, что по важности голоса распределились следующим образом: комфортная психологическая обстановка (86%); обучение в малокомплектных классах (84%); высокая мотивация ребенка к обучению (59%). При этом 22% отметили отсутствие необходимости вникать в учебный процесс (делать домашнее задание с ребенком и т.п.), и только для 11% оказалась важна более сложная программа обучения.

Последним вопросом в опросе было отношение окружения (членов семьи, друзей, знакомых и коллег) к переводу ребенка на семейную форму обу-

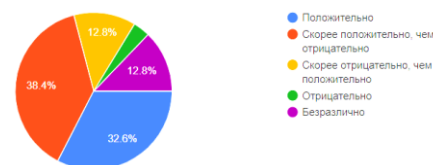


Рис. 3. Отношение родителей к семейному обучению на современном этапе (Ответ на вопрос: «Как Ваше окружение (семья, друзья, коллеги, знакомые) относится к выбору семейной формы обучения для Вашего ребенка?»)

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что семейное образование все прочнее укореняется в сознании общества как положительное явление в образовательной среде, растет уровень доверия. Переход на эту форму обучения является результатом осознанного выбора родителей, для которых условия обучения, а именно комфортная психологическая обстановка, индивидуальный подход и заинтересованность ребенка в обучении являются ключевыми параметрами.

Список литературы

1. Баданина К.А. Влияние социальных факторов на развитие семейного образования [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №12-5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-sotsialnyh-faktorov-na-razvitiye-semeynogo-obrazovaniya>
2. Белоусов К.Ю., Яшина М.Н. Развитие семейного образования в России [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-semeynogo-obrazovaniya-v-rossii>
3. Гильмидинова Т.В. Дополнительное образование детей как среда для получения общего образования в рамках семейной формы обучения [Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. №209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-obrazovanie-detey-kak-sreda-dlya-polucheniya-obshchego-obrazovaniya-v-ramkah-semeynoy-formy-obucheniya>
4. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Лобанова А.А., Жигульский Е.В. Семейное образование в России: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] // АНИ: педагогика и психология. 2020. №2 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-v-rossii-problemy-i-perspektivy>
5. Кириченко Е.Б. Семейное образование как социальное явление [Электронный ресурс] // Миссия конфессий. 2023. №73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-kak-sotsialnoe-yavlenie>
6. Ляликова С.В. Проблемы семейного образования: социологический аспект [Электронный ресурс] // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2022. №3 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-semeynogo-obrazovaniya-sotsiologicheskij-aspekt>
7. Ляликова С.В., Антонов А.И. Социологическое исследование феномена семейного образования [Электронный ресурс] // Социально-гуманитарные знания. 2022. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskoe-issledovanie-fenomena-semeynogo-obrazovaniya>
8. Мальцева Ю. В Тюменской области бум семейного образования из-за уехавших за границу семей [Электронный ресурс] // 72.ru. 2022. URL: <https://72.ru/text/education/2022/11/10/71806484/>
9. Мингазов И.Ф., Яркова Т.А., Милованова Н.Г. Модели и опыт организации семейного образования [Электронный ресурс] // Вестник НВГУ. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-i-opyt-organizatsii-semeynogo-obrazovaniya>
10. Петрова Е. Около двух тысяч детей в Тюмени начнут учебный год вне школ [Электронный ресурс] // Деловой квартал. 2022. URL: <https://tumen.dk.ru/news/237172307>
11. Сидоров А. Н., Мальцева С. М. Актуальные плюсы и минусы семейного образования [Электронный ресурс] // Образование и проблемы развития общества. 2020. №2 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-plyusy-i-minusy-semeynogo-obrazovaniya>
12. Силакова О.В., Еремеева О.В. Семейное образование как альтернатива школьному образованию: достоинства и недостатки [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. №11 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-kak-alternativa-shkolnomu-obrazovaniyu-dostoinstva-i-nedostatki>
13. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
14. Якунина А.Н. Семейное образование: мифы и реальность [Электронный ресурс] // Социальная педагогика. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-mify-i-realnost>

УДК [371.016:811.111]:371.311.4

Знаменщикова Д.А.,

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

РАЗВИТИЕ УМЕНИЕ ГОВОРЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИЕМОВ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Znamenshchikova D.A.

DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS THROUGH GROUP ACTIVITIES IN MIDDLE SCHOOL ENGLISH LESSONS

Abstract: the article considers effective ways of developing speaking as a type of speech activity in the field of English language in children studying in secondary school. The paper gives specific examples of tasks using the method of group work in the classroom. The article reveals the usefulness and expediency of using this method of teaching within the framework of the lesson on the example of the topic "My family".

Keywords: speaking, group teaching method, speech, language barrier, communication, secondary school.

Аннотация: в статье рассматриваются эффективные способы развития говорения как вида речевой деятельности на английском языке у обучающихся средней школы. В работе приведены конкретные примеры заданий с использованием метода групповой работы на занятиях. Раскрывается польза и целесообразность применения данного способа обучения в рамках урока на примере темы «My family».

Ключевые слова: говорение, групповой метод обучения, речь, языковой барьер, коммуникация, средняя школа.

В условиях глобализации востребованность английского языка во всем мире увеличивается с каждым годом. Он проникает во все сферы жизни общества: политику, экономику, культуру. Помимо развития когнитивных способностей английский язык позволяет человеку повысить свою квалификацию за границей, а также увеличить свою конкурентоспособность на рынке труда. В связи с этим возникает потребность в продуктивных способах обучения языку.

Основная проблема заключается в неспособности учащихся применить знания, полученные в областях грамматики, лексики, фонетики, синтаксиса и пунктуации, на практике. Как правило, на уроках большее внимание уделяется рецептивным лексическим навыкам, а не продуктивным. Целью данной статьи является разработка практических заданий с использованием метода групповой работы учеников для развития их навыков говорения.

Методические публикации, посвященные проблеме обучения говорению, опираются на представление о нем как о виде речевой деятельности, посредством которого совершается устное общение [1, с. 31]. Речь на английском языке базируется в первую очередь на теоретических основах дисциплины и тесно связана с личностными качествами обучающегося. Говорение полноценно раскрывается в совокупности со слушанием, чтением и письмом. Оно является основной целью изучения дисциплины и обладает рядом специфических признаков.

Говорение характеризуется мотивированностью и требует от учителя моделирования специальной речевой ситуации для развития навыков учащихся. Данный вид речевой деятельности целенаправлен, так как выступает инструментом для получения необходимой информации в ходе коммуникации. Процесс вербального выражения неразрывно связан с мыслительной деятельностью. Он включает в себя сложную структуру, состоящую из мотива, замысла, внутреннего программирования, подбора лексико-грамматических средств и непосредственной реализации в речи. Говорение проникает во все сферы человеческой деятельности, имеет ситуативный характер. Оно может выступать в формах монолога (самостоятельная речь), диалога (вербальное взаимодействие двух человек) и полилога (общение группы лю-

дей). Особо важно то, что процесс говорения определяется активностью его участников, которая может варьироваться по различным причинам.

Одним из критериев оценки развития навыков говорения ученика является свободный подбор лексики, наиболее предпочтительной в данном конкретном случае. Умение верно построить синтаксическую конструкцию, правильно произнести с точки зрения фонетики, соблюдение пауз и выделение голосом значимых слов также немаловажны. В высокую оценку данного навыка будут входить и богатый словарный запас, соблюдение межкультурных норм поведения, хорошо развитые коммуникативные способности.

Нередки случаи, когда ребенок обладает достаточным уровнем знаний по английскому языку, понимает речь, но не может выразить на нем свои мысли. Зачастую возникновение данной проблемы связано с психологическими факторами. В ходе развития говорения педагогу нужно работать с языковым барьером учеников. М.С. Бабина и О.В. Одегова определяют устранение языкового барьера как «преодоление объективных и субъективных препятствий или внутриличностной преграды, имеющей психолингвистическую природу» [2]. Чаще всего барьер выражается в страхе ребенка совершить ошибку в ситуации коммуникации, неуверенности в собственных силах и стрессом, связанным с новизной подобной практики. Для получения плодотворных результатов в ходе обучения учителю английского языка необходимо сформировать доверительную атмосферу, в которой ученики смогут спокойно выражать свои мысли. При этом для поддержания интереса, мотивации учащихся следует комбинировать разные виды деятельности на уроке, активно погружать детей в культуру англоязычных стран, использовать разные методы обучения.

Для решения данной задачи требуется личностно-ориентированный гибкий метод обучения. Одним из таких методов является групповая работа. Под терминами «методика группового обучения» или «обучение в сотрудничестве» понимается «коллективное обучение, основанное на организации обучения в рамках малых групп» [3, с. 117]. Такое обучение прежде всего нацелено на формирование инициативности обучающихся, их самостоятельность. Учитель может как поделить класс на группы, так и оставить единым целым, дать одинаковые или различные упражнения для команд. В ходе урока педагог не вмешивается в непосредственное выполнение задания, но следит за взаимодействиями детей, эмоциональной обстановкой в классе. Для полноценного совершенствования способностей ученикам нужно перемещаться и каждый раз попадать в группу с новыми ребятами. Методика поможет не только развить навык говорения, но и создать благоприятную учебную атмосферу, полностью или частично решить проблему языкового барьера.

Приведенные в пример практические задания отражают существующие формы говорения, являются адаптируемыми под каждую изучаемую тему по английскому языку. Они могут быть разбиты на несколько уроков или скомбинированы между собой по желанию педагога.

Начало урока, как правило, сопровождается несложными разминочными упражнениями. В качестве такой подготовки в основной части занятия может выступить игра «Concept tree». «Дерево понятий» представляет собой мысленный образ дерева, на которое ученики по очереди «прикрепляют» понятия, связанные с темой «My family». После того, как они озвучивают то или иное понятие, им важно обосновать целесообразность своего выбора. Например: «I choose the concept of dinner because in the evening the whole family usually gathers around the table and eats something delicious». Упражнение вырабатывает навыки аргументации, создания причинно-следственных связей, позволяет ученикам вспомнить основные понятия по изучаемой теме.

Еще одна игра, позволяющая продуктивно практиковаться в английском языке - «Calling cards». Педагог заранее готовит для обучающихся карточки с различными вопросами, затрагивающими тему семьи, например: «Are there any special traditions in your family?», «How do you and your relatives usually celebrate the New Year?», «Do you have any siblings?», «Do you communicate with your distant relatives?», «Is it customary in your family to give gifts?». Ученикам дается пять минут, чтобы подготовить небольшой монолог длительностью в одну минуту. Далее все по очереди зачитывают свои вопросы и отвечают с опорой на подготовленный текст. Задание нацелено не только на говорение, но и на слушание, что положительным образом сказывается на речи. Выступления ребят с корректировками учителя поможет проще адаптироваться к новой ситуации общения. Упражнение позволяет развить навык грамотного выражения собственных мыслей, укрепить взаимосвязи в детском коллективе.

Упражнение, направленное на развитие умений построения диалогической речи – ролевая игра «Designer». Учитель распределяет между учениками роли членов семьи: бабушки, мамы, дочери, сына, тети и других. Затем предлагает на выбор различные ситуации: «weekend getaway», «weather», «day plan», «favorite TV show», «career choice» и так далее. Учащимся нужно составить диалог из нескольких реплик длительностью в минуту, отражающий тему, а затем представить его. Игра позволяет развивать креативность, попрактиковаться в «живой» речи, учит ориентироваться в речевой ситуации.

Задание «Open question». Педагог начинает упражнение с одной из дискуссионных тем: «What is more important: career or family?», «Is it possible to live in a family without quarrels?», «What do you think is the best age for marriage?», «Would you prefer to live near your family or choose any location of your choice?», «What is the reason for the current significant increase in divorce rates?». При этом в обсуждении учитель остается нейтральным лицом, регулирующим порядок, уважение мнений и соответствие высказываний правилам английского языка. Для большей эффективности задания и вовлеченности учеников нужно разделить учеников на несколько групп по 5-7 человек со своими уникальными темами для обсуждения. Детям нужно не просто выразить свою точку зрения, но и аргументировать ее. Задача упражнения – побудить искренний интерес ребят к обсуждению насущных вопросов. В конечном итоге следует прийти к единой альтернативной точке зрения. Важно следить за участием каждого человека в обсуждении, давать ребятам возможность высказаться. После выступления каждой из групп остальные желающие также получают возможность высказаться по этой теме. Задание способствует не только улучшению навыков говорения, но и так называемых «soft skills»: способности посмотреть на вопрос с разных сторон, принять иное мнение, находить компромиссы.

Список литературы

1. Климова А.А. Говорение как вид речевой деятельности // Творчество молодых, 2020: сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов. В 3 ч. / редкол.: Р.В. Бородич [и др.]; М-во образования Республики Беларусь, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2020. Ч. 3. С. 31-35.
2. Бабина М.С., Одегова О.В. Феномен языкового барьера: причинность и многоаспектность // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2021. № 02 (70). Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/fenomen-yazykovogo-barera-prichinnost-i-mnogoaspektnost.html> (дата обращения: 08.10.2024)
3. Гарипова Г.М., Дульмухаметова Г.Ф., Кузьмина Е.К. Технология группового обучения как средство реализации компетентностного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-1. С. 116–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-grupпового-obucheniya-kaksredstvo-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 10.10.2024).

УДК 316.61

Калнаус Н.В.,

аспирант Института педагогики РГПУ им. Герцена, г. Санкт-Петербург, n.kalnaus@yandex.ru

СОДЕЙСТВИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Kalnaus N.V.

PROMOTING THE STUDENT'S PROSOCIAL ACTIVITIES IN GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS

Abstract: The article examines the various ways in which schools can create a supportive environment, integrate prosocial values into the curriculum, provide opportunities to help those in need, involve parents and the community, and recognize prosocial efforts. Examples of prosocial activities that can be implemented in schools, such as volunteering, fundraising projects, mentoring, and school campaigns, are also provided.

Exploring the many benefits of prosocial activities, including self-esteem enhancement, empathy and compassion development, improvement of social skills and strengthening of communities, the article highlights the role of educational organizations in promoting this type of behavior.

Keywords: Social activity, teenagers, team, school environment, prosocial activity, responsibility, skills, interpersonal relationships.

Аннотация: В статье рассматриваются различные способы, которыми школы могут создавать благоприятную среду, интегрировать просоциальные ценности в учебную программу, предоставлять возможности для помощи нуждающимся, вовлекать родителей и сообщество и признавать просоциальные усилия. Также приводятся примеры просоциальной деятельности, которую можно реализовать в школах, такие как волонтерство, проекты по сбору средств, наставничество и школьные кампании.

Исследуя многочисленные преимущества просоциальной деятельности, включая повышение самооценки, развитие эмпатии и сострадания, улучшение социальных навыков и укрепление сообществ, статья подчеркивает роль общеобразовательных организаций в содействии этому типу поведения.

Ключевые слова: социальная активность, подростки, коллектив, школьная среда, просоциальная деятельность, ответственность, навыки, межличностные отношения.

Подростковый возраст, отличающийся своей исключительной сложностью и динамичностью, является периодом активного формирования личности. Характерной чертой этого этапа является происходящая внутри подростка перестройка, оказывающая существенное влияние как на его индивидуальное развитие, так и на его социальные взаимодействия. В контексте социума одним из определяющих факторов становится уровень социальной активности подростка, его способность к конструктивному взаимодействию с окружающими. [1] В современной системе образования отсутствует целостный подход к формированию социальной активности подростков. В советский период социальная активность в школах выполняла преимущественно функции политической социализации и была тесно связана с идеологией, что позволяло структурировать и направлять ее в рамках различных общественных мероприятий. Таким образом, воспитывалась гражданская ответственность школьников. Одновременно с этим организовывался процесс приобретения опыта самоорганизации и предоставлялись возможности для участия в общественной деятельности. В настоящее время эффективность школы в реализации данной функции зачастую ограничивается участием подростков в процессе самоуправления школой.

