

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина
Институт педагогики и психологии

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

25 ноября 2021 года, г. Сыктывкар

Сборник статей

Текстовое научное электронное издание на компакт-диске

Сыктывкар
Издательство СГУ им. Питирима Сорокина
2022

ISBN 978-5-87661-707-1

- © Коллектив авторов, 2022
- © ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», 2022
- © Оформление. Издательство СГУ им. Питирима Сорокина, 2022

[Титул](#)

[Об издании](#)

[Производственно-технические сведения](#)

[Содержание](#)

УДК 37:001.895(082)

ББК Ч404.3я431

И 66

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за организацией-разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено

*Издается по постановлению научно-технического совета
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Редакционная коллегия:

Е. Л. Егорова, канд. пед. наук, доцент;

В. Ф. Поберезкая, канд. пед. наук, доцент;

С. Д. Сажина, канд. пед. наук, доцент;

С. Н. Терентьева, канд. пед. наук, доцент

И 66 **Иновационные процессы развития образования:** опыт и перспективы [Электронный ресурс]: Всероссийская научно-практическая конференция (25 ноября 2021 г., г. Сыктывкар) : сборник статей : текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. В.Ф. Поберезкая ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (3,6 Мб). – Сыктывкар : Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2022. – 1 опт. компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium III; 256 Мб RAM; не менее 1,5 Гб на винчестере; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2); видеокарта с памятью не менее 32 Мб; экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше; мышь ; Adobe Acrobat Reader. – ISBN 978-5-87661-707-1

Сборник включает статьи участников Всероссийской научно-практической конференции «Иновационные процессы развития образования: опыт и перспективы», которая прошла в институте педагогики и психологии Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина 25 ноября 2021 года. Материалы посвящены актуальным вопросам использования инновационных технологий в современной системе образования.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

УДК 37: 001.895(082)

ББК Ч404.3я431

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Аверин А. В.</i> Влияние абнотивности педагогов на готовность и результативность сопровождения интеллектуально одаренных школьников	7
<i>Адамова М. А.</i> Современные технологии повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.....	10
<i>Акулова Л. И.</i> Формирование понятия «адаптация» у обучающихся в курсе изучения биологии.....	13
<i>Ахтариева Р. Р., Козут Е. В., Мазуренко Н. Н.</i> Организация проектной деятельности по этнокультурному воспитанию с детьми старшего дошкольного возраста	16
<i>Бакуменко Е. В.</i> Наставничество как профессиональная деятельность сопровождения молодого учителя в образовательной организации.....	19
<i>Барышникова Ю. Ю., Богданова О. Н.</i> Методические рекомендации по преодолению ошибок обучающихся при подготовке к ЕГЭ по письменной речи по французскому языку в новом формате.....	22
<i>Башилачёва Т. П., Савинова С. В.</i> Создание проблемных ситуаций на занятиях робототехникой с одаренными дошкольниками	26
<i>Богатырёва А. Э.</i> Музыкальное наследие белорусского композитора Якова Косолапова в формировании этнокультуры младших школьников.....	29
<i>Будоян Е. А.</i> Дидактические основы оценки образовательных результатов.....	32
<i>Бычкова Е. Л., Малахаева С. В., Буркотенко-Буркот Л. А.</i> Формирование эмоционально-волевой сферы у детей с ТНР посредством предметно-развивающей среды	36
<i>Васильев П. В.</i> Проблема содержания образования в первые годы строительства единой трудовой школы в России.....	39
<i>Васильев П. В.</i> Содержание образования в единой трудовой школе и направления его пересмотра в 20-е годы XX века	43
<i>Головатова А. Ю.</i> Невербальная коммуникация в осуществлении профессиональной деятельности педагога дошкольного образования	47
<i>Головатова А. Ю., Мелешева В. Н.</i> Славные страницы истории Коми пединститута (кафедре дошкольного образования посвящается).....	49
<i>Гончарова О. В.</i> Медиаэкологический подход повышения качества современного образования в условиях расширяющегося медиaprостранства	51
<i>Григорович Н. П.</i> Приёмы формирования информационно-интеллектуальных умений младших школьников	54
<i>Докучаева Р. М.</i> Лексическое пространство в языковой практике младших школьников как фактор лингвистического (логического) мышления.....	57
<i>Егорова Е. Л., Сибиркина Е. Н.</i> Современное этнокультурное образование в вузе (на примере ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»)	62
<i>Желененкова В. В.</i> Использование цифровых технологий на уроках литературы в старшей школе	65

Золотарев О. В. Историческое образование в Коми пединституте	67
Кабатова Ж. В. Особенности формирования метапредметных УУД у младших школьников на материале учебного пособия «Край, в котором я живу» (автор Е. В. Поляков)	71
Канева Я. А. Опыт использования альбома «Росписи РК» с интерактивным сопровождением во внеурочной деятельности в начальных классах	76
Кныш А. А. Из опыта проведения занятий по математике с использованием дистанционных образовательных технологий.....	78
Конаков А. М., Оленева Н. Р. Игровые методы обучения в процессе изучения вопросов информационной безопасности.....	81
Кондерова Н. В. Социализация детей-сирот в замещающей семье.....	84
Коренева Л. Б. Универсальные учебные материалы как современный дидактический материал учителя	87
Коришунова О. В. Исследование психологической комфортности образования в современной сельской школе	91
Кузнецова Т. А. К вопросу разработки диагностических инструментов развития коммуникативных умений обучающихся в командной проектной деятельности.....	97
Липатова Е. Н. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса	101
Лодыгина Л. И., Рочева О. И. Особенности развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста.....	105
Мальцева В. А. Этнокультурные проекты для младших школьников в условиях онлайн-обучения.....	108
Мезенцева А. И. Применение электронного учебника при обучении иностранному (английскому) языку специалистов-радиотехников (на примере ЧВВМУ имени П. С. Нахимова).....	112
Миляков Д. Д., Зеленкин Н. П. Обучение безопасному поведению на улицах и дорогах учащихся начальной школы.....	115
Минская Ю. И. Особенности оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) детей с ОВЗ.....	118
Морозова О. П. Профессиональная самооценка студентов педагогического направления подготовки	121
Музафарова Е. В. Особенности применения нематериальных стимулов в российской системе дошкольного образования	123
Муравцова М. В. Опыт коррекции когнитивной сферы дошкольников с особыми образовательными потребностями в дошкольном образовательном учреждении.....	126
Нутрихина Д. В. Формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития	130
Овдусенко Е. С., Рачина С. В. Наставничество в общеобразовательной организации как форма сопровождения адаптации молодого педагога.....	134

Партыка Н. В. Подходы к формированию профессиональных компетенций педагога в области экологического образования дошкольников	138
Плехова А. В. Педагогический дизайн: место и роль в образовании	140
Поздеева В. Т. Ситуация успеха как условие развития мотивации к учебной деятельности у учащихся	144
Поляков Е. В. Содержание и особенности реализации программы внеурочного культурно-образовательного проектирования «Природа, история и культура Коми края» в основной школе	147
Рочева К. Д. Необходимость нейропедагогики в российской системе образования	151
Сажина С. Д. История становления и развития кафедры педагогики и психологии образования	153
Севостьянова Н. Т., Баташев С. А. Курс коллоидной химии в подготовке студентов: разнообразие объектов исследования, проблемы преподавания и решения	157
Севостьянова Н. Т., Баташев С. А. Научное обоснование структуры курса «Хемометрика» для будущей профессиональной деятельности студентов химических направлений и специальностей	160
Севостьянова Н. Т., Баташев С. А. Структура дисциплины «Хроматографический анализ» для студентов химических направлений	163
Смирнова С. В., Киселева А. К. Концепция создания в СГУ им. Питирима Сорокина центра подготовки будущих педагогов «Мотивационный digitALL-класс»	166
Старцева О. А. Преодоление отчужденности детей с ОВЗ в современном образовательном пространстве	173
Иерей Стыров М., Оксужьян Д. В., Мищенко Н. М., Истомина Т. Б. Иисус Христос как учитель	175
Сурменко М. С. Методика объяснения терминов в процессе проведения вебинара в рамках курса повышения квалификации для педагогов	179
Сурнина Л. Е. Возможности сравнительной интерпретации стихотворений И. А. Куратова и Н. А. Некрасова на уроках литературы	182
Табаева С. А. Майндмэппинг или виртуальные интеллект-карты в начальной школе	185
Терентьева С. Н. Из истории одной кафедры Коми пединститута	189
Тимофеева С. Ф. Инклюзивные и ассистивные технологии в профессиональной деятельности педагогических работников инклюзивного образования	192
Третьякова Е. А. Профилактика аутоагрессивного поведения учащихся в работе социального педагога	194
Турьева Е. Н., Рачина С. В. Аттестация педагогических работников: новый порядок	198
Уваровская О. В. О необходимости использования современных педагогических технологий в воспитательной работе	202

Фазульязнова Л. А. Применение технологии коучинга при решении экономических задач на уроках математики	205
Федорова Н. Г. Проблемы развития и становления молодого специалиста в организации, его сопровождение с помощью наставника	209
Фролова Н. В. Использование коми народных инструментов в обучении младших школьников в рамках этнокультурного компонента на уроках музыки.....	212
Храмов А. П., Русских Н. Г. Использование координационной лестницы на уроках физической культуры для развития двигательных способностей школьников	215
Худяева Т. В. Профессиональное самоопределение старшеклассников. Из опыта работы	218
Чупрова Н. В. Проектная деятельность – современная технология приобщения детей к истокам своей малой родины	220
Чуркина Л. А., Рочева О. И. Фольклор в математическом развитии детей дошкольного возраста	223
Шабалина Т. В. Методическое обоснование расчета показателей проекта по разработке образовательного решения.....	226
Шабалина Т. В. Педагогический опыт участия в образовательном проекте «Школа наставников Сколково»	230
Шабанова Е. Н. Современные образовательные технологии как условие эффективной организации жизнедеятельности детей в детском саду	234
Шахова А. М. Опыт реализации образовательных проектов этнокультурной направленности в современном образовании.....	237
Шустикова М. А., Панева Н. В. Использование интегрированных занятий в образовательном процессе с детьми с ТНР	243
Щевкун Ю. П. Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста	246
Юраниева Е. В. О формировании толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания в общеобразовательной школе	249
Яковлева А. А. Организация наставничества в образовании в современных условиях	252
Яковлева Е. В. Об отдельных аспектах построения модели методической системы обучения математике студентов нематематических направлений подготовки вуза.....	256

Александр Викторович Аверин,
заведующий центром научно-методического сопровождения
инновационной деятельности, конкурсного движения, программ и
проектов в области образования
ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: al_averin@mail.ru

ВЛИЯНИЕ АБНОТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ НА ГОТОВНОСТЬ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты исследования, направленного на установление характера взаимосвязи между абнотивностью педагогов, готовностью и результативностью сопровождения интеллектуально одаренных школьников. Анализируются данные, полученные в двух группах педагогов, отличающихся уровнем абнотивности (n=54), которые позволили установить различия в их готовности и результативности сопровождения интеллектуально одаренных школьников.

Ключевые слова: абнотивность, готовность педагогов к работе с одаренными школьниками, результативность сопровождения одаренных школьников

Поддержка и развитие детей с одаренностью рассматривается на государственном уровне как приоритетная задача общества. Так, Указом Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 обозначена национальная цель развития Российской Федерации на период до 2030 года – «обеспечение возможности для самореализации и развития талантов» [3]. Также, в Профстандарте педагога указано трудовое действие, предполагающее «освоение и применение педагогами психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся, в том числе с одаренными детьми» [2].

Это свидетельствует о повышении требований к психолого-педагогической подготовке учителя, работающего с одаренными детьми. Н. Б. Шумакова отмечает, что «за последние 10–15 лет усиленного внимания и реализации государственных программ поддержки одаренных детей по-прежнему обнаруживаются проблемы господства в педагогической среде непродуктивных представлений об одаренности, что тесно связано с недостатком научных знаний и проблемами подготовки учителей к работе с одаренными детьми» [4, с. 100]. По мнению В. С. Юркевич, «педагог должен работать не только на основе педагогической интуиции, но и на основе фактических знаний о возрастном развитии способностей и личности одаренных детей» [5].

Принимая во внимание значимость и эффективность проведенных отечественных и зарубежных исследований по указанным выше проблемам, следует уточнить, что в психолого-педагогической теории вопросы, связанные с обеспечением формирования готовности учителя к работе с одаренными школьниками, не получили должного внимания, что подчеркивает необходимость разрешения противоречия между предъявляемыми требованиями к уровню профессиональной компетентности учителя по работе с одаренными детьми и недостаточной разработкой теоретико-методологических основ ее формирования в процессе педагогической деятельности.

Поэтому немаловажной для науки и практики задачей является решение вопросов формирования профессиональной компетентности педагога, работающего с одаренными детьми. Так, в рабочей концепции одаренности представлена характеристика профессионально-личностной квалификации и принципы подготовки педагогов для работы с одаренными детьми и подростками. В рамках системогенетического подхода к деятельности (Н. П. Ансимова, В. Н. Дружинин, В. А. Карпов, М. М. Кашапов, В. Д. Шадриков и др.) изучаются психологическая готовность, профессионально важные качества педагога, необходимые для работы, в т. ч. с данной группой учащихся. В рамках концепции творческого мышления профессионала (М. М. Кашапов) ведущим профессионально важным качеством выступает абнотивность педагога, которая рассматривается как «интегративный показатель готовности и способности педагога к развитию одаренности учащихся в условиях образовательного процесса» [1, с. 5].

Все это позволило нам определить проблему исследования, которая состоит в научном обосновании влияния абнотивности педагогов на готовность и результативность сопровождения интеллектуально одаренных школьников. Основная цель настоящего исследования – изучить влияние абнотивности педагогов на готовность и результативность сопровождения интеллектуально одаренных школьников.

В исследовании принимали участие педагоги общеобразовательных учреждений Республики Коми. Нами использовались методики: анкета «Сопровождение одаренных школьников»; опросник МККА (М. М. Кашапов, А. А. Зверева); тест «Определение склонности учителя к работе с одаренными детьми» (А. И. Доровской); тест на определение готовности педагога к работе с одаренными детьми.

Нами были сформированы две экспериментальные группы: 1-я экспериментальная группа (далее – ЭГ1) – педагоги общеобразовательных организаций с высоким уровнем мотивационно-когнитивного компонента абнотивности (27 человек); 2-я экспериментальная группа (далее – ЭГ2) – педагоги общеобразовательных организаций со средним уровнем мотивационно-когнитивного компонента абнотивности (27 человек).

Рассмотрим результаты изучения готовности педагога к работе с одаренными детьми (см. табл.).

Таблица

Результаты изучения готовности педагогов к сопровождению одаренных школьников

Уровни	ЭГ1 (n=27)	ЭГ2 (n=27)
Высокий	3,7 % / 1 чел.	0 % / 0 чел.
Средний	22,2 % / 6 чел.	0 % / 0 чел.
Низкий	74,1 % / 20 чел.	100 % / 27 чел.

Анализ результатов изучения готовности педагогов к сопровождению одаренных школьников выявил статистически значимые уровневые различия между экспериментальными группами (t -Стьюдента = 2,4 ($p < 0,05$)). Таким образом, каждый четвертый педагог с высоким уровнем абнотивности характеризуется высоким или средним уровнем готовности к работе с детьми с признаками одаренности.

Результаты изучения результативности сопровождения интеллектуально одаренных школьников педагогами с разным уровнем абнотивности свидетельствуют о незначительных различиях между разными аспектами сопровождения педагогами одаренных школьников. Наиболее очевидные различия установлены для следующих параметров: прохождение профессиональной переподготовки педагогами по организации обучения и воспитания одаренных школьников (показатели выше у педагогов с высоким уровнем абнотивности), специальная подготовка педагогов по обеспечению участия школьников в олимпиадах (показатели выше у педагогов со средним уровнем абнотивности), по обеспечению участия школьников в исследовательской деятельности (показатели выше у педагогов с высоким уровнем абнотивности); участие школьников в школьном, муниципальном, региональном, федеральном этапах ВОШ (показатели выше у педагогов с высоким уровнем абнотивности); наличие победителей и призеров на школьном этапе (показатели выше у педагогов с высоким уровнем абнотивности). Однако при использовании критерия χ^2 статистические различия между эмпирическими распределениями признаков в сравниваемых группах не обнаружены. Поэтому более высокие параметры результативности сопровождения педагогами с высоким уровнем абнотивности должны рассматриваться как тенденция.

1. Кашапов М. М. Подготовка учителя к работе с одаренными обучающимися // Известия Иркутского государственного университета. Серия. Психология. 2016. Т. 16. С. 3–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/podgotovka-uchitelya-k-rabote-s-odarennymi-obuchаемymi> (дата обращения: 25.11.2021).

2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 25.11.2021).

3. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года : указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 25.11.2021).

4. Шумакова Н. Б. К вопросу профессиональной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми // Вестник практической психологии образования. 2020. Т. 17. № 2. С. 97–105.

5. Юркевич В. С. Система работы с одаренными детьми в российском образовании: сегодняшний опыт и завтрашние перспективы // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36284.shtml (дата обращения: 25.11.2021).

Маргарита Анатольевна Адамова,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: margaritaadamova1822@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В статье раскрывается значимость повышения квалификации педагогических кадров. Автор описывает современные и инновационные технологии повышения уровня квалификации учителей и преподавателей, а также представлен обзор более ранних исследований по теме статьи.

Ключевые слова: *повышение квалификации, современные технологии повышения квалификации, педагогические кадры*

В современных условиях развития российского общества процесс подготовки высококомпетентного педагогического работника вызывает к необходимости пересмотра и совершенствования традиционных форм и методов работы в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Разработка актуальных модулей

повышения квалификации нацелена на опережающее обучение, творческий поиск, расстановку приоритетов.

Развитие современных информационных технологий коренным образом изменило профессиональное развитие и деятельность учителей. Новые формы онлайн-общения и ресурсы дают учителям возможность делиться своими идеями и получать новую информацию без какого-либо влияния со стороны традиционных образовательных субъектов.

Сегодня педагоги могут повышать свою квалификацию, не покидая рабочего места или места жительства, и все это стало возможным благодаря технологии дистанционного повышения квалификации. Технологии дистанционного обучения позволяют обеспечить вариативность, полифункциональность и адаптивность образовательной среды, персонификацию образовательного процесса; реализовать индивидуальные учебные планы через дифференциацию содержания образовательных программ, модульность их структур, избыточность контента. Преимущество онлайн-курсов и других форм повышения квалификации в электронно-цифровом формате очевидно: слушатели могут сами выбирать интересующие их темы, мероприятия и время прохождения обучения или участия. Инновационные электронно-цифровые технологии имеют огромный, еще до конца не раскрытый потенциал в непрерывном повышении профессионального мастерства всех участников образовательного процесса, открывают новые возможности и перспективы развития образования и общества.

Технология электронного обучения «Учебное сетевое сообщество» позволяет активно использовать «горизонтальные связи» между слушателями курсов повышения квалификации и дополняет формальное обучение неформальным обучением в процессе взаимодействия в сетевом сообществе и информальным обучением, так как взаимодействие организовано в новых для педагога условиях, в условиях цифровой образовательной среды. Именно поэтому в практике работы со слушателями курсов в качестве ведущей технологии нами выбрана технология «Учебное сетевое сообщество», предложенная Е. Д. Патаракиным и адаптированная для системы повышения квалификации. Использование технологии учебного сетевого сообщества, включающего и ресурсы ЭИОС, позволяет создавать комфортные условия обучения и выстраивать адаптивные модели образовательного процесса с учетом образовательных потребностей обучающихся [3].

Помимо различных курсов повышения квалификации и курсов переподготовки, дающих импульс профессиональному саморазвитию учителя, одним из основных факторов, позволяющих сформировать навыки самообразования, целеполагания и самооценки, является использование рефлексии. Коучинг-технология – это новая стратегия работы с другими людьми, которая используется не только для консультаций и

профессиональных тренингов, но также для изучения профессионального потенциала учителя. Коучинг можно рассматривать как технологию поддержки процесса повышения профессионализма, планирования и реализации карьерного роста [2]. Коучинг-технология дает довольно хорошие результаты во время неопределенной ситуации или в ситуации быстрой смены условий труда. Высокую эффективность коучинга можно объяснить тем, что выводы или решения, которые принимает учитель, – это его собственные выводы. Результатом является высокая мотивация, направленная на решение проблем и реализацию идей, а также повышение самооценки учителя и его уверенности в собственных силах. Имея опыт самоподдержки, учитель может передать это своим ученикам.

Еще одна современная технология повышения квалификации учителей и педагогических кадров – технология смешанного обучения. Смешанное обучение (Blended Learning) – это широко распространенное понимание, согласно которому интеграция обоих методов (онлайн-обучение и очное обучение) обеспечивает гибкость доступа к знаниям и их использованию [1].

Таким образом, наряду с традиционными формами повышения квалификации эффективными являются современные и инновационные технологии, позволяющие быстрее и удобнее получать новые знания и умения и обмениваться опытом с коллегами.

1. Гайсина С. В. Учебное сетевое сообщество как технология и модель обучения педагогов в системе повышения квалификации // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2021. № 1 (51). С. 54–60.

2. Дятлова А. Л., Дятлов Д. С. Коучинг-технология как способ повышения профессионализма учителя // Психология и педагогика: методологические и методические проблемы и пути их решения : сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 15 апреля 2021 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2021. С. 28–30.

3. Жученко А. А. Потенциал инновационных цифровых технологий в непрерывном повышении квалификации преподавателей // Научный вестник Гуманитарно-социального института / Российский университет дружбы народов. М., 2021. № 12. С. 1.

Любовь Ивановна Акулова,

кандидат биологических наук, заведующий кафедрой
естественно-научного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: akulova_lyuba@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «АДАПТАЦИЯ» У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

В статье рассматриваются условия формирования понятия «адаптация» в школе.

***Ключевые слова:** адаптация, виды адаптаций, эволюция, относительный характер адаптации*

В современное время биология является одной из главных ведущих наук, которую невозможно представить без огромного количества понятий и терминов. Знание, умение владеть терминами, понятиями в настоящее время определяет успех в освоении биологии. Школьники, обладая хорошим потенциалом биологических терминов и понятий, успешно сдают ОГЭ и ЕГЭ по биологии.

Центральным ядром системы научных знаний являются научные понятия [5]. По мнению Л. В. Ахметова, основополагающими факторами, влияющими на формирование системы понятийного аппарата, являются учебники и учебные пособия, организационные условия учебной деятельности, окружающая естественная и социально-культурная среда, в которой развивается ученик [1].

Школьный предмет «биология» является системой основных фундаментальных научных понятий, расположенных в определённом порядке, развивающихся в логической последовательности и находящихся во взаимосвязи между собой. Вся система биологических понятий определяется разделами биологии, отражёнными в школьном предмете. Система понятий четко прослеживается в названии школьных учебников по биологии: «Биология. Растения. Бактерии. Грибы. Лишайники. 5–6 класс»; «Биология. Живые организмы. Животные. 7 класс»; «Биология. Человек и его здоровье. 8 класс»; «Биология. Общие закономерности. 9 класс»; «Биология. Общая биология. Базовый уровень. 10–11 классы».

Формирование понятий – одна из главных задач обучения школьного курса биологии. Теория развития понятий является основным в методике преподавания биологии [3]. В основу теории развития понятий положено философское учение о познании, в котором выделяют эмпирические и теоретические уровни познания, выражающиеся в соответствующих понятиях.

Эмпирические понятия – это знания, которые формируются на основе чувственного опыта. Теоретические понятия – это результат обобщения различных представлений [2, с. 31; 4, с. 20].

Одно из понятий, которое является важным при изучении царств живого, – это биологическая адаптация (приспособление). Биологическая адаптация рассматривается как развитие любого признака, благодаря которому происходит выживание вида и его размножение в определённых условиях среды. Имея разнообразные формы приспособления к условиям окружающей среды, виды могут занимать труднодоступные и даже неожиданные места обитания.

Школьники в процессе изучения биологии должны овладеть знаниями об общебиологических закономерностях на клеточном, организменном и других уровнях живого. Понятие «адаптация» – это часть знаний об общебиологических закономерностях.

В школьном курсе биологии выделяют различные группы биологических адаптаций: цитологические, ботанические, зоологические, физиологические, экологические и др. [3]. В живой природе между представителями одного вида, разных видов постоянно идёт борьба за существование и особенно за размножение. Успеха в размножении, распространении добиваются те представители вида, которые имеют наибольшее количество разнообразных биологических адаптаций к окружающей их среде.

В школьном курсе биологии изучение терминов, понятий идёт от простого к сложному. При изучении биологии животных учащиеся вначале узнают простые понятия, которые включают всего один-два элемента знания. Например, при изучении амёб, узнают термин «циста». Это приспособление, помогающее амёбам переносить неблагоприятные условия. По мере изучения более сложно устроенных животных усложняется и понятие «биологическая адаптация».

Наиболее полно понятие «адаптация» раскрывается в старших классах в теме «Эволюция органического мира». При изучении этой темы, учащиеся узнают механизмы появления адаптаций у организмов разных видов. Изучив тему «Борьба за существование», учащиеся делают вывод, что процветает тот вид в природе, который в ходе эволюции лучше других приспособлен к окружающей среде.

После изучения темы «Естественный отбор» учащиеся узнают, что итогом любой формы естественного отбора является адаптация. Чем больше вид имеет различных биологических адаптаций (морфологических, физиологических, этологических и др.), тем шире его ареал распространения, тем большими возможностями обладает вид для размножения. В конце изучения темы «Адаптация и её виды» школьники узнают, что нет универсальных адаптаций. Каждая адаптация отвечает только за определённую функцию. В процессе

изучения темы учащиеся делают вывод, что ни одна адаптация не является абсолютно идеальной. Каждый организм имеет множество адаптаций, которые являются результатом действия естественного отбора при определённых условиях окружающей среды. При изменении условий среды адаптации из положительных могут стать отрицательными: любая адаптация носит относительный характер, т. е. в результате действия движущих сил эволюции у организмов возникают и совершенствуются адаптации к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды.

Сегодня существует большое количество различных авторских линий учебников по биологии, поэтому нет общего взгляда на проблему развития понятий как в теории методики, так в практике преподавания биологических предметов. Преподавание биологии за последние годы подверглось значительной перестройке, программы дополнялись и сокращались настолько, что возникла настоящая необходимость в определении системы знаний, наиболее существенных понятий основ наук, которые должны изучаться в школе. Необходимо применение деятельностного подхода при формировании понятий, так как одним из условий правильного формирования понятия является применение знаний в практической деятельности. Умения и навыки, усвоенные учащимися, – это показатель эффективности обучения наряду с суммой предметных знаний [3].

1. Ахметова Л. В. Формирование понятийного аппарата учащихся при изучении естественно-научных дисциплин // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск, 2011. № 6. С. 155–160.

2. Матюшенко Е. Е. Методические основы формирования генетических понятий в профильном курсе биологии // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 2. С. 31–34.

3. Пономарева И. Н., Соломин В. П., Сидельникова Г. Д. Общая методика обучения биологии : учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. И. Н. Пономаревой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.

4. Семенов А. А., Боброва Н. Г., Глазкова Л. М. Вопросы теории и методики обучения биологии : учебное пособие для студентов-заочников. Самара: Изд-во СГПУ, 2003. 175 с.

5. Усова А. В. Условия успешного формирования у учащихся научных понятий // Наука и школа. 2006. № 4. С. 57–59.

Резида Расимовна Ахтариева,

музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 7»,
г. Усинск, Россия

Екатерина Васильевна Когут,

воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 7»,
г. Усинск, Россия
e-mail: ekaterinakogut446@gmail.com

Наталья Николаевна Мазуренко,

воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 7»,
г. Усинск, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается организация проектной деятельности по этнокультурному воспитанию старших дошкольников в дошкольной организации.

Ключевые слова: *старший дошкольный возраст, национальные коми праздники*

Приобщение подрастающего поколения и их родителей (законных представителей) к истории, культуре, традициям и языку коми народа имеет большое место в системе образования и воспитания нашего региона и города. Никому не секрет, что наш город Усинск является многонациональным, ведь он был основан в период комсомольской стройки, в котором преимущественно проживают люди, прибывшие из городов всей нашей страны, процент местного населения невелик. Но это не дает нам права не знать и уважать традиции коренного населения. Мы должны знакомить наших воспитанников с культурой, традициями жителей, коми народа. Ведь именно в дошкольные годы возможно воспитание чувства привязанности, интереса к родному краю, ее природе; приобщение к культуре коренного населения. Разнообразие форм знакомства ребёнка с народной культурой позволит ему приобщиться к национальным традициям, испытать удовольствие от своих чувств, эмоций, даст возможность самовыражения.

Чтобы дошкольникам было интересно знакомиться с историей коми края, его культурой, традициями, надо уметь преподнести материал доходчиво,

понятно, эмоционально, ярко, красочно и запоминающе, в связи с чем наша творческая группа пришла к выводу, что данную задачу можно решить через музыкальные мероприятия – праздники, в которых дети стали бы непосредственными участниками.

Проект «Коми край люби и знай!» направлен на приобщение детей старшего дошкольного возраста к истории, культуре, традициям и языку коми народа через погружение в коми национальные праздники. Проект решает ряд задач:

1. Формировать у детей представления об окружающем мире:

- о культуре коми народа, традициях, творчестве;
- об истории республики, отраженной в названиях улиц, памятниках;
- о символике республики и родного города (гербе, гимне, флаге);
- интерес к изучению традиций, культуры коми народа.

2. Познакомить с особенностями проведения и празднования национальных праздников коми народа «Зарни сюр» (День оленевода), «Черинянь гаж» (День рыбного пирога), «Шондібан» (Праздник солнца):

– формировать эмоционально-положительные чувства у детей к окружающему миру:

- любви и привязанности к своей семье и дому;
- интереса к жизни родной республики и города Усинска;
- гордости за достижения республики и города Усинска;
- уважения к культуре и традициям коми народа, к историческому прошлому.

Участниками проекта являлись дети старшего дошкольного возраста, творческая группа педагогов, родители (законные представители).

Проект реализовывался в три этапа: подготовительный, основной, заключительный, в каждом из которых, были обозначены мероприятия, ответственные лица, сроки.

Подготовительный этап носил организационно-методический характер, во время которого творческая группа разрабатывала план мероприятий по проекту, сценарии основных мероприятий и т. д.

На основном этапе проводилась большая предварительная работа с детьми старшего дошкольного возраста во время занятий по образовательным областям «Физическое развитие» (где происходило разучивание коми подвижных игр), «Художественно-эстетическое развитие» (предметы «Рисование» – знакомство с коми орнаментом, творчеством коми художников и др., «Музыка» – разучивание коми песен). Это позволило дать первичные представления детям о культуре коми народа, традициях, истории республики в целом по следующим блокам:

- «Жизнь и быт оленеводов»;
- «Декоративно-прикладное творчество коми народа»;
- «Традиционная кухня».

Заключительным мероприятием каждого блока стало проведение праздничных мероприятий – стилизованное представление национальных праздников с непосредственным участием дошколят.

Праздник «Зарни сюр» (День оленевода) помог нашим воспитанникам окунуться в удивительный и загадочный мир жителей тундры – оленеводов. В ходе данного мероприятия дети узнали об особенностях быта оленеводов, основных занятиях коренного населения – охоте, оленеводстве и рыболовстве. Ребята с большим удовольствием играли в народные спортивные игры: метание аркана, прыжки через нарты, борьба, гонки на оленьих упряжках.

Второй праздник «Черинянь гаж» (праздник рыбного пирога) был посвящен знакомству детей с фольклорным наследием и кулинарным искусством жителей Печорского района и удивительной деревне Бызовая, в которой ежегодно проводится этот праздник. Суть праздника заключалась в том, чтобы ребята вместе с символом праздника – мамонтенком – искали старинный рецепт рыбного пирога, путешествуя по тематическим «полянам», выполняя различные задания героев праздника.

Завершением изучения блока декоративно-прикладного творчества стал праздник народного художественного творчества «Шондібан» (Праздник солнца). Это мероприятие позволило дошкольникам окунуться в чудесный мир народно-прикладного искусства и творчества, узнать тонкости художественной обработки бересты, дерева, плетения и ткачества, а также продемонстрировать зрителям красоту традиционных коми песен и танцев.