Исследование социальной активности подростков часто опирается на метод наблюдения, который позволяет оценить положение ребенка в классном коллективе и его взаимодействие как со школьным окружением, так и с обществом в целом. Анализ взаимодействия подростков с социальным окружением помогает определить уровень их активности в совместной деятельности с ближайшим окружением. Дополнительно может применяться метод тестирования, позволяющий выявить уровень социальной активности учащихся. Эти данные имеют большое значение для разработки профилактических программ, направленных на предотвращение социальной пассивности у подростков. При выборе стратегии оценки социальной активности подростков необходимо учитывать ее различные виды: личностную, игровую, коммуникативную и учебно-познавательную. Значительная часть учащихся демонстрирует средний уровень социальной активности, что указывает на стремление к установлению гармоничных взаимоотношений и формированию активной жизненной позиции. Для таких подростков важны все аспекты межличностных отношений, и они часто придают большое значение возможности общения и взаимодействия с другими. Необходимо отметить, что значительная часть учащихся демонстрирует низкий уровень социальной активности. Это указывает на слабое стремление к установлению гармоничных взаимоотношений и формированию активной жизненной позиции. Для подростков с низким уровнем социальной активности межличностные отношения имеют второстепенное значение, и они часто придерживаются убеждения, что общение и взаимодействие с другими не являются приоритетными в жизни.

Просоциальная деятельность – это добровольное поведение, направленное на благо других. Она играет важную роль в развитии личности школьников, формируя такие качества, как эмпатия, сострадание и социальная ответственность. [6] Общеобразовательные организации являются идеальной средой для содействия просоциальной деятельности, предоставляя школьникам возможности для взаимодействия с другими и участия в ценных мероприятиях. Перспективы применения данной деятельности школьника в общеобразовательных организациях.

Просоциальная деятельность школьников имеет огромные перспективы для применения в общеобразовательных организациях. Она не только приносит пользу самим школьникам, но и создает положительную школьную среду и вносит вклад в развитие сообщества. [1] Из основных перспектив я бы хотела выделить развитие целостной личности: просоциальная деятельность предоставляет школьникам возможности для развития таких качеств, как эмпатия, сострадание, социальная ответственность и гражданственность. Она помогает им стать хорошо округленными личностями, готовыми к решению проблем и участию в общественной жизни.

Улучшение академических результатов: Исследования показали, что участие в просоциальной деятельности может способствовать улучшению академической успеваемости школьников. Она повышает мотивацию к учебе, улучшает посещаемость и снижает уровень прогулов.

Повышение благополучия: Деятельность, направленная на помощь окружающим, может способствовать благополучию школьников. Она дает им чувство цели и значимости, а также помогает им строить позитивные отношения с другими.

Подготовка к будущему: Просоциальная деятельность дает школьникам ценные навыки и опыт, которые будут полезны им в дальнейшей жизни и карьере. Она развивает их коммуникативные, межличностные и лидерские качества.

Также данная деятельность создаёт большие перспективы для школ. Как показывает практика, просоциальная деятельность создает положительную и поддерживающую школьную среду. Она укрепляет чувство общности и принадлежности, а также способствует сотрудничеству и взаимопомощи.

Укрепление связей с сообществом: Просоциальная деятельность обеспечивает возможности для школ устанавливать связи с местным сообществом и вносить свой вклад в его развитие. Она укрепляет отношения между школой и организациями, занимающимися решением социальных проблем.

Повышение гражданской активности: Содействуя просоциальной деятельности, школы воспитывают активных и ответственных граждан, которые готовы участвовать в общественной жизни и вносить позитивный вклад в общество.[2]

Создание более справедливых и гармоничных сообществ: Просоциальная деятельность способствует созданию более справедливых и гармоничных сообществ. Она сближает людей из разных слоев общества и помогает преодолевать барьеры и предрассудки.

Из основных перспектив для дальнейшего развития, я бы хотела выделить именно эти. Интеграция просоциальной деятельности в учебную программу: Разработка учебных планов и материалов, которые включают просоциальные ценности и темы.

Обеспечение возможностей для школьников участвовать в просоциальных проектах: Партнерство с местными организациями и создание школьных клубов и организаций, посвященных просоциальной деятельности.

Поощрение и признание просоциального поведения: Разработка систем поощрений и признания, чтобы мотивировать школьников к участию в просоциальной деятельности.

Были проведены исследования для оценки эффективности таких программ и выявление наилучших практик. Результаты показали, что внедрение таких проектов плодотворно влияет на повышение самооценки и уверенности: Просоциальная деятельность дает школьникам возможность почувствовать свою ценность и способность вносить положительный вклад в жизнь других. Участие в таких мероприятиях помогает им развивать чувство собственной значимости и повышать уверенность в себе. Развитие эмпатии и сострадания также является немало важным фактором. Просоциальная деятельность побуждает школьников ставить себя на место других и понимать их потребности. Это развивает их эмпатию и сострадание, делая их более чуткими и отзывчивыми к окружающим. Улучшение социальных навыков: Участие в таких мероприятиях предоставляет школьникам возможности для взаимодействия с разнообразными людьми и совершенствования своих коммуникативных и межличностных навыков. Они учатся сотрудничать, разрешать конфликты и строить здоровые отношения. Повышение академического успеха: Просоциальная деятельность может способствовать академическому успеху школьников. Исследования показали, что участие в таких мероприятиях улучшает посещаемость, снижает прогулы и повышает мотивацию к учебе.[3] Развитие чувства социальной ответственности: Просоциальная деятельность прививает школьникам чувство социальной ответственности и побуждает их заботиться о благополучии своего сообщества. Она помогает им понимать проблемы, с которыми сталкиваются другие, и мотивирует их принимать меры для помощи нуждающимся.

Данные практики положительно влияют на школы и социальные общества, это показывают ниже приведённые аспекты. Создание положительной школьной среды: Просоциальная деятельность создает положительную и поддерживающую школьную среду. Она укрепляет чувство общности и принадлежности, а также способствует сотрудничеству и взаимопомощи. Укрепление связей с сообществом: Обеспечивается возможность для школ устанавливать связи с местным сообществом и вносить свой вклад в его развитие. Она укрепляет отношения между школой и организациями, занимающимися решением социальных проблем. Повышение гражданской активности: Содействуя просоциальной деятельности, школы воспитывают активных и ответственных граждан, которые готовы участвовать в общественной жизни и вносить позитивный вклад в общество. Создание более справедливых и гармоничных сообществ: Просоциальная деятельность способствует созданию более справедливых и гармоничных сообществ. Она сближает людей из разных слоев общества и помогает преодолевать барьеры и предрассудки.

В целом, содействие просоциальной деятельности школьника в общеобразовательных организациях приносит многочисленные преимущества как для школьников, так и для школ и сообществ в целом. Она помогает воспитывать ответственных, сострадательных и активных граждан, которые готовы вносить позитивный вклад в общество.

Далее я бы хотела разделить виды просоциальной деятельности на две основные группы. Первую и самую обширную я бы хотела выделить именно индивидуальную деятельность, в неё входит волонтерство в местных приютах, больницах или благотворительных организациях, помощь нуждающимся соседям или родственникам, пожертвование одежды, продуктов питания или игрушек благотворительным организациям, участие в экологических инициативах, таких как уборка мусора или посадка деревьев.

Во вторую группу входит групповая деятельность, к ней относится организация школьных кампаний по сбору средств для поддержки нуждающихся, создание клубов или организаций, посвященных просоциальной деятельности, например, клуб волонтеров или экологический клуб, участие в проектах по оказанию помощи сообществу, таких как уборка общественных мест или помощь в строительстве домов, наставничество младших учеников или учеников с особыми потребностями.

Эффективность различных примеров просоциальной деятельности зависит от конкретного контекста и целевой аудитории. Однако некоторые виды деятельности, как правило, показывают себя более эффективными в достижении желаемых результатов. Например, волонтерство в приютах или наставничество младших учеников. Такой непосредственный контакт может способствовать развитию эмпатии и сострадания у школьников. Организация кампаний по сбору средств или участие в экологических инициативах. Эти виды деятельности могут дать школьникам чувство выполненного долга и мотивировать их продолжать участвовать в просоциальном поведении. Проекты по оказанию помощи сообществу или обсуждение социальных проблем в классе. Такая интеграция помогает школьникам связать просоциальное поведение с академическими знаниями и ценностями.

Кроме того, важно учитывать интересы и способности школьников при выборе видов просоциальной деятельности. Деятельность, которая соответствует их увлечениям и сильным сторонам, с большей вероятностью будет мотивировать их участвовать и вносить значимый вклад.

Содействие социальной жизни школьников в общеобразовательных организациях имеет решающее значение для развития молодых людей и укрепления наших сообществ. Создавая благоприятную среду, предоставляя возможности для службы и признавая просоциальное поведение, школы могут воспитывать ответственных и сострадательных граждан, которые готовы вносить положительный вклад в общество. Инвестируя в просоциальную деятельность, мы инвестируем в будущее наших детей и более справедливое и гармоничное общество.

Список литературы

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: «Академия», 2000. [С.192 с].
2. Белякова Т.С. Социально-культурная функция дополнительного образования детей // Педагогическое образование и наука, 2010. № 6.
3. Бобылева О.А. Опора на ценности социального воспитания как традиция отечественного профессионально-педагогического образования // Социально-гуманитарные технологии личностного развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным 63 участием. Санкт-Петербург – Самара: ООО «Изд-во Ас Гард», 2011 [С. 54 с].
4. Коротина Ю.В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов: автореф. дис. . канд. пед. наук. Тамбов, 2011. [С. 21].
5. Куприянов Б.В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Г. Крылова, О.В. Миновская; под ред. А.В. Мудрика. М.: Изд. центр «Академия», 2004. [С. 240 с].
6. Логинова Е. В. Просоциальное поведение: философский подход // Контентус. — 2015. — № 8(37). — [С.71–75].

УДК 371

Кильметова В.М.,

магистрант, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, vkilmetova2001@mail.ru

ОТ ТЕКСТА К ЧИТАТЕЛЮ: ЧТЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Kilmetova V.M.

FROM THE TEXT TO THE READER: READING AND THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY

Abstract: the article reveals the definition of reader's literacy, focuses on the role of the reader as an active participant in the process of text perception. The author analyzes the multifaceted concept of "reader", emphasizing its importance in the context of the educational process and the formation of critical thinking; emphasizes that the development of reading literacy is an important element not only of academic success, but also of social adaptation in the information society.

Keywords: reading, reader, competent reader, reading literacy.

Аннотация: в статье раскрыто определение читательской грамотности, акцентировано внимание на роли читателя как активного участника процесса восприятия текста. Автор анализирует многогранное понятие «читатель», подчеркивая его значимость в контексте образовательного процесса и формирования критического мышления; подчеркивает, что развитие читательской грамотности является важным элементом не только академического успеха, но и социальной адаптации в информационном обществе.

Ключевые слова: чтение, читатель, компетентный читатель, читательская грамотность.

Чтение кардинальным образом изменило читающего. Это утверждение можно отнести к временам как к рукописной, так и печатной книги. Что касается оцифрованной книги и цифрового чтения, то они также окажут влияние на формирование и развитие личности современного человека.

Чтение стало средством и каналом кумуляции и передачи научного, культурного и этического потенциала Человечества [Мелентьева, с. 423]. Сегодня чтение рассматривается в контексте повышения интеллекта нации, повышения её конкурентоспособности, формирования гуманности общества и государства, толерантности, сочувствия, понимания.

В этом контексте важным аспектом является роль читателя, который не просто воспринимает информацию, но активно взаимодействует с окружающей средой и осваивает её, создавая субъективный и личностный мир через познание, деятельность, общение и рефлексии в процессе чтения. Читатель осваивает различные стратегии чтения и формирует определённые читательские компетенции, реализуя свою деятельность как осознанную активность, направленную на удовлетворение собственных потребностей и желаний [Аскарова, с. 83]. Все аспекты этой деятельности взаимосвязаны, взаимозависимы и переплетены, что делает невозможным их интерпретацию в изоляции друг от друга.

Термин «читатель» введён в оборот в конце XVII в. русским писателем Григорием Котошихиным, который он впервые использовал в своей книге «О России, в царствование Алексея Михайловича». К концу XVIII в. оно утвердилось в русском языке, дифференцировались и представления о нём как об адресате книги. Этот процесс запечатлён Н.И. Новиковым в сатире «Каковы мои читатели».

В свою очередь, современный читатель, живущий в цифровую эпоху на пересечении книжной и электронной культур, нуждается в особой заботе и защите, что требует постоянного когнитивного и психолого-педагогического сопровождения всеми социальными институтами, начиная с семьи под эгидой государства. Более того, современный читатель обязан быть компетентным, то есть человеком, обладающим определённым уровнем готовности к читательской деятельности, понимающим комплекс возможностей чтения для осуществления различных видов деятельности, для участия в разнообразии социальных практик, как основы принятия решений во всех сферах жизни и деятельности.

Согласно Н.Н. Сметаниковой, компетентный читатель – это тот, кто способен ставить перед собой цели чтения и определять способы их достижения, оперируя разнообразными стратегиями, приемами и навыками. Такой читатель

умеет критически осмысливать качество своего чтения и понимания в контексте характеристик прочитанного текста. Он обладает широким спектром качеств, включая когнитивные, коммуникативные, творческие, метакогнитивные, методологические, позиционные, критические и рефлексивные [Сметанникова, с. 13]. Компетентный читатель характеризуется умением делать паузы для осмысления информации и воссоздания деталей, выявлять противоречия и сходства, проводить аналогии с успешными действиями и сопоставлять результаты с поставленными целями.

Идеальным инструментом для измерения способностей человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни, послужило исследование PISA, представляющее собой тестирование по таким основным направлениям, как **читательская, математическая, естественно-научная грамотность**. Нам же необходимо остановиться на понятии «читательская грамотность».

Известно, что модуль «Читательская грамотность» в рамках курса предполагает работу с различными типами текстов (сплошными, несплошными, множественными) и направлен на освоение методов поиска и определения явной и скрытой, фактической и концептуальной, основной и дополнительной информации, а также на овладение навыками сопоставления графической и текстовой информации и различения фактов и мнений, представленных в тексте [Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности, с. 6].

Читательская грамотность играет ключевую роль в формировании функциональной грамотности, поскольку она развивается через различные учебные предметы и форматы внеурочной деятельности. В этом определении важен каждый из названных признаков: слово «грамотность» подразумевает успешность в овладении школьниками чтением как средством осуществления своих дальнейших планов (в области образования, социальной и культурной жизни). Содержание понятия «читательская грамотность» включает в себя понимание прочитанного, рефлексии прочитанного и использование информации, извлечённой из прочитанного текста в разных ситуациях деятельности и общения [Цукерман, с. 22]. Читательская грамотность, наряду с математической и вычислительной, считается одной из основных инструментальных грамотностей. Она охватывает навыки чтения, письма и устного общения как на родном, так и на иностранном языке; определяется как способность извлекать смысл, формировать осмысленные сообщения на естественном языке, а также воспринимать и генерировать информацию в различных текстовых и визуальных форматах, включая цифровую среду. Данное определение практически не изменилось с первого цикла исследования PISA в 2000 году. Следует акцентировать внимание на том, что в концепции «читательской грамотности» помимо непосредственно понимания текста также подразумевается способность читателя анализировать и оценивать прочитанное. Это включает в себя перенесение этих размышлений в личное сознание и их сопоставление с собственным опытом, а также умение применять полученные знания в различных контекстах деятельности и общения.

В 2018 году читательская грамотность стала ключевым объектом исследования PISA, где были выделены несколько приоритетных когнитивных процессов: поиск и локализация информации; понимание буквального значения текста; интеграция и формулирование выводов; оценка качества и достоверности информации; рефлексия по поводу содержания и формы текста; а также выявление и устранение противоречий. Теперь термин «читательская грамотность» используется вместо термина «чтение», поскольку он более точно доносит до неопытной аудитории то, что измеряет сам опрос. «Чтение» часто понимается как простое декодирование (например, преобразование письменного текста в звуки) или даже чтение вслух, тогда как цель данного оценивания состоит в том, чтобы измерить гораздо более широкие и более охватывающие «конструкции» [Киселева, с. 23].