Для того чтобы передать характер полностью, содержательность, особенности, всех национальных праздников, творческим коллективом и руководителем проекта была проведена большая предварительная работа: подготовка методического материала, атрибутов, пошив костюмов, декораций. Особое внимание стоит уделить предварительной работе с детьми, которые были главными участниками праздников, выступали в качестве юных артистов. Во-первых, на музыкальных занятиях ребята познакомились с историей праздника, особенностями его проведения, разучивали коми песни, учили водить хороводы, играли на музыкальных инструментах и др. Во-вторых, во время физкультурных занятий познакомились с национальными играми, которые являлись неотъемлемой частью праздников, учились в них играть.

Оценивание результатов реализации проекта происходило в процессе наблюдения за детьми в рамках образовательной деятельности через организацию познавательных викторин, музыкальных мероприятий, посвященных национальным праздникам, во время которых участники показали знания, полученные в ходе реализации проекта.

Несмотря на завершенность данного проекта, работа по этнокультурному воспитанию дошкольников в нашем детском саду продолжается. В перспективе

мы планируем организовывать встречи с интересными людьми города, которые бы делились своим опытом, мастерством среди педагогов и воспитанников.

1. Клейман Т. В. Детям о культуре народа коми : метод. рекомендации : в 4 ч. / Коми респ. ин-т усовершенствования учителей. Сыктывкар, 1994–1995.

2. Конакова Н. Д. Традиционная культура народа Коми : этнографические очерки. Сыктывкар: Коми кн. изд-во, 1994. 269 с.

3. Парма : программа развития и воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении Республики Коми / ред.: С. С. Белых, С. Н. Штекляйн, Н. Б. Потолицына. Сыктывкар: КРИРОиПК, 2003. 200 с.

4. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «Детям о Республике Коми» / З. В. Остапова, М. В. Рудецкая, И. Н. Набиуллина, Т. И. Чудова. Сыктывкар: ООО «Анбур», 2020. 144 с.

Елена Витальевна Бакуменко,

учитель биологии

ГАОУ РК «Лицей для одаренных детей»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: bakumenkoev@rambler.ru

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются организационно-педагогические условия наставничества в процессе профессионального становления молодого педагога.

Ключевые слова: *наставничество, организация наставничества в образовательной организации*

Наставничество было важной частью жизни общества с глубокой древности. Как способ передачи знаний юному поколению оно появилось еще в рамках обрядов инициации, к которым требовалась специальная подготовка. Затем в течение многих веков наставничество существовало в обучении подмастерьев через общение мастера с учеником. В христианской традиции наставничество тесно связано с духовным воспитанием и ролью в нем духовного отца и пастыря. Я. А. Коменский считал пример наставника одним из основных педагогических методов и подчеркивал его особенную значимость в воспитании детей. В 90-х годах XX века в США, а затем и странах Западной Европы, наставничество преобразовалось, став одним из важнейших методов менеджмента и своеобразной корпоративной философией (Д. Клаттербак,

Г. Льюис, Д. Меттюз, Л. Рай и др.) наряду с менторингом, тьюторством и коучингом.

Возрождение института наставничества в России началось в 2013 году. В. В. Путин на заседании Государственного совета РФ и Комиссии при Президенте РФ по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития особо выделил эту необходимость. Наставничество приобретает важное значение в федеральной образовательной и кадровой политике. В 2018 году Агентством стратегических инициатив был организован первый Всероссийский форум «Наставник», по результатам которого 23 февраля 2018 года был составлен перечень поручений Президента РФ.

С. Г. Вершловский считает, что наставничеством является процесс в рамках образовательной деятельности, выполняемый педагогом-наставником, поддерживающим эффективность его деятельности и работоспособность, что позволяет проанализировать данную систему снаружи и внутри [1, с. 76].

С целью сопровождения молодых педагогов в образовательной организации в период их профессионального становления необходимо разрабатывать программу сопровождения молодых учителей. Программа должна быть направлена на создание педагогических условий для успешной адаптации и становления профессиональной компетентности педагогических работников со стажем работы до трёх лет.

Для организации наставничества и внедрения Целевой модели наставничества в образовательной организации должен быть выпущен приказ «О внедрении целевой модели наставничества молодых педагогов», для распределения наставников и наставляемых, выбора и утверждения состава рабочей группы, осуществляющей организационную, методическую и аналитическую деятельность.

Руководствуясь программой наставничества, нужно разработать памятку для молодых специалистов «В помощь начинающему педагогу», в которой обозначены основные правила, которые нельзя упускать при подготовке к урокам, воспитательному мероприятию.

Следующим этапом является выделение основных направлений деятельности и содержания деятельности данной программы. С ними вы можете ознакомиться в таблице.

Направления и содержания деятельности

	Направление деятельности	Содержание деятельности
1	Закрепление за молодым специалистом педагога-наставника	<ul style="list-style-type: none"> - приказ директора о закреплении; - СОГЛАШЕНИЕ о сотрудничестве между наставником и наставляемым; - обеспечение наставника анкетами для проведения собеседований; - проведение психологических тренингов (педагог-психолог)
2	Разработка плана мероприятий по повышению уровня профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - выявление профессиональных затруднений в деятельности молодого специалиста; - обеспечение молодого педагога инструментарием для проектирования урока; - ознакомление с ведением школьной документации; - оказание пропедевтической поддержки: ознакомление с составлением плана урока, анализа работ учащихся; - взаимопосещение уроков
3	Пути становления молодого учителя, необходимые для профессионального роста	<ul style="list-style-type: none"> - повышение квалификации молодого учителя; - привлечение к участию в конкурсах профессионального мастерства и создание условий для этого; - помощь в подготовке к аттестации на подтверждение занимаемой должности; - проведение совместной проектной деятельности молодого учителя и наставника
4	Критерии отслеживания динамики профессионального роста молодого специалиста	<ul style="list-style-type: none"> - заполнение листа самооценки молодым учителем; - проведение открытых уроков, внеклассных мероприятий, конкурсов; - создание молодым педагогом образовательных продуктов: разработка открытых уроков, выступление на методическом объединении

Следующим этапом реализации работы является разработка Плана мероприятий (дорожная карта) внедрения методологии (Целевой модели) наставничества, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования (далее – Целевая модель наставничества). В данной модели выделены этапы организации наставничества. На следующем этапе необходимо разработать комплекс мероприятий в рамках организации работы наставнической пары / группы.

Цель организации наставничества в образовательной организации – дать ориентиры педагогу-наставнику, которые помогли бы определить систему,

методику и содержание работы с молодым специалистом, исходя из условий образовательной организации и потенциала молодого специалиста, а также содействовать наиболее скорейшему профессиональному становлению молодого педагога.

1. Вершловский С. Г. Особенности профессионального становления молодого учителя // Сов. педагогика. 2014. № 4. С. 76–84.

Юлия Юрьевна Барышникова,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
немецкого и французского языков
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: baryshnyouyou@yandex.ru

Оксана Николаевна Богданова,

учитель французского языка высшей категории
МАОУ «Гимназия имени А. С. Пушкина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: strel_on@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ОШИБОК ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В НОВОМ ФОРМАТЕ

В статье рассматриваются типовые конструкции и речевые модели, фразы-клише, подробный алгоритм письменного высказывания (задание 40 раздела «Письменная речь» ЕГЭ по французскому языку). Автоматизация языкового материала, разработанного авторами статьи, позволит грамотно оформлять письменное высказывание.

Ключевые слова: письменное высказывание с элементами рассуждения, методические рекомендации, таблица, диаграмма

Актуальность данного исследования заключается в создании и расширении методической базы для качественной подготовки обучающихся к выполнению задания 40 ЕГЭ по французскому языку в связи с внесенными изменениями в экзаменационную работу в 2022 году.

Цель исследования заключается в разработке методических рекомендаций по преодолению ошибок в продуцировании письменного высказывания

по заданию 40 в процессе подготовки обучающихся 11 классов к письменной части ЕГЭ по французскому языку.

В рамках статьи авторами были решены следующие задачи: 1) проведен анализ основных аспектов, требований и составных элементов при выполнении задания 40; 2) разработаны методические рекомендации по каждому пункту плана для успешной подготовки к письменной части ЕГЭ по французскому языку.

Задание 40 раздела «Письменная речь» является заданием высокого уровня сложности. Обучающийся должен представить развернутое высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы / диаграммы и выразить свое мнение по теме проекта. Чтобы получить максимальное количество баллов необходимо выполнить следующие требования: 1) объем слов 180–275; 2) соответствие введения предложенной теме проекта; 3) приведение 2–3 фактов из данных в таблице; 4) приведение 1–2 существенных сравнений данных фактов; 5) формулирование возможной проблемы, связанной с темой проекта, представленной в задании; 6) выражение собственного мнения; 7) правильное стилевое оформление; 8) соблюдение логичности и последовательности высказывания; 9) корректное языковое оформление высказывания (лексика, грамматика, орфография и пунктуация).

Представим возможный алгоритм работы над развернутым высказыванием. Возьмем в качестве образца задание, представленное в демонстрационном материале КИМ ЕГЭ 2022 г: **Vous êtes en train de préparer un projet pour savoir comment les gens utilisent leurs smartphones en Zetlande. vous avez trouvé des informations à ce sujet: les résultats d'un sondage (voir le graphique ci-dessous).**

Обучающийся должен написать связное логическое развернутое высказывание, следуя представленному плану (смотри пункты 2–6 требований, приведенных выше). Согласно первому пункту плана, обучающемуся необходимо обозначить тему проектной работы. Экзаменуемый должен подробно изучить инфографический материал задания, который он будет интерпретировать в ходе написания всего высказывания. Следует обратить внимание на то, что в новом формате задания 40 инфографика представлена в виде статистических данных (таблиц, графиков, сопровождаемых числовыми значениями). Это информация, выраженная графически в виде схем или диаграмм, является стимулом для продуцирования обучающимся своего собственного высказывания по теме проекта. Рекомендуется начинать с перефразирования названия проекта для того, чтобы избежать повтора лексических средств, используемых в стимульном задании. Экзаменуемый должен формулировать первый абзац, начиная с себя, говоря о себе. Например: «Depuis quelque temps je travaille sur mon projet concernant l'utilisation des portables par les gens. Durant le projet j'ai effectué une recherche dont je voudrais vous présenter les résultats». Эти два предложения могут быть хорошим

вступлением в этом типе письменного задания и являются универсальными для первого пункта плана письменного высказывания. Корректными выражениями для введения темы проекта будут считаться такие фразы, как: *Le thème de mon projet est consacré à qch / traite qch / aborde qch / porte sur qch*. Например: «*A présent je travaille sur un projet dont le thème porte sur l'usage des portables par les gens. Je voudrais commenter des résultats déjà obtenus et donner mon opinion à ce sujet*».

Второй пункт плана требует от экзаменуемого представить 2–3 самых главных факта диаграммы или таблицы. Обращаясь к стимульной таблице, предпочтительно выбрать два числовых значения в таблице и грамотно их интерпретировать, объяснить, используя при этом максимально разнообразную лексику и, желательно, более сложные грамматические структуры (пассивный залог или сослагательное наклонение). Владение хорошим словарным запасом можно показать, заменяя числовые данные таблицы их словесными эквивалентами или оперируя такими количественными словами, как *la plupart de, la moitié de*. Для представления данного пункта плана рекомендуем использовать следующие выражения: «*A partir du graphique (tableau, diagramme) trouvé, je peux noter (il est à noter) / je constate / je vois bien que ... / L'examen des chiffres du graphique (tableau, diagramme) trouvé indique/montre que ... / Au vu des chiffres je peux constater que ... / L'étude des chiffres permet de dire que ...*». Например: «*L'analyse des chiffres fait comprendre que les courriels et les appels sont les principales raisons de l'usage des smartphones parmi les participants du sondage. Presque la moitié des interrogés se servent de leurs smartphones pour jouer et 60 % y ont recours pour accéder à Internet*».

Третий пункт плана заключается в сравнении как минимум двух составляющих графического содержания таблицы. Для успешного выполнения этого условия обучающемуся следует выделить, назвать самый высокий показатель графика и самый низкий, а затем их сравнить. В исследуемом нами графике такими числовыми значениями являются: высокие – *courriels – 79 %*, *appels – 78 %*, а самым низким – *achats – 15 %*. Выполняя этот пункт плана, экзаменуемый должен основательно повторить особенности образования и использования в речи сравнительной степени прилагательных и наречий, так как именно это грамматическое умение будет контролироваться в данном аспекте плана. Например: «*En faisant une analyse plus détaillée et en comparant les données, je peux constater que les courriels et les appels sont présentés par les pourcentages les plus élevés de l'usage des smartphones, 79 % et 78 %, tandis que les achats se trouvent au niveau le plus bas, seulement 15 %* ».

Если написание эссе по первым трем пунктам плана основано исключительно на интерпретации содержания инфографической информации стимульной таблицы, то четвертый пункт плана существенно отличается, а также требует от обучающегося демонстрации способности к абстрактному

мышлению, анализу, синтезу. То есть в рассмотрении четвертого пункта плана письменного высказывания правильным будет вновь вернуться к теме проекта, выделить одну проблему, связанную с этой тематикой и предложить свое решение. На самом деле, именно этот пункт является ключевым звеном всего содержания письменного высказывания. Ведь именно через этот аспект обучающийся показывает свое умение мыслить, понимать, анализировать и правильно представлять главную проблему и способ ее решения.

Например: «En analysant l'information de différentes sources sur le thème de mon projet, j'ai compris que le problème le plus actuel (le plus grave, important, compliqué) lié à l'usage des smartphones c'est l'addiction qui peut apparaître à cause de leur abus. A mon avis, pour résoudre ce problème il faut les utiliser avec modération, remplacer leur usage par des activités culturelles ou sportives. Ce qui permettra à se sentir mieux et moins dépendant de cet outil / Moi, personnellement je suis sûr(e) que la meilleure solution de ce problème est leur usage raisonnable. Si on remplace le temps passé devant l'écran par des activités sportives, des sorties avec ses proches ou ses amis on verra que la santé sera meilleure et on s'entendra mieux avec ses parents et ses amis».

В пятом пункте плана необходимо грамотно оформить вывод по всему письменному высказыванию, обязательно выражая свое мнение и аргументируя его. В этом случае обучающемуся помогут типовые клише для написания заключительной фразы: pour conclure/en conclusion/en guise de conclusion. Например: «En conclusion, je voudrais dire qu'il est impossible de nier le rôle énorme des smartphones dans la vie moderne des gens vu leurs fonctions multiples. Pourtant il ne faut pas en abuser pour ne pas devenir addict».

Таким образом, предложенные методические рекомендации и языковой материал позволят качественно подготовить обучающихся к заданию 40 раздела «Письменная часть» ЕГЭ по французскому языку.

Татьяна Павловна Башлачёва,

магистрант
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия
e-mail: tanya.bashlacheva@mail.ru

Светлана Васильевна Савинова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и методики дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия
e-mail: ssavv@yandex.ru

СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ РОБОТОТЕХНИКОЙ С ОДАРЕННЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

В статье рассматриваются актуальные вопросы внедрения робототехники в образовательный процесс одаренных детей старшего дошкольного возраста. Раскрываются способы создания проблемных ситуаций на различных этапах занятий робототехникой, приведены их примеры.

Ключевые слова: *проблемная ситуация, исследовательская деятельность, робототехника, одаренность*

Современный постоянно изменяющийся мир требует от человека мобильно адаптироваться под новые условия, быстро решать проблемные ситуации. Такие ситуации возникают и в образовательной деятельности детей. В данной статье рассмотрим возможности применения проблемных ситуаций в обучении образовательной робототехнике.

Образовательная робототехника подразумевает цикл мероприятий, в котором программирование и конструирование, объединяясь, позволяют формировать навыки технического творчества, мотивируют детей на изучение точных наук и обеспечивают их раннюю профессиональную ориентацию [1]. Робототехника является эффективным методом для изучения разных областей науки, технологии, конструирования, математики и входит в международную парадигму: STEM-образование (Science, Technology, Engineering, Mathematics).

Робототехника – это конструирование и программирование всевозможных интеллектуальных механизмов – роботов. Дети дошкольного возраста имеют большой интерес к созданию роботов, их моделированию и программированию, особенно дети с высокими показателями технической одаренности. Решая задачи робототехники, дети изучают возможности специальных робототехнических конструкторов.

Решение проблемных ситуаций – один из способов развития познавательной и исследовательской деятельности детей. Создание проблемной ситуации на занятиях робототехникой позволяет привлечь внимание детей, поставить их перед познавательным затруднением, помочь им определить проблему и пути выхода из нее.

Педагогическая проблемная ситуация чаще всего создается с помощью вопросов и заданий педагога, которые касаются объекта познания. При этом проблемные ситуации обоих видов могут создаваться на всех этапах процесса обучения. При создании проблемной ситуации педагог направляет детей на поиск ее решения. Следовательно, каждый из детей становится субъектом познания и в результате у них образуются новые знания, умения и навыки.

Создавая проблемную ситуацию, педагог ставит перед детьми задачу таким образом, чтобы они понимали ее актуальность, познавательную или практическую значимость ее решения и в то же время испытывали некоторое познавательное затруднение из-за недостатка имеющихся знаний. При этом недостающие знания должны быть рядом с имеющимися и могут быть получены при небольшом познавательном усилии.

Е. Л. Мельникова рассматривает разнообразные приемы создания проблемной ситуации [2]. Приведем примеры их применения на занятиях робототехникой с одаренными детьми старшего дошкольного возраста на основе конструкторов Lego WeDo (Перворобот) и Lego WeDo 2.0.

1. На предъявление положений:

Тема занятия: Конструирование и программирование модели «Самолет».

– Давайте вспомним, кто управляет самолетом?

– Только ли с помощью человека может летать самолет? *Показать видео беспилотника.*

– Самолет может летать без пилота внутри. Вы сначала как думали?

– А как оказывается на самом деле?

– Какой возникает вопрос? (Что помогает управлять самолетом?)

2. На столкновение мнений:

Тема занятия: Конструирование и программирование модели «Дом (землетрясение)». *Показать детям предметные картинки домов.*

– Какие стихийные бедствия вы знаете?

– Что помогает людям спастись при землетрясении?

– Какой из этих домов самый устойчивый?

– Вопрос я задала один, а мнений у вас сколько?

– Какой же вопрос нам нужно изучить? (От чего зависит устойчивость дома?)

3. На ошибку учащихся:

Тема занятия: Конструирование и программирование модели «Обезьяна».

– Вспомним, какие животные живут в Африке?

– Что умеют делать обезьяны?

– Могут ли обезьяны играть на музыкальных инструментах? *Показать видео обезьяны в цирке.*

– Обезьяна может играть на тарелках в цирке. Вы сначала как думали?

– А как оказывается на самом деле?

– Какой возникает вопрос? (Как у обезьяны получается играть на инструментах?)

4. На невыполнимое вообще задание:

Тема занятия: Конструирование и программирование модели «Автомобиль»

– Дети, посмотрите, наш автомобиль едет с разной скоростью и проезжает разное расстояние. Как мы можем зафиксировать эти данные, чтобы они сохранились и мы могли рассказывать о них другим детям?

– Что же нам нужно сделать?

– Сегодня я не принесла с собой ни карандаши, ни бумагу. Дети, вы сможете так выполнить задание?

– В чем затруднение?

– Какой возникает вопрос? (Как можно зафиксировать результаты эксперимента без бумаги?)

5. На несходное задание:

Тема занятия: Конструирование и программирование модели «Майло».

– Ребята, работа-исследователя мы собрали, ему пора начать двигаться, чтобы изучать объекты, а он стоит. Сделайте так, чтобы робот самостоятельно, без вашей помощи двигался до цветка.

– Вы смогли выполнить задание?

– В чем затруднение?

– Так что нам нужно научиться делать? (Будем учиться писать программу движения робота).

Таковы некоторые способы создания проблемных ситуаций, которые педагог может использовать на занятиях робототехникой с дошкольниками. В результате применения данных приемов педагог активизирует познавательную и творческую деятельность детей на занятиях робототехники, отчего возрастает эффективность познавательного процесса в целом, так как каждый ребенок получает возможность активных и осознанных действий по решению ситуации, что способствует повышению интеллектуального и творческого развития детей. Но прежде, чем запланировать создание проблемной ситуации для изучения определенной темы, необходимо определить возможность и дидактическую целесообразность применения этого метода при ее изучении. При этом важно учесть специфику содержания изучаемого материала, его сложность и характер. Применение проблемных ситуаций зависит и от внутренних условий мышления одаренных дошкольников и предварительной работы с ними. Проблемное обучение,

в отличие от традиционного, доставляет детям радость самостоятельного поиска и открытия.

1. Ваграменко Я. А., О. А. Шестопалова, Яламов Г. Ю. Применение программируемых устройств с робототехническими функциями в учебном процессе // Педагогическая информатика. 2015. № 2. С. 16–28.

2. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками : пособие для учителя. М., 2002. 168 с.

Анна Эдуардовна Богатырёва,

магистр педагогики, преподаватель,
Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова,
г. Орша, Беларусь
e-mail: matem220@mail.ru

МУЗЫКАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ БЕЛОРУССКОГО КОМПОЗИТОРА ЯКОВА КОСОЛАПОВА В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Продемонстрированы возможности белорусского музыкального материала краеведческого характера для использования на уроках и во внеурочной деятельности с младшими школьниками в процессе организации деятельности по совершенствованию этнокультурных представлений младших школьников.

Ключевые слова: композитор Яков Косолапов, музыкальное наследие, краеведческий материал

Предмет «Музыка» в системе I ступени общего среднего образования выполняет ответственную функцию: приобщает к музыкальному искусству, способствует духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Кроме уроков музыки, организуется разнообразная внеклассная музыкальная работа: праздники, утренники, концерты, смотры, конкурсы, спектакли, фестивали. Всё это не только способствует формированию эстетической культуры обучающихся, но и направлено на развитие личности младших школьников в целом, на повышение этнокультуры обучающихся.

Будущие специалисты начального образования в качестве классных руководителей принимают активное участие в музыкально-педагогическом развитии учащихся в период проведения разных видов педагогической практики. Убеждаются в том, что именно педагог стоит у истоков формирования музыкальной культуры личности как части её общей культуры, оказывает художественно-воспитательное воздействие на учащихся, то есть

участвует в осуществлении широкой музыкально-просветительской деятельности среди младших школьников.

В ходе исследования среди учащихся выпускного курса Оршанского колледжа (специальность «Начальное образование») было выявлено понимание важности участия учителя I ступени в организации внеклассной работы музыкально-просветительской направленности – 82,6 %.

Музыкальная подготовка будущих учителей в Республике Беларусь носит комплексный характер и включает организацию и проведение занятий по таким дисциплинам, как «Музыка», «Методика музыкального воспитания», «Индивидуальная музыка». Практическая направленность указанных учебных дисциплин выражается в том, что учащиеся колледжа осваивают школьный репертуар программы «Музыка» для I ступени общего среднего образования, а также репертуар внеклассной музыкальной работы. Они овладевают необходимыми для этого умениями игры на каком-либо музыкальном инструменте, вокально-хоровыми умениями и навыками.

По мнению исследователя Н. Н. Гришановича, работа над усвоением школьного репертуара и выразительностью его исполнения является необходимым условием овладения методикой музыкального воспитания [1, с. 262]. Это важно с той точки зрения, если уроки музыки проводит сам учитель при отсутствии специалиста.

Анализируя на занятиях методики музыки содержание школьной программы, мы видим, что учителю необходимо в первую очередь решать задачи изучения национального музыкального наследия. Ведь использование краеведческого материала как никогда отвечает требованиям сегодняшнего дня, направлено не только на формирование общей музыкальной культуры, но и в значительной степени содействует идейно-нравственному, гражданско-патриотическому воспитанию, повышению интереса к этнографии музыкальными средствами. В связи с этим цель исследования – выявление актуальности использования произведений белорусского композитора Якова Косолапова в работе по совершенствованию этнокультуры младших школьников средствами музыкальной деятельности.

Мы опирались на изучение учебно-программной документации, анализ научно-теоретической литературы российских и белорусских исследователей, собеседование с учителями музыки и учителями I ступени (7 чел.), руководителями детских творческих коллективов (4 чел.) школ г. Орши, анкетирование учащихся колледжа (23 чел.).

На уроках музыки младшие школьники знакомятся с творчеством известных белорусских композиторов И. Лученка, Л. Захлевно, С. Кортеса, Э. Ханка, П. Подковырова и др. Вместе с тем в ходе данного исследования было выявлено, что музыкальный материал краеведческого характера в школьной программе представлен явно недостаточно. Соответственно, актуальной

остаётся проблема интересного песенного репертуара краеведческого характера. Целесообразным, на наш взгляд, является обращение к педагогическому наследию известного композитора Витебской области Я. Косолапова, уроженца г. Орши, выпускника Оршанского педагогического училища (в настоящее время это Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова).

Ценность музыкального материала Я. Косолапова отмечают многие: исследователи, известные композиторы, коллеги по Витебскому музыкальному училищу. Как подчёркивается, педагогическое кредо Якова Егоровича способствовало приобщению воспитанников к творчеству. Его позиция была следующей: «Прежде всего надо заинтересовать ребёнка музыкой вообще; необходимо изучить склонности и на этой основе возбудить и развить интерес к музыкальным занятиям и воспитать потребность в них; каждого ученика необходимо вовлекать в процесс творчества; такое воспитание должно сформировать творческое отношение не только к искусству, но и ко всей окружающей действительности» [2, с. 16]. Как видим, методика композитора и педагога Я. Е. Косолапова ценна тем, что позволяет уже на раннем этапе определить индивидуальные подходы к развитию младших школьников.

Композитором было написано много песен для детей разного возраста. Немало из них были отмечены призовыми местами на различных конкурсах. Интерес к жанру песни, в том числе для учащихся, был вызван, скорее всего, вокальной природой его таланта, склонностью к вокальному началу в целом. Песни по своему содержанию вызывают несомненный интерес школьников, они понятны и доступны, так как связаны с учёбой детей, раскрывают тему родной природы, детских занятий: *«Добры дзень, наша школа»*, *«Белавежа»*, *«Сняжынкi-смяшынкi»*, *«Сяброўкі»* и др.

Много внимания уделял Яков Егорович воспитанию гражданско-патриотических качеств музыкальными средствами. В подготовке к значимой дате – 80-летию освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков, можно рекомендовать для включения в репертуар следующие произведения: *«Песня пра Зіну Партнову»*, *«Песня аб Веры Харужай»*, *«Дорогами отцов»*, *«Мальчиши»*. Они будут способствовать осознанию подвига героев Витебщины, в том числе и детей, в годы Великой Отечественной войны.

Следует отметить, что в данных произведениях ярко отмечаются особенности, свойственные средствам выразительности музыки Я. Косолапова: простота изложения, использование традиционных аккордов, ритмичность. На это обращает внимание и исследователь Ю. Сусед-Виличинская. Она подчёркивает, что в ходе работы над указанными песнями есть возможность совершенствовать дыхание, звук, унисонное пение. Но самое главное – эти произведения затрагивают юные сердца, учат понимать, что такое патриотизм.

В организации разнообразной внеклассной работы видится важным обращение к таким песням композитора, которые привлекают внимание учащихся к родной земле, родному краю: «*Оршанский венок*», «*Песня о Витебске*», «*Полоцкая лирическая*», «*Край мой*». Данные произведения помогут решать задачи воспитания младшего школьника как гражданина малой родины, на что указали 100 % опрошенных педагогов и руководителей детских вокальных коллективов (11 чел.).

Педагогическая деятельность и музыкальное творчество Я. Косолапова являются неотъемлемой частью культурных достижений Витебского региона. Многие его произведения способствуют формированию у учащихся ценностного отношения к музыке, раскрытию творческого потенциала личности, расширению краеведческих представлений. Использование наследия Я. Косолапова – это и способ расширения представлений будущих учителей о национальной музыкальной педагогике.

1. Гришанович Н. Н. Музыка в школе : методическое пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования. Минск: Юнипресс, 2006. 372 с.

2. Сусед-Виличинская Ю. С. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов» : методические рекомендации : в 2 ч. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2013. Ч.1. 53 с.

Екатерина Александровна Будоян,

соискатель ученой степени кандидата педагогических наук,
Балтийский федеральный университет имени И. Канта,
г. Калининград, Россия
e-mail: EBudoyan@stud.kantiana.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

В статье рассматривается соответствие государственных образовательных стандартов и стратегии развития воспитания в Российской Федерации основным дидактическим принципам обучения.

Ключевые слова: *дидактика, образовательные результаты, государственный образовательный стандарт*

Оценка результатов обучения на любом уровне, от дошкольного образования до высшей школы, регламентируется набором Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), где отражены как

объем, так и уровень знаний, которые должны быть получены и качественно усвоены учащимися в каждой образовательной области. Контроль и оценка результатов обучения подробно описаны на законодательном уровне, они ставят своей целью измерить успешность освоения образовательных программ в трех взаимосвязанных аспектах [2; 3]. Во-первых, оценивается личностное развитие учащихся, что подразумевает повышение их учебной мотивации, стремление к саморазвитию, готовность к самостоятельному обучению, становление личности на социальном и гражданском уровнях. Во-вторых, производится оценка метапредметных результатов обучения, включающих в себя освоение универсальных учебных действий, самостоятельность в планировании и организации обучения, овладение навыками исследовательской и проектной деятельности. В-третьих, также рассматривается достижение предметных результатов, специфических для каждой отдельной предметной области. Использование комплексного подхода к измерению результатов учебной деятельности позволяет обеспечить качество обучения.

Если рассматривать результативность с точки зрения дидактики, оценка эффективности обучения подразумевает сравнение конкретных результатов педагогического взаимодействия с ожидаемым уровнем владения умениями и навыками, описанными в учебной программе. Оценка результативности и качества обучения возможна только во взаимосвязи целого ряда критериев, которые включают в себя не только собственно содержание образования, но и организацию обучения, используемые методы, формы, атмосферу, качество преподавательского состава, состояние материально-технической базы учебного заведения. Дидактическое планирование обучения ставит перед образованием ряд ключевых вопросов, которые позволяют структурировать систему образования и добиться эффективности результатов обучения.

Сущность или цель процесса обучения заключается в вопросе «Зачем учить?» и, таким образом, закладывает необходимую основу для всего последующего процесса обучения. Среди требований к освоению образовательной программы на личностном уровне ФГОС выделяет способность учеников к активному и целенаправленному познанию мира, как самостоятельному, так и в рамках социальных взаимодействий, готовность к саморазвитию, непрерывному образованию, личностной самоидентификации [2; 3]. Мотивированность учеников и целенаправленность их обучения напрямую зависит от постановки цели обучения, без понимания которой сложно заложить вектор дальнейшего развития. В широком смысле на законодательном уровне целью обучения выступает воспитание и социализация обучающихся.

Ответ на вопрос «Чему учить?» раскрывает сущность содержания образования, подробно отраженного в ФГОС в виде списка требований

к метапредметным и предметным результатам освоения учебной программы. Содержание образования включает в себя освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, а также умений, специфических для конкретной предметной области [2; 3]. Статья 12 Закона об образовании классифицирует содержание образования для разных этапов обучения, раскладывая его на основные общеобразовательные, основные профессиональные и основные программы профессионального обучения [4]. Процесс контроля качества полученных учащимися знаний здесь зависит от возрастных характеристик, уровня обучения и специализации.

Помимо непосредственно содержания образования важным аспектом являются принципы и методы обучения, отвечающие на вопрос «Как учить?» Закон об образовании освещает довольно широкий спектр возможностей в данной сфере, в зависимости от их необходимости и целесообразности в каждом конкретном случае. Статья 13 Закона об образовании рассматривает возможности построения учебного процесса при помощи разнообразных образовательных технологий, в том числе дистанционных. Организация работы может основываться на модульном принципе, задействовать электронное обучение, проведение профессиональной практики [4]. Выбор конкретных принципов и методов обучения осуществляется на уровне учебного заведения для того, чтобы наиболее полно охватить весь спектр обучающихся, предоставив доступ к образованию, в том числе для людей с ограниченными возможностями здоровья, и для людей, проявивших выдающиеся способности в соответствии с требованиями, отраженными в Законе об образовании [4].

Большую роль при обучении играет педагогический коллектив в целом и личность конкретного педагога в частности. В структуре дидактики эта сфера освещается ответом на вопрос «Кто учит?» Статья 48 Закона об образовании строго регламентирует требования к осуществлению педагогической деятельности с целью поддержания высокого уровня преподавания и достижения образовательных результатов в полном объеме, а также обязует педагогов систематически повышать свой профессиональный уровень [4]. В соответствии с этими условиями ФГОС также подчеркивает, что условия реализации образовательных программ зависят от уровня квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения [2; 3]. В свою очередь, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации обозначает одной из своих ключевых задач повышение эффективности воспитательной деятельности в системе образования, спорта, культуры и уровня психолого-педагогической поддержки учащихся [1, с. 3], что, в свою очередь, напрямую зависит от квалификации и профессиональной подготовки педагогического состава учебных учреждений.

Организация процесса обучения связана с вопросами «Где учить?» и «Когда учить?», она подчеркивает важность материальной базы и инфраструктуры

учебного учреждения для обеспечения полноценного учебного процесса, а также корреляцию этого процесса с нормами здравоохранения и даже биологическими ритмами обучающихся. В соответствии с постановлениями ФГОС образовательным учреждениям требуется организовывать урочную и внеурочную деятельность с соблюдением государственных санитарно-эпидемиологических нормативов, а также обеспечить развитие компетенции обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий [2; 3], что требует материально-технического оснащения учебного заведения. Стратегия развития воспитания обозначает необходимость интеграции воспитательных возможностей образовательных, культурных, спортивных, научных, экскурсионно-туристических и других организаций [1, с. 3]. Оценка уровня образовательных результатов не может предоставить объективную картину, если для осуществления процесса обучения не были предоставлены все необходимые условия.

Таким образом, можно сделать вывод, что все элементы в структуре дидактики имеют свое отражение в законодательной базе и закладываются в основу планирования и осуществления процесса обучения. Ответ на поставленные дидактические вопросы позволяет добиться основных показателей оценки результатов обучения.

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2015. 14 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2010. 50 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2012. 45 с.

4. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 21.11.2021).

Елена Леонидовна Бычкова,

воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 69»,
г. Сыктывкар, Россия

Светлана Владимировна Малахаева,

воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 69»,
г. Сыктывкар, Россия

Людмила Анатольевна Буркотенко-Буркот

учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 69»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: burkotenko_1@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ТНР ПОСРЕДСТВОМ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

В статье рассматривается использование уголка психологической разгрузки в работе с детьми с ТНР для развития эмоционально-волевой сферы и снятия агрессии.

***Ключевые слова:** дети с ТНР, психологическая разгрузка, эмоциональная сфера, развивающая среда*

Проблема специфики эмоционального развития детей с тяжелыми множественными нарушениями речи в дошкольном возрасте является исключительно актуальной.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики.

Контингент группы детей с ТНР очень сложный, бедный словарь, отсутствие фразовой речи, а значит, у многих из них ограничен круг их общения, что способствует возникновению замкнутости, безынициативности, нерешительности, стеснительности и неумению устанавливать контакт с собеседником, поддерживать беседу, снижена активность к познавательной и речевой деятельности, снижена самооценка, нарушены психические процессы: восприятие, воображение, память, мышление, а также быстрая утомляемость. Параллельно с речевой патологией состояние детей отягощено

неврологической симптоматикой и ослабленным соматическим состоянием, нарушена общая и мелкая моторика, координация движений. В связи с этим для детей требуется охранительный режим, относительно быстрая смена деятельности для предотвращения утомляемости и появления запредельного торможения.

Одной из ведущих особенностей развития детей этой категории является несформированность эмоциональной сферы. Эмоции этих детей неустойчивы, неадекватны, поверхностны, ребята не способны к действиям самоконтроля. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность. У детей с угнетенной эмоциональной сферой процесс социализации проходит довольно трудно, им сложно усвоить правила поведения в обществе, и это может привести к негативным последствиям. Выдающийся ученый-психолог Л. С. Выготский придавал большое значение деятельности в развитии эмоций: «Эмоции являются "центральным звеном" психической жизни человека, и прежде всего ребенка»

Для того чтобы решить многие из существующих проблем, мы создали уголок психологической разгрузки, целью которого является развитие у детей психологически благоприятного эмоционального настроения.

Для реализации цели необходимо решить ряд задач:

- 1) повышение самооценки тревожных, неуверенных в себе детей;
- 2) снятие агрессии;
- 3) формирование умения выражать гнев в приемлемой форме;
- 4) обучение бесконфликтному общению с помощью эмоционально развивающих игр;
- 5) формирование умений владения собой в различных ситуациях,
- б) формирование умений сотрудничества, согласованных действий в коллективе.

Создавая уголок психологической разгрузки, мы учитывали основные принципы построения развивающей среды. Уголок психологической разгрузки включает в себя места для уединения детей, где они могут уединиться и отдохнуть, побыть наедине с собой. В этом уголке есть разные светильники и магнитофон, висящая система «Мелодичный звон» (музыка ветра), т. е. зрительно-звуковая среда, которая способствует расслаблению и успокоению, легкая успокаивающая музыка, переливы звуков природы активизируют работу мозга, иммунную систему, усиливают внимание и тонизируют ЦНС. Сочетание музыки и звуков природы идеально для релаксации. Водный фонтан рекомендуется для лечения многих заболеваний и психических расстройств. Звук журчащей воды успокаивает, а также увлажняет воздух.

В этом уголке имеется разнообразная тактильная среда, которая позволяет освоить новые ощущения и развить тактильную чувствительность, способствует различению свойства предметов и улучшает зрительно-моторную координацию. В уголке психологической разгрузки находятся игры, способствующие обучению агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме:

- Справиться с отрицательными эмоциями, снять напряжение, выплеснуть накопившуюся энергию агрессивным детям помогают.

- Для обучения детей умению владеть собой в различных ситуациях мы используем.

- Обучению детей бесконфликтному общению способствуют такие игры и упражнения.

- Для повышения самооценки тревожных, неуверенных в себе детей мы используем.

- Для обучения детей навыкам сотрудничества и работы в коллективе используем разные игры и упражнения.

По нашим наблюдениям дети очень полюбили психологический уголок, они научились самостоятельно использовать необходимый материал для решения создавшихся ситуаций, возникающих проблем в процессе общения, и спорных вопросов в совместной деятельности. Дети, у которых наблюдается частое возникновение агрессивных реакций, научились погашать и направлять свои отрицательные эмоции в другое русло с помощью необходимых пособий.

1. Данилина Т. А., Зедгенидзе В. Я., Степина Н. М. В мире детских эмоций. М.: Академия, 2001. 117 с.

2. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры : пособие для практических работников дошкольных учреждений. М.: АРКТИ, 2001. 48 с.

3. Новоселова С. Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 76.

4. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда : методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л. Н. Павлова. 2-е изд. М.: Айресс-Пресс, 2007. 119 с.

5. Предметно-пространственная среда в детском саду. Принципы построения, рекомендации / сост. Н. В. Нищева. СПб.: Детство-пресс, 2006.

Павел Владимирович Васильев,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: Solomon-77@bk.ru

ПРОБЛЕМА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СТРОИТЕЛЬСТВА ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЫ В РОССИИ

В статье раскрываются направления изменений содержания образования при построении новой единой трудовой школы.

Ключевые слова: предмет, учебный план, содержание образования

Смена политического строя в России в октябре 1917 года привела к кардинальным изменениям во всех сферах жизнедеятельности страны, включая и народное образование.

Приступая к реформе народного образования, советская власть не могла воспользоваться дореволюционной системой воспитания, которая по своим целям, содержанию и методам работы не соответствовала политическим установкам партии большевиков. Это и побудило органы новой власти приступить без замедления к построению новой школы.

Принципиальное отличие единой трудовой школы от старой школы усматривалось в обращении ее к реальной жизни. В процессе всестороннего и комплексного изучения действительности дети должны были получать сведения о физических и химических свойствах объектов, знакомиться с их происхождением и развитием, иметь представление о научных основах производства, о новых социальных отношениях.

Однако коренное преобразование школы не могло ограничиться провозглашением только общих принципов и подходов, необходимо было пересмотреть, в частности, подходы к содержанию общего образования.

Так, в конце 1918 – начале 1919 года Наркомпросом были изданы «Материалы для образовательной работы трудовой школы», которые были предназначены лишь для школ первой ступени, они предполагали построение учебно-воспитательного процесса не по предметам, а по циклам знаний, причем главное внимание сосредоточивалось на самостоятельном выполнении учащимися трудовых заданий.

На первом месте стоял такой цикл знаний, как «мироведение» (первый выпуск так и назывался «Мироведение в работе школ I ступени»). По замыслам его составителей, основная задача заключалась в том, чтобы дать учащимся

сведения, необходимые и полезные для выполнения трудовых заданий, посредством изучения широкого круга явлений природы и человеческого труда. Рекомендовалось изучать живую и неживую природу в процессе работ в поле, саду, огороде, а также во время экскурсий на ближайшие фермы, фабрики и заводы.

В предисловии к материалам по математике указывалось, что в школе первой ступени не должен иметь место учебный предмет «математика» и что ему не следует выделять специальное время, включаемое в расписание. Авторы этих материалов утверждали, что якобы существуют только проблемы, требующие применения математики, и учащиеся должны решать эти проблемы. «Математика, – говорилось в предисловии к материалам по математике, – должна широко раскинуть свои корни и находить пищу всюду, где есть строгая закономерность между явлениями, поддающаяся количественному анализу» [2].

Изучение родного языка в школе первой степени, имевшее конечной целью вооружение учащихся элементарной грамотностью, предлагалось проводить в органической связи с изучением окружающего мира, при этом не выделяя «родной язык» в отдельный предмет.

Наряду с «Материалами по образовательной работе в трудовой школе», комиссией, специально образованной отделом реформы школы Наркомпроса, в 1919 году были разработаны тезисы о преподавании основных учебных предметов в школе второй ступени и примерные программы по отдельным школьным дисциплинам. Стремясь приблизить содержание образования к жизни и положить в основу работы новой школы производительный труд, комиссия во всех своих тезисах и примерных программах указывала на необходимость усиления практики в школьном обучении через труд в мастерских, лабораторные занятия, наблюдения, опыты и т. п. В то же время в тезисах проводилась мысль о том, что учебные предметы должны выполнять только служебную роль по отношению к «трудовым процессам». Так, в тезисах к примерной программе по обществоведению утверждалось, что «не систематическое изучение, а уяснение некоторых вопросов обществоведения по мере того, как появилась потребность в таковых для решения практических задач или для удовлетворения любознательности школьников, – вот что должно найти себе место в школе» [1].

К началу 1920 года наметились некоторые изменения в установках и программно-методической деятельности Наркомпроса. Так, приступая в феврале-марте 1920 года к разработке учебных планов и программ для школ первой и второй ступени, отдел единой трудовой школы сформулировал следующие положения, которыми надлежало руководствоваться составителям программ на местах: а) программы должны быть примерными и минимальными; б) допускается составление нескольких программ по одному и тому же предмету; в) программы школы первой ступени должны представлять нечто

законченное; г) для школ второй ступени программы могут быть по отдельным предметам, по циклам, причем предпочтительнее предметное построение программ; д) в программах должно быть предусмотрено ознакомление учащихся с техникой и технологией, а также с экономикой и политикой советского государства [3].

Чтобы судить об изменении направления содержания общего образования в единой трудовой школе второй ступени по сравнению с дореволюционной школой, приведем следующую таблицу.

Таблица

**Сравнение направлений содержания общего образования
в единой трудовой школе второй ступени с дореволюционной школой**

Учебные предметы	Учебный план гимназии (с одним древним языком) на 1914/15 уч. год		Учебный план единой трудовой школы на 1920/21 уч. год	
	Кол-во часов в неделю по всем классам	% к общему числу учебных часов	Кол-во часов в неделю по всем классам	% к общему числу учебных часов
Русский язык и литература	40	16,2	40	19,1
Закон божий	20	8,1	—	—
Латинский язык	30	12,2	—	—
Новые языки	47	19,0	8	3,8
Чистописание	5	2,0	—	—
Математика	38	15,4	38	18,2
Физика	10	4,1	15	7,2
Химия	—	—	6	2,9
Природоведение	6	2,4	16	7,7
Биология	—	—	11	5,3
Астрономия и метеорология	—	—	2	1,0
География	16	6,5	7	3,4
Философ.-исторические предметы	27	10,9	29	13,9
Искусство (рисование)	8	3,2	21	10,1
Физическое воспитание	—	—	16	7,7

Как видно из представленной таблицы, учебный план для единой трудовой школы второй ступени 1920 года отличался от учебного плана гимназии прежде всего тем, что на науки о природе (природоведение, физика, химия, биология, астрономия, география) было отведено учебных часов в неделю в 1,8 раза больше, а на гуманитарные дисциплины (без философско-исторических предметов) в 3 раза меньше, чем в гимназии. Это было связано с исключением из учебного плана латинского языка и закона божьего. Таким образом,

повышался объем знаний и уровень общего образования по естественноведческому циклу, однако этого нельзя было сказать о гуманитарном цикле.

Наряду с этим в учебные планы вводились новые учебные дисциплины, такие как география, включавшая в себя раздел «экономическая география», химия, астрономия и метеорология. В содержании истории ведущее место отводилось таким принципиально новым разделам, как «политэкономия» и «история социализма». Большое число недельных часов отводилось на искусство, физическое воспитание, отсутствовавшее в учебном плане гимназии.

В учебном плане школы второй ступени 1920 года недостаточное внимание уделялось изучению новых языков, было усложнено содержание философско-исторических предметов.

Таким образом, в содержании образования в первые годы строительства единой трудовой школы в России усиливались установки на политизацию содержания образования, более четко был определен объем знаний, умений и навыков по каждому предмету; была установлена обязательность и стабильность программ, увязка общеобразовательной подготовки учащихся с их трудовой и общественно полезной деятельностью, была сделана попытка установить более тесную связь обучения с современностью, способствовать развитию инициативы как у учащихся, так и у учителей, сохранялись своеобразие и самостоятельность отдельных учебных предметов при обеспечении целостного характера всего учебного процесса [4].

1. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917–1920. М.: АПН РСФСР, 1958. С. 231.

2. Материалы по образовательной работе в трудовой школе. Математика в школьной работе на первом концентре. М.: Литературно-издательский отдел Наркомпроса, 1919. Вып. 2. С. 4.

3. Отчет о деятельности отдела единой трудовой школы (январь-август 1920 года) // Народное просвещение. 1920. № 71–73. С. 8.

4. Васильев П. В. Профессионально-педагогическая подготовка учителя единой трудовой школы второй ступени в РСФСР (1918–1930 гг.) : дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 216 с.

Павел Владимирович Васильев,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: Solomon-77@bk.ru

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ЕДИНОЙ ТРУДОВОЙ ШКОЛЕ И НАПРАВЛЕНИЯ ЕГО ПЕРЕСМОТРА В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА

В статье раскрываются направления изменений содержания образования при становлении единой трудовой школы в 20-е годы XX века.

Ключевые слова: предмет, учебный план, содержание образования

Коренные изменения в содержание образования единой трудовой школы были внесены в 1923 году в связи с введением в школах так называемых комплексных программ, подготовленных научно-педагогической секцией Государственного ученого совета (ГУСа). Об этих программах нарком просвещения А. В. Луначарский писал: «Это есть нечто, в полном смысле слова, замечательное. Это целый переворот в деле школьного образования. Это такая вещь, которая, если мы сумеем ее развить, будет иметь всемирное значение» [1].

Идеологическим основанием новых программ были признаны мировоззренческие идеи и понятия марксизма. Тем самым жесткая политизация и идеологизация, рассмотрение человеческой личности как средства для построения коммунистического общества были положены в основу всего учебно-воспитательного процесса в школе.

В соответствии с этими принципами содержание учебного материала в программах ГУСа концентрировалось вокруг трех тем: природа, труд, общество. Главное внимание уделялось трудовой деятельности человека, которая, по мнению составителей программ, означает подчинение сил природы человеку и заставляет их работать на себя.

При комплексном построении учебных программ предметная система обучения практически ликвидировалась. Наиболее полно комплексный подход был реализован в учебных программах для школ первой ступени, где содержание традиционных учебных предметов объединялось вокруг той или иной комплексной темы. К началу 1923 года программа школы первой ступени была утверждена в следующем виде [3] (см. табл.).

Программа школы первой ступени (1923 г.)

Год обучения	Природа и человек	Труд	Общество
1	Времена года	Непосредственно окружающая трудовая жизнь семьи, деревенской и городской	Семья и школа
2	Воздух, вода, почва. Окружающие человека культурные растения и животные и уход за ними	Трудовая жизнь деревни или городского квартала, где живет ребенок	Общественные учреждения деревни и города
3	Элементарные наблюдения (сведения) по физике и химии. Природа местного края. Жизнь человеческого тела	Хозяйство местного края	Губернские (областные) общественные учреждения. Картины прошлого своей страны
4	География России и других стран. Жизнь человеческого тела	Государственное хозяйство РСФСР и других стран	Государственный строй России и других стран. Картинки прошлого человечества

По идее авторов этой схемы, в первой колонке должны были найти место отдельные сведения по физике, химии и биологии, так как они необходимы для понимания климата, жизни почвы и растений, а также для понимания жизни животных и человека. В этой же колонке приводились важнейшие сведения о строении вселенной и по истории материальной культуры. Вторая колонка заполнялась сведениями из различных отраслей производства и его организации, техники, истории труда. Третья колонка содержала материал обществоведческого характера и отдельные темы по истории.

Таким образом, традиционные учебные предметы, такие как язык, литература, математика, не были представлены в схеме, что вскоре отрицательно отразилось на качестве знаний учащихся по этим дисциплинам.

Схемы ГУСа в центр школьных программ ставили трудовую деятельность людей, которая должна была изучаться в связи с природой как объектом этой деятельности и общественной жизнью как следствием трудовой деятельности. Этим, по мысли составителей схемы, достигалось единство изучения явлений жизни в их связи и взаимодействии.

В школах второй ступени предметная система сохранялась, а программы учебных предметов строились с учетом их взаимосвязей. Однако и здесь учебный материал стремились концентрировать вокруг общих комплексных

тем, вследствие чего самостоятельное значение учебного предмета терялось, а логика его изучения нарушалась.

Схема программ ГУСа для школ второй ступени строилась по тем же трем колонкам: «Общественная жизнь», «Природа, ее богатства и силы и использование этих богатств и сил человеком», «Трудовая деятельность людей». По мнению создателей этих программ, такое их построение должно было помочь увязке содержания образования с народно-хозяйственными задачами страны, выработке у школьников активного отношения к жизни.

В 1925 году вышли в свет программы для первого концентратора школы второй ступени, т. е. для V, VI и VII групп единой трудовой школы.

Среди учебных предметов школы второй ступени для формирования у учащихся материалистического мировоззрения новые программы особое значение придавали естественно-математическим наукам [2].

В области естествознания программы ГУСа ставили своей главной целью привести учащихся к пониманию процесса эволюции. Вскрывая при этом в доступной форме движущие силы эволюции, программы стремились подчеркнуть роль человека, его разума, революционной практики в преобразовании окружающей действительности.

В программе по математике и вводной записке к ней настойчиво проводилась старая мысль, что сама по себе математика как учебный предмет не имеет образовательной ценности в школе, она важна лишь постольку, поскольку помогает разрешать практические задачи. В связи с этим изучение арифметики рекомендовалось связывать с выработкой у учащихся навыков счетоводства, составления смет, сбора статистического материала, а изучение геометрии в значительной степени связывалось с различного рода измерениями на местности и т. п.

Авторы программы по физике говорили о необходимости растворения физики как общеобразовательной дисциплины в производственном, техническом и бытовом материале. Они писали, что содержание составленной ими программы ориентируется не на чистую науку, а на ее прикладную часть. На основе этой установки была построена сама программа по физике.

Подведение итогов использования комплексных учебных планов и программ 1923–25 годов привело к тому, что в 1927 году были введены программы ГУСа в новой редакции – первые обязательные для всех школ РСФСР программы. Они предполагали сочетание комплексного и предметного обучения. Так, в программах школ первой ступени объем знаний, умений и навыков по родному языку, математике и др. предметам выделялся в виде обязательного минимума для всех школ первой ступени Российской Федерации. Таким образом, комплексы превратились в особую программу, состоящую из отдельных вопросов обществоведения, географии, естествознания и организации детской жизни.

Признавая необходимость сохранения самостоятельности учебных предметов в учебном плане школ второй ступени, программы 1927 года предполагали сохранение стержневых комплексных тем по годам обучения.

Новшеством учебного плана 1927 года было выделение в нем труда как особого предмета обучения: учащиеся должны были на практике знакомиться с основными производствами, с различными материалами и инструментами. Ставилась задача выработать у них умения и навыки, общие для различных трудовых процессов. В школе первой ступени детей обучали первоначальным умениям работать с деревом, бумагой, картоном, тканью, металлом, глиной, для этого должны были создаваться специально оборудованные рабочие комнаты. Учащиеся старших групп семилетней школы (V–VII), работая в школьных мастерских, обучались уже более сложным приемам обработки дерева и металла, изготавливая из них простейшие предметы.

Таким образом, в первое десятилетие строительства единой трудовой школы разработка содержания общего образования шла в русле поиска путей реализации идеи К. Маркса о политехническом образовании, дающем детям в теории и на практике знакомство с методами всех важнейших форм труда. В тоже время основополагающим принципом организации школьного образования провозглашался принцип активности и самостоятельности детей, который, по мнению строителей новой школы, наиболее полно содействовал становлению субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе [4].

1. Луначарский А. В. Значение новых программ / Новые программы для единой трудовой школы. М.: Госиздат, 1923. Вып. 1. С. 5.

2. Покровский М. Н. Марксизм в программах трудовой школы I и II ступени. М.: Работник просвещения, 1924. С. 3.

3. Схемы программ единой трудовой школы // Новые программы для единой трудовой школы. М.: Госиздат, 1923. Вып. 1. С. 9.

4. Васильев П. В. Профессионально-педагогическая подготовка учителя единой трудовой школы второй ступени в РСФСР (1918–1930 гг.) : дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 216 с.

Агата Юрьевна Головатова,

старший преподаватель кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: agatacristi@inbox.ru

НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На основе анализа источников литературы в статье рассмотрено понятие о невербальном общении, описаны ключевые типы жестикюляции, повышающие эффективность общения. Раскрывается сущность и особенности невербальной коммуникации в осуществлении профессиональной деятельности воспитателя.

Ключевые слова: коммуникация, невербальная коммуникация, жесты, модальные жесты

Анализируя коммуникативную ситуацию можно говорить о том, что люди передают сообщения с помощью двух систем: вербально и невербально. Вербальная коммуникация – это передача информации, осуществляется с помощью слов, в то же время невербальная коммуникация включает в себя различные неречевые показатели.

Коммуникация – это процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к контакту, близости, соглашению. А. П. Панфилова определяет коммуникацию как специфический обмен осмысленной информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания. Так, в словаре С. И. Ожегова «коммуникация» описывается как сообщение, общение [1, с. 112].

Понятие «коммуникация» изучали такие авторы, как М. А. Василик, А. Б. Зверинцев, В. А. Спивак, Ф. И. Шарков и др. А. Б. Зверинцев под коммуникацией понимает одну из форм взаимодействия людей в процессе общения, как информационный аспект общения. Г. Г. Почепцов, А. А. Князькова и др. придерживаются разных точек зрения на то, какую роль в нашем общении играют вербальные и невербальные средства. Полагают, что вербальная составляющая играет более важную роль, чем невербальная, и люди придают ей большее значение. Доктор психологических наук, профессор В. В. Собольников считает, что основную роль играет невербальная коммуникация, где в коммуникативных ситуациях 60–80 % общения осуществляется человеком за счет невербальных средств выражения [3, с. 23].

Основой современной коммуникации является триада: коммуникатор (например, воспитатель) – сообщение (где могут выступать новые знания, новая информация) – коммуникант (ребенок). От воспитателя как отправителя

информации требуется проявление умения вызывать у воспитанников симпатию. От ребенка же требуется проявление способности распознавать и интерпретировать коды, использованные для передачи информации. В случае речевого общения код – это сама речь, невербального общения – мимика, жесты, поза, взгляд и т. д.

В образовательном процессе детского сада очень важным является реальное взаимодействие педагога и детей, однако существенную роль в процессе взаимодействия играет невербальный компонент.

В своей профессиональной деятельности педагог дошкольного образования прибегает к использованию «орудий труда». Здесь мы должны отметить, что под «орудиями труда» понимается не то, что можно подержать в руках и с помощью чего можно изготовить какую-либо вещь, а то, что усиливает его профессиональные возможности и способности.

Жест является важнейшим элементом. В. Н. Куница, Н. В. Казаринова и др., изучая проблему общения, классифицируют жесты следующим образом:

- выразительные (сопровождают речь);
- конвенциональные (жесты приветствия и прощания, угрозы, привлечения внимания и др.);
- модальные (жесты одобрения, недоверия, радости, восторга, удивления, оценки и т.д.) [2, с. 65].

Так, в качестве жестов привлечения внимания могут быть: указательный жест рукой в сторону предмета, на который нужно обратить внимание ребенка, «волшебный цветочек» в руках, негромкие хлопки в ладоши, негромкое постукивание по столу и др.

В качестве модальных жестов выступают: кивок, аплодисменты, приложение руки к подбородку и отведение взгляда в сторону (сосредоточенность), поглаживание по плечу, большой палец вверх («лайк»), топот ногой, неодобрительное покачивание головой, поднесение указательного пальца к губам (сигнал «тише»), пожимание плечами, улыбка воспитателя, нахмуренные брови, сморщенный лоб, скрещивание рук на груди или «руки в боки» и др.

Таким образом, невербальное общение позволяет экономить речевые сообщения, усиливает эмоциональную насыщенность высказывания. Поэтому для воспитателя, работающего с детьми, движения рук являются важным элементом невербального поведения.

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М.: Азбуковник, 2000. С. 988.

2. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения. М.: Академия, 2006. С. 338.

3. Собольников В. В. Невербальные средства коммуникации. М.: Юрайт, 2020. С. 164.

Агата Юрьевна Головатова,

старший преподаватель кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: agatacristi@inbox.ru

Вера Николаевна Мелешева,

г. Сыктывкар, Россия
e-mail: agatacristi@inbox.ru

СЛАВНЫЕ СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ КОМИ ПЕДИНСТИТУТА (кафедре дошкольного образования посвящается)

Статья посвящена кафедре дошкольного образования. Авторы обращаются к основным событиям в истории становления и развития кафедры, отмечают наиболее значимые в научной педагогической школе мероприятия.

Ключевые слова: кафедра, научная школа, дошкольное образование.

Старейший вуз республики – Коми государственный педагогический институт (существующий последние годы в составе Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина) готовится к важному и солидному юбилею – 90-летию.

Длинный, порою трудный, но примечательный во всех отношениях путь ознаменован событиями, в числе которых открытие новых направлений подготовки специалистов, бакалавров, магистров, а также новых кафедр.

Одной из самых молодых и даже «юных» кафедр является кафедра дошкольного образования, начавшая свой отчет с 1999 года, когда из кафедры педагогики и методики начального образования выделилась кафедра педагогики и методики дошкольного образования (ПМДО). Сегодня – кафедра дошкольного образования. Появление кафедры было вызвано необходимостью подготовки высококвалифицированных кадров в системе дошкольного образования Республики Коми. Впервые появилась возможность студентам получать высшее педагогическое образование в области дошкольного образования. Если сравнить жизненный путь человека с пока еще короткой историей кафедры (возраст кафедры составляет чуть более 20 лет), то это только начало славного пути в истории вуза.

Самым первым руководителем кафедры была кандидат педагогических наук, доцент Вавилова Лидия Дмитриевна – первая в Республике Коми защитившая кандидатскую диссертацию в области дошкольного образования по проблеме приобщения дошкольников к коми национальной культуре. Она

создала свою научную школу, учениками и последователями которой в большинстве своем стали выпускники этой кафедры.

История – это, прежде всего, люди, которые ее делают. В разные годы кафедру возглавляли Э. И. Беланова, А. В. Третьяк, В. Ф. Поберезкая. Сегодня кафедру возглавляет также ученица Л. Д. Вавиловой, выпускница кафедры, кандидат педагогических наук, доцент Е. Л. Егорова, которая продолжает и развивает проблему этнокультурного образования дошкольников и студентов вуза.

В составе кафедры сегодня единомышленники Л. Д. Вавиловой: Е. Н. Сибиркина, кандидат педагогических наук, доцент, развивающая идею этнокультурного образования дошкольников средствами изобразительного искусства, Е. Н. Шабанова, кандидат педагогических наук, доцент, тема ее исследования – приобщение детей к музыкальному и народному творчеству. Старшие преподаватели Н. В. Партыка и А. Ю. Головатова исследуют проблемы приобщения дошкольников к природе родного края и игровой деятельности дошкольников. Результаты исследований преподавателей кафедры включаются и развиваются в научно-исследовательской работе со студентами, находят отражение в содержании преподаваемых дисциплин. Преподаватели кафедры являются авторами учебно-методических пособий, активно используемых как студентами, так и педагогами детских садов.

Как жизнь человека, которая имеет две важные и одинаково ценные стороны, работа и дом, так и рабочие будни кафедры скрашиваются добрыми традициями, которые сложились с первых лет ее существования: проведение совместных со студентами культурных, социально значимых и научных мероприятий «Фестиваль педагогических идей», «Посвящение в студенты», конкурсы рисунков «Талантливый Я», выставки детских работ «Воспитатель глазами детей», благотворительные акции ко дню защиты детей, конкурсы эссе «Профессия: воспитатель детского сада. Взгляд в будущее», презентации учебно-исследовательских проектов «Воспитатели Республики Коми», «Театральные мастерские», выставки художественно-творческих работ студентов и другие.

Если вернуться к сравнению жизненного пути человека и жизнедеятельности кафедры дошкольного образования, то впереди, надеемся, яркие страницы новых достижений в области дошкольного образования, служения обществу и республике.

Оксана Владимировна Гончарова,

кандидат биологических наук, доцент кафедры физической культуры
и медико-биологических дисциплин
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»,
г. Армавир, Россия
e-mail: nauka.eco@yandex.ru

МЕДИАЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РАСШИРЯЮЩЕГОСЯ МЕДИАПРОСТРАНСТВА

В статье рассматриваются процессы становления медиаобразования на старте «глобальной цифровизации» всех сфер жизни в условиях расширения медиапространства в период пандемии коронавируса.

Ключевые слова: медиапространство, медиаэкологический подход, медиаобразование, медиакоммуникации, медиатехнологии, единая сетевая экологическая медиасреда, цифровизация, дистанционные образовательные технологии, Московский международный салон образования

Современная жизнедеятельность человечества требует мировоззренческих изменений, связанных с переоценкой места человека в природном мире. Современное общество в постиндустриальный период не только приобрело статус информационного, но и дефицит информации сменился на ее гипертрофированность.

Акцент на использование медиасреды в экологическом образовании основан на проблеме чрезмерного увлечения современной молодежью виртуальным общением [6]. Система педагогического образования, использующая современные методики и технологии, превращается в медиаобразование. За последние годы медиапространство сильно расширилось в результате пандемии коронавируса в мире. Медиапространство превратилось в своеобразный образовательный феномен, саморазвивающуюся систему, использующую в образовании медиакоммуникации от традиционных СМИ (пресса, радио, TV) до новых (социальные сети, сайты, порталы, блоги). Необходимость использования медиатехнологий и формирование экологической культуры отражены в образовательных стандартах и являются необходимыми формируемыми компетенциями. Все образовательные организации весной 2020 года оказались на пороге «глобальной цифровизации» всех сфер жизни. Проблема цифровизации образования стала актуальной на площадках Московского международного салона образования, объединив руководителей и специалистов образовательных организаций, органов управления образования,

представителей бизнеса, учащихся и их родителей. Программу Салона формировали актуальные вопросы основных кластеров образовательной индустрии «Общее образование», «Дополнительное образование», «Профориентация», «Среднее профессиональное образование», «Высшее образование» и др. [2]. Медиасистемы в кратчайшие сроки стали не только средством получения информации, но и информационно-коммуникационным универсумом, подразумевающим, по мнению И. М. Дзялошинского, самоорганизующиеся системы, влияющие с помощью прямых и обратных связей на все процессы, происходящие в ее границах [3]. Популярными стали: размещение на разных платформах ресурсов для самообучения и коллекций цифровых образовательных ресурсов; проведение учебных и консультационных онлайн-занятий; трансляции конференций, олимпиад, вебинаров и т. п.; использование систем оценки качества образования (проведение текущей, рубежной, итоговой аттестации – ГИА (государственный экзамен и / или защита ВКР); Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования), системы дополнительного дистанционного обучения (онлайн-курсы повышения квалификации и переподготовки) и т. д. Медиаобразовательные аспекты конкретных дисциплин определены их спецификой и продолжают возрастать в образовательном процессе.