Занятия по читательской грамотности в рамках внеурочной деятельности способствуют достижению ряда предметных результатов в области «Русский язык и литература». В контексте учебного предмета «Русский язык» это включает в себя умение понимать прослушанные или прочитанные тексты различных функционально-смысловых типов, таких как учебно-научные, официально-деловые, публицистические и художественные. К числу ключевых навыков относятся: формулирование темы и главной идеи текста как в устной, так и в письменной форме; создание вопросов по содержанию текста и ответы на них; передача содержания текста в подробной, сжатой и выборочной формах; освоение методов информационной переработки прочитанного материала; выделение главной и второстепенной информации, а также явной и скрытой информации в тексте; представление содержания учебно-научного текста в виде таблиц и схем; комментирование текста или его частей; извлечение и осмысление информации из различных источников; анализ и оценка собственных и чужих речевых высказываний с точки зрения выполнения коммуникативной задачи; а также определение лексического значения слов через контекст [Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности, с. 26-27].

Если говорить об учебном предмете «Литература», то здесь внимание заостряется на развитии навыков смыслового анализа художественной литературы, включая восприятие, анализ, интерпретацию и оценку прочитанных произведений. Учащиеся учатся развивать навыки самостоятельной интерпретации и оценки художественных текстов, используя методы смыслового чтения для осознания и интерпретации смыслов различных типов и жанров, что позволяет решать учебные задачи и удовлетворять эмоциональные потребности взаимодействия с литературой [Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности, с. 26-27].

Осваивание читательской грамотности подразумевает под собой различные уровни подготовки. Например, читатели высокого уровня готовы (при должном педагогическом руководстве) осваивать те составляющие чтения, которые позволят им расширять и преобразовывать собственный опыт и знания с помощью новых сведений, мыслей, переживаний, сообщаемых в письменной форме [Борисова, Николаевская, с. 30]. Средний уровень понимания текстов присущ читателям, которые еще не в полной мере овладели основами чтения. Для того чтобы интерпретировать информацию из текста и формировать собственные значения на его основе, им необходима поддержка. Эта поддержка включает в себя помощь в осмыслении тех сообщений текста, которые согласуются с их личным опытом, а также в освоении письменного общения и взаимодействия с собеседниками, чьи жизненные взгляды и опыт отличаются от их собственных [Борисова, Николаевская, с. 30]. Низкий уровень понимания текстов делает невозможным принятие учащимися помощи

педагога в использовании письменных форм сообщения о человеческих чувствах, мыслях и знаниях для самообразования [Борисова, Николаевская, с. 31].

В начальной школе приоритетным направлением развития читательской грамотности является смысловое чтение как основа формирования и развития личности. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования под смысловым чтением понимается: «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально – делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации» [Борисова, Николаевская, с. 36].

В средних классах к этим умениям прибавляются другие: «Выделять смысловые части художественных текстов, составлять тезисы, выделять проблематику изученного произведения; характеризовать особенности сюжета, композиции, роли изобразительных средств, выделять авторскую позицию». В результате школьник должен знать названия, основное содержание изученных литературных произведений, их авторов, элементы книги, уметь осознанно читать текст. Кроме того, учащиеся должны овладеть различными методами чтения. К основным из них относятся: 1. Аналитический или структурный метод. В данном случае читатель начинает с общего и переходит к частному. Цель этого подхода заключается в том, чтобы понять, как автор относится к рассматриваемой теме или явлению, а также выявить факторы, оказавшие влияние на это отношение. Для анализа текста читателю следует определить: какую книгу он читает, то есть осознать её основную тематику; каков основной смысл произведения; как текст делится на смысловые или структурные части; какие ключевые проблемы автор пытается решить. 2. Синтетический или интерпретационный метод. В этом случае читатель движется от частного к общему. Основная цель заключается в том, чтобы выяснить, какие задачи ставит перед собой автор и каким образом он решает их, а также в какой степени достигает поставленных целей. Для этого необходимо: выявить и интерпретировать ключевые слова текста; найти и проанализировать значимые предложения; определить важные абзацы и их смысл; оценить, какие задачи автор успешно решил, а какие остались нерешёнными.

В процессе данного чтения читатель должен сосредоточить внимание на терминах и утверждениях автора. Итогом этого станет не только осознание и запоминание прочитанного, но и возможность создания новых (вторичных) текстов на основе оригинала, таких как пересказ, план, конспект, тезисы, аннотация, отзыв или рецензия.

В Федеральном государственном образовательном стандарте умения работать с информацией, сформулированные как чтение, извлечение и переработка информации (термин «учебно-информационные умения» не употребляется), включены в структуру коммуникативно-информационной деятельности и конкретизированы в предметных областях в перечнях обще учебных умений, подлежащих освоению.

Следует подчеркнуть, что в период действия данного стандарта в преподавании предметов практически не произошло значительных изменений в развитии соответствующих навыков в массовой практике. В то же время потребность в этих навыках значительно возросла из-за внедрения таких форм организации учебной деятельности, как подготовка рефератов, учебно-научных исследований и проектов. Освоение необходимых умений зачастую происходило в «догоняющем» режиме, спонтанно и по мере необходимости, благодаря учителю, который курировал исследовательскую или проектную работу учащихся [Обласова, с. 126].

Поэтому отметим, что педагогам всех дисциплин рекомендуется активно внедрять современные читательские практики как в рамках учебного процесса, так и вне его. Эти практики основываются на системной работе с текстами, что позволяет одновременно решать учебные задачи и развивать навыки читательской грамотности у школьников. Несмотря на универсальность читательских умений, важно четко определить роль читательской грамотности в контексте конкретного учебного предмета. Поскольку в обсуждениях по внедрению читательской активности в предметное обучение часто доминируют общие вопросы, учителям бывает сложно адаптировать эти универсальные решения к специфике своего предмета.

В заключение, наши размышления подчеркивают многогранность понятия «читатель» и его значимость в контексте формирования читательской грамотности. Читатель не является статичной сущностью, а представляет собой активного участника образовательного процесса, способного интерпретировать, анализировать и критически осмысливать текстовую информацию. Развитие читательской грамотности должно рассматриваться как комплексный процесс, включающий не только механическое восприятие текста, но и умение взаимодействовать с ним на разных уровнях: от поверхностного понимания до глубокого анализа. Важно отметить, что читательская грамотность не ограничивается лишь школьной программой; она является важным компонентом жизненной компетенции, необходимой для успешной адаптации в быстро меняющемся информационном обществе.

Таким образом, для достижения высоких результатов в формировании читательской грамотности требуется совместная работа педагогов, родителей и самих учащихся. Необходимо внедрять инновационные методы и технологии, способствующие активному вовлечению детей в процесс чтения, а также развивать у них критическое мышление и способность к самостоятельному анализу информации. В конечном итоге, успешное развитие читательской грамотности будет способствовать не только академическим успехам учащихся, но и их способности эффективно ориентироваться в сложном мире информации, что является важным аспектом их будущей профессиональной деятельности и социальной жизни.

Список литературы

1. Аскарлова В.Я. Методологические аспекты изучения чтения современной молодежи. Известия Уральского федерального университета: Общественные науки, 2018. № 4 (182). С. 82–93. URL: <https://elar.ufu.ru/handle/10995/65998> (дата обращения: 13.10.2024).
2. Аскарлова В.Я. Читатель как объект междисциплинарного исследования. От Года литературы – к веку чтения: коллективная монография. М., 2016. С. 11–66. URL: http://mcbs.ru/files/2017/izd2016/Ot_goda_literatury_-_k_veku_chteniya.pdf (дата обращения: 13.10.2024).
3. Борисова Н.В., Николаевская Е. Л. Развитие читательской грамотности как компонента функциональной грамотности: учебно-методическое пособие. В 2 частях. Ч. 1. Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2020. 100 с.
4. Кавалло Г., Шартье Р. История чтения в западном мире от Античности до наших дней. Москва, 2008. 544 с.

5. Киселева Н. В. Прочитать. Понять. Применить. Всё, или почти всё, о читательской грамотности: методическое пособие. Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. 60 с.
6. Лютов С.Н. Чтение в XXI веке: трансформация социальной практики и научная рефлексия. Труды ГПНТБ СО РАН, 2021. № 4(12). С. 137–139. URL: <https://doi.org/10.20913/2618-7575-2021-4-137-139> (дата обращения: 13.10.2024).
7. Мелентьева Ю.П. Чтение. Энциклопедический словарь. Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Научный и издательский центр «Наука» Российской академии наук, 2021. С. 423–424. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=caobil> (дата обращения: 13.10.2024).
8. Обласова Т. В. Умения школьников работать с информацией. Гуманитарная интерпретация и концепция развития: учебное пособие. Москва: ФЛИНТА, 2018. 216 с.
9. Примерная рабочая программа курса внеурочной деятельности «Функциональная грамотность: учимся для жизни». Москва, 2022. 137 с.
10. Сметанникова Н.Н. Чтение и грамотность в современном мире. Вестник ЧГАКИ, 2010. №4 (24). С. 12–16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-i-gramotnost-v-sovremennom-mire-okonchanie> (дата обращения: 13.10.2024).
11. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению. М., 2010. 67 с.

УДК [371.016:811.111]:37.035.461:808.56

Колесова Я.А.,

студент 3 курса, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЕТОДА TASK BASED LEARNING

Kolesova Ya.A.

DEVELOPMENT THE STUDENTS' DIALOGIC SPEECH SKILLS IN THE COURSE OF USING THE TASK-BASED LEARNING METHOD IN EXTRACURRICULAR ENGLISH LANGUAGE ACTIVITIES

Abstract: the article is devoted to effective extracurricular English classes aimed at developing the students' communicative skills. This methodological approach is based on the principle of task based learning and its stages (TBL). The article describes the benefits of task based learning for developing communicative skills, presents an example of an extracurricular activity that demonstrates how the method in action works, and presents various ideas for organization fun tasks that enhance the use of English in real life.

Keywords: task based learning method, dialogic speech, extracurricular activities, schoolchildren, communicative learning.

Аннотация: данная статья посвящена рассмотрению организации эффективных внеклассных занятий по английскому языку, направленных на развитие коммуникативных навыков учащихся. В основе этого методического подхода лежит принцип работы базированного обучения, а также его этапы (TBL). В статье описаны преимущества task based learning для развития коммуникативных навыков, представлен пример внеклассного занятия, демонстрирующего, как метод работает в действии, представлены различные идеи для организации увлекательных заданий, которые повышают использование английского языка в реальной жизни.

Ключевые слова: метод task based learning, диалогическая речь, внеклассная деятельность, школьники, коммуникативное обучение.

На сегодняшний день свободное владение английским языком предоставляет много возможностей в жизни. Традиционные методы обучения часто не позволяют учащимся активно проявлять себя в учебном процессе, что приводит к медленному развитию их разговорных навыков. Назревает необходимость перехода к интерактивной и коммуникативной деятельности, стимулирующей активное участие школьника в реальной жизни и практике общения.

Учащиеся улучшают свои разговорные навыки, участвуя в выполнении интерактивных заданий, групповых дискуссиях, ролевых играх согласно учебной программе. Результаты показывают, что подобного рода коммуникативные занятия не только улучшают беглость и уверенность школьников в разговоре на английском языке, но и делают сами занятия более веселыми и захватывающими.

Достижение коммуникативной цели выступает основной в преподавании иностранных языков в общеобразовательной школе. Эта цель определяет ход всего учебного процесса. Решающее значение для организации эффективного общения в обществе играет диалогическая речь, на развитие которой, к сожалению, недостаточно обращается внимания в школах. Эта ситуация приводит к возникновению проблем в коммуникации и ухудшению социальной адаптации учащихся к условиям жизни.

Диалогическая речь подразумевает общение, обмен идеями и мнениями, аргументацию и убеждение, как минимум, двух коммуникаторов. Основной задачей обучения в средней школе является развитие навыков и умений диалогической речи. Диалогическая речь помогает не только быстро передавать информацию, но и развивает у школьников критическое мышление, умение слушать и уважать мнение других.

Одной из самых острых проблем современной педагогики является развитие иноязычной диалогической речи. Сегодня эту проблему подтверждают многочисленные исследования, имеющиеся пособия, учебники, научно-методические статьи. Исходя из того, что в наши дни нормы диалогической речи далеко не всегда и всецело соответствуют требованиям, для решения этого вопроса необходимы дополнительные меры.

Одним из эффективных методов в этом отношении выступает task based learning. Данный метод характеризуется как обучение, ориентированное на решение конкретных задач. «Язык выступает не как упражнение, а как инструмент выполнения задания, т.е. есть инструмент достижения цели (как и в реальном общении: язык – средство коммуникации)» [3].

«Обучение на основе задач (TBL) – это структура урока, метод последовательности действий на занятии по иностранному языку. На уроках TBL учащиеся решают задачу, которая включает в себя аутентичное использование языка, а не ответы на простые вопросы по грамматике или словарному запасу» [3, с. 76].

Метод task based learning имеет определенную структуру, в которой выделяются 3 этапа: Pre-task (предварительное задание); Task Cycle (основное задание); Language Focus (языковой этап).

На предварительном этапе (Pre-task) учитель играет главную роль в подготовке учащихся к выполнению задания, а также преобразуется в мотиватора, который воодушевляет их выполнением задачи. Ему необходимо рассказать, что ожидается от школьников на этапе выполнения основного задания: цели и результаты, которые необходимо достичь, каким образом будет выполняться задача, предоставление дополнительных ресурсов (словари, шаблоны и т.д.).

Данный этап включает в себя введение в тему задания и, возможно, выполнение упражнений, направленных на повторение лексических единиц, которые могут быть полезными. Также на этом этапе может происходить знаком-

ство с новым языковым материалом, который пригодится при выполнении задания. Предварительное задание закладывает базу у учеников для успешного выполнения последующего.

Следующий этап включает выполнение основного задания (Task Cycle), он, в свою очередь, делится на несколько ключевых компонентов: основное задание (Target Task), планирование (Planning), сообщение (Report). Здесь учитель выступает в роли фасилитатора - человека, который структурирует процесс и направляет учеников к достижению конкретных результатов. В идеале учитель не участвует в выполнении задания. В это время учащиеся, которые разделились на пары или небольшие группы, выполняют задания. Первое, что предусматривает основной этап – это предоставление текста, изображения, аудио или видеоматериалов, с которыми необходимо работать на уроке. Основные задачи школьников заключаются в обсуждении содержания материалов, сбор дополнительной информации при необходимости (интернет-ресурс, учебники, книги и т.д.). Вторая ступень этапа включает планирование (Planning). Так как информация, предоставленная в основном этапе, была проанализирована и доработана по мере надобности, ученики приступают к подготовке материалов для презентации. Используют визуальные средства: PowerPoint, рисунки, графики и т.д. Они также делают речевые заметки для озвучивания ключевых моментов. Наступает ключевой момент этапа – сообщение (Report), где учащиеся анализируют работу друг друга. Каждой группе в установленные временные рамки необходимо представить свою тему классу. После этого дается время на вопросы и обсуждение по соответствующей теме. Важный акцент делается на том, что школьники будут выслушивать критику не от учителя, а от своих одноклассников.

На заключительном этапе – языковом (Language Focus) – значительное внимание уделяется отработке лексических и грамматических явлений, которые использовались в процессе работы. «В том числе, использование которых было спонтанно инициировано самими студентами при выполнении задания, но которыми, как оказалось, они не вполне владеют» [4]. Этот этап также предполагает рефлексии и обратную связь от школьников. Каждый ученик делится тем, что он узнал нового о теме, которая была предоставлена в начале занятия, а также о грамматическом и лексическом материале. На данном этапе обсуждается, каким образом учащийся сможет применить данный материал в будущем.

Рассмотрим пример внеклассного занятия по английскому языку на основе метода task based learning на тему «Герои Великой Отечественной войны».

Учитель начинает занятие с подготовительного этапа (Pre-task), который подразумевает введение учащихся в тему занятия. Предлагается интерактивная игра, в которой школьники знакомятся с фотографиями героев Великой Отечественной войны, их историями на английском языке. Учащимся необходимо соединить текст с фотографией. Заинтересовать учащихся также можно такими способами, как: знакомство с текстом; ролевая игра; интерактивные карты (визуализация битв); виртуальная экскурсия (музей, памятники); исторические документы (письма, фотографии, воспоминания ветеранов). Заинтересовав учеников к предстоящей работе, мы представляем словарь военных терминов, а также полезные тематические фразы для дальнейшей работы: war [wɔ:] – война; peace [pi:s] – мир, спокойствие; battle ['bætl] – битва; victory ['vikt(ə)rɪ] – победа, defence [di'fens] – оборона и т.д. К теме «Герои Великой Отечественной войны» будут относиться определенные правила английского языка. Из этого следует, что необходимо повторение ключевых грамматических правил, которые будут использовать школьники в ходе выполнения задания. К ним можно отнести: Past Simple, который используется для описания завершенных действий в прошлом (описание действий героев в прошлом); Present Perfect, использующийся для описания действий, которые имеют связь с настоящим (как герой повлиял на современную жизнь); Степени сравнения прилагательных, правило может использоваться для описания героев; Вопросительные конструкции, которые помогут учащимся задавать вопросы во время обсуждений и т.д. Далее проводится жеребьевка для распределения учащихся по командам. У каждой фотографии есть свой номер 1, 2 и 3. Ребята рассчитываются на счет 1, 2, 3 и распределяются по группам. Таким образом, фотографии героев и их истории расходятся по группам.

Основной этап (Task Cycle) представляет активную работу, которая направлена на развитие языковых навыков учащихся. Основное задание (Target Task) характеризуется тем, что каждой группе присваивается уникальный герой, с которым они будут работать на занятии, проводить исследование. Задача каждой группы состоит в подготовке презентации о герое Великой Отечественной войны. Ученик исследует биографию героя, его подвиги и достижения, а также наследие и вклад в историю. Важным аспектом является мнение о герое, который предоставлен группе: почему он является героем. В процессе обсуждения своих идей, обмена мнениями и информацией учащиеся, непосредственно коммуницируют на английском языке, что способствует переходу слов из пассивного словарного запаса в активный. Упражняются в речи, используя прилагательные в сравнительной степени, вопросительные конструкции. Проанализировав всю информацию о защитнике Отечества, ребята приступают к планированию (Planning). Они разрабатывают структуру своей презентации, выстраивают информацию логически, используя грамматические конструкции и лексикон. Дети визуализируют информацию о героях для облегченного понимания и усвоения информации. Затем каждая команда выходит представлять своего героя, используя визуальные материалы и обсуждая выбранные аспекты (Report). По окончании презентации каждый учащийся сможет задать вопрос, относящийся к выступлению, и обсудить волнующую тему занятия.

На языковом этапе - (Language Focus) – происходит анализ языковых явлений, которые применялись в заданиях учащимися. Учитель дает упражнения на повторение (словообразование, составление диалогов, вопросов, восстановление пропусков в предложении). Также на этом этапе учащиеся имеют возможность оценить свой опыт, обсудить, как полученные знания в области английского языка помогли им справиться с заданиями. Ребята делятся своим мнением, мыслями о том, как им помогла работа в группах, насколько они были вовлечены в процесс, какие трудности возникли на протяжении занятия, что нового они узнали о теме и др.

Таким образом, можно сделать вывод, что метод task based learning предоставляет возможность школьникам развивать навыки и умения диалогической речи в контексте поставленной темы. Метод способствует улучшению коммуникативных навыков учащихся, развивает веру в свои силы и мотивирует на дальнейшее изучение языка.

1. Варламова А.А. Методика обучения диалогической речи подростков на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2023. № 13 (460). С. 143-146. URL: <https://moluch.ru/archive/460/101140/> (дата обращения: 12.10.2024).
2. Даричева М.В., Кочеткова Н.Н., Солуянова О.Н. Использование технологии task-based learning при обучении говорению на занятиях английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-task-based-learning-pri-obuchenii-govoreniu-na-zanyatiyah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 12.10.2024).
3. Современные технологии обучения иностранным языкам: Международная научно-практическая конференция (Россия, г. Ульяновск, 20-21 января 2023 года) / отв. ред. Н.С. Шарфутдинова: сборник научных трудов. Ульяновск: УлГТУ, 2023. 307 с.
4. Юринова Е.А., Пахотина С.В., Цаликова И.К. Технология Task based learning and Teaching на занятиях по иностранному языку в вузе // Высшее образование сегодня. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-task-based-learning-and-teaching-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 12.10.2024).

УДК: 37.048.4

Мамонтова Т.С.,

к. п. н., доцент кафедры ФМДиПТО ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, г. Ишим, mamontovats@mail.ru

Батурин Н.Н.,

студент 3 курса направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профиля «Технологическое образование; информатика» ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, г. Ишим, kolya001-baturin@bk.ru

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Mamontova T.S., Baturin N.N.

DIRECTIONS OF CAREER GUIDANCE WORK IN A MODERN SCHOOL

Abstract: the article is devoted to identifying and systematizing the main areas of career guidance work in a modern school, which could be taken as a basis for organizing educational activities. The authors include the following main areas: career guidance classes, specialized elective courses, social and educational projects of professional orientation, work with applicants, career guidance summer camps, etc. All of them are designed to help students make an informed choice of their future profession.

Key words: primary and high school, career guidance work with schoolchildren, choice of future profession.

Аннотация: статья посвящена выявлению и систематизации основных направлений профориентационной работы в современной школе, которые могли бы быть взяты за основу организации воспитательной деятельности. К основным направлениям авторы относят: профориентационные классы, профильные элективные курсы, социально-образовательные проекты профессиональной направленности, работу с абитуриентами, профориентационные летние лагеря и пр. Все они призваны оказать помощь учащимся в осознанном выборе будущей профессии.

Ключевые слова: основная и старшая школа, профориентационная работа со школьниками, выбор будущей профессии.

Одной из важнейших задач современной школы является формирование у школьников способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Составной частью социализации является профессиональное самоопределение, которое предполагает выбор сферы приложения и развития личностных возможностей в профессиональной трудовой деятельности.

Проблемой поиска эффективных способов организации профориентационной работы с учащимися общеобразовательных школ занимались многие отечественные ученые (М.А. Болдина, А.Ю. Глебов, Е.В. Деева, Н.Н. Колосова, О.А. Любягина, Д.В. Невидимов, Н.В. Тверская, А.В. Хитрова и др.). Нами ранее был сделан обширный анализ работ, посвященных данной проблеме [1]. Большинство педагогов-исследователей отмечают, что профориентационная работа с учащимися не всегда организуется качественно и эффективно, зачастую педагоги лишь знакомят старшеклассников с профессиями, востребованными в данный период в регионе проживания учащихся. Спектр направлений профориентационной работы узок и ограничивается профориентационными возможностями конкретной школы.

Обнаруживается необходимость поиска эффективных направлений профориентационной работы с учащимися, которые подходили бы для массового внедрения в воспитательную работу большинства общеобразовательных школ нашего государства.

Анализ имеющихся исследований отечественных авторов, работающих над проблемой профориентации школьников, привел нас к выделению следующего ряда направлений профориентационной работы в школах:

1. Создание профориентационных классов. Деятельность таких классов направлена на развитие профессиональных умений и навыков в области той или иной профессии. Предполагается углубленная трудовая подготовка, в ходе которой учащиеся в различном формате знакомятся с разными профессиями: швейное дело, поварское дело, столярное дело и пр. В рамках работы профориентационных классов могут организовываться экскурсии на местные предприятия, в ходе которых учащиеся знакомятся с основными функциями работников предприятий, магазинов, фабрик, заводов. По итогам таких экскурсий школьники совместно с учителями в рамках внеурочной деятельности по тому или иному предмету разрабатывают мини-проекты профессиональной направленности.
2. Социально-образовательные проекты профессиональной направленности, предполагающие активное участие школьников в различных акциях и мероприятиях, пропагандирующих ту или иную сферу профессиональной деятельности. При этом организуются встречи с успешными выпускниками школы, с передовиками производства, с людьми, представляющими какую-либо профессию. Учащиеся вместе погружаются в мир профессий с помощью лекций, деловых и ролевых игр, экскурсий, индивидуальных и групповых консультаций, что помогает им в выборе места дальнейшего обучения.
3. Сельскохозяйственные работы. Учащиеся основной и старшей школы могут принимать участие в летних или осенних сельскохозяйственных работах, при этом особое внимание должно уделяться формированию у ребят специфических профессиональных навыков, навыков качественного труда, уважения к простым рабочим специальностям, без которых невозможно организовать эффективную работу большинства сельхозпредприятий.
4. Профильные элективные курсы. Многие школы выстраивают процесс профориентации в рамках дополнительного образования на базе профильных элективных курсов разных направлений: физико-математического, естественно-научного, социально-гуманитарного. Профориентационная работа с учащимися организуется по типу работы профориентационных классов, через экскурсии на предприятия города, встреч с выпускниками, представителями определенных профессий и т.п. В рамках таких курсов может быть организована, в том числе, диагностика интересов школьника, его умений и навыков в той или иной сфере деятельности. Примером может служить проект «Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школь-

ников в свете реализации национального проекта «Образование» и новой программы воспитания» МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра» (г. Тимашевск, Краснодарский край, [2]), способствующий развитию умений и навыков школьников как в определенной сфере профессиональной деятельности, так и в обыденной жизни в целом. Школьники участвуют в профессионально ориентированных мероприятиях, привлекаются родители и представители той или иной сферы профессиональной деятельности, а также регулярно проводится анализ данной работы, действий учащихся в процессе профориентации. Авторы указывают на необходимость психологического сопровождения ребят, оказывающего положительное влияние как на общем самочувствии школьника, так и на его эмоциональной готовности в будущей профессиональной деятельности. 5. Профориентационная работа школьного педагога-психолога. На базе школ должны организовываться консультационные встречи педагога-психолога со школьниками в рамках профессионального самоопределения. Полезны профориентационные игры типа «Перекресток профессий», «Профпицца» и т.п., профориентационные проекты «ПроектОриЯ», «Открытые уроки», «Навигатор поступления», «Академические субботы», «Арт-субботы», «Классный ученый» и др. Педагоги-психологи несут ответственность не только за организацию всестороннего самопознания и позитивной самооценки учащихся, но и в целом за организацию поддерживающей среды, способствующей комфортной работе с проблемными моментами профориентации, результативной работы с родителями (законными представителями) ученика, построенной на принятии уникальности личности ребенка, его склонностей, талантов, потребностей. 6. Работа средних профессиональных и высших учебных заведений с абитуриентами. В профориентационную работу со старшеклассниками должны быть вовлечены техникумы, институты и университеты с собственными образовательными программами, направленными на развитие умений и навыков, необходимых для того или иного рода профессиональной деятельности. Преподаватели могут писать с учащимися научно-исследовательские работы, проводить предметные олимпиады и конкурсы научных работ, мероприятия профориентационного характера типа «Наука+», «Калейдоскоп науки», «Ярмарка учебных мест» и пр., создавая условия осознания важности выбора места обучения после школы, профессионального пути в целом. 7. Профессионально ориентированные онлайн-проекты, в которых могут принимать участие не только школьники, но и взрослые люди, решившие поменять профиль работы, повысить уровень своей квалификации, пройти курсы профессиональной переподготовки. В рамках подобных проектов участникам должны предлагаться профильные профессиональные онлайн курсы, образовательные программы, обучающие вебинары и прочие дистанционные формы погружения в мир профессий. 8. Профориентационные летние лагеря. В ходе «профессиональных каникул» школьники могут погружаться в мир профессий через различного рода мероприятия: лекции, беседы, ролевые игры и пр. Школьники в таких лагерях одновременно отдыхают от учебы и профессионально ориентируются, чтобы в будущем найти для себя интересную профессию. Особое значение при этом должно уделяться созданию условий для формирования у ребят метапредметных компетенций современных профессий психолога, журналиста, экскурсовода, режиссера, предпринимателя. Отдых в лагере можно также совмещать с сельскохозяйственными работами на полях близлежащих сел и деревень. По итогам такой работы дети могут выполнять групповые проекты по оформлению и распространению буклетов, стенгазет, журналов, альманахов, интернет-сайтов с тематикой «Моя будущая профессия». 9. Школьный сайт по профориентации, содержащий презентации электронных пособий «Классный выбор», «Мир профессий», «Уголок профориентации», «Профессии моего региона» и пр. На страницах сайта учащиеся могут знакомиться со способами эмоциональной разрядки, установления гармонии, установления взаимосвязи школьного учебного предмета с какой-либо профессией, поиграть в профориентационные игры, пройти диагностику на выявление сильных и слабых сторон личности (в том числе с помощью рекомендованных интернет-источников). Интересной идеей является использование на базе информационного сайта школы блокнота-навигатора выпускника «Кем быть» (ГУО «Средняя школа № 40 г. Гродно», Республика Беларусь, [3]). Данный интерактивный продукт помогает личностному самопознанию, самораскрытию индивидуальных особенностей, выбору профессионального пути.

Проделанная работа приводит нас к выводу о том, что профориентационная работа в общеобразовательных учреждениях занимает важное место в системе воспитательной работы школы и заключается в оказании помощи учащимся основной и старшей ступеней осознанного выбора будущей профессии, формирования собственного взгляда на трудовую деятельность, адекватной оценки своих возможностей. При этом следует понимать, что профориентационная деятельность школы должна быть спланирована и организована с учетом общегосударственного подхода к организации профориентационной работы в общеобразовательных учреждениях и отличаться разнообразием направлений и форм организации.

Список литературы

1. Мамонтова Т.С., Батурич Н.Н., Брызгалов А.А. Приемы стимулирования мотивации учащихся к выбору будущей профессии в рамках профориентационной работы в школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 07. – С. 44–58. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241104.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11104.
2. Исаенко В.А., Каракай Н.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. – 2021. – №2. – С. 67-76.
3. Галанцовская Л.В. Эффективные методы работы в профессиональном самоопределении обучающихся // Материалы научно-практической конференции «Актуальные направления профориентационной работы в современном учреждении образования». – 2023. – С. 240-242.

УДК 374

Моисеева И.М.,

педагог дополнительного образования, ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург,

Лободанова М.Б.,

педагог дополнительного образования, ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург,

Кузьмина Н.С.,

педагог дополнительного образования, ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, kuuzminen@mail.ru

ТРАДИЦИОННЫЕ СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА УКЛАДА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Moiseeva I.M., Lobodanova M.B., Kuzmina N.S.

TRADITIONAL FAMILY VALUES AS THE BASIS OF THE WAY OF LIFE OF THE CHILDREN'S CREATIVE TEAM

Abstract: the article examines the experience of forming the way of life of a children's creative team in an institution of additional education for children in the context of mastering traditional cultural and family values, reveals the features of instilling family values as basic in the child-adult community.

Keywords: additional education of children, folk art ensemble, traditional family values, life activity of the collective, way of life and traditions.

Аннотация: в статье рассматривается опыт формирования уклада детского творческого коллектива в учреждении дополнительного образования детей в условиях освоения традиционных культурных и семейных ценностей, раскрываются особенности привития семейных ценностей как базовых в детско-взрослом сообществе.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, ансамбль народного творчества, традиционные семейные ценности, жизнедеятельность коллектива, уклад и традиции.