В информационную эру человек попадает под влияние процессов [3], связанных с медиаэкологическим подходом. Во-первых, это медиаглобализм (медиаглобализация), представляющий собой всеохватывающую сеть, захватившую каждого человека, получающего моментальную информацию из любой точки планеты. Медиаальный поворот в понимании массовой коммуникации привел к смене парадигм образования и коммуникаций в сторону медиа. Медиаэкологический подход призван способствовать повышению качества современного образования, он отражает согласованность достаточно высокого уровня развития медиатехнологий и низкого уровня экологической культуры [4]. Информационные средства выступают в роли оперативного источника разнообразной информации, основанной на многообразии мировоззренческих концепций, и оказывают влияние на развитие ценностных ориентаций [5]. Следствием этого процесса стал «экологический след», в том числе «цифровой след», образуемый за день среднестатистическим жителем планеты. Во-вторых, это медиазависимость. Желание подражать интернет-модели сверстников, получение искусственных эмоций в особой виртуальной социальной среде, замещающей реальную, существенная трансформация восприятия реальности, несформированность в детском сознании механизмов противостояния любому информационному потоку, в том числе и агрессивному (это третий процесс, называемый информационной безопасностью), обосновывают необходимость фильтрации информационных потоков в процессе воздействия медиатехнологий на массовое сознание и

психику каждого несовершеннолетнего. Зависимость современного человека от характера информационного потока, в который он вовлечен, с одной стороны, с другой – вседоступность любой информации, распространение недостоверной информации (а также неполнота экологической информации) в результате информационного бума способны целенаправленно влиять на сознание подростков в массовых масштабах, приводя к небезопасному управлению сознанием и информационному стрессу. Начиная с 1993 года одним из требований, предъявляемым к телевидению как одному из основных контентов СМИ в то время, определена «электронная экология», которая должна «снижать информационную "загрязненность" телерадиопрограмм, повышать требования к культурному уровню и образовательному потенциалу передач» [1, п. 6]. В рамках электронной экологии предложены рекомендации по методике блокировки в Интернете запрещенной к распространению на территории Российской Федерации информации (Экспертным советом Роскомнадзора, 2013) и «Концепция информационной безопасности детей» (2013). В-третьих, это медианеравенство, которое все могли наблюдать в том, что каждая образовательная организация начала «эпоху глобальной цифровизации образования» с разными стартовыми возможностями, определив свой формат, исходя из различной доступности информационных систем и информационно-телекоммуникационных сетей, электронных образовательных и информационных ресурсов [3].

Рост информационного давления может быть сдержан благодаря самостоятельности мышления, адекватной оценке состояния окружающей среды, разумного использования медиаресурсов в образовании и повседневной жизни медиааудитории.

1 О гарантиях информационной стабильности и требованиях к телерадиовещанию : указ Президента РФ от 20 марта 1993 г. № 377 // Сайт Минцифры России. URL: <https://digital.gov.ru/ru/documents/3223/> (дата обращения: 01.11.2021).

2. Гончарова О. В. Глобальная цифровизация образования в период санитарно-эпидемиологических ограничений или внезапно наступившее будущее // Образование в России и актуальные вопросы современной науки : сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции. Пенза: РИО ПГАУ, 2020. Ч. 1. С. 113–115.

3. Дзялошинский И. М. Современное медиапространство России : учеб. пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2015. 312 с.

4. Моисеева Л. В., Пушкарева И. Н., Жилбаев Ж. О. Экологическое образование в условиях современного культурно-информационного пространства // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей. 2020. С. 308–312.

5. Хлабыстова Н. В., Чердакова Е. С. Роль СМИ в конструировании экологической проблематики // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20 : сборник научных трудов. Горно-Алтайск, 2020. № 12 (20). С. 89–90.

6. Шершнёва Т. В., Юневич Н. Г. Анализ возможностей влияния сетевого информационного пространства на развитие экологического сознания // Этнос: естественное и искусственное совершенствование человек : материалы IV Международной научно-практической конференции. 2019. С. 476–480.

Наталья Петровна Григорович,

преподаватель,
Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова,
г. Орша, Беларусь
e-mail: matem220@mail.ru

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Автор представил эффективные приёмы развития информационно-интеллектуальных умений младших школьников для совершенствования информационной культуры учащихся.

Ключевые слова: *информационная грамотность, информационная культура, учебно-научные тексты*

В современных условиях учреждения образования не могут не отвечать на вопросы, связанные с глобализацией, поликультурностью, цифровизацией, т. е. с жизнью человека в информационной среде. Архиважным для каждого становится умение понимать постоянно меняющиеся условия, находить пути адаптации и способы самореализации в столь сложной жизненной сфере [2, с. 120].

Соответственно, и перед педагогами, в том числе начального образования, стоит задача направленности педагогических стратегий на развитие у обучающихся личностных качеств, обеспечивающих возможности успешной жизнедеятельности в информационном обществе, ориентации в сложных информационных технологиях.

Информационная грамотность как составляющая информационной культуры обучающихся начинает формироваться в младшем школьном возрасте, что напрямую связано с активизацией познавательных процессов в данном возрастном периоде [1, с. 30].

В это время младшие школьники активно работают с разнообразной информацией учебно-научного характера, осуществляют её поиск, переработку, приобретают универсальные прикладные умения, лежащие в основе общей информационной грамотности. По мнению ряда исследователей, информационную грамотность можно трактовать как некоторую совокупность способностей в работе с информацией [3, с. 246]. Исходя из данного понимания

учителю необходимо организовывать специальный процесс обучения для успешного овладения различными видами учебно-научной информации. Представляется важным научить школьников выделять главный смысл любой информации, уметь выделенное основное облечь в связную речевую форму, знать суть рассматриваемой терминологии.

Цель работы – апробация ряда приёмов работы с содержанием информационных текстов среди учащихся I ступени общего среднего образования.

Нами было организовано изучение соответствующей психолого-педагогической литературы, проведена экспериментальная работа в ГУО «Средняя школа № 3 г. Орши» (два класса, 43 учащихся), привлечены к собеседованию и анкетированию девять учителей, 14 учащихся III курса Оршанского колледжа специальности «Начальное образование». Осуществлялись наблюдение, анализ продуктов учебной деятельности школьников; были использованы как учебно-научные, так и научно-художественные тексты.

Мы убедились, что учебные тексты – важное дидактическое средство для развития умений в работе с информацией. В связи с чем велика роль учителя в обеспечении организационно-методических основ системы работы, в формировании информационно-интеллектуальной компетентности обучающихся, так как информационной грамотности отводится сегодня значимое место в достижении качественных знаний.

Наблюдение позволило выявить, что большинство педагогов (88,9 % – 8 чел.) для развития способностей учащихся в информационной области используют возможности практически всех учебных предметов. И в контрольном, и в экспериментальном классах при работе с научно-художественным текстом учащиеся показали умения в делении текста на части (67,4 % – 29 чел.), в составлении плана (65,1 % – 28 чел.), в выделении в текстах главной мысли (контрольный класс – 65 %, экспериментальный класс – 43,5 %). Однако прибегали в основном к использованию дополнительной информации из сети «Интернет».

Анализ уроков русского языка и литературного чтения привёл нас к выводу, что учащиеся, затрудняясь определить значение ряда слов, не могут достаточно быстро и эффективно использовать информацию толковых словарей. Что было связано, на наш взгляд, с недостаточным привлечением словарей синонимических, антонимических, орфоэпических. 77,8 % учителей указали, что опираются в основном на орфографические словари.

В экспериментальном классе учителем и практикантами часто стал использоваться фразеологический словарь, что способствовало, как отметили 69,6 % учащихся, пониманию ими переносного значения лексики.

Следует рассматривать и приёмы комментирования, обобщения, которые повышают уровень самостоятельности учащихся в восприятии, систематизации информации. Нередко учителя в целях экономии учебного времени в процессе работы над алгоритмами, таблицами, памятками не привлекают учащихся к анализу предлагаемой информации. Если говорить об уроках русского языка, то это ведёт к снижению способности в выделении главных и второстепенных языковых понятий при работе над лингвистической информацией.

Значительным потенциалом обладает справочная литература. Приём использования энциклопедий, научно-популярных изданий, детской литературной периодики также довольно эффективен для совершенствования информационной культуры учащихся. Вместе с тем не всегда в полной мере используется педагогами, в основном они предпочитают энциклопедические издания – 66,7 %. Данные подтверждены и в ходе опроса учащихся – практикантов колледжа: 71,4 % из них (10 чел.) среди разнообразных заданий используют виды работы в основном с информацией справочного характера.

Работа в экспериментальном классе продемонстрировала, что обучающиеся овладевают умениями в интерпретации информации, если они мотивированы, нацелены учителем, задания представлены в интересной форме. Причём обращается внимание на жанровые особенности информации, её структурированность, отличительные особенности учебно-научных текстов, художественных, публицистических, их языковых средств, сфер применения. Детальная работа учителя в этом плане поможет учащимся с первого представления информации понять тему текста, его смысловые части. В чём мы и убедились, наблюдая динамику в экспериментальном классе: на констатирующем этапе смысл предложенной новой учебно-научной информации по русскому языку смогли определить только 39,1 % (9 чел.) учащихся. На заключительном этапе с данным заданием успешно справились 82,6 % (19 чел. из 23 чел.). На основе чего мы пришли к выводу, что формирование и развитие информационно-интеллектуальных умений учащихся должно базироваться на системном подходе, обеспечивающем универсальность учебных действий. Учитель должен чётко представлять комплексность умений учащихся:

- самостоятельность в оценке потребности в определённой дополнительной информации;
- определение возможных источников информации и путей её поиска;
- выявление информации в электронных средствах, разнообразных словарях, справочниках, энциклопедических изданиях;
- развитие способности в определении темы, главной мысли текста;
- составление алгоритма действий в связи с выводами;
- построение соответствующего речевого высказывания;

– создание авторского информационного объекта при необходимости.

В формировании комплекса указанных умений может быть использован приём разных видов чтения: *чтение ознакомительное, изучающее, поисковое*. Для указанного приёма удачны уроки литературного чтения, так как они предоставляют широкие возможности для работы с текстами.

Таким образом, можем отметить, что информационная грамотность выступает эффективным средством достижения обучающимися качественных личностных результатов, совершенствования предметных знаний. Комплексность действий педагога по включению в практику работы разнообразных приёмов по развитию умений информационно-интеллектуального характера обеспечивает информационную компетентность младших школьников, повышает их познавательную активность.

1. Айдарова Л. И., Соколова Т. Ю. Модели как средство организации исследовательской деятельности учащихся // Психологическая наука и образование. 1997. № 3. С. 29–34.

2. Горлова Н. А. Единый подход к формированию универсальных способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Перспективы исследования современных проблем педагогики : коллективная монография. М.: Экон-Информ, 2017. С.119–133.

3. Храмова Е. Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2010. № 7. С. 245–254.

Раиса Михайловна Докучаева,

кандидат филологических наук, доцент

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: dokuchaevarm@yandex.ru

ЛЕКСИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО В ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО (ЛОГИЧЕСКОГО) МЫШЛЕНИЯ

В статье исследуется лексемное пространство как источник словоформ, обозначающих эмоциональное состояние человека и детерминированных на создание эмоционально-экспрессивной окрашенности языковых единиц. Автор полагает, что в основе создания эмоционально-экспрессивной окрашенности предложения, текста (рассказа) лежат мыслительные процессы.

Ключевые слова: лексемное пространство, младший школьник, лингвистическое (лексическое) мышление

Лексемное пространство – это пространство словоформ, номинативных комплексов (ср.: образовательное пространство, смысловое пространство, др.). Каждый из названных номинативных комплексов является реально объективным предметом особого внимания, детерминированного соответствующими мыслительными операциями. Пространство в данном контексте, имея внешнее выражение, объем (содержание), размер (протяженность), является источником познания. «Традиционное знание в научной картине мира рассматривается именно как результат процесса познания» [1, с. 74]. Так, лексемное пространство презентует ресурсы обогащения активного и пассивного словаря младших школьников, формирования у них «умения выбора лексических средств в зависимости от цели, темы, основной мысли, адресата, ситуаций и условий общения» [2, с. 43]. Кроме того, система заданий в учебниках по русскому языку [3, с. 4; 4, с. 75; 5, с. 31] иллюстрирует познавательную направленность лексемного пространства, например: 1. Составьте текст (рассказ) по рисунку, иллюстрации. Процесс выбора словоформ в этом случае опирается на зрительные ощущения школьников. По мнению исследователей, «основу формирования языка составляют невербальные знаки, которые представляют собой тактильные, обонятельные, вкусовые, слуховые, зрительные и другие перцептивные системы освоения мира» [6, с. 29]. 2. Составьте текст (рассказ), который заканчивался бы словами «Лететь на всех парусах». Выбор словоформ в данном случае происходит в этом случае на когнитивной основе, на основе познания. Специфика выбора «обеспечивается» мыслительными действиями, благодаря которым подобранная словоформа прямо соотносится со смысловыми, структурными особенностями предложения, текста, рассказа, с их стилевым характером, эмоциональными, оценочными коннотациями, коннотациями экспрессивными.

Сравним два текста, объединенные общей темой.

Текст 1. Метель – перенос снега над земной поверхностью ветром достаточной силы. Иногда снег переносится вместе с пылью. Выделяют общую метель, низовую метель и верховую метель. (Прохоров Л. З. Словарь ветров).

Текст 2. Свистит косая метель – белая метель дороги метёт. Дымятся сугробы и крыши. Рушатся с сосны белые водопады. Скользит по застругам яростная позёмка. Февраль летит на всех парусах (Н. Сладков). Заструга – небольшая снежная гряда, нанесенная ветром (СРЯ : в 4-т., т. I, с. 577).

Первому тексту не присуща эмоционально-экспрессивная окрашенность, **второй текст** обладает эмоционально-экспрессивной окрашенностью. Автор выбрал из лексемного пространства номинативные комплексы косая метель, белые водопады, др. с эмоционально-экспрессивной коннотацией, словоформы с переносным значением (свистит, дымятся, др.).

Предметом наших наблюдений являются слова, лексическим содержанием которых является обозначение самых разных эмоций. Мы попытаемся ответить на вопрос, в чем заключается специфика мыслительного процесса при выборе младшими школьниками из лексемного пространства словоформ, обозначающих эмоциональное состояние, и использование этих словоформ как одного из средств эмоционально-экспрессивной окрашенности предложения, текста. Конкретные эмоциональные состояния (настроения) обозначаются опорными словоформами *волноваться, сердиться, грустить, радоваться* [8, с. 75–76].

Обратим внимание на значимость словоформ эмоционального состояния. 1. Словоформы эмоционального состояния зафиксированы всеми толковыми словарями русского языка. Наибольшее их количество содержится в «Словаре русского языка» под ред. А. П. Евгеньевой – 191 лексическая единица, наименьшее количество – в «Школьном толковом словаре» М. С. Лапатухина и др. – 20 лексических единиц. А в учебниках по русскому языку для 3–4-х классов («Школа России») – 34 лексические единицы. 2. Достаточно эффективными в употреблении являются словоформы, обозначающие эмоциональное состояние, в текстах художественных произведений, ориентированных на младшего школьника (В. Драгунского, Н. Носова, Н. Сладкова, др.).

Опытно-экспериментальная работа по формированию предметных умений у младших школьников в сфере лексики показала, что осознание роли словоформ эмоционально-экспрессивной окрашенности в предложении, в тексте состоит из нескольких этапов: процесса узнавания словоформ эмоционального состояния; процесса их адаптации к словесному окружению; процесса адаптации словоформ эмоционального состояния к структуре предложения, текста.

I. Уровень процесса узнавания младшими школьниками словоформ из лексического пространства на констатирующем этапе исследования определялся по результатам выполнения следующих заданий.

1. Подчерните слова, обозначающие эмоциональное состояние человека.

Работать, смущаться, сердиться, горевать, радоваться, др.

2. Закрасьте облака: с глаголами, обозначающими положительное эмоциональное состояние, – синим цветом; с глаголами, обозначающими отрицательное эмоциональное состояние, – черным, например:



восторгаться



печалиться



расстраиваться

3. Подбери (запиши) к каждому смайлику соответствующий глагол эмоционального состояния.



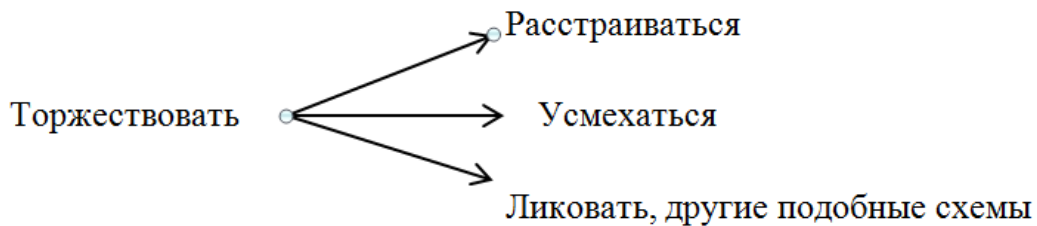
II. Уровень процесса адаптации словоформ эмоционального состояния к их словесному окружению на констатирующем этапе исследования определялся по результатам выполнения следующих заданий.

1. Соедините прямыми линиями глаголы эмоционального состояния, которые являются синонимами.

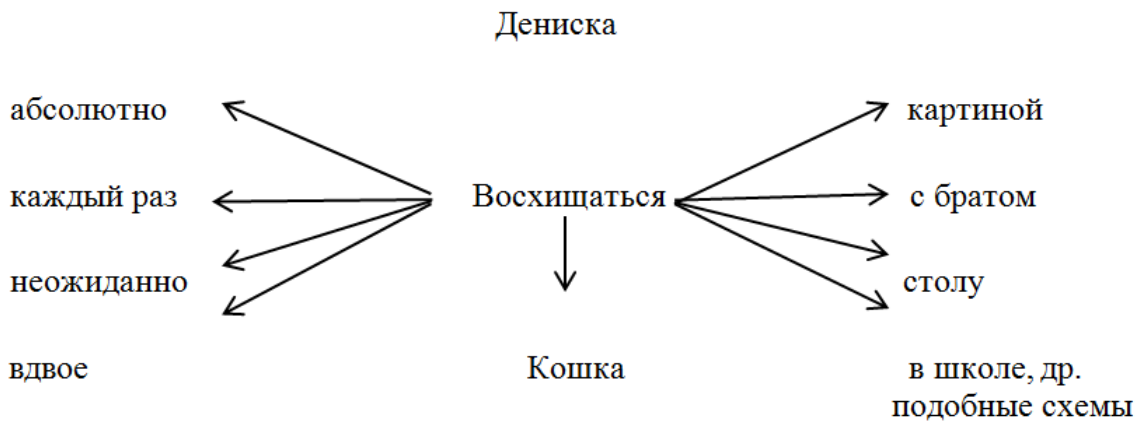
Волноваться
Беспокоиться

Веселиться
Смеяться

2. Подберите антонимы к глаголам «торжествовать», «сердиться», «веселиться», «тревожиться». Для этого зачеркните в данных схемах «неправильные» стрелочки.



3. В предлагаемых схемах зачеркните «неправильные» стрелочки.



III. Уровень адаптации словоформ эмоционального состояния к структуре предложения, текста на констатирующем этапе исследования определялся по результатам выполнения следующих заданий.

1. Подбери и запиши предлагаемые глаголы эмоционального состояния вместо точек.

Как я встретился с медведем

На тропу вышел медведь. Увидев меня, он не на шутку... И я очень... Мое сердце чуть... . Мне просто хотелось убежать. Однако ноги как будто

приросли к земле. Мне бы ..., но я то ..., то А медведь понесся прямо на меня! И вдруг я вспомнил! Медведь должен понять и увидеть, что его... . – Что же произойдет при этом? А я ... от одного его взгляда: этот взгляд как-то по-особому... и ... меня. Когда я открыл глаза, медведь уже стоял на задних лапах и, казалось, ... надо мной. Свершилось чудо! «Мальчик, я артист!»

Предлагаемые глаголы: разозлился, испугался, сердце чуть не оборвалось, успокоиться, краснея, бледнея, не бояться, обомлел, взволновал, напугал, смеется.

2. Составьте текст на тему «Мой любимый праздник День Победы». С этой целью используйте слова для справок: плакать, смеяться, веселиться, восторгаться, радоваться, удивляться, др.

Ожидаемый (примерный) текст.

День Победы – это великий праздник для всех! Каждый год я вижу на параде, как многие люди плачут и скорбят о случившемся, чтут память о погибших. С самого утра на радио и по телевизору звучат военные песни. Ветераны смеются, веселятся, по-прежнему празднуют Великую Победу. Я не перестаю удивляться их мужеству. И очень радуюсь этому дню и просто восторгаюсь праздником вместе с нашими ветеранами.

В итоге младшие школьники осознали возможность наличия у словоформ эмоционального состояния синонимических отношений, специфику субъектной сочетаемости данных словоформ. Трудными для выполнения оказались задания по использованию словоформ эмоционального состояния в ходе составления текста, задания по использованию этих словоформ для обозначения состояния человека по рисунку, др. Специфика мыслительного процесса в ходе адаптации словоформ эмоционального состояния к структуре предложения, текста заключается в том, что эта адаптация основывается на мыслительной операции узнавания данных языковых единиц. А задания, ориентированные на процесс узнавания словоформ эмоционального состояния из лексемного пространства, оказались удачными лишь на треть. Хотя выполнение некоторых из них (например, выделение словоформ эмоционального состояния из предлагаемой группы слов) можно условно признать удовлетворительными, поскольку многие школьники владеют такими мыслительными операциями, как выделение, сравнение, исключение, сопоставление, обнаружение, др.

1. Макарова Е. А. Виды знания в аспекте сопряжения категорий опыт и знание // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 2. С. 74-82.

2. «Школа России» : сборник рабочих программ. 1–4 кл. М.: Просвещение, 2011. С. 528.

3. Русский язык : учебник: 2 класс : в 2 ч. М.: Просвещение, 2013.

4. Русский язык : Учебник: 3 класс : в 2 ч. М.: Просвещение, 2015.

5. Русский язык : учебник: 4 класс : в 2 ч. М.: Просвещение, 2013.

6. Зыкова И. В. Перцептивное «программирование» знания языкового знака: методология изучения // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 3. С. 27–40.
7. Современный русский язык / под ред. П. А. Леканта. М.: Дрофа, 2014. 558 с.
8. Васильев Л. М. Семантика русского глагола. М.: Высшая школа, 2011. С. 184.

Елена Леонидовна Егорова,

кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: egorova_e_1@mail.ru

Елена Николаевна Сибиркина,

кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: sibirkinaen@mail.ru

СОВРЕМЕННОЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО «СЫКТЫВКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА»)

В статье раскрывается современный опыт реализации этнокультурной составляющей в научно-исследовательской, образовательной и воспитательной работе вуза.

Ключевые слова: этнокультурное образование, этнокультурная компетентность, этнокультура, профессиональная образовательная программа, компетентностный подход, национально-региональное содержание, полиэтническая среда

Этнокультурная направленность в современных моделях образовательных организаций понимается как проекция образовательных систем на воспитание, обучение, развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального государства, способного к самоопределению в условиях глобализации. Этнокультурное образование рассматривается не только как механизм передачи знаний, но и как культуuroобразующий институт общества с функциями сохранения и развития национальной самобытности, формирования гражданско-национальной идентичности [1].

Компетентностный подход и перестройка системы образования всех уровней заложили инновационные идеи реализации содержания образования через призму формирования совокупности компетенций, в числе которых выделилась

этнокультурная компетентность как объективно-субъективное явление, включающее готовность познавать различные культуры для комфортного существования в полиэтнической среде, преодоления узости кругозора, постижения взаимовлияния народов [2].

В университете ежегодно проводится комплекс мероприятий этнокультурной направленности, ориентированный как на работу со студентами, так и на детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Традиционным мероприятием в плане воспитательной работы университета стал фестиваль педагогических идей «Этноларец». Ключевыми направлениями фестиваля являются: трансляция инновационных идей в области реализации национально-регионального содержания в системе общего образования; создание условий для развития творческого потенциала студентов; вовлечение обучающихся в социально и культурно значимую деятельность по изучению и сохранению историко-культурного опыта региона; формирование студенческого сообщества, дружеской атмосферы и солидарности студентов.

На фестивале предлагаются инновационные разработки по реализации национально-регионального содержания в области воспитания, обучения и развития детей, спроектированные студентами совместно с преподавателями университета. Наиболее яркими разработками были:

- этнокафе «Тусь» («Ягодка») – это сюжетно-ролевая игра в этнокафе с детьми дошкольного возраста. Посетители могли «заказать» из предложенного меню блюда коми кухни;
- фрагмент игрового занятия «Узорные сказки» был нацелен на закрепление представлений детей об основных элементах коми орнамента. Творческие задания для детей служили основой для развития воображения, интереса к коми культуре;
- кубум «Ола пармаын» – игровой набор умных кубиков 3D, развивает логическое и пространственное мышление, воображение, внимание и зрительную память, аккуратность и точность. Складывая детали, ребенок усваивает сведения о растительном и животном мире республики;
- «Краски Севера» – идея знакомства с техниками рисования пластилином и творческого отражения природы Севера.

Ежегодно (с 2018 г.) проводится национально-региональный конкурс детских художественно-творческих работ этнокультурной тематики «Талантливый Я». Это масштабный республиканский конкурс детских рисунков, организованный преподавателями кафедры дошкольного образования. Конкурс проводится в целях выявления и поддержки талантливых детей в области художественно-эстетического развития и способствует усилению взаимодействия университета с образовательными организациями, центрами дополнительного образования, некоммерческими организациями Республики Коми. За период проведения конкурса было представлено более

500 детских работ из образовательных организаций разных городов и районов республики.

Тематика номинаций конкурса различна: «Край, в котором я живу», «Удивительный мир Севера», «По следам коми сказок», «Коми Му на ладошке», «Мы – дети Севера». Дети отражают природу северного края, местные достопримечательности, объекты декоративно-прикладного искусства региона. Детские работы номинантов демонстрируют активность деятельности образовательных организаций по внедрению этнокультурного содержания в образовательный процесс.

Веяния нового времени и долгие годы кропотливой работы педагогов-исследователей в области этнокультурного образования позволили создать ряд методических разработок, в числе которых детская иллюстрированная энциклопедия «В далеком северном краю» (авторы Е. Л. Егорова, Е. Н. Сибиркина, Е. Н. Шабанова) [3].

Книга рассказывает дошкольникам и младшим школьникам о традиционной культуре коми народа. Содержание книги выстроено в форме вопросов: «Кто такие коми, как появился этот народ?», «Как одевались оленеводы?», «На каких музыкальных инструментах играли коми?» и др. Максимально доступным языком преподносится информация о дружественных соседствующих народах: коми-зырянах и коми-пермяках. Рассказывается о коми-ижемцах, которые живут не в обычных домах, а в чумах и до сих пор ведут кочевой образ жизни. Завершается энциклопедия тем, что детям более близко – коми игрушки и народные игры северян. Энциклопедия красочно иллюстрирована преподавателями и студентами университета.

В учебно-методическом пособии «Технологии этнокультурного образования дошкольников» (авторы Е. Л. Егорова, Е. Н. Сибиркина) раскрываются научные и методические достижения в области современной теории и практики этнокультурного образования дошкольников [4].

Пособие включает авторские технологии этнокультурного образования детей, направленные на приобщение их к народным традициям Севера через освоение художественного прикладного опыта прошлого и их собственное художественно-конструктивное и изобразительное творчество. Технологии содержат разработанное содержание образовательных ситуаций, творческих мастерских, дидактические и художественно-развивающие игры по изучению основ народного искусства, схемы конструирования и декорирования поделок, диагностический инструментальный достижений детей дошкольного возраста. Целевой аудиторией пособия являются студенты педагогических вузов и колледжей, педагоги системы дошкольного образования и дополнительного образования детей.

Современное состояние этнокультурного образования в университете отражает активную, творческую работу коллектива преподавателей и

студентов. Этнокультурная направленность системы образовательных и воспитательных мероприятий университета способствует проявлению ценностного отношения обучающихся к этнической культуре региона, потребности в необходимости сохранения и передачи этнокультурного наследия подрастающему поколению.

1. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016–2020 гг. URL: http://dsov8usinsc.ucoz.ru/images/koncepcija_razvitiija_ehtnokulturnogo_obrazovanija.pdf.) (дата обращения: 22.11.2021).

2. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности. URL: <http://www.narodru.ru/smi2490.html> (дата обращения: 22.11.2021).

3. Егорова Е. Л., Сибиркина Е. Н., Шабанова Е. Н. В далеком северном краю. Традиционная культура коми народа : детская энциклопедия. Сыктывкар: ООО «Коми республиканская типография», 2019. 88 с.

4. Технологии этнокультурного образования дошкольников : учебно-методическое пособие / Е. Л. Егорова, Е. Н. Сибиркина. Сыктывкар: ООО «Коми республиканская типография», 2021. 168 с.: ил.

Василиса Владимировна Желененкова,

аспирант

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»,

г. Кемерово, Россия

e-mail: zhelnenkova@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются примеры использования цифровых технологий на уроках литературы в 10–11-х классах.

Ключевые слова: цифровые технологии, интернет-мемы, мобильные приложения, виртуальная экскурсия

В современном мире сложно представить любую деятельность человека без использования цифровых технологий. Не является исключением и система образования.

С внедрением ФГОС основной задачей литературного образования является формирование самостоятельной, креативной личности, способной к активному творчеству, обладающей критическим мышлением. Все это предполагает использование разнообразных методов обучения.

Дети, родившиеся после 2000 года, обладают другими особенностями в получении информации, они ориентированы на быстрый результат. Как

следствие, дети не любят читать объемные программные произведения, которые кажутся им заведомо скучными. С раннего возраста жизнь детей связана с гаджетами, социальными сетями, поэтому разумно построение диалога именно через эти каналы.

Чтобы заинтересовать детей на уроках литературы, применяю следующие приемы:

Использование мемов. Сложно представить современный урок без мультимедийной презентации. Создавая презентацию, можно проиллюстрировать ее юмористической картинкой, которая получила название мем. С. В. Канашина предлагает понимать под интернет-мемом комплексный феномен интернет-коммуникации, представляющий собой целостную, завершённую единицу, с текстом и картинкой в квадратной рамке [1, с. 107].

Когда мои ученики перешли в 9-й класс, я начала включать в свои мультимедийные презентации мемы, посвященные биографии писателей или содержанию произведения. Как показала практика, дети лучше запоминали проиллюстрированные подобным образом факты. В 10-м классе я задала детям придумать мемы по изученным произведениям. Это было факультативное задание, и я не ожидала такого количества мемов, придуманных учениками. Такую активность можно объяснить тем, что в начальной и средней школе ребята часто рисуют иллюстрации к прочитанным произведениям. Когда они становятся старше, этот вид работы не применяется, но потребность в самовыражении через творческие занятия не исчезает.

В последние годы популярность среди школьников приобрел TikTok – сервис для создания и просмотра коротких видео различной направленности. Некоторые видео посвящены писателям и литературным героям. Можно считать, что это мемы, имеющие иное воплощение.

Приложение «Живые страницы». Мобильное приложение «Живые страницы» для телефонов и планшетов на платформе Android объединяет гуманитарное знание и цифровые технологии. «Живые страницы» – это литературная энциклопедия, включающая в себя не только литературоведческую информацию, но и дополнительный материал, помогающий всесторонне рассмотреть произведение. «Живые страницы» разработаны лингвистами группы Tolstoy Digital, компании Samsung Electronics и школы лингвистики НИУ «Высшая школа экономики». Интерактивная библиотека постоянно пополняется.

При анализе произведения с использованием этого приложения работа учителя и обучающихся заметно облегчается. Использовать приложение «Живые страницы» я начала в прошлом году, когда мы начали изучать роман «Преступление и наказание». Плюсы работы были очевидны: ребятам не нужно было носить книги с текстом романа, они могли быстро найти нужный эпизод или цитату.

Навигация по судьбам героев показывает, кто из героев участвует в том или ином событии и в каких эпизодах пересекаются судьбы двух выбранных героев – такого рода навигацию невозможно представить в печатном издании. Работу с этим приложением мы продолжили и в дальнейшем. Кроме этого, приложение содержит лингвистическую игру в слова, которая включает несколько блоков («Герои», «Слова», «Сюжет и детали», «Подготовка к ЕГЭ»).

Виртуальная экскурсия. Виртуальная экскурсия как еще один прием использования цифровых технологий. Изучая роман Гончарова «Обломов», я использовала виртуальную экскурсию, чтобы показать, где в Санкт-Петербурге жил Илья Ильич. Ребятам очень понравилось такое представление информации.

Когда мы начали изучать роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», группа обучающихся получила задание подготовить виртуальную экскурсию по местам Родиона Раскольникова. Ребята работали несколько недель, после чего представили классу свой проект и перенесли нас в атмосферу Петербурга. За время обучения в 10-м классе еще две ученицы захотели поработать в этом ключе. Учениками были разработаны виртуальные экскурсии в музеи А. А. Ахматовой, М. И. Цветаевой, которые были доработаны и представлены как индивидуальные проекты в 11-м классе.

Можно сделать вывод, что разумное использование цифровых технологий создают необходимый качественный уровень образования.

1. Канашина С. В. Интернет-мем как медиатекст // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2019. Т. 19. Вып. 1. С. 107–112. URL: <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-1-107-112> (дата обращения: 14.11.2021).

Олег Васильевич Золотарев,

доктор исторических наук, профессор,
заведующий кафедрой истории и методики обучения
общественно-правовым дисциплинам
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирмия Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: kimoopd@syktsu.ru

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОМИ ПЕДИНСТИТУТЕ

В статье рассматривается процесс становления исторического образования в Республике Коми.

Ключевые слова: историческое образование, Коми пединститут, высшая школа

Историческое образование в Республике Коми берет свое начало с основания Коми пединститута в 1932 году. Дело в том, что усиление внимания властей к историческому образованию совпало с открытием в начале 1930-х годов целого ряда педагогических вузов в регионах. Среди них был и Коми педагогический институт.

Возможно, именно это обстоятельство объясняет тот факт, что среди первых девяти кафедр, созданных в институте, была и кафедра истории. Первым ее заведующим стал Г. А. Старцев [1, с. 33].

Коми пединститут начал свою деятельность в тот момент, когда фактически шло оформление советской системы высших учебных заведений. Поэтому на первых порах в институте не было факультетов. Их заменяли отделения, руководство которыми осуществляла учебная часть. Однако с 1934–35 учебного года в стране вводится система факультетов. В Коми пединституте в январе 1935 года их было создано четыре. В их числе был и исторический. Его возглавил М. П. Богомоллов. В 1934 году при КГПИ был создан Учительский институт, готовивший учителей для 5–7-х классов. В его составе работало и историческое отделение. С 1937 года функционировал заочный сектор КГПИ. В 1938 году в его составе был создан исторический факультет.

Среди первых преподавателей истории в пединституте нужно назвать В. М. Подорова, Д. Н. Хонькина, А. В. Вехову, Г. Г. Лукашевича, В. В. Мишанина.

Институтские историки сразу включились не только в учебную, но и в научную работу. Уже в 1933 году выходит двухтомный труд В. М. Подорова «Очерки по истории Коми (зырян и пермяков)». Фактически это был первый опыт обобщающей работы по истории коми народа. Перед войной было опубликовано и исследование Д. Н. Хонькина о волнениях ижемских крестьян.

Однако развитие Коми пединститута, как и исторического образования в нем, прервала Великая Отечественная война. Многие сотрудники и студенты вуза ушли на фронт. В том числе историки. Немалое их число было награждено орденами и медалями. А студент-заочник исторического факультета Н. Ф. Гуцин был удостоен высокого звания Героя Советского Союза [2, с. 114].

Военное время сказалось на работе института. Резко были сокращены штаты КГПИ. Вместо четырех деканов осталось два. М. П. Богомоллов был вынужден совмещать должности руководителя исторического и литературного факультетов. Ситуация несколько изменилась к лучшему с эвакуацией в Сыктывкар Карело-Финского университета. На ряде факультетов сотрудники Карело-Финского университета стали основой преподавательского корпуса. Благодаря ученым из Петрозаводска активизировалась и научная работа, в том числе и исторические исследования. Ее тематика во многом также была обусловлена нуждами военного времени, необходимостью ускоренного развития европейского Севера страны.

Однако в 1944 году университет был реэвакуирован. Институт лишился помощи квалифицированных коллег из Петрозаводска. Впрочем, к этому времени из центра была направлена в Сыктывкар целая группа новых работников. В военные годы преподаватели-историки активизировали воспитательную и патриотическую работу. Еженедельно проводились политинформации. С 1943 года для студентов всех факультетов был введен курс «Великая Отечественная война Советского Союза». Многие сотрудники были задействованы в пропагандистской работе среди населения республики.

Первые послевоенные годы были временем восстановления материально-технической базы и нормализации учебной работы института. Был проведен ремонт учебного корпуса и общежитий, существенно пополнен лабораторный и учебный инвентарь. Был вновь введен четырехлетний срок обучения.

Постепенное увеличение ученического контингента в старших классах привело к ликвидации учительских институтов по всей стране. В 1954 году был закрыт и Учительский институт в Сыктывкаре (в том числе и его историческое отделение). Студенты второго курса данного института были переведены на факультеты КГПИ.

В 1956 году произошли первые после войны серьезные перемены в структуре института, были изменены и профили подготовки учителей. В соответствии с приказом Министерства просвещения РСФСР КГПИ перешел к подготовке учителей широкого профиля. Эти перемены коснулись и исторического образования. Исторический и филологический факультеты были объединены в один – историко-филологический. Среди прочих на нем осуществлялась подготовка по профилям: русский язык, литература и история.

Вплоть до 1956 года (как и в военное время) на четыре факультета института было два декана. Историки А. В. Вехова и В. Г. Зыкин руководили факультетами историческим и литературы с соответствующими отделениями Учительского института. В 1951–59 годах деканом обоих факультетов был доцент А. А. Шейн. В 1959–64 годах историко-филологическим факультетом руководила Т.И. Беленкина, в 1964–68 годах – К. А. Гадельшин, в 1968–70 годах – В. П. Золотарев, затем, вплоть до перевода историков в СГУ, – В. Н. Семичев.

В 1950–70-е годы шли перемены и в структуре кафедр. Несколько раз разъединялись и сливались кафедры истории СССР и всеобщей истории.

В первые послевоенные годы большую роль в нормализации работы исторического факультета сыграл доцент К. Д. Петряев, который возглавлял объединенную кафедру истории в 1944–51 годах и кафедру всеобщей истории до 1953 года. Он читал лекции по истории нового времени, истории международных отношений, дипломатии, вел спецсеминары. После его отъезда в 1953 году в Одессу кафедру возглавил его ученик доцент Н. И. Копычев. Кафедрой же истории СССР, которая выделилась из объединенной кафедры

истории, в 1951–59 годах руководила выпускница МГУ Т. И. Беленкина (защитившая в 1958 году кандидатскую диссертацию).

Постепенно исторический факультет пополнялся квалифицированными кадрами. В 1955–56 годах в связи с закрытием Коми областной партийной школы в институт перешли историки П. Е. Куклев (бывший в 1955–58 годах директором института) и А. Я. Зильберг (в 1959–69 годах заведовавший кафедрой истории). В 1960-е годы прибыли по направлениям Минпроса РСФСР В. П. Золотарев, И. Б. Иловайский. Обком КПСС направил на работу в институт Ю. М. Рапопорта. Защитила кандидатскую диссертацию Т. И. Беленкина. В 1969 году в институте стал работать доктор исторических наук Я. Н. Безносиков. Продолжали трудиться и ветераны кафедры истории: А. А. Старцев, Т. В. Ветошкин, А. Ф. Вехова, В. И. Цивунин, А. Н. Иванов, В. Ю. Гессен и др.

В эти годы историки вели значительную научно-исследовательскую работу. Она была совмещена с методической помощью школе. Например, Т. И. Беленкина написала ряд работ по истории Коми края, в их числе и пособие для школ Коми АССР «Наш край в истории СССР», исследование «Из истории классовой борьбы коми народа».

Получила дальнейшее развитие и учебная деятельность. Преподаватели кафедры разработали для студентов целый ряд новых курсов и спецкурсов. На спецсеминарах студенты осваивали основы источниковедения, изучая архивные материалы по истории Коми края. Готовились методические пособия по семинарским и иным видам занятий.

Таким образом, преподавательский состав вуза, в том числе и историков, постепенно укреплялся. А учебная деятельность историко-филологического факультета – совершенствовалась.

В начале 1970-х годов интенсивное промышленное и культурное развитие республики и ряд других обстоятельств вызвали необходимость создания в Коми АССР собственного университета. В 1972 году он был открыт. Подготовка историков была переведена в Сыктывкарский университет. В новый вуз в полном составе были переведены как преподавательские кадры, так и контингент студентов-историков. Это знаменовало новую страницу в историческом образовании Республики Коми.

1. Коми пединститут: становление и развитие (1932–1941) : документы, материалы, воспоминания / под ред. В. Н. Исакова. Сыктывкар: Изд-во Коми пединститута, 2007. 346 с.

2. Коми пединститут в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. : сборник документов, материалов, воспоминаний / под ред. В. Н. Исакова. Сыктывкар: Изд-во Коми пединститута, 2005. 253 с.

Жанна Вячеславовна Кабатова,

старший преподаватель кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия,
e-mail: jannetak@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ
УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «КРАЙ, В КОТОРОМ Я ЖИВУ»
(АВТОР Е. В. ПОЛЯКОВ)**

В статье раскрываются возможности формирования метапредметных УУД у младших школьников при изучении курса «Край, в котором я живу» (на примере Республики Коми, 2-й класс).

***Ключевые слова:** метапредметные результаты, универсальные учебные действия, пособие «Край, в котором я живу», типы заданий, Республика Коми*

Основой Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) является система требований, включающих не только предметные, личностные образовательные, но и метапредметные результаты, характеризующиеся наличием у младших школьников универсальных учебных действий, составляющих основу ряда умений: организовывать свою познавательную деятельность, планировать, прогнозировать, вносить коррективы, анализировать полученный результат.

Проблема формирования метапредметных умений в начальной школе занимает важное место в педагогической науке. При этом в настоящее время недостаточно раскрыта сущность метапредметных умений младших школьников, остаются проблемными вопросы подготовки педагогов начальной школы к формированию метапредметных умений, требуется разработка учебно-методического обеспечения данного процесса (в частности, существует проблема создания заданий, в которых бы содержание соответствовало формируемым метапредметным универсальным учебным действиям).

Достижение метапредметных результатов обеспечивает овладение обучающимися способами действия, необходимыми для принятия решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, так как от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно. Выявляется необходимость формирования метапредметных умений младших школьников в процессе подготовки их к решению практических задач.

Ведущее значение в ФГОС НОО придаётся принципу метапредметности, который предполагает интеграцию содержания образования и способов деятельности, являясь при этом основой монопредметного видения. Метапредметные результаты формируются за счёт реализации программы формирования универсальных учебных действий и программ всех без исключения учебных предметов. В основе метапредметного подхода лежат идеи группы ученых под руководством А. Г. Асмолова, которые определяют как способность младшего школьника осознанно и результативно решать задачи разного уровня сложности на основе интеграции универсальных учебных действий и представлений о единстве мира, объектов, явлений [1].

Значительным потенциалом для формирования метапредметных умений у младших школьников обладают программа учебного курса «Край, в котором я живу» (1–4 класс) (автор-разработчик Е. В. Поляков) и учебное пособие «Край, в котором я живу» (автор Е. В. Поляков), в которых учтены требования ФГОС НОО [2].

Рассмотрим возможности формирования метапредметных УУД на основе материала, представленного в учебном пособии «Край, в котором я живу» для 2-го класса общеобразовательных организаций Республики Коми [3].

Приведем примеры из учебного курса «Край, в котором я живу» и формируемыми метапредметными результатами:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления

ПРИМЕР: Так в формулировках тем уроков («Что в лесу растет?», «Кто живет в лесу?», «Где ты живешь?», «На каких языках говорит Республика Коми?», «О чем рассказал памятник?») обозначен проблемный вопрос, на который обучающиеся смогут ответить лишь после построения проекта выхода из затруднения, постановки целей учебной деятельности, выбора способа и средств их реализации. Только после осуществления всех учебных действий по намеченному плану они получают новые знания и смогут ответить на поставленный проблемный вопрос. Весь этот процесс протекает под непосредственным руководством учителя и направлен на овладение обучающимися способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления;

- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера

ПРИМЕР: Механизмом развития метадеятельности становятся творческие проекты. При их создании у обучающихся формируются понятия, законы, общие для всех наук, развиваются необходимые способы действий для создания проекта, появляется привычка мыслить и действовать в соответствии с принципами метапредметности, происходит интеграция знаний, приобретается опыт творческой деятельности. Так, в учебном пособии предложены ученические проекты: «Моя родословная» [3, с. 7],

«Жизнь леса» [3, с. 51], «Моя школа» [3, с. 88]. Задания направлены на развитие творческих способностей, креативности младших школьников. Задания составляют систему, позволяющую формировать потребности в творческой деятельности и развивать все многообразие интеллектуальных и творческих возможностей ребёнка;

- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

ПРИМЕР: При изучении темы «Малая Родина» ребята знакомятся с понятиями «краеведение», «род», «родина», «малая родина» (место, где родился), «родной край» (место, где живешь), «страна» (большая родина); устанавливают взаимосвязь между понятиями «большая родина» и «малая родина» [3, с. 7]. На уроке по теме «Богатства тундры» обучающиеся знакомятся с представителями флоры (карликовая берёза, карликовая ива, морошка, клюква, пушица); устанавливают общее между растительным миром тундры и тайги: составляют сравнительную таблицу на тему «Растительный мир тайги и тундры: общее и различное» [3, с. 50] и пр. Проводят индивидуальные наблюдения и опытные исследования на выявление взаимосвязи между жизнедеятельностью растений, животных и сменой времен года;

- способность регулировать собственную деятельность, в том числе учебную, направленную на познание (в сотрудничестве и самостоятельно) закономерности мира природы, социальной действительности и внутренней жизни человека.

ПРИМЕР: В пособии достаточно заданий, направленных на формирование у младших школьников умения контролировать и оценивать собственные достижения. Так, например, при изучении темы «Северные реки» дети знакомятся с равнинными реками (Вычегда, Сысола, Луза, Летка), реками, имеющими полугорный характер течения (Уса, Щугер, Ижма) [3, с. 33]; при изучении темы «Хозяева тундры» знакомство происходит с представителями данной природной зоны (северные олени, песцы, белые медведи, птицами) [3, с. 71], и получают задание: «Оцени, насколько новыми и полезными были для тебя полученные сведения о животных Республики Коми: все сведения новые; большая часть сведений новая; только отдельные сведения новые; мне все это было известно; я смогу использовать полученные сведения; полученные сведения мне не пригодятся»;

- освоение правил и норм социокультурного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в сообществах разного типа (класс, школа, семья, учреждения культуры в городе (селе) и др.).

ПРИМЕР: Содержание курса опирается на субъектный опыт школьника, источники которого представлены собственной биографией (влияние семьи, национальной, социокультурной принадлежности), результатами повседневной жизнедеятельности, реальным взаимоотношением с миром вещей и людей;

- активное использование речевых средств, знаково-символических, средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач.

ПРИМЕР: При изучении темы «Второй дом» [3, с. 88] дается задание «Расспроси родителей, в какой школе они учились. Какие воспоминания у них остались от школьных будней?». При изучении темы «Богатства тундры» [3, с. 50] – задание «Какие ягоды и грибы запасает на зиму твоя семья? Принимаешь ли ты участие в сборе лесных даров? Подготовьте вместе с родителями сообщение (презентацию, сочинение или фотоотчет) на эту тему». Также достаточно заданий, где результатом работы являются рассказы об экскурсии (при наличии условий) по городу (селу, поселку), к местам исторических событий и памятникам истории и культуры своего населённого пункта. Извлекают по заданию учителя необходимую информацию из дополнительных источников знаний (Интернет, детские энциклопедии), готовят сообщения и обсуждают полученные сведения;

- способность работать с объектами и явлениями окружающего мира, создавать их модели.

ПРИМЕР: При изучении животного и растительного мира ребята посещают музеи природы или ведут наблюдения во время экскурсий в природу. На занятиях также используются разнообразные средства обучения: коллекции полезных ископаемых, плодов и семян растений, гербарии. Они являются частицами самой природы, принесенными в класс. Это дает возможность учащимся непосредственно воспринимать изучаемый объект, что стимулирует их познавательную активность, интерес к предмету, делает процесс обучения эффективным. Работа с объектами и явлениями окружающего мира способствует формированию исследовательских умений у младших школьников. При изучении темы «Красная книга Республики Коми» ребята создают свою красную книгу, выполнив задание «Нарисуй одного из представителей животного или растительного мира, занесенного в Красную книгу Республики Коми» [3, с. 80]. При изучении темы «Поверхность земли Коми» [3, с. 8] обучающиеся моделируют формы рельефа (равнина, холм, гора, овраг);

- использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации.

ПРИМЕР: Использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации заложено

в заданиях, предназначенных для выполнения дома (отмечены специальным символом в виде домика): например, при изучении темы «В сёлах древние былины...» предлагается задание: «Если ты живешь в селе, подготовь небольшой рассказ о достопримечательностях твоего села и знаменитых земляках» [3, с. 108]; при изучении темы «Огни растущих городов» выполняется задание: «Если ты живешь в городе, подготовь небольшой рассказ о достопримечательностях, театрах, музеях и учебных заведениях твоего города» [3, с. 118]. На уроке осуществляется подготовка к выполнению заданий: обсуждается, где, с помощью кого или чего можно найти информацию, как ее интерпретировать и как можно представить свой ответ (написать сочинение, составить рассказ, нарисовать, представить фотографию, сделать сообщение, выучить стихотворение, сочинить сказку, поразмышлять и пр.).

Задания учебного пособия «Край, в котором я живу» построены с учетом природной активности и любознательности младших школьников, способствуют формированию умений учиться, обеспечивают каждому обучающемуся собственную траекторию обучения и самообучения, создают условия для применения полученных знаний в действии, развитию личности обучаемого и подготовке младшего школьника к жизни в условиях информационного общества.

Таким образом, содержание курса и учебно-методический аппарат пособия способствуют формированию у второклассников метапредметных УУД при изучении курса «Край, в котором я живу» (на примере Республики Коми).

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

2. Край, в котором я живу : программа учебного курса. 1–4 кл. / авт.-разраб.: Е. В. Поляков. Сыктывкар: КРИРО, 2018. 37 с.

3. Поляков Е. В. Край, в котором я живу. 2 класс : учебное пособие для общеобразовательных организаций. Сыктывкар: Анбур, 2018. 128 с.

Яна Андреевна Канева,
педагог-организатор
МБОУ «Мохченская СОШ им. Героя Советского Союза
А. Г. Хатанзейского»,
с. Мохча, Ижемский район, Россия
e-mail: kaneva.jana@gmail.com

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АЛЬБОМА «РОСПИСИ РК» С ИНТЕРАКТИВНЫМ СОПРОВОЖДЕНИЕМ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В статье рассматривается опыт использования дидактического средства по реализации этнокультурного образования в начальных классах альбома «Росписи Республики Коми» и информационно-методического сопровождения альбома средствами Smart-технологий.

Ключевые слова: начальная школа, этнокультурное образование, росписи Республики Коми

Россия – страна, сочетающая в себе культуру разных наций, этнических групп. Во все исторические периоды задумывались о том, как жить без конфликтов в такой многонациональной среде, как сохранить традиции каждого народа, ведь каждый народ уникален и вносит свою неотъемлемую часть в общую культурную сокровищницу. Одним из ключевых направлений образовательной политики Российской Федерации является создание условий для воспитания социально ответственной личности, инициативного и компетентного гражданина России, способного транслировать базовые национально-культурные ценности народов России и интегрированного посредством родной культуры в общероссийское и мировое культурное пространство [1]. Созданию данных условий способствует этнокультурное образование. По своему предназначению этнокультурное образование необходимо для удовлетворения образовательных, языковых, особых культурных потребностей представителей этнических групп, традиционно проживающих в едином государстве и социуме [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указывается на то, что в задачи современного образования входит знакомство с богатством национальной культуры, художественными традициями родного края, приобщение обучающихся к народному искусству [2]. Традиционное искусство каждого народа приобретает весьма важное значение в наше время. Одним из народных промыслов в Республике Коми является декоративно-прикладное искусство, а именно росписи.

На территории Республики Коми распространены пижемская, удорская, мезенская, верхне- и нижневычегодские росписи. Эти уникальные виды росписей транслируют самобытность традиций коми народа. Пижемские ложки являются настоящим брендом республики, а вычегодские прялки в своё время вдохновили В. В. Кандинского, основоположника абстракционизма. Чаще всего сохранившуюся роспись можно увидеть на домашней утвари, так как она была очень дорога их владельцам и переходила из поколения в поколение по женской линии, тем самым сохранилась до нашего времени.

2019 году в рамках выпускной квалификационной работы под руководством В. Ф. Поберезкой были созданы альбомы «Прописи по росписям Республики Коми» (в 4-х частях), которые сопровождались интерактивным приложением Smart Notebook «Росписи Республики Коми». Каждая часть альбома – это пропись по одной из вышеперечисленных росписей, созданная по принципам формирования каллиграфических умений обучающихся: усложнения (в начале прописи идут более простые узоры и орнаменты и к концу прописи усложняются), поэтапного изучения (каждый узор или орнамент разбит на элементы) и логической группировки элементов (элементы расставлены таким образом, чтобы в конце рабочей страницы получился из этих элементов узор).

В начале каждой прописи представлена игра на тренировку мелкой моторики рук «Проведи линию, не отрывая руку». В конце каждой страницы прописи представлены игры, направленные на развитие внимания, воображения, памяти, творческих способностей обучающихся («Найди два одинаковых элемента», «Дорисуй недостающие части», «Повтори элемент», «Найди недостающий элемент», «Проведи по линии и повтори элемент», «Отгадай ребус», «Найди лишний рисунок», «Дорисуй недостающие элементы»). В конце каждой части альбома представлены дидактические игры для систематизации и рефлексии знаний об изученных росписях.

С 2019 года активно используются разработанные альбомы на печатной основе во внеурочной деятельности «Секреты росписей Республики Коми» с младшими школьниками. После изучения раздела (определённой росписи) проводятся игровые занятия с использованием мультимедийного приложения Smart Notebook с применением интерактивной доски. Также после изучения раздела по определённой росписи для обучающихся проводятся мастер-классы по использованию росписей в изготовлении разнообразных поделок (закладки, магниты, ёлочные игрушки и т. д.)

Альбом «Прописи по росписям Республики Коми» и его сопровождение в интерактивном приложении Smart Notebook способствуют реализации этнокультурного образования в общеобразовательных организациях Республики Коми.

1. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016–2021 гг.: утверждено Приказом Министерства образования Республики Коми № 255 от 23.11.2015.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. 31 с.

3. Солодухина Т. К., Свиридюк А. Н. Методологические основы этнокультурного воспитания младших школьников в учреждениях культуры // Вестник МГУКИ. 2012. № 6. 216 с.

Алла Александровна Кныш,

старший преподаватель кафедры
шахматного искусства и компьютерной математики
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
экономический университет»,
г. Екатеринбург, Россия
e-mail: knuhaa@usue.ru

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматривается опыт проведения занятий по математике с использованием дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: математика, образовательные технологии, дистанционные технологии

В период распространения коронавирусной инфекции COVID-19 и вынужденного перехода вузов в дистанционный режим обучения значительно повышается значимость освоения преподавателями дистанционных образовательных технологий, планирования образовательного процесса, разработок учебно-методического материала для проведения занятий в данной форме [1]. Необходимо учитывать, что подготовка учебного материала для проведения лекционных и семинарских занятий, в частности, по математике требует более серьезных затрат времени, иных ресурсов. С одной стороны, это связано с очевидно возросшим объемом труда на оформление преподавателем наглядного учебного материала в цифровой форме: презентаций в целом и специфический для дисциплины набор математических формул, построение графиков. С другой стороны, при составлении материала преподавателю необходимо учитывать затруднения у студентов самостоятельного усвоения

математических выкладок, тем более в большом объеме. Поэтому процесс обучения не может базироваться на самостоятельной работе студента и на преподавателя ложится ответственность не только за разработку лекционного и практического материала, но и за организацию самостоятельной работы студентов и контроль знаний с учетом особенностей восприятия обучения с применением дистанционных технологий.

Под технологиями дистанционного обучения будем понимать педагогические технологии, основанные на широком применении методов развивающего обучения, проблемных и исследовательских методов в сочетании с максимальным использованием достижений в области информационно-коммуникационных технологий [2].

Организация лекционных занятий

В Уральском государственном экономическом университете на период вынужденного обучения с применением дистанционных образовательных технологий преподавателям для проведения лекционных занятий была предоставлена платформа «Microsoft Teams». Ее отличает относительная простота и удобство в применении. Преподаватель создает свою команду, к которой в дальнейшем по своему расписанию присоединяются студенты. В работе можно использовать заранее подготовленные лекционные презентации в программной оболочке «Microsoft PowerPoint». Есть возможность демонстрировать презентации непосредственно с рабочего стола на персональном компьютере или добавлять в файлы для дальнейшего использования студентами. Занятие преподаватель может записать.

Как показал опыт, экстренная ситуация выхода на обучение в онлайн, не дает физической возможности в короткий срок подготовить качественные презентации для чтения лекций из-за трудоемкости процесса. Выходом из этого является использование интерактивной доски. Но если занятие записывается (как правило, занятия записываются для дальнейшего просмотра студентами, не вышедшими по техническим причинам во время пары), то работа с доской и все записи на ней не остаются, т. е. не могут быть просмотрены на записи. В этом случае можно осуществить эту работу с использованием возможностей стандартного для операционной системы Windows графического редактора «Paint». Он позволяет вводить текст различными способами: набирать, писать от руки, а также выделять разными цветами.

Организация практических занятий

Практические занятия по математике со студентами проходят также в Microsoft Teams. Конечно, работа с интерактивной доской могла бы оправдать себя и здесь, но проблема отсутствия записи действий на интерактивной доске оставалась. Поэтому работа проходила с использованием графического редактора. Кроме того, необходимо отметить удобство работы с электронными пособиями: выделяем необходимую задачу и копируем ее в графический

редактор. Таким образом, при использовании графического редактора работу со студентами гораздо легче организовать в интерактивной форме, когда каждый из них может рассуждать, диктовать свое решение. Минусом будет необходимость все фиксировать самому преподавателю.

Организация самостоятельной работы и контроль знаний

В период пандемии доля самостоятельной работы студентов возросла, что связано еще и с отсутствием у студента возможности присутствовать всегда на занятии полностью или полноценно по техническим или иным причинам. Тогда проработка записанной лекции переходила на самостоятельное изучение.

Во время практического семинара сложно контролировать самостоятельную работу студентов, так как у преподавателя нет возможности пройти и просмотреть записи всех студентов. Одним из вариантов контроля самостоятельной работы может быть требование фотофиксации записей в рабочей тетради у нескольких студентов по выборке. Студенты, предоставившие записи на проверку, узнавали об этом в конце занятия. В нашем опыте это стимулировало ребят вести свои записи более качественно.

Контрольные задания целесообразнее проводить через выполнение лабораторных работ, собеседование или в форме тестового задания.

Как показал опыт работы с использованием дистанционных образовательных технологий, для проведения качественных занятий с разработкой учебно-методического материала требуется определенный уровень профессионально-педагогической подготовки преподавателя и повышение квалификации по информационным технологиям [3].

1. Дистанционные образовательные технологии. Планирование и организация учебного процесса : учебно-методическое пособие / А. С. Карпов. Саратов: [б. и.], 2015. 67 с.

2. Демкин В. П., Можаяева Г. В. Технологии дистанционного обучения. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2003. 106 с.

3. Шарипов Ф. В., Ушаков В. Д. Педагогические технологии дистанционного обучения : монография. М.: Университетская книга, 2016. 304 с.

Александр Михайлович Конаков,

обучающийся
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: helium1937@yandex.ru

Наталья Рудольфовна Оленева,

старший преподаватель кафедры информационной безопасности
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: val707@mail.ru

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

С развитием информационных технологий безопасность в интернет-пространстве становится одной из ключевых проблем современного информационного общества. Одним из путей решения этой проблемы может служить повышение эффективности обучения пользователей сети «Интернет» вопросам обеспечения информационной безопасности в игровой форме.

Ключевые слова: информационная безопасность, игровой процесс, образование

Бурное развитие информационных технологий повлекло за собой повышение потребности общества в их ежедневном использовании. Несомненно, что сеть «Интернет» дает нам сегодня множество возможностей в обучении и развитии, но вместе с тем выступает и источником опасностей для информационного общества в целом. К числу таких опасностей может относиться реальная угроза по отношению к неприкосновенности частной жизни людей или угроза несанкционированного доступа к конфиденциальной информации компаний.

Большое внимание угрозам информационной безопасности РФ в информационной сфере уделяется в Доктрине информационной безопасности РФ, которая представляет собой систему официальных взглядов на обеспечение национальной безопасности РФ. В ней отмечены следующие виды информационных угроз: возрастание масштабов компьютерной преступности, увеличение числа преступлений, связанных с нарушением конституционных прав и свобод человека и гражданина, в том числе в части, касающейся неприкосновенности частной жизни, личной и семейной тайны, при обработке персональных данных с использованием информационных технологий, недостаточное кадровое обеспечение в области информационной безопасности,

а также низкая осведомленность граждан в вопросах обеспечения личной информационной безопасности [1].

Поэтому вопросы обеспечения информационной безопасности становятся сегодня актуальными для изучения в рамках всех уровней образования (школа, вуз, повышение квалификации в рамках профессиональной деятельности).

В образовательной деятельности формированию конкретных умений и навыков обучающихся распознавать такого рода опасности может способствовать применение игровых педагогических технологий. Игра может представлять собой заданную проблемную ситуацию, в которую мысленно попадает обучающийся, он должен оценить ситуацию, выделить опасность и принять правильное решение. Педагогическое сопровождение игры также должно включать в себя разбор и анализ предложенной ситуации [2].

Приведем примерный сценарий настольной деловой игры на тему «Информационная безопасность интернет-пользователей». Цель игры состоит в обучении навыкам выделения в предложенной ситуации угрозы информационной безопасности и выбора действия по ее нейтрализации. Игра представляет собой два типа карточек: с заданиями и вариантами ответов. Например, 10 карточек-заданий, в которых смоделирована конкретная ситуация и по 10 карточек-ответов на каждого игрока, в которых представлен правильный ответ. В игре принимают участие преподаватель в качестве ведущего и обучающиеся в качестве игроков. Схема игрового процесса представлена на рисунке.



Рис. Схема игрового процесса

Правила игры заключаются в том, что ведущий выдает каждому игроку по 10 карточек-ответов, а карточки-задания кладет на стол лицевой стороной вниз. Затем ведущий открывает карточку-задание, зачитывает текст карточки игрокам и кладет ее на стол лицевой стороной вверх. Игроки как можно быстрее выбирают одну из имеющихся у них на руках карточку-ответ и кладут ее лицевой стороной вверх на карточку-задание. Балл за правильный ответ

засчитывается лишь тому игроку, который первым положил на стол карточку с правильным ответом. Когда карточки-задания закончатся, следует подвести итог, подсчитав баллы участников. Победителем считается тот игрок, который заработает наибольшее количество баллов. Примерное содержание ситуационных вопросов и ответов, которые можно использовать в игре, приведены ниже.

Карточка-задание. В социальной сети приходит сообщение от незнакомого человека: «Привет! Ты классно выглядишь на «аватарке», но моя намного лучше, посмотри <https://www.facebook.com/shar/shar.php?u=dfdgg>».

Карточка-ответ. Переходить по подозрительным ссылкам опасно, это фишинг. Ссылка приведёт жертву на поддельный сайт, где его попросят ввести пароль от своего аккаунта социальной сети, в результате чего он станет известен мошенникам.

Карточка-задание. Одноклассник в социальной сети написал, что ему срочно нужны деньги и просит перевести их на указанную карту.