Традиционные ценности в человеческом обществе формировались на протяжении веков, изменялись в соответствии с его развитием. При анализе этих изменений, исследователи, в первую очередь, обращают наше внимание на влияние исторических, политических и экономических факторов как базовых. Однако существует и другая точка зрения, говорящая о том, что неизменно основой существования человеческого общества являются семейные ценности. Семья и традиционные семейные ценности – важнейший фундамент, на котором строится жизнь любого человека, тем более в период его взросления [1]. Педагоги Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга Ансамбля народного творчества «Таусень», понимая сегодняшние реалии и учитывая приоритеты современных детей, через богатейшее наследие русской народной культуры: игру на народных инструментах, исполнение народных песен, изучение народных традиций и обрядов, проведение народных праздников, стараются привить обучающимся такие понятия, как доверие, любовь, взаимопомощь, уважение и доброта. Русское народное творчество, которое легло в основу дополнительных общеобразовательных программ ансамбля, обладает особой мудростью, которая не позволяет долго переживать негативное эмоциональное состояние, а старается преумножить радость успеха и открыть новые пути к его достижению. Этому обращается особое внимание в работе педагогов ансамбля. Так, например, обучающимся хорошо известны такие поговорки: «Дерево держится корнями, а человек семьёй», «Вся семья вместе, так и душа на месте», «Семья в куче – не страшны и тучи», «Человек без семьи, что соловей без песни».

Любой творческий коллектив, в который попадает ребёнок, имеет свой уклад, вырабатывает ценности, формирует способы взаимодействия друг с другом и распределяет обязанности. Так, например, совместная работа над музыкальным произведением в ансамбле даёт возможность ребёнку услышать не только своё исполнение, но почувствовать себя сопричастным к общему делу, которое невозможно совершить в одиночку, осознанно принимать правила ансамблевого музицирования и в результате получить эмоциональное удовлетворение.

В Ансамбле «Таусень» ведётся большая работа по сохранению традиций: народных, коллективных, семейных, которые тесно переплетены. Самым универсальным инструментом для интеграции этих безусловных ценностей являются народные праздники!

Как показывает наш опыт, детский творческий коллектив является своеобразной моделью семьи. В нём, как в любой семье, есть определённые права, обязанности, правила поведения, общения и традиции. Например, народный праздник «Осенины», когда наши предки всей семьёй собирали плоды своего труда, радовались обильному урожаю. А мы на этом празднике с радостью знакомимся с новичками, которые пришли в наш ансамбль. Ведь с появлением нового ребёнка, а в нашем случае обучающегося, появляются новые идеи, впечатления и надежды.

Одним из самых любимых праздников нашей страны является Новый год - особенное семейное торжество, традиции празднования которого передаются из поколения в поколение. Теперь это своеобразный обряд, который включает в себя традиционные атрибуты и действия. В нашем коллективе традицией стало новогоднее сказочное музыкальное представление. Каждый год таусята сочиняют новую сказку. Она включает в себя театрализованную и концертную составляющие. Организацией этого мероприятия занимаются все участники образовательного процесса: педагоги, ребята и их родители. Увлекательный процесс написания сценария, где выстраивается сюжетная линия, в которой добро всегда побеждает зло, взаимодействуют сказочные персонажи, включаются музыкальные номера, даёт возможность старшим ребятам учиться формулировать и выстраивать диалоги, работать в команде, слышать друг друга, уважая мнение каждого. Во время репетиций хорошо прослеживается наставничество старших над средними ребятами. Это выражается в помощи раскрытия образа, в подсказках секретов заучивания текста и умения его преподнести. Опытные ансамблисты помогают начинающим быстро переодеваться, вовремя появляться на сцене, суфлируют текст и очень переживают за своих подопечных. Маленькие артисты, испытывая благодарность за оказанное доверие, чувствуют ответственность и сопричастность. Самые младшие тоже не остаются в стороне. Они с удовольствием готовят музыкальные номера для праздничного выступления. Но главное, им предстоит самая сложная роль – роль слушателя.

На протяжении всего процесса проведения мероприятия огромную помощь оказывают родители. Они занимаются подготовкой реквизита, пошивом костюмов, помогают ребятам готовиться к выступлению. А также они являются основными и самыми благодарными зрителями и организаторами традиционного праздничного стола.

Раскрывая особенности семейных традиций и праздников, нельзя не сказать о Масленице. Наши ребята с нетерпением ждут этого праздника. Это мероприятие служит ярким примером демонстрации взаимодействия как внутри семьи, так и между семьями, а значит, сплочению коллектива. Никто не остается равнодушным к весёлым конкурсам и забавам: будь то перетягивание каната, бег в мешках или народные игры, ну а блины в такой большой компании становятся особенно вкусными. Самым значимым событием в жизни каждого участника ансамбля стал праздник «Посвящение в таусята». Именно здесь мы принимаем в свою большую творческую семью ребят, которые в течение года знакомы с традициями и правилами жизнедеятельности коллектива, погружались в его атмосферу и готовы продемонстрировать приобретенные навыки. Это мероприятие традиционно проходит в конце учебного года и состоит из концертной, игровой и торжественной частей. Музыкальные номера дают возможность не только показать своё мастер-

ство, но и увидеть перспективу дальнейшего развития. Ведь наряду с самыми маленькими участниками свои творческие подарки преподносят и старшие ребята. Как и весь праздник, игровая программа строится на взаимодействии юных воспитанников и их родителей, которые с удовольствием принимают участие в конкурсах. Сама же конкурсная программа формируется педагогами и старшими ребятами. Особенный восторг, удивление и интерес всегда вызывает творческий подарок родителей. Это могут быть весёлые частушки, стихи о произошедших событиях или сценки из жизни коллектива. В заключительной части ребята первого года обучения произносят торжественное обещание и получают символ коллектива – значок, старшие ребята получают заслуженные дипломы и грамоты, а выпускники – свидетельства об окончании образовательной программы. Таким образом, в ходе этого мероприятия можно проследить систему организации жизнедеятельности и развития нашего коллектива.

В заключение необходимо отметить, что именно в опыте коллективных взаимоотношений формируются эмпатия, социальная чуткость, которая помогает ребёнку психологически грамотно строить свои отношения с окружающим миром и в семье [2]. Этот своеобразный круг коллективного творческого дела, где сложившееся психологическое, интеллектуальное и эмоциональное единство создает духовную общность детей и взрослых, ту почву, на которой развиваются человеческие чувства: уважение, любовь, доброта и взаимопомощь, что, безусловно, является основой семейных ценностей.

Список литературы

1. Кашина Н. И. Освоение детьми и молодежью традиционных культурных и художественных ценностей: моногр. / Н. И. Кашина; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2014. 183 с.
2. Селезнёва Е. А. Анализ понятий семья и семейные ценности // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 270–280.

УДК 371

Смуглеева В.А.,

аспирант ФГБОУ ВО «НВГУ», г. Нижневартовск, smugleeva99@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВОПРОСАХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Smugleeva V.A.

THE STUDY OF THE ORGANIZATION OF INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND PARENTS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN MATTERS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

Annotation. The article substantiates the need for interaction between the family and the educational organization in the education of younger schoolchildren. A study aimed at studying the organization of interaction between teachers and parents of primary school students has been conducted and analyzed. The analysis of the study shows which aspects of family-school interaction are most effective and which methods should be used to achieve the best results.

Keywords: spiritual and moral education, primary school children, family, values, teachers, parents.

Аннотация: в статье обосновывается необходимость взаимодействия семьи и образовательной организации в воспитании младших школьников. Проведено и проанализировано исследование, направленное на изучение организации взаимодействия педагогов и родителей обучающихся начальной школы. Анализ исследования показывает, какие аспекты взаимодействия семьи и школы наиболее эффективны и какие методы следует применять для достижения наилучших результатов.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, семья, ценности, педагоги, родители.

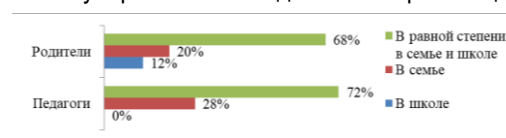
Современное образование в России стремится не только к передаче знаний, но и к формированию целостной личности, способной к саморазвитию и самореализации в обществе. Федеральные государственные образовательные стандарты опираются на систему духовно-нравственных ценностей. В число целей государственной национальной политики РФ входит: сохранение традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы российского общества. К традиционным ценностям относятся жизнь, права и свободы человека, патриотизм, крепкая семья, милосердие, высокие нравственные идеалы и др. [1] Поддерживая и развивая традиции и ценности своего народа, молодое поколение становится не только наследниками, но и хранителями богатого культурного наследия, передавая его будущим поколениям. Духовно-нравственное воспитание – это педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [2, 11].

В Федеральном законе № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в РФ» указано, что участниками образовательного процесса являются педагоги, обучающиеся и родители. Бесспорно, семья играет ключевую роль в воспитательном процессе, поскольку ребенок проводит в ней большую часть своей жизни. Ни один другой воспитательный институт не оказывает такого длительного и глубокого влияния на формирование личности. Именно в семье закладываются фундаментальные черты характера ребенка, и к моменту поступления в школу он уже обладает значительной частью необходимых качеств [3, 377] Результаты исследований показывают, что у современных детей происходит деформация духовно-нравственных ценностей. Это проявляется в неверной интерпретации нравственных категорий, а именно милосердие часто путают с жалостью, честность с беспардонностью, а скромность с неуверенностью. Поэтому для верного определения нравственного понятия ребенку необходима помощь взрослого. [4, 183] Одним из немаловажных условий взаимодействия родителей и педагогов в вопросах воспитания детей является одинаковое смысловое наполнение нравственных ценностей. Важно, чтобы родители и педагоги совместно работали над формированием у детей правильных жизненных ориентиров, помогали им осознавать и принимать эти ценности как основу своего поведения и взаимодействия с окружающим миром. В целях изучения организации взаимодействия педагогов и родителей младших школьников в вопросах духовно-нравственного воспитания было организовано и проведено исследование, включающее анкетирование педагогов и родителей обучающихся МБОУ «Лицей №1 им. А.С. Пушкина» города Нижневартовска.

В анкетировании приняли участие учителя начальных классов и родители обучающихся в количестве 50 человек. В анкете, составленной И.Н. Ражиной, содержатся 15 вопросов, определяющих отношение педагогов и родителей к базовым национальным ценностям РФ, возможностям проведения консультаций и мероприятий по повышению компетенции в вопросах духовно-нравственного воспитания, а также готовности родителей к сотрудничеству с педагогами в воспитательной работе. После завершения анкетирования был проведен количественный и качественный анализ полу-

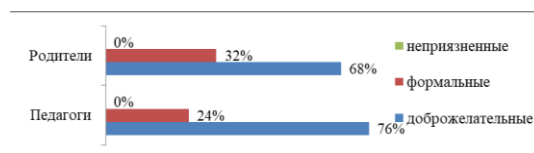
ченных данных. Результаты ответа на вопрос «Духовно-нравственное становление и развитие детей с учетом культурного многообразия России в большей степени должно происходить в ...» показали, что 68% родителей и 72% педагогов считают, что духовно-нравственное развитие детей должно происходить «в равной степени в семье и школе», и лишь 12% опрошенных родителей ответили «в школе». Важность и преимущественную роль семьи в данном вопросе подерживают 28% опрошенных педагогов и 20% родителей ответом «В семье» (рис. 1). Данные ответы показывают, что родители и педагоги осознают необходимость взаимодействия друг с другом.

Рис. 1. Результаты ответов на вопрос «Духовно-нравственное становление и развитие детей с учетом культурного многообразия России в большей степени должно происходить в ...»



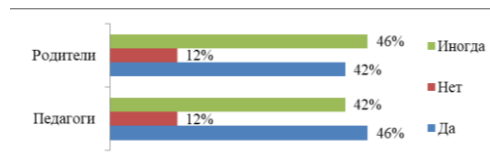
На вопрос «Какие отношения преобладают между педагогами и родителями в воспитательном процессе детей с учетом поликультурного фактора?», ответ «доброжелательные» выбрали 76% педагогов и 68% родителей, «формальные» – 24% педагогов и 32% родителей, «неприятные» отношения не выбрал ни один из опрошиваемых. Таким образом, между учителями и педагогами преобладают доброжелательные отношения, что предполагает возможность осуществления дальнейшего успешного взаимодействия друг с другом.

Рис. 2. Результаты ответов на вопрос «Какие отношения преобладают между педагогами и родителями в воспитательном процессе детей с учетом поликультурного фактора?»



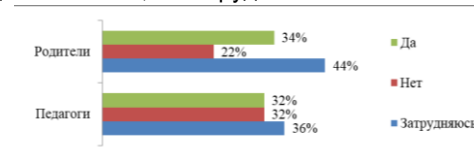
По результатам опроса 42% родителей и 46% педагогов указывают, что родители имеют возможность принимать участие в учебном процессе и практической деятельности школы, 12% родителей и учителей отрицают такое взаимодействие, и 46% родителей и 42% педагогов ответили, что вовлечение родителей в учебный и воспитательный процессы школы недостаточно. Таким образом, в школе проводятся мероприятия для взаимодействия родителей и педагогов по вопросам духовно-нравственного воспитания, однако не все учителя и родители принимают в них участие. (рис.3). Поэтому необходимо привлечение большего числа родителей к данной деятельности, организация совместных мероприятий внутри классного коллектива, а также участие в школьных событиях.

Рис. 3. Результаты ответа на вопрос «Имеют ли возможность родители принимать участие в учебном процессе и практической деятельности школы на основе согласования культурных запросов родителей и базовых национальных ценностей РФ?»



На вопрос «Проводите ли педагоги консультации для членов семьи по вопросам духовно-нравственного воспитания с учетом культурных запросов семьи?» 32% педагогов подтвердили данную деятельность, столько же не используют данную форму работы с родителями, а 36% педагогов затруднились ответить на этот вопрос. Среди родителей 34% опрошиваемых ответили, что педагоги проводят консультации и образовательные встречи с родителями, 22% родителей отрицают такую деятельность, и затруднились ответить на этот вопрос- 44% родителей. Таким образом, педагоги в своей образовательной и воспитательной деятельности ориентированы на культурные запросы и потребности семей, но подобная работа проводится недостаточно и несистематично.

Рис. 4. Результаты ответа на вопрос «Проводят ли педагоги консультации для членов семьи по вопросам духовно-нравственного воспитания с учетом культурных запросов семьи?»



Интеграция воспитательных усилий семьи и школы имеет большое значение для духовно-нравственного развития школьника. Эффективное взаимодействие школы и семьи реализуется в следующих направлениях: психолого-педагогическое просвещение и консультирование родителей, педагогическое самообразование, индивидуальные консультации с родителями по вопросам семейного воспитания, участие в праздничных концертах и др. Такое вовлечение родителей в воспитательный процесс наравне с педагогами создает благоприятную среду для духовно-нравственного развития ребенка, повышает педагогическую компетентность родителей, укрепляет семейные отношения, а также обеспечивает комплексный подход к воспитанию детей.

Таким образом, задачей перспективного исследования будет создание модели взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании младших школьников.

Список литературы:

1. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 г. N 1666) // Указ Президента РФ от 19.12.2012 N 1666 "О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года" (с изменениями и дополнениями) | ГАРАНТ (garant.ru)
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я.Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. - М.: Просвещение, 2014. – 24 с.
3. Ажибаева Ф. А. Семья - основа духовно-нравственного воспитания личности // Бюллетень науки и практики. 2023. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-osnova-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-lichnosti>
4. Смуглеева В.А., Жалбэ М.Г., Жалбэ В.Г. Изучение и сравнительный анализ духовно-нравственных ценностей младших школьников, не занимающихся спортом и посещающих спортивные секции // Педагогический научный журнал. 2024. Том 7. № 4. С. 177 – 183.

УДК 371

Федосеева И.А.,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования факультета (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации г. Санкт-Петербург, Fedoseevairina60@gmail.com

ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Fedoseeva I.A.

PRE-PROFESSIONAL TRAINING OF THE YOUNGER GENERATION IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

Annotation. The article highlights the importance of pre-professional training. A brief historical overview of specialized training is presented. Similar positions with modern education are emphasized. The structure of readiness for specialized training is indicated.

Keywords: Pre-professional training, specialized training, education.

Аннотация. В статье обозначена значимость предпрофильной подготовки. Представлен краткий исторический экскурс профильного обучения. Подчеркиваются схожие позиции с современным образованием. Обозначена структура готовности к профильному обучению.

Ключевые слова: предпрофильная подготовка, профильное обучение, образование.

Сегодня мир меняется, он становится динамичным, многообразным, технологичным. С другой стороны, мир еще не отказался от ставки в решении государственных конфликтов посредством военной силы, усиливаются террористические угрозы внутри страны, которые сопровождаются провокационной деятельностью со стороны ряда зарубежных государств.

Нынешняя ситуация в чем-то напоминает броуновское движение, как беспорядочное **движение** «микроскопических видимых взвешенных частиц». На этом фоне вновь, как и много лет тому назад, возникает вопрос: «Какое образование должно быть у наших детей? Каковы ориентиры модели воспитания? Каковы перспективы отечественного образования?»

Однако если мы обратимся к понятию «образование», то под образованием по В. Сластенину понимается «единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, *на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны*» [1]. Это означает, что цели образования формируются с учетом многих социальных и культурных реалий. Сегодня общество требует от человека широкого диапазона знаний, как необходимость для успешной социализации в обществе.

В этой связи интерес представляет предпрофильная подготовка обучающихся в системе образования. Расширяется система предпрофильной подготовки, создаются профильные классы, направления. Нова ли эта тема? Нет, не нова. Попробуем раскрыть, обращаясь к историческому прошлому России. Историко-педагогический анализ показывает, что предпрофильная подготовка рассматривалась в формате дифференциации образования, находилась в центре внимания педагогической общественности в переходные периоды реформирования школы с целью поиска оптимальных путей индивидуального развития личности с учетом интересов, способностей и профессиональных намерений школьников.

Так, начиная с XVII века, в России характер учебных заведений имеет практико-ориентированную, прикладную ориентацию. К таким учебным заведениям можно отнести: Московскую инженерную школу, Петербургскую артиллерийскую школу, Московскую школу математических и навигационных наук, и др. Целью учебных заведений являлось подготовка военных и инженерных кадров. Выдающиеся педагоги (К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, и др.) приветствовали идеи подготовки активного труженика страны.

В конце XIX начало XX веков Министерством народного просвещения предпринимаются попытки дифференциации образования. Поступают предложения о введении в начальной школе элементов предпрофильной профессиональной подготовки. Ученые России активно поддерживают идеи Запада о связи обучения с жизнью. В учебный план начальной школы по 2 часа в неделю вводят предметы, имеющие прикладной характер: сельское хозяйство, животноводство, транспортные услуги на железной дороге и др. Тем самым осуществлялось сближение общей и профессиональной подготовки, осуществлялась профессиональная ориентация. Девизом выпускных классов становится «Всем классом в дояры, механизаторы».

С 1905 г. в России появляются высказывания о создании образа «новой» трудовой школы, где труд рассматривался как средство развития личности. Появляются различные документы, одним из которых «Положение об единой трудовой школе» (1918г.), где просматривается идея о политехническом характере общего образования. Интересно то, что при анализе данного документа находим актуальные и для современного образования положения: 1). Усвоение знаний через деятельность (познавательную, художественную, коммуникативную и др.). 2). Практико-ориентированный характер обучения (знакомство учащихся с теми знаниями, которые пригодятся в жизни) 3). Политехнический принцип обучения с 14-ти летнего возраста, то есть «знакомство на практике с методами всех важнейших форм обучения и преподавание учащимся главных приемов в области столярного, токарного дела, резьбы по дереву, печатании, работах по коже и др.

Указанные позиции имеют отношение к современному образованию, использованию активных методов обучения, интерактивному взаимодействию, проектной деятельности, прикладному характеру обучения.

В целом характеристику состояния образования можно представить выдержкой из документа по народному образованию СССР: «Текстильная фабрика, заводы металлургические и сахарные, мореходство, сельское хозяйство, железные дороги и трамваи, почта и телеграф – все может быть в отдельности положено в систему преподавания» [2].

Таким образом, на рубеже XIX - XX веков наблюдается практико-ориентированный характер обучения, с опорой на деятельностный подход. Такое положение было связано с бурным развитием производства, механизацией труда, потребностью в квалифицированных кадрах. Основная цель образования заключалась в подготовке человека к его будущей профессиональной деятельности. С этой целью в старших классах создаются гуманитарное, естественно-математическое, техническое направления. Осуществляется дифференциация образования.

Однако начиная с 30-х годов, появляется потребность в высшем образовании. С этого времени общеобразовательная школа начинает уделять внимание фундаментальной подготовке в вузы. Такая ситуация приводит к отрыву школы от реальной жизни, слабой подготовленности выпускников практическим навыкам.

Вновь к вопросу об укреплении связи школы с жизнью возвращаются в конце 50-х годов прошлого столетия. Появляются новые формы дифференцированного обучения: заочные школы и школы-интернаты при вузах для способных детей, а позднее - факультативы и классы (школы) с углубленным изучением отдельных предметов.

Конец XX в. характеризуется многообразием типов школ (гимназии, лицеи, лингвистические, математические школы и др.). Появляются профильные классы (педагогические, экономические, спортивные и др.), ориентированные на профессию. Во всех школах осуществляется профессиональное обучение. С целью расширения знаний о будущей профессии организуются практические занятия, а также производственные практики на заводах, фабриках. В сельской местности обучают работе на тракторах и комбайнах, предусматривается летняя трудовая практика.

В советское время специализированные классы (физико-математические, химико-биологические, спортивные, педклассы и др.) были ориентированы на поступление в вузы по данным направлениям. Выпускники школ, окончившие профильные классы, при поступлении в высшие учебные заведения имели определенные преимущества перед другими [3]. Более того предполагалось, что по окончании вуза специалист будет трудиться в соответствии с полученной профессией. Тем самым государство не только решало вопрос по заполнению специалистами вакантных мест, но и реализовывало социальную проблему, обеспечивая выпускников гарантированным трудоустройством, жильем, достойной заработной платой. Более того, многие выпускники после 5 лет отработки оставались в «обжитых» местах, женились/выходили замуж, создавались семьи. Если в 40-х годах в СССР было около 800 тыс. студентов, то в 60-х годах эта цифра составила 2.396 тыс. студентов. Такая мотивация в получении высшего образования была связана с потребностью государства в квалифицированных кадрах, специалистах народного хозяйства.

Соответственно предпрофильная подготовка предполагала выстраивание логической цепочки школа (профильные классы) – вуз (профильный вуз) – работа по специальности.

В начале 90-х годов в России начинается перестройка системы образования, появляются новые типы образовательных учреждений (лицеи, гимназии, ориентированные на углубленное изучение учащимися разных образовательных областей). С 2002г. термины «предпрофильная подготовка», «предпрофильное обучение», появляются в официальных документах Министерства общего образования.

Предпрофильная подготовка, как правило, приходится на подростковый возраст. В этот период проявляется чувство взрослости, наблюдается изменение личностных качеств. У подростков происходит стремление к самостоятельности, самопознанию, самоанализу, критичности мышления. С другой стороны, они тяготеют к общению. Учитывая психические, физиологические особенности подростка важно своевременно осуществить педагогическую поддержку с учетом его потребностей, наклонностей, помочь в выборе профессионального самоопределения.

Сегодня повсеместно создаются профильные классы, осуществляется предпрофильная подготовка. Готовность к профильному обучению - системная характеристика личности растущего человека, включающая мотивационную, интеллектуальную, эмоционально - волевою и социальную готовность.

Мотивационная готовность характеризуется наличием устойчивых стержневых познавательных интересов к определенному виду профессиональной деятельности. Интеллектуальная готовность включает наличие системы знаний, умений и навыков, обеспечивающей успешность в определенном виде деятельности.

Эмоционально-волевая готовность характеризуется положительным эмоциональным отношением ученика к занятиям избранного вида деятельности. Социальная готовность характеризуется коммуникативными способностями обучающихся, позволяющими адекватно выстраивать коммуникативные связи с окружающими.

Итак, проблема профилизации всегда была тесно связана с профессиональным самоопределением, реализацией практико-ориентированного обучения, направленного на раскрытие качеств личности, приобретение ею необходимых знаний и умений о разных сферах труда.

Во все времена образование являлось прерогативой государства, которое вкладывало средства в развитие образования, заботясь о будущем страны. Недаром бывший президент США Дж. Кеннеди заявлял, что «СССР выиграл космическую гонку за школьной партией».

Однако если в советское время выпускники школ, окончившие профильные классы, поступив в профильный вуз, трудоустраивались по полученной специальности, то значительный процент выпускников нынешнего поколения, получив профильное образование, идет работать совсем не по специальности. Тогда вопрос, на какую модель было ориентировано профильное обучение? Ведь государство заинтересовано в получении «профильного» работника?

В настоящее время повсеместно создаются профильные классы, кадетские классы силовых структур: Министерство обороны, Росгвардии, Следственного комитета, ФСБ и др. При обучении в данных классах, школьники не только получают определенные знания по будущей профессии (например, военнослужащего), но и осуществляется предпрофильная подготовка, в соответствии с которой еще на стадии первичного знакомства, старшеклассник может отчетливо понимать, является ли данная профессия его судьбой или нет? Имеет ли смысл поступать в высшее учебное заведение силовых структур, либо это нарисованный образ из рассказов, игрушек, фильмов. Ребята, окончившие данные классы, имеют определенные преференции перед теми, кто на общих основаниях поступает в военный институт. По окончании института силовых структур выпускник имеет гарантированное трудоустройство, гарантированный соцпакет.

Система образования очень вариативна, многообразна, и потребность рождается из вызовов времени, потребностей государства и отражает пласты современного мира. Сегодня важно российскому научно-образовательному сообществу приложить усилия, чтобы не только наполнить образование новыми смыслами предпрофильной подготовки, но и сохранить отечественные социокультурные научно-образовательные и воспитательные традиции.

Список литературы

1. Педагогика: Учебное пособие для студ. Высш. Пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд-во «Академия», 2002. – 576с.
2. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки: «Просвещение». 1976. - 157с.
3. Федосеева И.А. Теоретические подходы к построению стратегии развития высшего образования //Социальная педагогика. 2015. С. 72-74

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КАНИКУЛЯРНАЯ СМЕНА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Cherkasov A.V.

CAREER GUIDANCE VACATION SHIFTS AS ONE OF METHODS OF ASSISTANCE IN PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article considers the concept of assistance to professional self-determination of a person. Some methods and technologies of personal assistance in the process of career guidance are highlighted. The technologies of personal-resource mapping and professional-pedagogical assistance (Peer Coaching) are characterised. The consideration of career guidance vacation shifts as a modern format of professional self-determination of schoolchildren is proposed.

Key words: career guidance, assistance to professional self-determination, technologies of professional self-determination, educational vacational shifts, personal-resource mapping.

Аннотация. В статье рассмотрено понятие содействия профессиональному самоопределению личности. Выделены некоторые способы и технологии содействия личности в процессе профессионального самоопределения. Охарактеризованы технологии личностно-ресурсного картирования и профессионально-педагогического содействия (Peer Coaching). Предложено рассмотрение образовательных каникулярных смен как современного формата профессионального самоопределения школьников.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, содействие профессиональному самоопределению, технологии профессионального самоопределения, образовательные каникулярные смены, личностно-ресурсное картирование.

Одним из главных вызовов, с которым сталкивается современное общество, является сам человек и его изменение. Антропологический переход, в котором мы живем и который фиксируется многими исследователями, например, В. Г. Будановым, А. П. Тряпицыной, С. А. Писаревой может быть рассмотрен как наиболее яркая проблема проявления изменений в нашем обществе. Соответственно перед педагогической наукой и практикой образования возникает проблема содействия самоопределению человека в ситуации неопределенности и кризиса, в том числе социальному и профессиональному.

В литературе накоплен большой теоретический материал по проблеме профессионального самоопределения. Так, можно выделить отечественную концепцию профсамоопределения как ядра и цели профориентации, отраженную в трудах известных российских ученых Е.А.Климова, В.А.Полякова, Н.С.Пряжникова, С.Н.Чистяковой и др.

Однако в условиях изменений и социально-экономической трансформации система существующей профессиональной ориентации переживает серьезный кризис, что отмечается в работах отечественных и зарубежных исследователей (О.А.Колесниковой, Е.Ю.Пряжниковой, Н.Ф.Родичева, В.И.Сахароваа, К. Роджера, Д. Баретта, Д. Вильямса и др.).

Еще одно направление исследований особенностей профессионального самоопределения личности связано с идеей сопровождения, под которой чаще понимается создание условий для успешной адаптации личности. Эта идея отражена в работах Э.Ф.Зеера, Н.Л.Коноваловой, И.Ромазан, Л.Г.Субботиной и других.

Идея содействия самоопределению личности появилась относительно недавно и уже нашла отражение в ряде работ. Например, в монографии коллектива института педагогики РГПУ им. А.И.Герцена содействие самоопределению личности рассмотрено через возможности школьного образования [1].

Анализ термина содействие показывает следующее. В Толковом словаре С. И. Ожегова под содействием понимается «деятельное участие в чьих-нибудь делах с целью облегчить, помочь, а также поддержка в какой-либо деятельности» [2]. В толковом словаре Д. Н. Ушакова находим аналогичное определение: «содействие – помощь, поддержка в каком-нибудь деле, в какой-нибудь деятельности» [3]. В академическом и энциклопедическом словарях содействии также определяется через помощь и поддержку.

Под содействием профессиональному самоопределению личности в литературе чаще всего понимается специально организованная поддержка, выраженная в функциях педагогов при взаимодействии с обучающимися и направленная на их самоопределение в выборе будущей профессии.

В практике образования накоплен определенный опыт содействия профессиональному самоопределению личности. Так, за рубежом получила распространение технология «Профессионально-педагогического содействия» (Peer Coaching), адаптированная И. В. Барабашёвой к условиям нашей страны. Несмотря на то, что данная технология рассмотрена по отношению к содействию самоопределению и развитию педагогов, ее содержательные компоненты могут быть интересны и при разработке технологии содействия профессиональному самоопределению обучающихся [4]. Автор выделяет различные аспекты данной технологии: техническое содействие: помощь в решении новых вопросов, которые инвалид узнал, понял, освоил способы решения данных вопросов, начинает их применять и может обратиться за помощью к более опытным людям, уже активно пользующимся данными способами; коллегиальное содействие: обмен опытом в решении общих проблем, совместное выявление существующих проблем, поиск совместных решений; проблемное содействие: направлено на решение какой-то одной проблемы, приглашение стороннего специалиста (например, психолога, профориентолога) для анализа возникшей проблемы и предложения вариантов ее решения; командное содействие: совместное (опытным и менее опытным в вопросах профсамоопределения педагогом) принятие решения по какому-либо вопросу и его реализация; когнитивное содействие: развитие профессионально-ориентированного мышления личности, рефлексивного мышления, участие в этом процессе наставника, коуча.

Автор адаптированной технологии «профессионально-педагогическое содействие» выделяет следующие ее этапы: коллегиальное наблюдение – коллегиальная обратная связь – коллегиальная практическая помощь. Успех технологии, по мнению ее разработчиков, обусловлен строгим соблюдением правил и четким выполнением своих функций ее участниками.