Карточка-ответ. Скорее всего, аккаунт социальной сети взломан и от его лица пишут мошенники. Необходимо позвонить ему для того, чтобы убедиться в его просьбе.

Карточка-задание. Как обеспечить безопасность аккаунта социальной сети?

Карточка-ответ. Придумать сложный пароль (Pioneer12LAN?). Произвести настройки приватности аккаунта.

Карточка-задание. Позвонили с неизвестного номера с просьбой принять участие в социологическом опросе за денежное вознаграждение, которое поступит на вашу банковскую карту. Просят назвать ФИО, дату рождения, место проживания, номер и СВС-код банковской карты, на которую перечислят вознаграждение.

Карточка-ответ. Это вишинг. Мошенники хотят узнать персональные данные для доступа к твоей банковской карте. Не передавать никаких данных. Закончить разговор.

Для наилучшего запоминания изученной темы на карточках рекомендуется использовать иллюстрации (рисунки, скриншоты, диаграммы и т. п.) по соответствующей тематике.

Применение игровых методик позволяет отрабатывать поведенческие ситуации интернет-пользователей в окружающей их обстановке и привить навыки принятия правильного решения в случае столкновения с угрозами информационной безопасности как в повседневной жизни человека, так и в профессиональной деятельности.

1. Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации : указ Президента РФ от 5 декабря 2016 г. № 646 // Портал ГАРАНТ.РУ.

URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71456224/> (дата обращения: 01.11.2021).

2. Копылова В. Б. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар: Новация, 2016. С. 156–158. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9596/> (дата обращения: 06.11.2021).

Наталия Викторовна Кондерова,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: nkonderova@yandex.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ

В статье рассматриваются трудности, с которыми сталкивается ребенок в новой семье, новыми правилами жизни, отличной от предыдущего опыта жизни в неблагополучной семье или интернате.

Ключевые слова: замещающая семья, социализация детей, адаптация

Замещающая семья – это один из вариантов решения проблемы сиротства детей. Она дает возможность добиться более высокого уровня адаптивности ребенка в социуме, чем в условиях государственного учреждения, позволяет создать наиболее комфортную среду для становления и развития его личности.

Замещающая семья призвана решать комплекс задач: создание благоприятных условий, содействующих формированию личности в рамках возрастной нормы; приобщение ребенка к культурным и духовно-нравственным ценностям как основе формирования личности и подготовки ее к будущей самостоятельной деятельности; снижение и устранение «стресса нового образа жизни»; налаживание общения с приемным ребенком как основание для всей коррекционно-педагогической работы [4, с. 8].

Под социализацией понимается процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений, принятых норм поведения и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Этот процесс происходит во взаимодействии индивида с окружающими людьми, то есть в общении и совместной деятельности, когда он постепенно адаптируется к требованиям общества в целом и той группы, к которой принадлежит, усваивает разнообразные социальные роли, которые ему предстоит играть в жизни. Таким образом, социализация предполагает взаимодействие личности и общества.

Социализация детей из замещающих семей – процесс сложный. У многих из них за плечами негативный опыт пребывания в кровной семье, в интернатном учреждении. Их опыт общения беднее, чем у детей, выросших в благополучных семьях. Кроме того, многим из них приходится одновременно привыкать и к новой семье, и к новому образовательному учреждению. Детскому саду и школе принадлежит очень важная роль в процессе социализации ребёнка, так как именно там в наибольшей степени реализуются адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация формирующейся личности. В детском саду и школе происходит формирование новых личностных качеств и закрепление уже заложенных на предыдущих этапах развития.

Адаптация в приёмной семье – это переходный период, в процессе которого происходит привыкание. Привычный мир стремительно меняется, возникают новые условия жизни и сопутствующие обстоятельства. Перемены затрагивают и самих опекунов, и их собственных детей, бабушек, дедушек и других заинтересованных лиц.

Период привыкания не имеет строго чётких временных рамок. На него влияют: возраст; черты характера; уровень умственного и эмоционального развития; темперамент; заинтересованность сторон.

Легче всего вхождение в семью протекает у детей 2–3 лет. В этом возрасте малыши уже имеют ряд сформированных навыков, но ещё не обрели выраженных привязанностей и легче воспринимают перемену обстановки. Самый сложный адаптационный период у подростков, поскольку молодые люди испытывают дополнительный стресс, вызванный половым созреванием.

Главная трудность для ребят из детских домов и интернатов заключается в освоении новой ролевой позиции члена семьи – сына, дочери, так как именно такая позиция приемным ребёнком не была освоена на предыдущем жизненном этапе, у него, как правило, нет опыта обычных домашних отношений. В силу этого приемным детям трудно осознать себя сыном (дочерью), ещё сложнее – братом (сестрой). Следовательно, для таких детей необходимы четкие ориентиры в отношении того, что такое семья, какие правила жизни в ней и как она функционирует. Ситуация в основном может осложниться в подростковом возрасте. Как показано в работах ряда исследователей (Г. С. Красницкая, В. Н. Ослон, Г. В. Семья), в этот период такие дети нередко переживают психологически сложные состояния, связанные с актуализацией «признаков крови», что может приводить к глубоким конфликтам с приемными родителями и накладывать отпечаток на их психологическую идентичность [4, с. 6]. Характерные для такой ситуации проблемы идентичности ребенка позволяют говорить и о так называемом синдроме приемного ребенка, который проявляется в заниженной самооценке, недостаточном межличностном доверии, плохой успеваемости. В процессе изучения социализации детей-сирот в замещающей семье ученые сталкиваются с прецедентом, что зачастую люди,

взявшие на себя благородную миссию воспитывать в семье ребенка, осиротевшего по тем или иным причинам, нередко оказывались неготовы понимать и принимать его со всеми присущими ему недостатками и особенностями, не воспринимали его проблемы, как требующие помощи и вмешательства специалиста. В таких ситуациях у приемных родителей возникали мысли об опрометчивости их поступка, о непреодолимости выявившихся проблем. Нарушался контакт, ребёнок вызывал чувство разочарования или раздражения, и родители стремились вернуть ребенка в госучреждение, из которого он был взят. Несложившиеся взаимоотношения приводят к такому негативному явлению, как вторичное сиротство, которое, в свою очередь, очень пагубно отражается на психоэмоциональном состоянии ребенка.

Для успешной адаптации ребенка в замещающей семье необходимо учитывать: личностные особенности и состояние здоровья ребенка. Как правило, физически здоровые дети, не имеющие отклонений в развитии и поведении, достаточно уверенные в себе и не утратившие базового доверия к миру, хорошо приспосабливаются к изменившимся условиям жизни. У детей, страдающих невротическими расстройствами, могут проявляться страхи, беспокойство, депрессивные состояния (вялость, заторможенность, безучастность к окружающему). Отношение социума (ближайшей среды его развития). К сожалению, отношение к замещающим семьям в нашем обществе неоднозначно. Кто-то принимает и поддерживает такие семьи, кто-то не понимает, зачем в наше непростое время людям могут быть нужны приёмные дети, когда и своих кровных нелегко вырастить, а некоторые откровенно обвиняют замещающих родителей в корыстных побуждениях. Дети очень восприимчивы к мнению взрослых. Разговоры родителей, учителей, соседей между собой и даже брошенные вскользь неодобрительная фраза или взгляд могут сформировать у них негативное отношение к ребёнку из замещающей семьи как к «не такому, как все». Значительную роль в формировании общественного мнения играют средства массовой информации, а в образовательных учреждениях эту функцию должны выполнять психологи, социальные педагоги, учителя, воспитатели. Причём формировать адекватное отношение к замещающим семьям и приёмным детям важно не только у детей, но и у родителей. Сотрудничество семьи и образовательного учреждения должно быть построено на принципах партнёрства, а воспитание приёмных детей должно восприниматься педагогами и самими замещающими родителями как профессиональная деятельность. Исходя из этого подхода обе стороны должны быть готовы к распределению функциональных обязанностей по развитию и воспитанию ребёнка, обсуждению воспитательных действий и их результатов. Общение со сверстниками. Интимно-личностное общение становится в подростковом

возрасте ведущим видом деятельности. Это общение происходит в образовательных учреждениях и различных неформальных группах. Подростки испытывают потребность в принадлежности к группе. Замещающим родителям и педагогам важно ненавязчиво помочь им в удовлетворении этой потребности. Пусть они занимаются в кружках, клубах по интересам, спортивных секциях в школе или учреждениях дополнительного образования, чтобы не оказаться в асоциальных или преступных группах. Позитивные установки самой замещающей семьи. Она должна быть открытой для общения с социумом, готовой в случае необходимости обратиться за помощью к специалистам.

1. Кузнецова Д. Трудности адаптации приёмного ребенка. URL: home-school.interneturok.ru/blog/voprosy_psihologii/trudnosti-adaptacii-priyomnogo-rebenka (дата обращения: 23.11.2021).

2. Академия развития творчества «Арт-талант». Проблемы социализации приемных детей. URL: art-talant.org/publikacii/3036-problemy-socializacii-priemnyh-detey (дата обращения: 23.11.2021).

3. Пяткина Г. Н. Педагогическое сопровождение социализации детей-сирот в приемной семье : дис.пед.наук. Томск, 2011. 181 с.

4. Котова Е. В., Аношко Е. В. Проблемы сопровождения замещающей семьи // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2006. № 1. С. 130–133.

Лариса Борисовна Коренева,

заместитель директора
МУ ДПО «ЦРО»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: klb.08@mail.ru

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ УЧИТЕЛЯ

В данной статье представлен опыт разработки универсальных учебных материалов в деятельности учителя. Определены существенные признаки данного вида дидактических материалов, их актуальность в условиях реализации ФГОС. Представлены примеры разработки универсального учебного материала и факторы, определяющие их качество.

Ключевые слова: универсальные учебные материалы, дидактические материалы, учитель

Опыт реализации федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения связан с переосмыслением целей, средств и способов деятельности педагогического сообщества. Одним из них стали универсальные учебные материалы. Признаками таких материалов являются универсальность, возможность обучающимся осваивать планируемые образовательные результаты не только под руководством учителя, но и самостоятельно.

Термин «универсальные дидактические материалы» был введен в рамках всероссийского проекта «Универсальные учебные материалы. Развивающее образование для всех» («Школа 2100»). Идея разработки универсальных учебных материалов основывается на следующих позициях: в каждом предметном планируемом результате «скрыты» метапредметные умения, «вытащив» их наружу, учитель понимает, какие мыслительные действия необходимо развивать, чтобы ученик освоил данный предметный результат на достаточном уровне.

На первый план выходят метапредметные умения учащихся (познавательные, регулятивные). На их основе разрабатываются задания для учащихся на предметном материале урока. Выполняя данные задания, ученик развивает необходимые мыслительные умения и достигает предметных результатов. Но уровень владения данным умением намного выше, чем в ситуации формирования планируемого учителем результата без осмысления его метапредметной составляющей в ситуации традиционного объяснения материала.

В современных демоверсиях выпускных проверочных работах данная связь нашла уже отражение. В описании проверяемых предметных результатов обучения можно увидеть следующую формулировку «объяснять физические процессы и свойства тел: выявлять причинно-следственные связи, строить объяснение из 1–2-х логических шагов с опорой на 1–2 изученных свойства физических явлений, физических закона или закономерности». Приведённый пример демонстрирует базовый уровень результатов, для повышенного уровня логических операций будет больше. При этом метапредметные составляющие предметных результатов одни и те же по всем предметам, поэтому метапредметная составляющая предметного умения позволяет учителю проектировать универсальные учебные материалы урока.

Рассмотрим пример по уроку истории по теме «Внутренняя политика Николая I». Предметный планируемый результат: умение анализировать, объяснять исторические события, явления. Педагогами был осуществлён выход на важность включения ребят в поиск доказательства того, был ли Николай Первый абсолютным монархом. Логика работы определяется алгоритмом построения доказательства. Для доказательства необходимо записать признаки понятия, выделить существенные признаки явления (в тексте, в карте и т. п.),

соотнести события в тексте с признаками явления и сделать вывод. Этот алгоритм и определяет логику выполнения задания.

В итоге универсальный учебный материал по этой теме выглядит следующим образом:

Задание: Докажите, что Николай Первый был абсолютным монархом.

Для этого:

1. Выделите существенные признаки абсолютной монархии из определения и запиши их в таблицу (табл. 1).

Справочно: Абсолютная монархия – разновидность монархической формы правления, при которой вся полнота власти...

Такая таблица может получиться в результате обсуждения определения понятия «абсолютная монархия».

Таблица 1

Существенные признаки абсолютной монархии (таблица для заполнения)

Признаки абсолютной (самодержавной) монархии	Факты из внутренней политики Николая I
Неограниченная власть монарха:	
- исполнительная	
- законодательная	
- судебная	
- иногда и религиозная	
Ни один орган не может отменить выбор главы государства	
Бюрократический аппарат	
Централизация власти	

2. Прочитайте текст и найдите факты, соответствующие признакам, внесите их в таблицу.

Задания:

- **до чтения:** рассмотрите название разделов в тексте и выделенные слова и предположите, какие из них нас интересуют (может быть, относятся к признакам абсолютной монархии). Можете записать карандашом в таблицу, куда они могут быть отнесены;

- **во время чтения:** Прочитаем первый абзац вместе. Есть ли там факты внутренней политики Николая Первого?

Пример работы с текстом:

✓ *Обозначьте цифрами факты в конце предложений текста первого абзаца:*

1 – Это имеет отношение к внутренней политике? А есть ли здесь факт внутренней политики – он уже что-то сделал? Писать в таблицу будем?

2 – Здесь факт есть? Для чего он создал канцелярию? Есть что записать? Куда? Ему канцелярия нужна была для чего (контроль всех вопросов), куда больше подходит? Запишите, что он создал и для чего.

✓ Прочитайте второй абзац сами и обозначьте факты цифрами самостоятельно.

Пример работы с текстом:

Задачей второго отделения канцелярии стало упорядочение законодательства (кодификация законов) и подготовка единого свода законов. (1) (Это событие или подготовка? К какой ветви власти относится? Записываем в таблицу или нет?) Для этого во главе отделения император поставил возвращенного в 1826 г. ... (2) (Кто назначил Сперанского? Законы уже приняты? Куда записываем в таблицу?). Прежде эта работа безуспешно велась в течение десятилетия. (Есть важное? Куда записываем в таблицу?) Сперанскому удалось выполнить её всего за пять лет. (Есть важное? Куда записываем в таблицу?) (1). Итогом стало опубликованное в 1830 году Полное собрание законов Российской империи в 45 томах и изданный в **1832 г. Свод действующих законов Российской империи** (2). (Факт есть? Закон принят? Кто его издал? Можно догадаться? Куда записываем в таблицу?);

• **после чтения**; сделайте вывод: доказано, что Николай Первый был абсолютным монархом.

В итоге у учащихся может получиться такой вариант таблицы (табл. 2).

Таблица 2

**Существенные признаки абсолютной монархии
(таблица, заполненная обучающимися)**

Признаки абсолютной (самодержавной) монархии	Факты из внутренней политики Николая
Неограниченная власть монарха	Создание в 1826 году СЕИВК для контроля всех вопросов управления
Вся исполнительная	Третье отделения (Бенкендорф), корпус жандармов
Вся законодательная	Свод законов РИ (Сперанский); цензурный устав («чугунный»)
Вся судебная	?
Иногда и религиозная	–
Ни один орган не может отменить выбор главы государства	?
Бюрократический аппарат	Централизация власти: увеличение ведомств, увеличение бюрократии
Централизация власти	Централизация власти: увеличение ведомств, увеличение бюрократии

Таким образом, у обучающихся появится информация для формулировки выводов. Как видно из примера, работа строится на основе работы с определением понятия, из которой выделяются существенные признаки абсолютной монархии, и работы с текстом параграфа учебника, в котором перед ребятами стоит задача научиться выделять факты, подтверждающие наличие признака.

Включение в универсальные учебные материалы контрольно-оценочной составляющей осуществляется за счет введения уровней выполнения работы. Например, по представленному уроку эти уровни выглядят следующим образом:

(Н – необходимый уровень): использованы только выделенные в тексте слова, соотнесены с признаками, без объяснений. «4» – все; «3» – частично.

(П – повышенный уровень): использованы все необходимые для доказательства слова из текста, соотнесены с признаками и даны пояснения. «5» – все, «4 и 5» – частично.

(В – высокий уровень): все верно на повышенном уровне, использованы дополнительные источники. «5 и 5».

Как показывает практика, разработка универсальных учебных материалов – непростая профессиональная задача, но все педагоги, которые научились их создавать, отмечают: уроки с их использованием становятся интересными для ребят, проработка материала становится осмысленной и увлекательной, они действительно учат важным жизненным умениям и позволяют более глубоко осваивать предметный материал.

Основой для их разработки выступили педагогические технологии «Школа 2100»: продуктивного чтения, проблемно-диалогического обучения, продуктивного задания, контрольно-оценочной деятельности.

Ольга Витальевна Коршунова,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «ВятГУ»,
г. Киров, Россия
e-mail: okorchun@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМФОРТНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

В статье представлены основные результаты исследовательского проекта «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе», обозначены нерешенные проблемы исследования как прогнозы его продолжения.

Ключевые слова: сельская школа, психологическая комфортность, образовательный процесс, безопасность, защищенность, напряженность среды, проблемы исследования

Современный мир представляется в психологическом аспекте очень напряженным, усиливая востребованность психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях всевозрастающей неопределенности и нестабильности. В переживаемый период для школы наряду с традиционными функциями образовательного процесса (обучающей, воспитательной и развивающей) все более актуальной становится новая функция – формирование психологической устойчивости личности в VUCA-мире [17]. И хотя сельская школа по сравнению с образовательными организациями мегаполиса характеризуется меньшей скоростью изменений [11], проблема обеспечения психологически комфортного образовательного процесса здесь не менее значима. В этой связи усиливается необходимость исследования педагогической наукой факторов, которыми определяется психологический комфорт образования в условиях сельской школы.

С 2019 года и по настоящее время в рамках деятельности Межрегиональной научно-исследовательской лаборатории «Педагогика сельской школы», созданной в 2018 году на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», проводится инициативное исследование по теме «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе», целью которого является выявление сущности феномена «психологическая комфортность образования в сельской школе», а также его структуры, параметров, установления уровней их сформированности в сельской школе и создание на этой основе Концепции и моделей формирования психологически комфортной образовательной среды в таких типах образовательных организаций [13].

В рамках уже реализованной части предпринятого исследования установлено, что:

1. Определена сущность понятия «психологическая комфортность образования в сельской школе» в соответствии с характеристиками образовательной среды, в которой протекает процесс образования, с выявлением 5-компонентной структуры феномена и подбора соответствующих семи измерительных критериев (организационного, деятельностного, критерия психопедагогической компетентности педагога, коммуникативного, критерия значимого референтного общения, личностного критерия, критерия субъективного благополучия). Психологическая комфортность образования в сельской школе определена как многомерный феномен, рассматриваемый «...как психологическое качество образовательной среды, предполагающей минимизацию стрессообразующих факторов учебного

и внеучебного процессов и формирование в образовательной организации условий, в которых у субъектов есть возможность чувствовать себя спокойно (безопасно), защищенно, уверенно и в конечном счете успешно в ситуациях самоидентификации и самореализации...»; как состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности индивида в результате его оптимального взаимодействия с внутришкольной и внешней средой в рамках урочной и внеурочной деятельности; как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы, интерпретируемый как чувство социально-психологической комфортности и защищенности, выражающееся в положительном эмоциональном состоянии субъектов образования при взаимодействии их друг с другом и компонентами образовательной среды» [13, с. 32–35]. Таким образом, в интерпретации феномена выделяются, по крайней мере, два взаимосвязанных аспекта психологической комфортности образования – объективный и субъективный. Первый отражает специфику сельского социума и близость естественной природы (внешняя объективность), в обязательном порядке оказывающем влияние на исследуемый феномен внутри школы – внутреннюю объективность, отражающую, прежде всего, предметно-вещную среду школы. Субъективный аспект феномена связывается с морально-психологическим климатом школы, характером человеческих взаимоотношений субъектов образовательного процесса и во многом определяется тем, насколько искусно (мастерски) «слабые» характеристики образовательного процесса сельской школы трансформируются педагогическим коллективом в её «достоинства» (высокая плотность взаимодействия на урочных и внеурочных занятиях вследствие многопредметности преподавания учителя и малочисленности обучающихся в классе; гиперопека; слабое материально-технологическое и информационное обеспечение образовательного процесса и др.).

2. Определены диагностические (стандартизированные и авторские) методики соответственно установленным критериям феномена «психологическая комфортность образования в современной сельской школе». Преимущественно измерительный инструментарий выстроен с опорой на труды ученых И. А. Баевой [2], Н. П. Бадьиной, В. Н. Афтенко [1], В. В. Коврова, И. А. Коньгиной, Н. Т. Оганесян [7], Е. Б. Лактионова [8] и др. Проведенные диагностики позволили выявить в том числе и понимание новой миссии сельской школы, связанной с выполнением функции формирования психологической устойчивости личности. Директора и завучи сельских школ 10 регионов России отвели этой миссии лишь пятое место среди восьми обозначенных [13]. Таким образом, на данный момент значимость данной миссии осмыслена недостаточно.

3. Собран массив эмпирических данных на базе 10 регионов Российской Федерации при использовании разработанных методик, результаты которого

обработаны количественными (статистическими) и качественными методами [13]. На основе анализа полученных результатов сделаны обобщающие выводы о сформированности психологической комфортности образовательной среды в период до 2020 года (в частности, определен интегральный коэффициент психологической комфортности) [6], позволяющие обосновать ряд идей для разработки Концепции формирования психологической комфортности образования, выявить некоторые психолого-педагогические механизмы повышения психологической комфортности образования в сельских школах разных регионов России.

4. Осуществлен сравнительный анализ данных опроса субъектов (педагогов, родителей, детей) по городским и сельским образовательным организациям, определено влияние различных условий и факторов на сформированность исследуемого феномена [13]. Выявлено, что в первую очередь на психологическую комфортность образования оказывают влияние внутришкольные факторы, прежде всего взаимоотношения обучающихся и педагогов, школьников друг с другом, а уже затем – предметно-вещное окружение. Поэтому таким важным условием обеспечения психологического комфорта является доброжелательная атмосфера в школе, взаимопонимание и толерантность.

5. В процессе проведения исследования выявлены проблемы, осложняющие разработку вопроса о психологической комфортности образования в сельской школе:

– не решен вопрос о соотношении многостатусного феномена «образование» и «образовательной среды»: образовательная среда рассматривается как неотъемлемая часть (комплекс условий обучения и воспитания, набор возможностей) образовательного процесса [9, с. 14; 4, с. 7]. В. А. Ясвин и С. Д. Дерябо образовательную среду представляют как данность совокупности влияний и условий, В. И. Слободчиков – как «...динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося» [14, с. 172–176]. «Учебно-воспитательный процесс всегда происходит в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, качество которого, несомненно, оказывает влияние на развитие и становление участников этого процесса и на эффективность этого процесса в целом» [5, с. 54]. В данных подходах феномен «образование» включает образовательную среду. Но, с другой стороны, образовательный процесс «погружен» в неё;

– не определен нормативный статус понятия «образовательная среда», вследствие чего отсутствуют обоснованные критерии её качества, что имеет следствием фактическое отсутствие категории в основных образовательных программах школ, а феномен, обозначаемый категорией, не является «точкой

приложения» усилий педагогических коллективов образовательных организаций и органов управления образованием. Часто путаются понятия образовательной среды и инфраструктуры образовательной организации [3, с. 21]. Однако в последнее время требование создания комфортной среды обучения входит в нормативные документы. Так, в Примерной программе воспитания от 2020 года [12] среди пяти принципов взаимодействия педагогов и школьников обозначен принцип «ориентир на создание в образовательной организации психологически комфортной среды для каждого ребенка и взрослого, без которой невозможно конструктивное взаимодействие школьников и педагогов»; среди задач имеется задача «развивать предметно-эстетическую среду школы и реализовывать ее воспитательные возможности»;

– отсутствуют российские исследования о комплексном влиянии образовательной среды на учебные результаты детей и слабо учитываются разработки этого вопроса из передового международного опыта [3, с. 19];

– частым явлением выступает недостаточная квалификация педагогических и управленческих работников для деятельности в новых образовательных пространствах школ [3, с. 20], особенно в связи с интенсивным процессом цифровизации образования;

– не решен вопрос о соотношении понятий и соответствующих феноменов безопасности и психологического комфорта образовательной среды: существуют воззрения параллельного существования феноменов, включения психологически комфортной средой её качества безопасности; и наоборот: рассмотрение феномена безопасности среды как более широкого по отношению к психологической комфортности. В нашем исследовании считается, что психологически комфортная среда предполагает её безопасность. По В. А. Ясвину, «...параметр "безопасность" рассматривается с позиции психологической и физической безопасности обучающихся во внутренней среде образовательной организации и вне ее – во внешней социальной среде. Понятие же «психологическая комфортность» складывается из сочетания как параметра безопасности, так и параметров эмоциональности среды и ее обобщенности, где последний параметр предполагает координацию всех участников образовательных отношений в рамках реализации образовательного процесса, и прежде всего позволяет оценить психологический климат в образовательной организации» [4, с. 12]. А. К. Лукина [10] при обращении к векторной модели образовательной среды Я. Корчака – В. Ясвина [15; 16] обнаруживает, «...что самая безопасная среда – догматическая, а самая комфортная – безмятежная <...>; надо говорить о развивающей среде – это именно среда свободной активности, которая является достаточно напряженной и рискованной» [10, с. 79]; <...> «Определенный уровень напряженности среды необходим для развития; ненапряженная среда провоцирует скуку; слишком напряженная – психоэмоциональное напряжение, переходящее в хронический

стресс» [10, с. 83]; <...> для «нормального» развития ребенка требуется определенный дискомфорт окружающей среды, преодоление которого и создает условия / возможность для развития, наращивания различных способностей и компетенций [10, с. 83]. Мы также поддерживаем позицию А. К. Лукиной о необходимости создания в образовательной среде ситуаций, которые направлены на развитие ребенка и выводят его за «границы привычной комфортности».

Выделенные проблемы указывают на пути дальнейших исследований формирования и поддержания психологического комфорта в условиях сельской школы.

1. Бадина Н. П., Афтенко В. Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды. Курган, 2004. URL: <https://forpsy.ru/works/diagnostika/diagnostika-psihologicheskikh-usloviy-shkolnoy-obrazovatelnoy-sredy-i-n-p-badina-v-n-aftenko/> (дата обращения: 17.10.2020).

2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании : [монография]. СПб.: Союз, 2002. 271 с.

3. Барсукова Е. М., Белолуцкая А. К. Иванова Е. В. и др. Формирование современной образовательной среды. М.: Изд-во МГПУ. Корпорация «Российский учебник». Группа всемирного банка, 2019. 108 с. URL: <https://vbudushee.ru/upload/iblock/d2b/d2b4301d501c654b2a59a9048e6f6601.pdf> (дата обращения: 22.09.2021).

4. Гущина Т. Н., Сальникова Ю. Н. Целевые ориентиры формирования психологически комфортной и безопасной среды в сельской школе // Педагогика сельской школы. 2021. № 2 (8). С. 5–18.

5. Журавлева С. В. Исторический обзор становления понятия «Образовательная среда» в педагогической науке // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 48–56. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1497> (дата обращения: 02.04.2021).

6. Коршунова О. В., Байбородова Л. В., Быкова С. С. Определение интегрального коэффициента психологической комфортности образования сельской школе // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 388–400.

7. Паспорт экспертизы психологической безопасности средней общеобразовательной школы / В. В. Ковров, И. А. Коньгина, Н. Т. Оганесян. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Кре-2012/Кре-2012.htm#\\$p1/](http://psychlib.ru/mgppu/Кре-2012/Кре-2012.htm#$p1/) (дата обращения: 16.09.2019).

8. Лактионова Е. Б. Содержание психологической экспертизы образовательной среды и определение ее эмпирических показателей // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Научный журнал. СПб., 2011. № 142. С. 42–52.

9. Лодде О. А. Зарождение и развитие представлений об «образовательной среде» как фундаментальной единице образовательной системы: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 1. С. 9–16.

10. Лукина А. К. Развивающий потенциал образовательной среды сельских школ Красноярского края // Педагогика сельской школы. 2021. № 2 (8). С. 76–91.

11. Манифест гуманистической педагогики XXI века. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/2/6/pedagogika/11489-manifest_gumanisticheskaya_pedagogika_21_veka (дата обращения: 01.11.2021).
12. Программа воспитания для общеобразовательных организаций. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/programma-vospitaniya-dlya-obshcheobrazovatelnykh-organizatsiy/> (дата обращения: 02.10.2021).
13. Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты теоретико-эмпирического исследования : коллективная монография / Л. В. Байбородова, О. В. Коршунова, С. С. Быкова [и др.]; под науч. ред. Л. В. Байбородовой, О. В. Коршуновой. Ярославль; Киров: РИО ЯГПУ, 2021. С. 34–35.
14. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // 2-я Российская конференция по экологической психологии : тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 года). М., 2000. С. 172–176.
15. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
16. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с.
17. More pedagogic change in 10 years than last 1000 years: Donald Clark at TEDxGlasgow. URL: https://www.youtube.com/watch?v=dEJ_ATgrnnY (дата обращения: 01.11.2021).

Татьяна Александровна Кузнецова,
аспирант кафедры общетехнических дисциплин
и методики обучения технологии
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия,
e-mail: tasamayakuznetsova@gmail.com

К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОМАНДНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются аспекты разработки диагностического инструментария для оценки развития коммуникативных умений обучающихся в командной проектной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные умения, диагностика, проект

В процессе проведения региональных чемпионатов для юниоров «Молодые профессионалы» (World Skills Russia Junior) и учебно-тренировочных сборов технической направленности, организованных в 2018–2021 годах на базе

ГАУДО РК «Республиканский центр дополнительного образования», участники выполняют индивидуальные и (или) групповые проекты. В ходе наблюдения за деятельностью обучающихся при выполнении проекта было замечено, что они испытывают затруднения в общении при выполнении групповых проектов. Некоторые обучающиеся детского технопарка «Кванториум», Центра цифрового образования детей «IT-куб», а также их сверстники из других учреждений сомневаются в своих силах на этапе поиска общего решения в проектной деятельности, им также нужно уметь согласовывать действия в процессе организации и осуществления сотрудничества в проекте.

В настоящее время большая часть соревнований технической направленности для детей и подростков из России и зарубежных стран проводится в командном формате. Сравнительный анализ списка соревнований по направлению «Разработка виртуальной и дополненной реальности», где принимают участие в 2020–2021 учебном году обучающиеся образовательных организаций Республики Коми, показывает разное количество участников в командах (табл.).

Таблица

Командные соревнования технической направленности

№	Соревнования технической направленности	Возрастная категория	Формат проведения	Количество участников в командах
1	Всероссийский конкурс детских инженерных команд «Кванториада»	9–18 лет	Дистанционный	2–5 человек
2	Чемпионат World Skills Russia Juniors «Молодые профессионалы»	10–17 лет	Очный	2 человека
3	Чемпионат «Юниор-Профи»	10–18 лет	Очный	2 человека

Число участников команд варьируется в зависимости от типа соревнования, поэтому при моделировании ситуации взаимодействия в паре и в малой группе важно учитывать умение обучающегося выразить свои мысли, управлять поведением партнёра по общению, приходить к общему решению, осуществлять взаимный контроль выполнения работы и оказывать взаимопомощь в процессе. Коммуникация в командной проектной деятельности зависит от первоначального распределения ролей между участниками, сбалансированного назначения поставленных задач в процессе работы над проектом, использования инструментов командной работы над проектами (в том числе цифровых) [1].

Сегодня важно уметь находить общий язык в команде, состоящей из людей с разными интересами и опытом проектной работы, поэтому мы задались вопросом поиска инструмента для экспресс-диагностики развития

коммуникативных умений обучающихся. Возможность быстро выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе кооперации кроется в сочетании традиционных и цифровых диагностических инструментов. За основу педагогического исследования взята методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман) [2]. Проведено исследование характеристик коммуникации в парах и малых группах обучающихся Центра цифрового образования детей «IT-куб» (25 человек от 7 до 17 лет). По данным наблюдения за взаимодействием обучающихся проанализированы полученные результаты и сделаны выводы о продуктивности совместной деятельности.