Широкое распространение в практической педагогической деятельности получила технология консультирования. В качестве новых консультативных моделей предлагается изменение позиции профконсультанта, согласно которой центральное место занимает консультируемый, обучающийся учится самостоятельно проектировать образ подходящей

работы [5]. В качестве примера рассмотрим технологию личностно-ресурсного картирования, используемую в работе со школьниками для планирования своего профессионального будущего. В основе технологии лежит составление личностно-ресурсной карты. Этот шаг позволяет обучающимся понять и определить свои ресурсы: навыки, знания, личностные качества, успехи и достижения, которыми они обладают. Используя бумагу и фломастеры, либо компьютер, в зависимости от степени удобства, ребята составляют личностно-ресурсную карту. На листе бумаги (на компьютере) они могут написать свое имя и нарисовать центральный круг, который будет представлять их личность. Затем они делят круг на секции, каждая из которых будет относиться к определенному ресурсу (например, навыки, интересы, достижения и т. д.). Участники заполняют каждую секцию своими конкретными ресурсами.

Обсуждение и обмен опытом: после завершения составления карты участники могут в парах или группах показать свои карты, поделиться своими ресурсами и обменяться опытом. Это позволяет участникам узнать о новых ресурсах, которыми не обладают сами, и вдохновиться успехами других.

Постановка целей и план действий: на этом этапе участникам предлагается задуматься о том, как они могут использовать свои ресурсы для достижения своих личных и профессиональных целей. Преподаватель может задать вопросы, чтобы помочь участникам определить свои цели и разработать планы действий для их достижения.

В заключении можно предложить школьникам дополнительные источники или материалы для развития личностно-ресурсной карты в будущем. Приведем примеры отзывов ребят после использования технологии личностно-ресурсного картирования: «Я теперь знаю, какими способностями могу обладать и к чему стремиться»; «Заглянуть в будущее невозможно, но ваши занятия помогли мне разобраться во многих направлениях»; «Оказывается, я ничего не знала о мире профессий! Спасибо, что расширили горизонты и подарили веру в успешное будущее»; «Я увидел, что страхи и тревога бывают не только у меня, это нормально, и, главное, я понял, как их можно преодолеть».

В практике образования в целях содействия профессиональному самоопределению личности реализуются федеральные проекты, например, «Билет в будущее», «Шоу профессий» и др., в школах вводятся уроки профориентации и внедряется единая профориентационная модель. РГПУ им. А.И.Герцена включился в проект «Образовательная профориентация».

Вместе с тем, можно отметить недостаточную научную обоснованность современной системы профессиональной ориентации и содействия профессиональному самоопределению личности как актуальной задачи широкого круга субъектов, а не только образовательного сообщества.

В этой связи поиск и обоснование новых форматов содействия профессиональному самоопределению личности является актуальной научной проблемой.

В качестве одного из таких форматов может быть рассмотрена образовательная каникулярная смена. Известно, что выход за пределы привычного, ограниченного пространства актуализирует познавательную активность школьников. Это отмечено в работах А. И. Савенкова, Н. Н. Поддьякова, А. С. Обухова.

Новое пространство дает новые впечатления, а эмоциональная составляющая в познании усиливает и интеллектуальную вовлеченность – тезис еще Л. С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта.

Неслучайно идея трансформации образовательного пространства набирает популярность в практике образования. Однако чаще всего «выход за рамки школы» осуществляется на короткий промежуток времени на отдельных уроках, во внеучебной и воспитательной деятельности.

Образовательные каникулярные смены представляют собой форму образовательной деятельности учащихся, которая организуется на некоторое продолжительное время (от нескольких суток до нескольких недель), является гибкой по времени организации образовательного формата и происходит на добровольной основе. Одной из ведущих целей смены может быть вопрос о профессиональном самоопределении. В этом контексте известны работы, например, А. Н. Тубельского и И. Д. Фрумина.

Организация подобных школ коррелирует с требованиями современных ФГОС общего образования об удовлетворении потребностей обучающихся в развитии творческих способностей, исследовательских и социальных компетенций и может быть рассмотрена как ресурс содействия профессиональному самоопределению личности.

Список литературы

1. Содействие самоопределению подростка в современной школе: Коллективная монография по результатам магистерских исследований образовательной программы «Школьное образование» кафедры теории и истории педагогики / И. Ю. Гутник, С. А. Писарева, Н. Ю. Сосунова [и др.]; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт педагогики; под редакцией А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2020. 180 с.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В.Виноградова. 4-е изд., доп. Москва: Азбуковник, 2003. 943 с.
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка: [св. 110000 слов. ст.] / Д. Н. Ушаков ; под ред. Н. Ф. Татьянченко. Москва: Альта-Пресс, 2005. 1207 с.
4. Барабашёва И. В. Технология «Профессионально-педагогическое содействие» (классификационные параметры). Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2017. 4 (18). С. 132-141. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-4-132-141.
5. Смерикова Е.В. Профессиональная ориентация взрослых: особенности и методы работы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Педагогика и психология обучения». 2016. Т. 21, № 3. С. 464-469.

УДК [371.016:811.111]:371.382

Червова А.А.,

студент 3 курса, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ИГРЫ-ВОПЛОЩЕНИЯ «ТАНДЕМ»

Chervova A.A.

DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF GAME «TANDEM» AT ENGLISH LESSONS

Abstract: the article discusses the game «Tandem», it's stages, how it can affect the development of linguistic competence and the students' general level of English. The essence of the game is to «train» speaking English, as well as to improve the spelling aspect of the linguistic competence. The author describes the concept «linguistic competence», its structure, that includes grammatical, lexical, spelling, and phonetic aspects.

Keywords: linguistic competence, language competence, grammar, vocabulary, spelling, phonetics, aspect, game.

Аннотация: в статье рассматривается игра-перевоплощение «Тандем», описываются ее этапы, как она влияет на развитие лингвистической компетенции старших школьников, их общий уровень владения английским языком. Суть игры заключается в том, чтобы «натренировать» говорение, а также улучшить орфографический и фонетический аспект лингвистической компетенции. В статье рассматриваются понятие «лингвистическая компетенция», ее структура, включающая грамматический, лексический, орфографический и фонетический аспекты.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, языковая компетенция, грамматика, лексика, орфография, фонетика, аспект, игра.

В соответствии с Всеобщими европейскими компетенциями (Common European Framework) российские учащиеся изучают английский язык в образовательном курсе среднего образования в диапазоне сложности от А1 до В2, где А1 – элементарный уровень, а А2 – уровень выпускника основной школы (9 класс). К 11 классу учащиеся должны достичь уровня В1. Одна из основных задач учителя английского языка добиться именно такого результата. Сегодня известно много образовательных технологий и способов донести информацию до ученика, которые используют учителя английского языка на практике, но порой возникают трудности при их выборе применительно к определенному разделу, конкретной теме и т.д. Проще использовать один способ, который применим одновременно к нескольким аспектам языка, эффективный и быстрый в использовании. Игра-перевоплощение «Тандем» направлена на изучение сразу нескольких важных аспектов в изучении языка – лексике, грамматике, орфографии и фонетике. Она поможет повысить уровень владения языком, так как все действия в игре происходят здесь и сейчас, умения отрабатываются тут же на практике.

В статье «Содержание и структура лингвистической компетенции» Т.А. Пыркова отмечает, что «лингвистическая компетенция употребляется как синоним языковой компетенции. В свою очередь, языковая компетенция – совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычную речевую деятельность» [6, с. 261]. Также автор описывает структуру лингвистической компетенции, которая составляет основу игры-перевоплощения «Тандем»: «языковая компетенция включает в себя овладение фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими средствами» [6, с. 261].

Для начала нужно разобрать правила игры, чтобы потом перейти к разбору всех аспектов языковой компетенции, которые развивает игра. Итак, изначально учителем определяется два ученика-эксперта, которые будут давать оценку коммуникации на 1 и 2 этапе, на 3 этапе сам учитель ставит баллы за коммуникацию. Далее школьникам раздаются карточки, на которых изображены, либо написаны персонажи по следующей теме «Достопримечательности города Ишима» (это могут быть разные вещи и персоналии, например: вечный огонь, П.П. Ершов и другие). Как только игра начинается, ученикам разрешается говорить только на изучаемом языке. Им необходимо пройти 3 этапа. На 1 этапе персонажи знакомятся друг с другом. Важно, чтобы участников было одинаковое количество, так как учащиеся разбиваются на пары. Вопросы, которые могут задавать ученики: What is your name? Who are you? How old are you? На 2 этапе персонажи сами определяют темы, которые, по их мнению, помогут им лучше узнать друг друга. Вопросы, которые могут задавать ученики: What can you do? What do you like? What do you do? What is your job? What sphere are you in / from? Where are you from? What part of the city are you in? Where do you live? What kind of person are you? На 3 этапе ученики рассказывают учителю и другим персонажам, с кем они познакомились, что узнали о своих новых знакомых.

Также в процессе игры ученики записывают всю информацию, которую могут узнать о своем друге, так как на 3 этапе участникам выделяется время (5 минут или больше) для того, чтобы они смогли упорядочить свои записи и выступить с полноценным рассказом.

Пример мини-презентации о человеке, которая может рассказать о персонажах: His name is Alexander. He is from Russia, but now he lives in Armenia. He is 23 years old. He studies at Higher School of Economics. He works as a literature teacher. He is interested in politics. He speaks English, Russian and French.

За каждый пройденный этап участники получают «баллы коммуникации», в дальнейшем они могут обменять их на разные бонусы, например: убрать «н-ку» за пропущенный урок, закрыть оценку «два» по одной из тем, изученных в процессе игры, обменять на какой-нибудь стикер или конфету и т.д. Выдача баллов определяется по следующим критериям: 1. Критерий построения предложений и вопросов (1-5 баллов). 2. Критерий правильности произношения (1-5 баллов). 3. Критерий частоты использования слов на родном языке (за одно слово, произнесенное на родном языке, снимается 1 балл). Максимальное количество баллов – 10.

Как было упомянуто выше, структуру лингвистической компетенции составляет овладение несколькими средствами: орфографическими, фонетическими, грамматическими и лексическими. Игра помогает улучшить владение этими средствами.

Согласно Т.В. Юдиной, грамматический аспект лингвистической компетенции – это «стремление к грамматической адаптации своего высказывания с учетом характеристик ситуации общения, регистра, стиля, собеседника. Наблюдательный интерес к восприятию разнообразных конструкций и их анализу в устной и письменной речи» [7, с. 633], другими словами, умение составлять предложения и применять их в устной и письменной речи. В процессе игры, начиная с первого этапа, заканчивая рассказом о персонаже, ученики составляют вопросы и предложения, то есть выстраивают диалог, эксперты стараются указывать на ошибки, допущенные в разговоре. Так они отрабатывают свои иноязычные грамматические навыки.

Лексический аспект лингвистической компетенции – это «стремление использовать разнообразные, наиболее подходящие лексические единицы в связи со спецификой контекста ситуации межкультурного общения, пополнять словарный запас и знания о ситуативно-обусловленном использовании определенных лексических единиц» [7, с. 633], то есть словарный запас учащихся. Правило игры заключается в том, что можно использовать лексику только изучаемого языка (английского), что помогает лучше определить уровень словарного запаса учеников. Благодаря тому, что игра построена на диалоге, ученики обмениваются словами, за счет чего их словарный запас увеличивается.

Фонетический аспект языковой компетенции – «это умение учитывать фонематические и интонационные особенности высказываний, адаптироваться под собеседника» [7, с. 633]. Чтобы люди правильно поняли друг друга, необходимо правильно выстроить свою интонационную речь и расставить ударения в словах, иначе смысл сказанного будет мало понятен. На третьем этапе ученик рассказывает, ориентируясь на свои записи, о персонаже, с которым он познакомился в процессе игры, учитель его внимательно слушает, если ученик ошибается, учитель старается исправить его. Это помогает улучшить фонетические навыки у учеников и обрести уверенность в порождении речевого высказывания на иностранном языке.

Орфография – это система правил обеспечивающих единообразие отображения слов и словоформ на письме [1, с. 13]. Стоит отметить, что фонетический аспект связан с орфографическим аспектом, так как графемы – единицы орфографии - используются для передачи звучания фонем – единиц фонетики. На третьем этапе орфографический аспект проявляется в том, что при рассказе о знакомом ученик отдает свои записи о персонаже педагогу, в свою очередь, учитель проверяет записи на наличие орфографических ошибок, а потом возвращает их ученику для организации рефлексии.

Таким образом, игра-перевоплощение «Тандем» развивает четыре аспекта лингвистической компетенции: орфографический, грамматический, лексический и фонетический. Благодаря «тренировке» всех перечисленных аспектов у учеников повышается уровень владения английским языком, повышается уверенность в говорении на изучаемом языке. В итоге игра решает сразу несколько проблем и выполняет не только развлекательную функцию, но и познавательную.

Список литературы

1. Бирр-Цуркан Л.Ф. Орфография немецкого языка: история и современность. Часть I: Учебно-методическое пособие. СПб: СПбГУ, 2017. 76 с.: ISBN 978-5-288-05760-1. URL: <https://znanium.com/catalog/product/999651> (дата обращения: 13.10.2024).
2. Казанцева Я.Н., Немчинова Н.В., Семенова Е.В. Теоретическая грамматика английского языка: учеб. пособие. Красноярск: Сибирский федеральный унт, 2015. 135 с.
3. Мишина Ю.Е. Основы теории английского языка: лексикология, стилистика и анализ текста: учебное пособие. Самара: Издательство Самарского университета, 2020. 184 с.
4. Недорезова Н.А. Английский язык: методические указания к практическим занятиям по фонетике. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2005. 30 с.
5. Поршнева Е.Р. О профессиональной компетенции и компетентности // Дидактика перевода. Хрестоматия и учебные задания: учеб. пособие / сост. В.Н. Базылев, В.Г. Красильникова; под ред. В.Н. Базылева. 2-е изд., стер. М., 2012. С. 72–75.
6. Пыркова Т.А. Содержание и структура лингвистической компетенции. 2014. 261 с.
7. Юдина Т.В. Обоснование структуры лингвистической компетенции как компонента коммуникативной компетенции студента языкового вуза. Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Том 6. Выпуск 4. С. 629–636.

УДК [373.3.016:811.111'373]:37.037.1

Шальгина Д.Н.,

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОПОРОЙ НА ФИЗИЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Shalygina D.N.

DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS BASED ON PHYSICAL ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL ENGLISH LESSONS

Abstract. In this article, the author considers physical activity as an interesting and productive way of developing lexical skills in primary school English lessons, the stages of formation of lexical skills, as well as the introduction of exercises with physical activity when learning vocabulary in English.

Key words: lexical skills, primary school students, physical activity, English.

Аннотация. В данной статье рассматривается физическая активность как один из интересных и продуктивных способов развития лексических навыков младших школьников, этапы формирования лексических навыков, а также внедрение упражнений с физической активностью при изучении лексики на уроках английского языка.

Ключевые слова: лексический навык, младшие школьники, физическая активность, английский язык.

Для многих людей не является новостью то, что при изучении иностранного языка огромное внимание уделяется лексике, её обогащению. Так происходит, потому что лексика является важнейшим элементом речевого общения во взаимодействии с грамматикой и фонетикой. С помощью богатого словарного запаса мы легко можем обмениваться мыслями, чувствами и переживаниями.

Формирование у младших школьников лексического навыка, который, по словам Гальсковой Н.Д., определяется, как «способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или фразу, соответствующую потребностям общения или коммуникативному заданию, является одной из основных задач обучения иностранному языку в начальной школе» [1, с. 212].

Понятие «лексический навык» является актуальным объектом исследования среди различных отечественных и зарубежных лингвистов.

Определение лексического навыка выдвигают учёные, занимающиеся научными исследованиями в области лингводидактики: Г.В. Рогова, Е.И. Пассов, Л.А. Цветкова, Н.Д. Гальскова и др. Рассмотрим несколько толкований определения «лексический навык».

А.А. Леонтьев пишет, что «лексический навык – это умение человека автоматизировано вычленять из нашей памяти слова, а также в дальнейшем уметь их связывать с другими лексическими единицами» [2, с. 315].

Е.И. Пассов считает, что «лексический навык – это обобщённое действие по выбору подходящей лексической единицы и её адекватное применение с другими словами» [3, с. 36].