Перед проведением диагностики обучающиеся рассаживаются по парам, каждому из них дают по одному изображению рукавички (на левую и правую руки) и одинаковые наборы цветных карандашей. Педагог просит украсить рукавички одинаково: так, чтобы они смогли составить пару. Участники могут сами придумать узор, но предварительно им надо договориться между собой, какой узор они будут наносить внутри силуэта рукавички [2].

Результаты исследования представлены на рисунке.

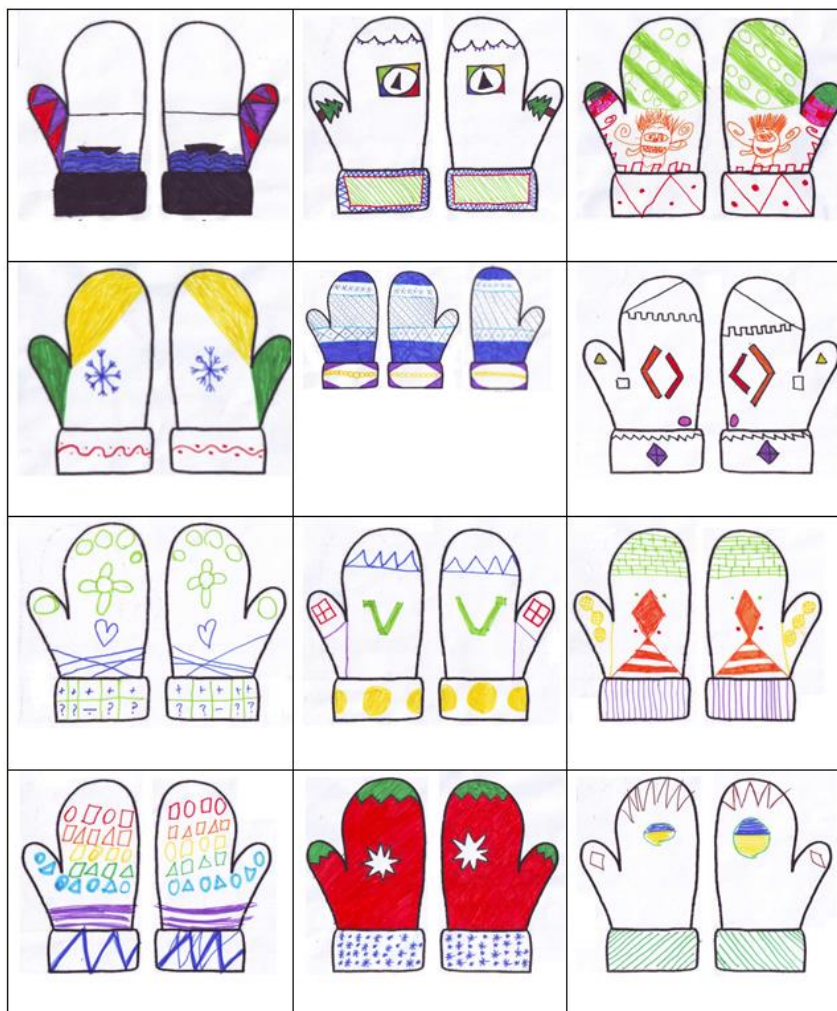


Рис. Результаты исследования параметров межличностной коммуникации

По рисунку видно, что у ребят в парах зафиксирована разная продуктивность совместной деятельности, которую можно оценить по степени сходства узоров на рукавичках, что является условием выполнения задания. Педагогом анализируются следующие критерии: продуктивность работы; коммуникативные способности (насколько обучающийся умеет общаться: как он умеет убеждать, договариваться, аргументировать свои действия); контроль (как обучающийся проверяет действия другого: часто ли смотрит на соседний рисунок, озвучивает увиденное, корректирует свои действия); оказание помощи (советы и подсказки друг другу); эмоциональное состояние: позитивное (увлечены работой), нейтральное (взаимодействуют в силу острой необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, конфликтуют).

По результатам диагностики обучающихся детского технопарка «Кванториум», Центра цифрового образования детей «IT-куб» 32 % имеют высокий уровень продуктивности работы, при котором рукавички украшены одинаковым или очень схожим узором. Эти обучающиеся активно обсуждают возможные варианты рисования узоров; приходят к согласию относительно способа раскрашивания; сравнивают и координируют способы действия; следят за воплощением общего замысла. 68 % имеют средний уровень продуктивности работы, когда наблюдается частичное совпадение отдельных признаков (цвет или форма деталей), но наблюдаются и существенные различия (рис.).

В данной методике есть прогностический потенциал, так как она позволяет увидеть продуктивность совместной деятельности и отношение к ней обучающихся. Плюсы использования методики: возможность провести рефлексию и оценку совместной деятельности. Оцифровка методики «Рукавички» поможет в будущем использовать её в качестве цифрового инструмента диагностики и развития коммуникативных умений обучающихся (например, приложение для планшета, компьютерная программа).

1. Кузнецова Т. А. Развитие коммуникативных умений обучающихся в командной проектной деятельности технологического образования в условиях цифровой образовательной среды // Цифровизация современного образования: Всероссийская научная конференция (12–13 февраля 2021 г., г. Сыктывкар.) : сборник материалов / отв. ред. О. А. Сотникова, Н. Н. Новикова. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2021. С. 29–36. 1 опт. компакт-диск (CD-ROM).

2. Психологический мониторинг уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся 1–4 классов. Методы, инструментарий, организация оценивания. Сводные ведомости, карты индивидуального развития / сост. И. В. Возняк [и др.]. Волгоград: Учитель, 2021. С. 42–44.

Екатерина Николаевна Липатова,

педагог-психолог

ГАОУ РК «Лицей для одарённых детей»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: lipatova1004@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения на примере профориентационной работы, организованной на базе ГАОУ РК «Лицей для одаренных детей».

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, образовательный процесс, профориентация, «ребенок-лицеист», «педагог-психолог»

О детских талантах на федеральном уровне всерьёз заговорили в 2014 году. В своём послании Федеральному собранию Президент России Владимир Путин заявил о необходимости всесторонней поддержки одарённых детей: «Талантливые дети – это достояние нации, и мы должны предусмотреть дополнительные возможности поддержки для тех, кто уже в школе проявил склонность к техническому и гуманитарному творчеству, к изобретательству, добился успеха в национальных и международных интеллектуальных и профессиональных состязаниях, имеет патенты и публикации в научных журналах, а у нас таких детей немало» [1]. Данную позицию занимает Президент страны и конце 2014 года. В России создан образовательный центр «Сириус» в городе Сочи на базе олимпийской инфраструктуры. Инициативу Президента Российской Федерации В. В. Путина поддержал Фонд «Талант и успех».

Вслед за федеральным центром и в регионах стали открываться центры поддержки талантливых детей. А Коми в 2019 году свои двери распахнул Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей в области искусства, спорта и науки в Республике Коми «Академия юных талантов». Впрочем, у региона и до появления этого центра были уникальные образовательные учреждения, направленные на работу с одарёнными детьми. В их числе ГАОУ РК «Лицей для одарённых детей».

Идея открыть лицей в образовательных кругах Коми появилась в 1991 году. На базе Коми государственного педагогического института появляется очно-заочная школа-лицей для одаренных детей из сельской местности. Чуть позже название изменится, но суть не поменяется. Лицей-интернат стал специализированным учебным заведением республики, ориентированным на углублённое обучение детей из сельской местности, проявивших

способности в области математики, физики, географии, биологии, химии, русского языка и литературы, коми языка и литературы, иностранных языков. Смелый образовательный проект получил статус федеральной экспериментальной площадки. А с 2008 года лицей реализует программу республиканского ресурсного центра «Опыт и мастерство». Уже сегодня лицей открывает новые горизонты для школьников Сыктывкара. После капитального ремонта в центре столицы Коми в 2019 году запустили корпус на 200 мест. Два профильных направления – физико-математическое МИФ и химико-биологическое БиоХиМ.

Цель почти каждого лицеиста – быть в списке высокобалльников региона. Впрочем, объективно можно сказать, что уровень подготовки тех школьников, которые приходят в лицей, разный. При этом в лицее нет деления детей. Установка – каждый ребенок талантлив, и сегодня можно и нужно углубленно заниматься с каждым.

В лицее работает профессиональный психолог. Знакомство с детьми после вступительных экзаменов начинается с наблюдения и социально-психологического тренинга по адаптации.

Сегодня в лицее обучается 628 человек (очное и заочное отделение). Относительно небольшое количество обучающихся позволяет качественно прорабатывать потребности каждого лицеиста. Понятно, что работа педагога-психолога диктуется прежде всего требованиями ФГОС. В Федеральном государственном стандарте чётко прописаны цели и задачи.

В Федеральном государственном образовательном стандарте чётко прописана цель психолого-педагогического сопровождения – «создание социально-психологических условий для развития личности школьников и их успешного обучения» [5].

Задачи:

1. Психологическая диагностика участников образовательного процесса с целью обеспечения благоприятных условий реализации ФГОС.

2. Психологический анализ социальной ситуации развития, выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения.

3. Содействие личностному и интеллектуальному развитию учащихся на каждом возрастном этапе развития личности.

4. Формирование у учащихся способности к самоопределению и саморазвитию.

5. Содействие педагогическому коллективу в гармонизации социально-психологического климата в лицее.

6. Профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье, а также развитии обучающихся.

7. Участие совместно с органами управления образованием и педагогическим коллективом лицея в подготовке и создании психолого-педагогических условий преемственности в процессе непрерывного образования.

Одна из задач, которая стоит перед педагогом-психологом нашего лицея, сводится, прежде всего, к формированию самостоятельности, ответственности и мобильности каждого ребёнка. Основной вектор – это профориентация. Так как у детей есть чёткое деление по направлениям обучения, уже с 7-го класса ведётся углублённое погружение именно в профессиональную направленность.

Сегодня в лицее реализуется программа психолого-педагогического сопровождения – «Шесть шагов к профессии мечты», как раз ориентированная на профориентационную деятельность:

– «Адаптация лицеиста» (первый шаг – помощь после перехода в лицей из обычных школ. Резкая смена коллектива, новые лица среди обучающихся и учителей требуют пристального психологического внимания, особенно в первую четверть (первую сессию));

– «Погружение лицеиста» (профдиагностика, анкетирование лицеистов по профессиональным интересам, изучение склонностей обучающихся совместно с учителями-предметниками, осуществление мониторинга готовности обучающегося к самоопределению (раз в полугодие));

– «Навстречу вузу» (проведение совместных классных часов для оказания помощи классным руководителям в анализе и оценке интересов и склонностей учащихся (формат «Классная встреча», запущенный РДШ, тоже помогает в профориентационной деятельности), организация встреч с представителями региональных вузов офлайн и ведущих вузов страны онлайн (раз в четверть));

– «Экзамены не за горами» (психологические тренинги непосредственно перед проведением экзаменов («пробников») с ссылкой на ранее выявленный профессиональный интерес);

– «Всё под контролем» (обобщение и систематизация справочных материалах об особенностях поступления в вузы и изменениях в приёмных кампаниях, проведение ролевых игр по развитию коммуникации, просвещение родителей и педагогов на тему выбора места обучения, подготовка презентаций о жизни в крупных городах, направленных на облегчение адаптации провинциальных жителей в крупных мегаполисах);

– «С дипломом – домой!» (применение квест-технологий для знакомства с различными производствами в нашей республике; демонстрация интересных и перспективных профессий, вовлечение учащихся в активную, социально значимую деятельность посредством популяризации профессий и специальностей, востребованных на рынке труда Коми, экскурсии на ключевые

предприятия региона (с соблюдением всех санитарно-эпидемиологических требований)).

По словам И. С. Сергеева, доктора педагогических наук, ведущего научного сотрудника ФИРО РАНХиГС, сегодня «кардинально меняется общее понимание самого феномена профориентации. Войдя в широкий обиход в 60-е годы прошлого века как система опережающего взаимосогласования способностей человека и требований профессии, получив в 90-е годы новый смысл психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения человека, в 2020-е годы профориентация входит как пространство образовательной подготовки человека к будущему. Наша задача – удержать все три смысла одновременно» [2].

Конечная цель лицейской профориентации – помощь в определении самостоятельного профессионального направления: и это не разовые анкетирования и тесты, а многоуровневая подготовка лицеистов на протяжении всего времени обучения в ГАОУ РК «Лицей для одарённых детей». Сегодня мы понимаем, что закладываем лишь фундамент карьерного самоопределения. Сначала студенческая жизнь, потом первые шаги на новом рабочем месте – всё это внесёт существенные корректировки, но как раз здесь и пригодится тот самый опыт, полученный в лицее на протяжении нескольких лет обучения, под чутким взглядом педагога-психолога.

1. Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru> (дата обращения: 15.11.2021).

2. Блинов В. И. и др. Проект Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». 2015. № 8. С. 25–33.

3. Блинов В. И., Сергеев И. С. Основные положения Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования // Гуманитарные науки. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-polozheniy.....> (дата обращения: 15.11.2021).

4. Халина Е. В. Профориентационное мероприятие в форме квест-игры «Дорога знаний» // Образование. Карьера. Общество. 2014. № 2. С. 46–50.

5. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.11.2021).

6. Региональный центр содействия профессиональному самоопределению обучающихся Архангельской области. URL: <http://proftraektoria.ru/wp-content/uploads/2018/01/Л> (дата обращения: 25.11.2021).

Людмила Ивановна Лодыгина,

обучающийся
СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: Lodygina.luska@gmail.com

Ольга Ивановна Рочева,

кандидат педагогических наук, преподаватель
СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются понятие «мелкая моторика», актуальность развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста, результаты выявления особенностей развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: мелкая моторика, младший дошкольник

В литературе термин «мелкая моторика» трактуется по-разному. Моторика (от латинского, motus – движение) – двигательная активность организма или отдельных органов. Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [5]. К мелкой моторике относится большое количество разнообразных движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений, от которых, например, зависит почерк человека [6].

В работах М. М. Кольцовой, Н. Н. Новикова, Н. А. Бернштейна мелкая моторика определяется как одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка [2, с. 53].

Анализ исследований силы кисти правой руки детей за последние десятилетия (с 1974 г.) показывает во всех возрастах отрицательную динамику. По данным М. М. Безруких, С. П. Ефимовой, число детей с трудностями обучения письму составляет 20–30 % [3, с. 65]. Двадцать лет назад «бытовых» занятий, которые развивали пальцы руки, было великое множество. Детям вместе с родителями приходилось больше делать руками: перебирать крупу, стирать белье, вязать, вышивать. Сейчас на каждое занятие есть по машине. Даже в детских садах просят приносить обувь на «липучках», куртки, кофточки и другую одежду на «молниях» или кнопках. Всё это облегчает работу

воспитателя, экономит время и силы, но замедляет развитие движений пальцев ребенка.

У дошкольника несовершенна координация движений. Координация движений – это согласование работы всех мышц тела, в результате чего движения оказываются размеренными, пластичными, экономными, и при этом незаметно, что отдельные мышцы (антагонистические) действуют противоположно. Тренировка пальцев рук повышает согласованность в работе мышц, дает возможность выполнить сложные движения одним или несколькими пальцами [7, с. 41].

Навыки тонкой моторики помогают ребенку выразить себя через творчество – игру, пластику, способствуют повышению самооценки ребенка. Они облегчают ему участие в играх и (в школьном возрасте) в работе, т. е. дают возможность приобрести социальный опыт, умения смотреть, хватать, класть и ставить предмет в нужное место, манипулировать предметами, рисовать, обращаться с книгой; подбирать, сортировать и отбирать; формируют представление о неизменности существования предметов [4, с. 57].

Для исследования уровня развития мелкой моторики у детей 3–4 лет мы опирались на методику, которая предполагает обследование детей в три этапа. На первом этапе выявляется кинетический праксис (способность к выполнению целенаправленных двигательных актов). На этом этапе после показа взрослого выполняется ряд упражнений. При выполнении сложных упражнений взрослый может сначала помочь ребенку принять правильную позицию пальцев. Далее воспитанник должен действовать самостоятельно. Это упражнения «Петушок» (ладонь поднята вверх, указательный палец упирается в большой, остальные пальцы растопырены и подняты вверх), «Кошечка» (средний и безымянный пальцы упираются в большой, указательный и мизинец подняты вверх), «Зайчик» (средний и указательный пальцы вытянуты вверх, при этом безымянный палец и мизинец прижимаются большим пальцем к ладони), «Флажок» (четыре пальца – указательный, средний, безымянный и мизинец – соединяются, а большой палец опускается, тыльная сторона ладони повернута к себе) и «Вилка» (три расставленных врозь пальца – указательный, средний и безымянный – вытянуты вверх, большой палец удерживает мизинец на ладони). Эти упражнения рекомендуется выполнять по очереди каждой рукой. Результаты выполнения упражнений оцениваются по трехбалльной системе (для каждой руки отдельно). Затем результаты по каждой руке складываются и делятся на два, таким образом получая средний балл за выполнение движения [1].

Для определения графического навыка у детей (способности распределять мышечную активность и точность движений кисти и пальцев при работе с карандашом на листе бумаги) на втором этапе рекомендуются задания «Проведи дорожку», «Нарисуй заборчик». При выполнении этих заданий

оценивается умение ребёнка правильно держать карандаш и чёткость проведенных им линий: линия с нажимом, без нажима, тонкая, прерывистая, широкая, ломаная и т. п.).

Для диагностики развития уровня координации рук и глаз (3-й этап) рекомендуется смена движений рук (менять ладонь – рука – кулак) и выкладывание рисунка из счетных палочек по образцу.

Обследование развития мелкой моторики рук у детей нами проведён в ДОО № 19 г. Сыктывкара. Результаты оказались следующими: общая и мелкая моторика развита у детей достаточно хорошо, однако они испытывают небольшие трудности при быстрой смене упражнений из пальчиков, что говорит о среднем уровне развития мелкой моторики. В среднем задания выполнены на 47 %. Лучше всего дети справились с заданиями первого этапа (в среднем 52 % развития способности целенаправленных двигательных актов), хуже – с заданиями третьего этапа (в среднем 35 % развития координации руки и глаз). Меньше всего развита способность выкладывать рисунок из счетных палочек по образцу (20 %).

Графические навыки (задания второго этапа) развиты в среднем на 47,5 %. Рисовали дети неуверенно, с дрожащей рукой, линии получались под наклоном, прерывистые, нечёткие, ломаные или волнообразные.

Для формирующего этапа исследования с целью развития мелкой моторики рук у детей (особенно для развития щепоти) нами подобраны пальчиковые игры с предметами и без них, игровые упражнения с карандашом, упражнения типа «Посолим суп» и т. д. Все игры условно разделены на три группы: игры для кистей рук, развивающие подражательную способность, умения напрягать и расслаблять мышцы, сохранять положение пальцев некоторое время, переключаться с одного движения на другое; игры условно статические, совершенствующие полученные ранее навыки на более высоком уровне и требующие более точных движений, и игры динамические, развивающие точную координацию движений, умения сгибать и разгибать пальцы рук, противопоставлять большой палец остальным.

1. Артемьева А. В. Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет : методическое пособие. URL: <https://iknigi.net/avtor-aleksandra-artemeva/140981-r> (дата обращения: 22.11.2021).

2. Колдина Д. Н. Лепка с детьми 3–4 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 64 с.

3. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М.: Педагогика, 1973. 193 с.

4. Пальчиковый игротренинг. URL: <http://logopedy.ru> (дата обращения: 15.04.2020).

5. Питерси М. Маленькие ступеньки : программа ранней педагогической помощи детей с отклонениями в развитии: Книга 5: навыки тонкой моторики. М., 2001. 151 с.

6. Роль пальчиковых игр в развитии детей дошкольного возраста. URL: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 13.04.2020).

7. Филиппова С. О. Подготовка дошкольников к обучению письму. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 130 с.

Валентина Александровна Мальцева,

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: mval79@mail.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматриваются возможности оптимизации дистанционного обучения младших школьников посредством этнокультурных проектов. Указаны недостатки дистанционного обучения, предложены возможности преодолеть их.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-обучение, этнокультурный проект, этнотур, видеоконтент.

Ограничения в общении, связанные с продолжающейся пандемией коронавирусной инфекции, оказывают огромное влияние на всю систему современного российского образования. Многие образовательные проекты вынужденно переносятся в дистанционный онлайн-режим, что негативно сказывается на всех участниках образовательной коммуникации, но в особенно сильной степени – на младших школьниках, которых нужно последовательно обучать методам поиска информации, в общении с которыми необходимо широко использовать средства наглядности.

Безусловно, дистанционное обучение посредством электронных средств связи, ставшее очень популярным в 2020–2021 годах, не является новшеством для российской школы. Изначально оно было внедрено, чтобы обучать тех обучающихся, кто по определенным причинам не мог приходить на очные занятия в свое учебное заведение (школу). Например, дистанционно обучали детей с ограниченными возможностями. С годами такую систему обучения активно развивали и совершенствовали. Педагоги заметили, что удаленное, опосредованное образование способствует преодолению ряда недостатков, присущих очной системе образования. Ее характеризуют ряд черт, например персонализированный подход к обучающимся отсутствует, активные образовательные формы задействуются слабо, процесс обучения является директивным и при этом жестко привязан к времени и пространству, практически не получает мотивации самостоятельная познавательная

деятельность обучающихся, наконец, оценка результатов обучения нередко бывает субъективной [3, с. 78].

Дистанционная, удаленная от школы система обучения, развитая в нашей стране, достаточно хорошо зарекомендовала себя. В то же время проявились некоторые ее недостатки, прежде всего, лежащие в области психологии. Н. Ю. Марчук [3, с. 80] обратила внимание на некоторые из них:

1) общение является опосредованным, педагог не вступает с обучающимися в непосредственный эмоциональный, энергетический, суггестивный контакт. В итоге субъекты образования реализуют свои харизматические возможности не в полной мере, передача социокультурного опыта затрудняется, групповая, профессиональная идентификация учащихся и их учебная мотивация испытывают негативное воздействие;

2) законы реального и виртуального мира смешиваются, проецируются друг на друга. Поэтому опытный педагог учитывает указанные особенности виртуального взаимодействия, избегает механистичного переноса методики преподавания из реального мира, а учащиеся получают инструктаж о том, как переносить применяемые ими навыки в реальный мир из виртуального;

3) как обучающиеся, так и педагоги, являющиеся субъектами процесса интернет-обучения, не проявляют свои индивидуальные черты, поскольку одним из свойств сконструированного мира является анонимность, а коммуникация характеризуется постепенной деградацией чувств, эмоций.

Нам представляется, что преодолеть указанные недостатки дистанционного обучения возможно посредством привнесения в процесс обучения привлекательного видеоконтента, способного решать большое число познавательных задач. Примером может служить виртуальная экскурсия по Республике Коми «Памятные места Великой Победы», подготовленная специалистами Финно-угорского этнопарка (<https://www.ethnopark-rk.ru/program/138/>).

Виртуальная экскурсия «Памятные места Великой Победы» представляет собой этнокультурный проект, привлекательность которого, на наш взгляд, высока именно для младших школьников, поскольку позволяет им выступить с точки зрения первооткрывателей. Именно такой взгляд на мир, еще не ограниченный стереотипами и предрассудками, свойствен обучающимся младшего школьного возраста. Если обучающиеся относятся к более старшему возрасту, следует учитывать факторы, отмеченные в свое время еще А. А. Леонтьевым: «В основе мировидения и мировосприятия каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем. Поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено, видения мира одним народом нельзя простым «перекодированием» перевести на язык культуры другого народа» [2, с. 20].

Эффективное решение нескольких важных педагогических задач находится в связи с использованием в работе над этнокультурным проектом видеоконтента. В их числе:

- обучающиеся мотивированы к процессу обучения;
- возможности обучения и самообучения расширяются, обучающихся поощряют к активности и самостоятельности;
- навыки обучающихся вести рефлексивную и оценочную, в том числе самооценочную, деятельность развиваются;
- обучающихся стимулируют к формированию умения учиться, включающего постановку целей, планирование и организацию собственной учебной деятельности;
- силами обучающихся создается собственный видеоконтент, развивающий творческое мышление и воображение;
- развиваются коммуникативные навыки и познавательные способности, самооценочные и рефлексивные навыки, принцип связи обучения с жизнью, самостоятельная и инициативная позиции обучающегося.

Посредством видеоконтента оказываются задействованы одновременно все компоненты вербального и невербального поведения. Обращаясь к невербальному поведению коммуникантов, отметим, что исследователями в области коммуникации выделены «паралингвистические, кинетические (которые включают в себя мимику, жестику и пантомимику), проксемические, гаптические и окулесические (пространственные, телесные и зрительные контакты общающихся соответственно)» [1, с. 375] составляющие цельной структуры.

Подробнее рассмотрим невербальные средства, относящиеся к области науки окулесики. Известно, что «окулесика – наука о языке глаз и интерактивном глазном, или визуальном, поведении людей» [1, с. 374]. Лингвист Григорий Крейдлин акцентировал внимание на том, что привычка наблюдать за тем, как люди реализуют свое визуальное поведение в коммуникативной ситуации, может дать большой объем информации. Следует внимательно следить, как движутся глаза, какие внешние изменения глаз происходят, отмечать, как видятся детали, смотреть за направлением, длительностью взгляда и временем зрительного контакта [1, с. 384–387].

В итоге работа над этнокультурным проектом сводится к решению уравнения, известного как «пять П»:

1. Определить проблему. У вас имеется реальная, четко сформулированная задача, имеющая серьезное социальное значение – исследовательское, информационное, практическое, и найти решение этой задачи возможно с помощью видеоконтента.

2. Составить план, выполнить проектирование проекта. Первым шагом к созданию этнокультурного проекта является планирование действий, которые

будут способствовать разрешению проблемы. Проектирование проекта начинается с того, что вы определите вид и форму видеоконтента.

3. Осуществить поиск необходимой информации. Исследовательская работа обучающихся является составной частью любого проекта. При этом работа над этнокультурным проектом имеет отличительную черту, связанную с поиском информации, которая затем следует обработать и осмыслить.

4. Создать продукт – запланированный видеоконтент, которым станет результатом работы над этнокультурным проектом.

5. Презентовать видеоконтент.

Презентация видеоконтента может быть продолжена обсуждением увиденного в формате видеоконференции с привлечением личного опыта обучающихся, разбором отдельных слов и устойчивых выражений, подготовкой выступлений с привлечением дополнительной информации и т. д.

Таким образом, дистанционное онлайн-обучение младших школьников можно успешно оптимизировать, используя различные этнокультурные проекты с созданием собственного видеоконтента. Это позволит обучающемуся повысить привлекательность изучаемого вопроса, опосредованного электронными средствами связи, и, как следствие, усилить эмоциональный контакт с педагогом и учебным классом, объективировать образовательный процесс.

1. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. М.: Новое литературное обозрение, 2002. 592 с.

2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.

3. Марчук Н. Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения : статья // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 78–85.

4. «Помоги мне сделать это самому!»: главные принципы методики Марии Монтессори. URL: <https://zen.yandex.ru/media/mylilbaby/pomogi-mne-sdelat-eto-samomu-glavnye-principy-metodiki-marii-montessori-5f2470131ca2a458cbeaf43f> (дата обращения: 03.11.2021).

Анна Игоревна Мезенцева,

старший преподаватель кафедры иностранных языков
ЧВВМУ имени П. С. Нахимова,
г. Севастополь, Россия
e-mail: anna87-05.86@mail.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ
СПЕЦИАЛИСТОВ-РАДИОТЕХНИКОВ
(НА ПРИМЕРЕ ЧВВМУ ИМЕНИ П. С. НАХИМОВА)**

В статье исследуется вопрос иноязычной подготовки обучающихся-радиотехников (уровень подготовки – специалитет) в образовательной организации высшего образования (ООВО) технического профиля. Рассматривается значимость электронного учебника при обучении дисциплине «Иностранный язык». Описывается опыт создания электронного учебника на кафедре иностранных языков ЧВВМУ имени П. С. Нахимова. Приводятся преимущества использования электронных учебников при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: электронный учебник, учебный процесс, опыт, применение, обучение, иностранный язык, специалист-радиотехник

Технический прогресс и его роль в обучении иностранных языков не вызывает сомнения. С появлением компьютеров преподаватели иностранных языков начали активно их использовать в обучении. В настоящее время преподаватели активно внедряют возможности компьютера в процессе подготовки специалистов технического профиля, изучающих иностранный язык.

Кроме того, компьютеры повышают познавательный интерес к изучению дисциплины «Иностранный язык», так как обучающимся нравится работать с компьютерами, в которых они хорошо разбираются. Кроме того компьютерные технологии (электронные средства обучения) позволяют разнообразить формы работы и заданий на занятиях по дисциплине «Иностранный язык».

Сегодня возможности электронных средств обучения разнообразны и позволяют преподавателю решать более широкий спектр практических задач обучения [1].

Опыт внедрения электронных средств обучения на кафедре иностранных языков ЧВВМУ имени П. С. Нахимова (далее – ЧВВМУ) достаточно показательный. Использование электронных учебников позволило обогатить работу преподавателей по дисциплине «Иностранный язык».

В 2021 году на кафедре иностранных языков было создано электронное учебное пособие (Мезенцева А. И., Бурлай Н. В. Иностранный язык для научно-

исследовательской работы: учебно-методическое пособие – электронное издание) [2], основой которого послужила программная оболочка iTRAINIUM.

Преподаватели провели эксперимент по внедрению и использованию данного электронного издания в двух группах (757 и 758). Данный эксперимент показал высокую эффективность работы с электронным изданием. После чего данное электронное издание было рекомендовано к внедрению в процесс обучения на пятых курсах ЧВВМУ. В настоящее время около 60 обучающихся по направлению подготовки 11.04.01 «Радиотехника» ежегодно работают с данным изданием.

Электронное издание состоит из титульного листа, аннотации, выходных данных, содержания, введения, четырех глав, глоссария, тестовых заданий, вопросов к зачёту, аудиоматериалов, приложений и списка использованных источников (рис. 1).

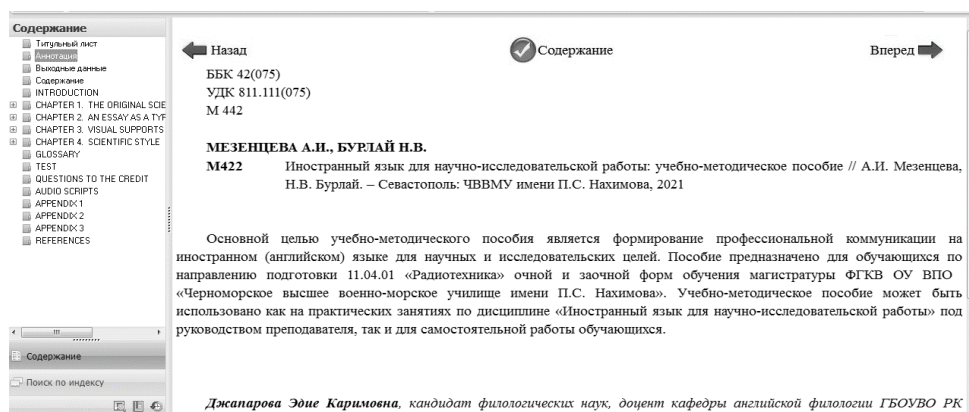


Рис. 1. Электронное издание «Иностранный язык для научно-исследовательской работы: учебно-методическое пособие»

Необходимо, однако, отметить, что основной целью учебного издания все-таки стала организация самостоятельной работы обучающихся.

Данное электронное издание обладает следующими преимуществами, которые обозначены на рис. 2.

Преимущества электронного издания		
Обеспечение целостности цепочки «учебное действие – контроль результата – корректировка». Данная цепочка ускоряет усвоение материала.	Развитие самостоятельной работы обучающихся при работе с электронным пособием.	Лёгкость работы и освоения пособия. Для использования данного пособия необходимо вставить диск в компьютер и открыть учебное пособие.

Рис. 2. Преимущества электронного издания

Разработка и внедрение электронных пособий позволяет реализовать методику *blended learning*, что в настоящее время является высокоприоритетным направлением. Кроме того, остаётся больше времени на выполнение коммуникативных заданий в парах, группах и т. д., так как обучение грамматике и переводу, выполнению тестов перебрасывается на самостоятельную работу. В результате повышается эффективность всего процесса обучения.

Также на кафедре создаются и другие электронные учебные пособия, в которые легко интегрируются аудио- и видеоматериалы, расширяющие возможности электронного учебника.