Определение Н.Д. Гальсковой «лексический навык» звучит так: «это способность быстро и автоматически осуществлять ряд функций, который связан с вынесением материала (то есть слов) из долговременной памяти, а также способность соотносить их с другими лексическими единицами и включать их в речевую связку слов» [1, с. 212].

При обучении детей английскому языку важно отдавать должное ни одному из существующих навыков, а делать так, чтобы у школьников формировались все навыки в процессе обучения иностранному языку. Вычленение одного из них ведёт к нулевому или непродуктивному результату.

В данной статье рассматривается формирование именно лексического навыка.

Обучение иностранному языку в начальной школе представляет собой долгий, трудный, но в то же время увлекательный процесс. То, насколько легко и интересно будет обучаться английскому языку, в большей степени зависит от мотивации обучать и придумывать что-то новое и нестандартное, то, что ещё ранее не было задействовано в процессе обучения или использовалось очень мало. Формирование и развитие каких-либо навыков является сложным и требующим терпения, как для учителя, так и для ученика.

Рассмотрим, какие этапы формирования лексического навыка выдвигают учёные, и какой смысл они вкладывают в понятие «этапы формирования навыков». Понятие «этапы формирования навыков» определяется как «некоторые периоды времени, которые отличаются друг от друга функциями и способами, а также задачами получения новых знаний». Большинство работ и исследований выдающихся людей по изучаемой теме сводятся к тому, что существует 3 этапа формирования навыков. Возьмём за основу этапы, которые предлагает Г.В. Рогова: первым этапом является знакомство с новой лексикой (с новым блоком слов). Вторым этапом – многократное повторение предлагаемого для изучения материала (тут уже применяются различные методы и приемы). Третьим этапом является применение изученного материала на практике (в речи, письме и т. д.) [4, с. 91–95].

На первом этапе или же, другими словами, ступени происходит знакомство с новой лексикой, новым списком слов по теме. На данном этапе педагогу необходимо дать детям определение значения слов. Это является неотъемлемой задачей педагога. Это облегчает процесс запоминания новых слов.

Второй и третий этапы направлены на постепенную автоматизацию лексического навыка и выходу в спонтанную речь. Здесь уже учитель может включить педагогическое творчество. Ведёт подбор различных упражнений. Важно помнить о том, что упражнения для усвоения новых слов должны подходить детям по возрасту и учитывать их интересы.

Следует не забывать о том, что при обучении английскому языку младших школьников необходимо сделать этот процесс захватывающим, активным, творческим и интересным. Большую роль в этом нелегком процессе играет то, как учитель доносит информацию, какой у него тон, стиль речи, какие методы и способы в общении с детьми он использует. Общение педагога с детьми напрямую влияет на то, как дети будут общаться между собой, а также на общую атмосферу в классе и усвоение изученного материала.

При формировании у детей лексического навыка необходимо не забывать о том, что дети в младшем школьном возрасте обладают повышенной эмоциональностью и подвижностью. Данные особенности необходимо учитывать при работе с данной категорией детей. И уже опираясь на данные факторы, вести подбор упражнений и методик обучения. Лексический материал должен соответствовать их интересам, увлечениям и возрасту. Эффективными будут являться различные игры, конкурсы и соревнования. Интерактивный метод тоже будет эффективен. В таком возрасте большую роль играет диалог между учителем и учеником и учеников между собой.

Обучение лексике необходимо для развития, как продуктивной речевой деятельности, так и рецептивной. Именно поэтому лексике уделяется большое количество времени на изучение. Исходя из этого, у учителя возникает масса вопросов: как добиться хорошего результата? С чего начать обучение лексике? Что будет эффективным и принесёт результат? Что, наоборот, будет вызывать полное нежелание изучать материал? А как будет интересно детям изучать лексику?

Многие учёные, которые исследуют данную область, считают, что при обучении лексике младших школьников эффективным и интересным будет применение упражнений с опорой на физическую активность. Упражнения на запоминание новых слов с опорой на физическую активность будут интересны детям, так как в силу возраста им будет достаточно увлекательно попрыгать, похлопать, побегать и т.д. Данный способ внесёт разнообразие в типичное изучение новой лексики английского языка. При обучении детей, в том числе английскому языку, педагогу важно сделать этот процесс интересным для детей, запоминающимся и таким, который будет с каждым разом вызывать всё больше желания изучать что – то новое, делать новые открытия для себя и, конечно же, с большим удовольствием посещать уроки английского языка. А также поддерживать и не терять мотивацию.

Упражнения с опорой на физическую активность будут обеспечивать высокую мотивацию и тягу к изучению новой лексики английского языка. Дети, обучающиеся в начальной школе, адаптируются к новой ступени обучения. Поэтому упражнения, игры с опорой на физическую активность помогут осуществить совмещение приятного с полезным. Так как одной из важных задач учителя является сделать этот процесс адаптации комфортным и интересным. Упражнения и игры с физической активностью создают различные формы работы с лексикой: индивидуальная, групповая, парная. Если учитель научится совмещать игровую, двигательную и учебную деятельность, то это, несомненно, принесет ученикам дополнительные силы на дальнейшее обучение и улучшит работу как мозговой, так и речевой деятельности. Формирование лексических навыков младших школьников с опорой на физическую активность – действительно рабочая вещь на уроках английского языка. В качестве примеров представим несколько упражнений для работы с лексикой.

1. «Словесный штурм». Учителю предлагается развесить по учебному классу картинки с изображением или словом. Задача детей - по очереди бегать за своей карточкой, называть слово, которое написано или изображено на карточке, и выполнять действие, связанное с ним. (Например, jump – прыгать и т.д.) Данное упражнение будет интересно как для знакомства с новым списком слов, так и для повторения ранее изученного материала. Также дети могут сами подготовить данные карточки и в дальнейшем отдать их учителю для того, чтобы он их развесил по классу.

2. «Весёлая эстафета». Учителю предлагается разделить класс на команды (количество команд определяется по желанию или же в зависимости от количества детей в классе). Учитель должен заранее подготовить карточки

со словами. (Можно сделать карточки с вариантом английского слова, а можно с русским словом). В случае если учитель решает сделать карточки с русским словом, у детей еще будет дополнительная миссия - перевести данное слово на английский язык. На одной стороне класса следует расположить карточки со словами, а на другой - контейнер для слов. Дети бегут к карточкам, выбирают одну из них и бегут обратно к своей команде, произносят и переводят данное слово и только после этого могут положить свою карточку в контейнер, тем самым передав другому участнику эстафету.

3. «Крокодил». Учителю предлагается поделить класс на группы. Одному ученику из группы учитель даёт новое слово. Задача ребёнка - показать остальным участникам данное слово лишь жестами, движениями и мимикой. Задача остальных ребят - угадать данное слово на английском языке.

4. «Мяч бум». Учителю предлагается разделить класс на две команды и выдать каждой команде по шарик или мячику. Один ребёнок из команды должен назвать новое слово на английском языке, затем бросить мяч в сторону противника. Противник ловит мяч и к сказанному ранее слову добавляет уже своё новое слово и возвращает мяч команде противников, следующему игроку.

Игра продолжается до тех пор, пока детьми не будет озвучен весь список новых слов.

Подводя итог, следует отметить, что использование упражнений с опорой на физическую активность при изучении лексики является рабочим инструментом при работе с младшими школьниками. При подборе упражнений педагогу необходимо учитывать особенности развития детей младшего школьного возраста, знать приемы и методы, которые сделают изучение лексики иностранного языка интересным и увлекательным.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун – тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 4-е изд., стер. М.: Издательство «Просвещение», 2000. 336 с.
2. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия [Предисл. Леонтьева А.А.]. М.: Рус. яз., 1991. 356 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс; Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 640 с.
4. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

УДК [371.016:811.111'373]:008(=82)

Шлыкова П.М.,

студент 4 курса, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ТЕКСТАМИ О РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Shlykova P.M.

DEVELOPMENT OF THE SCHOOLCHILDREN LEXICAL SKILLS IN THE PROCESS OF WORKING AT ENGLISH LESSONS WITH TEXTS ABOUT RUSSIAN CULTURE

Abstract: the article examines the process of developing the lexical skills based on the texts about the Russian culture, science and sports at English lessons; indicates the textbooks used for this type of work within the framework of the patriotic education, as well as the role of their use for the development of the schoolchildren's lexical skills.

Keywords: development, lexical skills, texts, the Russian culture.

Аннотация: в статье исследуется процесс развития лексических навыков на материале текстов о русской культуре, науке и спорте на уроках английского языка; указаны учебные пособия, используемые для данного вида работы в рамках патриотического направления, а также роль их использования для развития лексических навыков у школьников.

Ключевые слова: развитие, лексические навыки, тексты, русская культура.

Учебные пособия по английскому языку в русских школах характеризуются многообразием видов работ с целью развития всех видов речевой деятельности (письмо, говорение, чтение и аудирование), так и многообразием используемых материалов для освоения грамматических явлений и лексических единиц. Важную роль здесь играет аутентичный материал, который знакомит детей с языковыми явлениями изучаемого языка, с особенностями культуры страны изучаемого языка. Детям на уроках английского языка необходимо осваивать учебный материал с точки зрения изучения культуры родной страны с целью: расширения знаний о своей Родине; развития чувства патриотизма, любви и гордости к России; умения рассуждать на темы, касающиеся родной страны: выстраивание диалога, монолога, написание писем и эссе и развитие разговорных навыков.

Существует много примеров использования текстов о России - ее науке, культуре, спорте, национальных особенностях и традициях – в качестве материалов для выполнения определенных заданий на уроках английского языка.

УМК «Spotlight» разработан в соответствии с требованиями к современным учебным пособиям по английскому языку: он сочетает в себе грамматический материал, тексты и упражнения по темам, которые затрагивают как англоязычные страны, так и Россию, что, в свою очередь, создает возможность для учащихся обсуждать знакомые им темы, например, «Российская культура и традиции», что способствует усвоению материала и повышению интереса школьников к учебе.

Одной из уникальных особенностей серии «Spotlight» является то, что в каждом учебнике содержится раздел «Spotlight on Russia», который предлагает ученикам изучать темы, связанные с их родной страной, на английском языке. Эти разделы служат важным инструментом для развития межкультурной компетенции учащихся, ведь они позволяют связать их личный опыт и знания о России с изучением английского языка.

Согласно определению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «межкультурная компетенция» - это «способность человека существовать в поликультурном обществе, достигать успешного понимания представителей других культур и представителей своей культуры. Межкультурная компетенция предполагает наличие умений адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты, основываясь на сформированных ценностных ориентирах и оценках своей и чужой культуры. В ее основе лежат принципы толерантности, плюрализма, лингвистического многообразия» [1, с.134]. Так, преимуществом данного раздела является формирование понимания своей культуры, ее ценностей под призмой изучения иностранного языка.

Темы, включенные в этот раздел, охватывают различные аспекты русской жизни и культуры: 1. История России: учащиеся знакомятся с историческими событиями, например: крещение Руси, создание Московского государства, Великая Отечественная война. Данные темы помогают развивать у детей такое важное качество, как патриотизм – любовь к Родине, а также помогают осознать и освоить исторический контекст и значимость культурных событий страны. 2. Культура и традиции России: уделяется внимание традиционным праздникам: Новый год, Масленица, Пасха, а также ремеслам и народным промыслам (изготовление матрешек, холмогорская роспись). Обсуждение этих тем помогает учащимся оценить уникальность культурного наследия своей страны и его роль в мировой культуре. 3. Наука и открытия: большое предпочтение в данном разделе отдается российским деятелям, таким как: Михаил Ломоносов, Дмитрий Менделеев, Юрий Гагарин, которые внесли неотъемлемый вклад в мировую науку. Это позволяет не только расширить знания об окружающем мире, но и гордиться достижениями своей отчизны.

Каждый раздел УМК «Spotlight» включает не только текстовые материалы, но и упражнения, направленные на развитие языковых навыков. Например, учащимся могут быть предложены задания по написанию эссе о своем родном городе или сравнению традиций празднования Нового года в России и Великобритании. Также в учебнике присутствуют диалоги и ролевые игры, выполняя которые учащиеся могут обсуждать русскую кухню, национальные праздники и другие культурные особенности России [3, с.182].

Примерные задания включают: описание традиционного русского праздника на английском языке; подготовка презентации на тему «Вклад российских ученых в мировую науку»; обсуждение различий между русскими и британскими традициями в форме диалога.

В рамках использования данного раздела УМК следует описать особенности развития лексических навыков учащихся на основе описанных выше материалов.

Лексика занимает важное место в системе языка и является неотъемлемым компонентом во всех видах речевой деятельности. Так, овладение лексикой в условиях обучения иностранному языку имеет системообразующее значение, потому что лексика находится в тесной связи с фонетикой и грамматикой. Также лексика – это основа речевого общения, значит развитие лексических навыков должно быть одной из приоритетных задач, решаемых учителем на уроках английского языка, поскольку именно приобретение этих навыков отождествляется с целью изучения языка на любой ступени.

По словам А.Н. Леонтьева, лексическим навыком называют способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотношением его с другими лексическими единицами. Данный навык также включает в себя словоупотребление и словообразование, которые взаимосвязаны с такими процессами, как: формирование, формулирование, оформление мысли с помощью лексических средств на английском языке. Важно понимать, что владеть лексическими навыками – значит, во-первых, правильно подбирать лексические единицы, во-вторых, грамотно их использовать, в-третьих, верно их воспринимать [2, с.326].

Для того, чтобы формировать и развивать лексические навыки, необходимо знать этапы этого сложного процесса. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяли следующие «шаги»: ознакомление с новым материалом, включая семантизацию; первичное закрепление; развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения.

Значит, при введении новой лексики учителю необходимо: - раскрыть лексическое значение нового слова – здесь важно дать учащимся понять коммуникативную функцию слова, в каком окружении оно должно находиться; сделать это можно переводными или беспереводами способами; - организовать выполнение упражнений, при котором дети смогут понять ситуативную отнесенность нового слова и почувствуют необходимость его использования.

Таким образом должны реализовываться следующие педагогические условия: обеспечение насыщенной языковой среды на уроках иностранного языка; создание на уроке теплой атмосферы, доброжелательной поддержки и веры в успех; сделать урок лично-значимым на основе учета индивидуально-возрастных особенностей учащихся; организация обучения иностранному языку на коммуникативной основе; выстраивание процесса обучения, ориентируясь на современные образовательные технологии.

Для усвоения новой лексики школьникам на уроках необходимо общаться на самые разные темы, поэтому можно предложить обсудить, например, один из текстов из раздела «Spotlight on Russia»: дети смогут развить свои метапредметные навыки вместе с коммуникативными и лексическими на основе разбора статей о России: ее ученых, спортсменах, традициях, культурных ценностях; детям будет проще ориентироваться в материале и подборе аргументов, им удастся использовать в своей речи новые лексические единицы. Также можно предложить задания на сравнение культуры своей Родины и страны изучаемого языка – Англии.

Таким образом, английский язык – это дисциплина, которая способна и должна активно развивать межпредметные навыки детей, учить их выстраивать логические связи, сравнивать, анализировать. Поскольку темы, изучаемые на уроках иностранного языка, могут самыми разными, необходимо активно внедрять в работу с детьми тексты о России с целью развития у них любви и гордости к Родине, патриотизма и увеличения знаний о своей стране. Так как лексический навык – один из основных, следовательно, его развитие будет продуктивным в рамках использования данных материалов.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с. URL: <http://leamteachweb.ru/articles/azimov.pdf> (дата обращения: 14.10.2024).
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Москва: Просвещение, 1981, 331 с. - URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1696520595&tld=ru&lang=ru&name=Problemy_razvit_psychiki_Leontev.pdf&text/ (дата обращения: 15.10.2024).
3. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. Москва: Express Publishing; Просвещение, 2012. 216 с. URL: https://sh2-neman-r27.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/Spotlight_8_klass.pdf (дата обращения: 16.10.2024).