Постепенно совершенствуются и характеристики программного комплекса *iTRAINIUM*. Сейчас в задачах кафедры – организовать возможность работы обучающихся не только в мультимедийной лаборатории, но и дома в условиях сегодняшней ситуации с распространением инфекции *Covid-19* и в условиях дистанционного обучения.

1. Крячков Д. А., Ястребова Е. Б. Развитие языковой компетенции студентов-международников с помощью мультимедийных средств (на примере электронного пособия Д. Н. Новикова к «Курсу английского языка для студентов языковых вузов» Е. Б. Ястребовой, Л. Г. Владыкиной, М. В. Ермаковой) // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики делового общения в свете новых технологий образования : материалы международной научно-практической конференции (г. Москва, 3 февраля 2010 г.) : в 3 ч. / под ред. Л. К. Раицкой, Е. В. Пономаренко. М.: МГИМО (У) МИД России, 2010. Ч. 3. С. 68–77.

2. Иностранный язык для научно-исследовательской работы : учебно-методическое пособие / А. И. Мезенцева, Н. В. Бурлай. Севастополь: ЧВВМУ имени П. С. Нахимова, 2021. 268 с.

3. Новиков Д. Н. Электронный учебник в учебном процессе: опыт применения при обучении английскому языку специалистов-международников // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 4 (71). С. 133–135. URL: www.gramota.net/editions/1.html (дата обращения: 25.11.2021).

4. Проничев А. И. Об использовании компьютеров в самостоятельной работе студентов при изучении английского языка на факультете иностранных языков // Проблемы современного языкового образования : доклады и тезисы докладов международной научной конференции (27–29 марта 2003 г.). Владимир, 2003. Т. 2. С. 176–178.

Денис Дмитриевич Миляков,

старший преподаватель кафедры
безопасности жизнедеятельности и физической культуры
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия,
e-mail: milyakov.denis@hotmail.com

Николай Павлович Зеленкин,

старший преподаватель кафедры
безопасности жизнедеятельности и физической культуры
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия,
e-mail: zelen06071962@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НА УЛИЦАХ И ДОРОГАХ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются условия организации уроков по безопасному поведению на дорогах учащихся начальных классов.

***Ключевые слова:** безопасное поведение, профилактика травматизма, начальная школа*

Начиная со второй половины XX века в мире и в нашей стране в частности чрезвычайно интенсивно развивается автомобильный транспорт. Непрерывно растёт сеть автомобильных дорог, реконструируются международные и внутрироссийские автомагистрали, меняются (в сторону интенсивности) их скоростные режимы. Безопасность движения на автомобильном транспорте все больше становится одной из важнейших государственных задач. Ведущим федеральным органом исполнительной власти, реализующим государственную политику в сфере единого транспортно-дорожного комплекса всех видов транспорта, является Министерство транспорта Российской Федерации.

Вместе с тем информация о детском травматизме в основе своей связана, прежде всего, с дорожно-транспортными происшествиями на дорогах. Ещё в конце 90-х годов прошлого века было установлено, что в результате автотранспортных происшествий ежегодно погибает более двух тысяч детей и подростков в возрасте до 14 лет включительно [1]. Спустя два десятилетия печальная статистика не изменилась – тысячи детей гибнут или получают увечья в дорожно-транспортных происшествиях.

Детский травматизм на всех видах транспорта – это трагедия не только для семьи и близких подростка, но и всего общества. Причем это имеет место независимо от доли вины самого ребенка, родителей, учителей, водительского

состава и иных лиц и техники. Важнее основное – снизить максимально и исключить трагедии детского травматизма, что можно сделать, объединив усилия всех субъектов, причастных к данной проблеме жизнедеятельности. Ведущая роль на этом направлении принадлежит всем участникам профилактической деятельности, направленной на снижение детского дорожно-транспортного травматизма.

Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, обеспечение безопасности дорожного движения должны быть направлены на раннее предупреждение и устранение причин и условий самого возникновения дорожно-транспортных происшествий, снижение тяжести их последствий. В сферу столь важного вида профилактики, особенно на ранних ее стадиях, необходимо вовлечь всех ее соучастников, поскольку только при этих условиях можно достичь желаемого результата.

С этой целью в образовательных учреждениях проводятся специальные занятия, направленные на профилактику ДТП с участием детей и подростков, а также на повышение уровня правовых знаний учащихся средних школ.

Анализ дорожно-транспортных происшествий с детьми показывает, что основными их причинами является невнимательность и недисциплинированность ребят, неумение учитывать особенности окружающей дорожной обстановки. Правила дорожного движения необходимо не только знать, но всегда и везде неукоснительно их соблюдать и уметь применять полученные знания на практике. Добиться этого можно только при условии систематической и целенаправленной работы, использования самых разнообразных форм и методов пропаганды среди детей «дорожной грамоты». Одной из эффективных форм предупреждения происшествий с детьми на дорогах является организация проведения в школах специальных «минуток» по безопасности движения.

«Минутка» – кратковременное занятие – напоминание обучающимся простейших правил по безопасности движения. Указанное занятие проводится (прежде всего, в младших классах) педагогами образовательной организации в конце учебного дня непосредственно перед уходом из класса.

Цель «минуток» – ориентирование мышления обучающихся на обеспечение безопасности движения, на формирование навыков поведения на дороге во время движения путем создания у детей соответствующих установок. Рассматривая с обучающимися проблемные ситуации, необходимо вызвать интерес детей к решению этих проблем, при этом опираясь на разные мнения, раскрывать определенные закономерности дорожного движения, разбирать конкретные случаи происшествий с ребенком на дороге.

Выслушав мнение нескольких обучающихся, учитель поправляет их, дает объяснение. Учителю важно создать ситуации столкновения мнений, спора, разнообразия объяснения одного и того же явления детьми. В качестве

заключительной части информации, полученной за день в школе, учащиеся получают полезные сведения по безопасности движения, поданные в интересной и занимательной форме. Поэтому последующее движение ребят по дороге из школы в определенной мере является практическим продолжением «минутки». В ряде случаев детям могут быть даны задания по наблюдению обстановки на улице (наблюдение за движением автомобилей, пешеходов, обстановкой на остановках общественного транспорта, перекрестках, обратить внимание по пути на различные предметы, мешающие обзору улицы и тому подобное). В случае, когда детей сопровождают родители, целесообразно спрашивать у ребят, какой вопрос рассматривался на сегодняшней «минутке», в процессе движения домой использовать обстановку на улице для обучения детей навыкам правильного безопасного поведения.

Обучающихся начального звена школы следует обучать дорожной грамоте, развивая у них повышение внимательности. В последние годы все чаще приходится встречаться с фактами, когда загорается зеленый сигнал светофора, а пешеходную дорожку на большой скорости пересекает автомобиль. Все каноны дорожных правил оказываются ненадежными для сохранения здоровья и жизни пешеходов. Такие факты не следует скрывать от детей, необходимо дать им соответствующее объяснение и предупредить о возможном их повторении другими водителями на дорогах и магистралях.

«Минутку» следует проводить, как правило, не реже одного раза в два дня, а в младших классах школы – ежедневно. Каждый день разбирается новый вопрос из условного «опросника», составленного учителем.

Для младших школьников наиболее эффективной формой изучения Правил дорожного движения представляется игра-занятие, которая может проводиться как на открытом воздухе, так и в помещении. Для проведения практических занятий, игр, соревнований на лучшее знание и выполнение дорожных законов предназначаются транспортные площадки, они должны быть оборудованы в каждой школе.

Транспортная площадка (автоплощадка) представляет собой комплекс, состоящий из следующих элементов: асфальтированной площадки (на улице) с разметкой проезжей части; технических средств для регулировки движения (светофоров, дорожных знаков, которые могут быть изготовлены силами самих ребят на уроках труда); транспорта (педальных машин, велосипедов, самокатов); учебных пособий для проведения игр и занятий (жезлов, формы юных инспекторов движения и т. п.); стационарных или переносных витрин (щитов) с агитационно-пропагандистскими материалами (плакатами, памятками, листовками) для проведения занятий. Такая автоплощадка может быть размещена как на территории школы либо детского сада, так и в парке, в жилом микрорайоне, в детском оздоровительном лагере. Простейший учебно-

тренировочный перекресток можно оборудовать во дворе, а в зимнее время в вестибюле или коридоре школы.

Игры и упражнения на площадке должны проводиться после предварительного ознакомления детей с Правилами дорожного движения на занятиях в детских садах и школах. Во время проведения занятий класс выходит на этот перекресток по одному, парами, колоннами и т. д., подчиняясь сигналам светофора и указаниям разметки. Формирование навыков безопасного поведения на дороге, безопасного дорожного движения на площадке является более эффективным по сравнению с беседой, которая дает лишь умозрительное представление о перекрестке.

Имеющийся в настоящее время опыт работы российской полиции показывает, что случаи детского дорожно-транспортного травматизма исключаются или редки в тех детских учреждениях, где хорошо организована профилактическая работа, имеется контакт педагогов с родителями и сотрудниками ГИБДД.

1. Конвенция ООН о правах ребенка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989; вступила в силу для СССР в 15.09.1990 // СПС «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения: 25.11.2021).

Юлия Игоревна Минская,

обучающаяся группы 422-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: y.minskaya@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ (ЗАКОННЫМ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМ) ДЕТЕЙ С ОВЗ

Статья посвящена вопросу организации психологической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в условиях дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: консультация, дети, дошкольный и школьный возраст, психолог, организация, условие, актуальность, проект, контакт, родители, помощь, документы, условия

В настоящее время в России развивается система инклюзивного образования – включение детей с физическими и психическими особенностями

в развитии в общеобразовательный процесс. Процесс инклюзии и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении – это требование современного времени.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на обеспечение психологической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [5].

В соответствии с этой задачей работе с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, уделяется большое внимание в дошкольном образовательном учреждении. Проблема оказания поддержки родителям, воспитывающих детей с ОВЗ, не новая.

Такие ученые, как В. М. Бехтерев, С. С. Корсаков, И. В. Маляревский и др., подчеркивали «благотворное влияние родителей на состояние больного ребенка». Позже такой подход к этому вопросу был утерян. И только в 90-е годы XX столетия стала меняться образовательная политика государства.

Вопросом изучения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в отечественной литературе занимались такие ученые, как И. Ю. Левченко, Р. Ф. Майрамян, Е. М. Мастюкова, В. В. Юртайкин, И. А. Скворцов, М. М. Семаго, М. С. Певзнер, которые утверждали, что на развитие ребенка с ОВЗ оказывает влияние благополучная семейная ситуация, участие родителей на всестороннее развитие детей огромна [3, с. 7].

Для ребёнка с ОВЗ семья значит больше, чем для других детей. Семья может помочь стать ребенку с особыми возможностями активным членом общества. «Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка», – гласит закон Российской Федерации «Об образовании» [4].

Взаимодействие семьи и дошкольной организации основано на ответственном отношении к процессу социализации, воспитанию и обучению детей с ОВЗ. Опыт работы показывает, что семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, – это особая категория семьи, требующая особого, повышенного внимания, так как состояние здоровья малыша становится психологической травмой для родителей. Наблюдения свидетельствуют о том, что появление в семье ребенка с ОВЗ меняет жизненный уклад семьи.

В семье меняется психологический климат. Родители ребенка с ОВЗ сталкиваются с множеством трудностей и проблем: трудности принятия и осознания родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка, отказ от понимания проблемы – полное или частичное, трудности во взаимоотношениях членов семьи, неадекватные родительские позиции и установки, сложности с переживанием болезни ребенка, страх ответственности.

Учитывая эти проблемы педагогическому коллективу дошкольной образовательной организации необходимо выстроить модель взаимодействия с

семьей, где родители, имея поддержку специалистов детского сада, выступают как союзники и полноценные активные участники процесса [1, с. 82]. Это позволит сделать воспитание и развитие ребенка с ОВЗ в семье и детском саду более эффективными.

Задача дошкольного образовательного учреждения – помочь родителям принять своего ребенка таким, какой он есть, не стесняться его, помочь ребенку поверить в свои силы, в себя, быть уверенным.

Для организации работы специалистов ДООУ и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, выдвигаются следующие принципы: 1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям. Поддержка семей строится с учетом личностных особенностей ребенка и родителей, обеспечение комфортных и безопасных условий. 2. Гуманно-личностный подход – уважение и любовь к ребенку, оптимистическая вера в его творческие силы и потенциал. 3. Принцип комплексности. Психологическая поддержка как комплексная помощь всех специалистов дошкольной организации. 4. Принцип доступности – организация психолого-педагогического поддержки с учетом возможностей ребенка и его семьи.

Процесс психологической поддержки родителей – это длительный и трудоемкий процесс команды специалистов. Но главная роль принадлежит психологу, он разрабатывает мероприятия, направленные на психологическую поддержку родителей.

Психологическая поддержка семей, имеющих детей с ОВЗ, выстраивается: 1) на психологическом уровне – профилактика стресса, имеющего пролонгированный характер, который оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей; 2) на соматическом уровне – необходимость прерывания патологической цепочки, которая от заболевания ребенка ведет к психогенному стрессу у матери (родителей), который, в свою очередь, провоцирует соматические или психические заболевания [1, с. 82].

Работа педагога-психолога предполагает: индивидуальные и семейные консультации, лекции, психологические разминки, тренинги для родителей и семей, родительские собрания, родительские чтения, практикумы, родительские вечера, дискуссии, круглые столы, выпуск информационных буклетов, памяток, игры, совместную деятельность, обсуждение и разыгрывание ситуаций, обучающие эксперименты, анализ поступков детей и родителей, типов коммуникативных взаимоотношений, ситуаций, видео- и аудиоматериала, посещение семьи и другое [2].

Педагог-психолог выстраивает работу с родителями: повышая уровень компетентности родителей о психологических особенностях ребенка, психологии воспитания и психологии семейных отношений; стимулируя оптимальные взаимоотношения между детьми и их родителями через обучение эффективным способам общения [1].

Благодаря поддержке специалистов дошкольной образовательной организации семье, воспитывающей ребенка с особенностями здоровья, у родителей формируется адекватная самооценка, уверенность в том, что «они не одни», повышается уровень психолого-педагогической компетентности, снижается уровень тревожности, развивается умение анализировать и преодолевать трудности и психологические барьеры, формируются навыки адекватного общения с окружающим миром.

1. Бурмистрова Е. В. Семья с «Особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования. 2008. № 4 (17), октябрь–декабрь. С. 81–86.

2. Крушная Н. А. Психологическое сопровождение семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования : методические рекомендации. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. 36 с.

3. Ткачева В. В. Технология психолого-педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Москва. 2014. С. 197–215.

4. Федеральные государственные образовательные стандарты. Дошкольное образование. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 25.11.2021).

5. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 25.11.2021).

Ольга Петровна Морозова,

старший преподаватель кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: morozova_o_p73@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМООЦЕНКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ

В статье рассматриваются результаты исследования самооценки профессиональных качеств студентов педагогического направления подготовки.

Ключевые слова: профессиональная самооценка, профессионально важные качества педагога

Система профессионального образования характеризуется постоянно меняющимися условиями и требованиями к профессиональной компетентности выпускников педагогических направлений подготовки. В современных условиях предъявляются высокие требования к важным личностным качествам специалиста, таким как стрессоустойчивость, способность к саморазвитию,

умение принимать решения, нести ответственность за их реализацию. Необходимым условием для успешной самореализации в профессиональной деятельности выступает непрерывное развитие и формирование личности педагога. В этой связи важное значение приобретают вопросы формирования профессиональной самооценки студентов, то есть осознания и оценки своих способностей, возможностей и профессионально важных личностных качеств.

Формирование адекватной самооценки профессионально значимых качеств студента в образовательном процессе означает осознание личностной значимости и смысла учебно-профессиональной деятельности. Будущему педагогу важно приобрести данный опыт, возникает необходимость анализировать собственные действия, поступки и адекватно оценивать их.

Отношение к профессии и к себе, своим возможностям оказывает влияние на сформированность профессионального самосознания как завершающего компонента структуры личности и ее целостности. Профессиональную самооценку следует рассматривать как необходимую составляющую самосознания человека.

Самооценка профессионально значимых личностных качеств является сложным личностным образованием, выражающим ценностно-эмоциональное отношение субъекта к самому себе и формирующееся на основе знаний об особенностях своей профессиональной деятельности, о характере межличностного общения и нормативных требований профессиональной среды.

Учитывая вышеуказанные факты, было проведено исследование. Выборку составили студенты первого (ЭГ1) и четвертого курсов (ЭГ2) направления подготовки «Педагогическое образование: профиль – Начальное образование» института и специальности «Преподавание в начальных классах» педагогического колледжа (ЭГ3, ЭГ4).

Как показали результаты исследования самооценки студентами уровня эмпатии по предлагаемым критериям, 34 % испытуемых в ЭГ1 обладают высоким уровнем самооценки, 66 % имеют адекватную самооценку; в ЭГ2 – 30 % студентов имеют высокую самооценку, 70 % – адекватную самооценку; ЭГ3 – 68% испытуемых имеют высокую самооценку, 32 % – адекватную самооценку; ЭГ4 – 67 % студентов имеют высокую самооценку, 33 % показали адекватную самооценку. Следует отметить, что студенты с низкой самооценкой не выявлены.

К четвертому курсу у студентов педагогического института формируется адекватная самооценка выраженности эмпатии, это же подтверждается экспериментальными данными.

Второе качество – эмоциональная устойчивость. Как показали результаты исследования самооценки уровня эмоциональной устойчивости, большая часть

студентов адекватно оценили свои личностные качества. Лишь в группе ЭГ4 33 % испытуемых оценили свои качества очень низко.

Адекватность самооценки, возможно, объясняется тем, что студенты более четко представляют, что такое эмоциональная устойчивость в отличие от эмпатии, рефлексивности, толерантности. Эта неясность влияет на адекватность самооценки профессионально важных личностных качеств.

Большинство студентов всех экспериментальных групп адекватно оценили выраженность толерантности как профессионально важного личностного качества. Высокий уровень, в большей степени, проявили студенты первых курсов: 41 % – студенты ЭГ1 и 48 % – ЭГ3. Низкий уровень самооценки был выявлен у студентов ЭГ4 – 6 %.

Таким образом, более адекватная самооценка своих профессионально важных личностных качеств формируется у студентов педагогического института.

Психолого-педагогическими условиями становления адекватной самооценки профессионально значимых личностных качеств студентов могут выступать: 1) стимулирование студентов к оценке и рефлексии результатов учебно-профессиональной деятельности посредством обмена опытом самооценивания между преподавателями и студентами; 2) организация взаимодействия всех участников профессионального образовательного процесса, активизирующего потребность в адекватной самооценке личностных качеств; 3) использование педагогических ситуаций, способствующих формированию профессионально значимых личностных качеств студентов в образовательном процессе; 4) организация деятельности студентов на основе учебно-познавательных задач, продуктивное решение которых невозможно без адекватной самооценки профессионально значимых личностных качеств.

Екатерина Вячеславовна Музафарова,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: katusha2889@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕМАТЕРИАЛЬНЫХ СТИМУЛОВ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются преимущества внедрения нематериального стимулирования сотрудников ДОУ.

Ключевые слова: нематериальное стимулирование, мотивация

Современная педагогика, в частности образовательный менеджмент, имеет значительные наработки в направлении нематериального стимулирования труда, что воплощается не только в разработке инновационных методов, технологий такого процесса, но и возвращении к хорошо забытому старому – переосмыслению опыта выдающихся педагогов-новаторов, успешных управленцев образовательных дошкольных учреждений, а также наработкам развитых муниципальных образований РФ.

В этом контексте актуальным является обращение к практическому опыту организации нематериального стимулирования личностного и профессионального саморазвития педагогов ДООУ посредством привлечения государственной поддержки.

Традиционно считается, что материальные стимулы привлекают педагогов к работе в дошкольных учебных заведениях, а нематериальные удерживают в них [1, с. 21]. Для ДООУ «нематериальные» не означает «бесплатные». Например, социальные льготы чаще приписывают к нематериальному стимулированию, поскольку сотрудник не получает наличные, но ДООУ тратит средства на дополнительное пенсионное обеспечение, медицинскую страховку, оплату проезда, обедов, мобильной связи и т. д. Дополнительные расходы требуют и такие виды стимулирования, как, например, корпоративные мероприятия.

В ДООУ на данный момент наиболее популярен среди методов нематериального стимулирования педагогических работников метод обучения, так как руководство фактически инвестирует в имеющийся интеллектуальный капитал и стимулируют сотрудников образовательной сферы. Возможность самореализации и творчества – наименее затратный метод и достаточно эффективный, поэтому он на втором месте [2, с. 404].

Обращая внимание на творческий характер труда педагогических работников ДООУ, стоит отметить многообразие их личностно значимых потребностей (и, соответственно, мотивов), а отсутствие объективных критериев оценки результатов труда практически исключает вознаграждение именно за эффективную работу. Указанный тезис является основной прикладной проблемой в процессе мотивирования работников дошкольного образования.

Рассматривая механизм объективизации диады «мотив – стимул», можно констатировать, что стимулы, при условии их соответствия психическому и ценностно-нормативному состоянию индивида, превращаются в сознании и становятся внутренними побудительными причинами или мотивами поведения работника образовательной сферы. Стимулы – это осознанные мотивы. При этом такое осознание должно происходить как на уровне индивида (при оценке личностного значения конкретного стимула), так и на уровне управляющего

субъекта (системы), который должен обеспечивать процесс стимулирования в условиях принятия решений в отношении работников сферы дошкольного образования.

Каждое ДОО должно работать над своим имиджем, чтобы она могла конкурировать в разрезе эффективной рабочей силы, а если оно конкурентоспособно на рынке человеческих ресурсов, то и мотивация педагогов будет на уровне, конкурировать она может стабильностью и предоставлением благоприятных условий труда. Фиксация достижений, как и участие в принятии решений, не является очень затратным методом, но является в контексте нематериального стимулирования педагогов довольно эффективным [3, с. 64].

Нематериальное стимулирование персонала образовательной сферы, прежде всего, направлено на удовлетворение мотива повышения (сохранения) социального статуса работника в трудовом коллективе. Именно эта составляющая особенно важна для работников ДОО, которые в большинстве ориентированы на творчество и саморазвитие.

Повышение социального статуса работника в трудовом коллективе ДОО возможно как в результате получения им более высокой ответственной должности, так и путем признания научных, научно-методических и других заслуг, связанных с профессиональной деятельностью. Поэтому следует учитывать соответствующий мотив вызывать усиление заинтересованности работника самим процессом овладения новыми знаниями, умениями и навыками; углубление интереса к профессиональному общению с профессионалами как в организации, так и за ее пределами.

С целью повышения эффективности мотивационных мероприятий руководителям дошкольных образовательных учреждений необходимо соблюдать определенные правила [3, с. 65]:

- развивать и поддерживать чувство самоуважения у педагогов;
- предоставлять им больше возможностей ощущения самостоятельности и контроля ситуации;
- поощрение за достижения промежуточных целей;
- проявление постоянного внимания со стороны руководства;
- поддержание разумной внутренней конкуренции и предоставление возможности сотрудникам почувствовать себя победителями.

Важно также проявлять интерес к внешним интересам и хобби, научить педагогов ДОО измерять уровень успешности проведенной работы, усиливать взаимодействие в коллективе и мотивировать знаниями, регулярно проверять удовлетворенность педагогического коллектива своей работой, проводить неформальные беседы и открытые встречи, наладить сбор отзывов и предложений.

Таким образом, нематериальное стимулирование персонала дошкольной образовательной сферы является одним из основных средств обеспечения выгодного использования человеческих ресурсов, получения максимальной обратной связи от использования имеющихся трудовых ресурсов, что позволит увеличить совокупную результативность деятельности ДОУ.

1. Куликова Е. В. Управление мотивацией персонала дошкольной образовательной организации // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 1. С. 21.

2. Минаева О. И. Анализ состояния мотивации деятельности педагогов ДОУ в условиях введения эффективного контракта // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 5–3. С. 403–405.

3. Пишун С. В. Проблемы профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений // Образование и культурный капитал. 2018. С. 62–66.

Марина Витальевна Муравцова,

аспирант кафедры социальной и возрастной психологии
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
им. Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, Россия
e-mail: marina.muravtsov@yandex.ru

ОПЫТ КОРРЕКЦИИ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Актуальность нашей работы обусловлена необходимостью дополнения существующих теоретических знаний по изучаемой проблеме и потребностью в разработке коррекционно-развивающей программы, целью которой было изучение её влияния на когнитивную сферу детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: когнитивная сфера, дошкольный возраст, коррекционно-развивающая программа

Воспитание гармоничной личности начинается в семье с самого рождения ребёнка, затем продолжается в дошкольном образовательном учреждении – начальной ступени в системе образования, где наряду с выполнением общеобразовательных и воспитательных задач предусматривается специальная работа по формированию и развитию у детей правильной речи. Изменения в речи в настоящее время сочетаются с эмоциональными, сенсорными, двигательными и интеллектуальными нарушениями, оказывая влияние друг

на друга, являясь как первичными, так и вторичными, что подтверждается исследованиями В. В. Лебединского, Р. Е. Левиной, В. И. Лубовского, Е. М. Мастюковой, К. И. Семеновой, А. В. Семенович, Т. Б. Филичевой и другими авторами [3; 5]. Значение развития когнитивной сферы для старших дошкольников в настоящее время возрастает, поскольку новая парадигма школьного образования, направленная на формирование компетентной личности, и реализация новых образовательных стандартов начальной школы предъявляют особые требования к уровню познавательного, речевого, двигательного и социального развития будущих школьников.

Под когнитивной сферой детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями мы понимали сферу, к которой относят все психические процессы: внимание, восприятие, воображение, мышление, память, речь. Психологическую коррекцию мы рассматривали как метод психологического воздействия, направленный на оптимизацию функционирования высших психических функций, опосредованно способствующих коррекции собственно речевых нарушений у детей экспериментальной группы, в отличие от детей, не посещавших данные занятия [2]. Общий объём выборки составил 80 детей. Исследованием было охвачено 40 детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Основным методом коррекционно-развивающей работы была игра, как ведущая, для детей данного возраста, где они могут реализовать свой потенциал и легко переносить приобретённые умения и знания в новые ситуации, способствующие развитию творческой инициативы. В эмпирическом исследовании решались следующие задачи: подобран комплекс психодиагностических методик для исследования когнитивной сферы респондентов, адаптированных к целям нашего исследования [2]; определены особенности когнитивной сферы в экспериментальной и контрольной группах перед проведением коррекционно-развивающей работы; разработана программа «Играя, помогаю!», направленная на коррекцию и развитие когнитивной сферы; сформулированы выводы и рекомендации для специалистов дошкольных образовательных учреждений (педагогов-психологов, учителей-логопедов, олигофренопедагогов, воспитателей).

У детей экспериментальной группы после проведения коррекционно-развивающей программы получены следующие результаты:

- по уровню развития слухоречевой памяти показатели кратковременной и долговременной памяти у большинства детей значительно улучшились; стал доминировать «растущий» характер кривой запоминания, свидетельствующий об улучшении качественных характеристик припоминания и запоминания; дети стали меньше путать, забывать и искажать слова, замечать ошибки при воспроизведении слов и их исправлять, что указывает на развитие фонематического восприятия и фонетико-фонематического анализа и синтеза;

– по уровню развития целостности восприятия – дети точнее воссоздавали целостный образ предмета на картинке, разрезанных по горизонтали, вертикально и диагонали, улучшились пространственно-временные представления, стали правильно называть временные промежутки, временные позиции в пределах суток; части суток, времена года, легко ориентироваться в схеме своего тела, перестали путать «право-лево», легко называть позиции предметов, употребляя сложные предлоги «над», «под», «из-за», «из-под»;

– по уровню развития внимания – дошкольники старались поддерживать на постоянном уровне активное внимание, стали меньше отвлекаться;

– по уровню развития операций мышления – дети правильно стали сравнивать, анализировать, систематизировать, обобщать, рассуждать вслух прежде, чем осуществить действие, начали задавать вопросы в случае затруднений при выполнении игровых упражнений или разъяснения причинности явлений, что характеризует успешное развитие наглядно-действенной, наглядно-образной форм и формирования словесно-логической формы мышления;

– улучшились качественные характеристики невербального воображения, появились черты произвольной формы, так на основании предложенного специалистом замысла они планировали и затем реализовали задуманное в игровом действии или воображаемой ситуации; повысилась познавательная активность; значительно увеличился запас общих сведений об окружающем мире; появилась заинтересованность и целенаправленность деятельности.

Таким образом, повторение необходимой информации на психокоррекционных занятиях с периодическим введением новых видов заданий на основе деятельностного подхода, с учетом зоны актуального развития и расширения возможности зоны ближайшего развития способствовало устойчивому и осознанному закреплению изучаемого материала [3]. Научная новизна и практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа «Играя, помогаю!», обеспечивающая эффективность психологического воздействия на когнитивную сферу детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, способствующая осмысленному, прочному усвоению изучаемого материала в знакомой ситуации, изменённой, новой ситуации. Программа состоит из многокомпонентного комплекса «РАЗВИТИЕ», включающего пять пособий («Дорожки здоровья», «В гостях у сказки», «12 месяцев», «Времена года», «Обучаюсь грамоте»). Пособие «Дорожки здоровья» способствует развитию базовой чувствительности ребёнка – вестибулярной, тактильной и проприоцептивной. Пособие «В гостях у сказки» знакомит детей с морально-нравственными правилами и ценностями, обогащает жизненный опыт, влияет на формирование гармоничных отношений

между родителями и детьми. Пособие «Времена года» систематизирует знания о частях суток, днях недели, месяцах и временах года, что позволит им рационально планировать и распоряжаться своим временем. Пособие «12 месяцев» представлен мини-стендами для каждого времени года с обратной стороны и помогает наглядно и доступно осваивать материал по основным лексическим темам, развивать представления о внешних свойствах предметов, формировать элементарные математические представления, развивать все стороны речи. Пособие «Обучаюсь грамоте» знакомит с основами грамоты и состоит из пособий: «Звукобуквоград», тактильной доски «Волшебный мир предметов и букв», «Наши звуки», коллекций кубиков с алфавитом [4].

Каждый специалист психолого-педагогического направления на современном этапе развития образования заинтересован во внедрении инновационных технологий в свою профессиональную деятельность, поэтому опыт практической деятельности показывает, что игра-обучение с наглядным моделированием на основе наглядно-действенной формы мышления понятна и доступна детям с особыми образовательными потребностями. Она позволяет максимально активизировать их познавательную и речевую деятельность, способствует развитию и укреплению двигательной сферы и расширяет границы социальной линии развития.

1. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М., 2014. С. 29–44.

2. Левченко И. Ю., Киселёва Н. А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. М., 2008. 160 с.

3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2001. 220 с.

4. Приходько О. Г., Югова О. В. Как научить говорить малыша правильно / художник М. В. Беляшова [и др.]. М.: Каисса, 2010. 74 с.

5. Эльконин Д. Б. Проблема обучения и развития в трудах Л. С. Выготского : хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / под ред. Г. В. Бурменской. М.: МПСИ, 2008. 656 с.

Дарья Вадимовна Нутрихина,

учитель начальных классов

МАОУ «СОШ № 12»,

г. Сыктывкар, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассмотрены педагогические, социальные и психологические условия организации учебного процесса с обучающимися с задержкой психического развития, способствующие формированию учебной мотивации у младшего школьника.

Ключевые слова: задержка психического развития, младший школьник, условия, образовательный процесс

Задержка психического развития (далее – ЗПР) является одной из распространенных форм психической патологии детского возраста. Л. М Кузнецова отмечает, что распространенность ЗПР как самостоятельной группы состояний составляет от 1–2 % до 8–10 % в общей структуре детей с ОВЗ.

В. В. Лебединский под задержкой психического развития понимает замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. Снижение учебной мотивации у младших школьников с ЗПР создает трудности в учебной деятельности: низкая работоспособность, быстрая утомляемость, произвольность психических процессов и трудности саморегуляции. Многие из средств обучения оказываются малоэффективными, что является актуальной проблемой в работе каждой школы.

Именно в период обучения ребенка в начальной школе важно создать предпосылки формирования мотивации учения для лучшего усвоения знания.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил нам сформулировать следующие педагогические условия организации процесса формирования учебной мотивации у младших школьников с ЗПР, которые позволят достичь положительного результата. К данным условиям нами в обобщенном виде были отнесены:

1) Учёт психофизических возможностей младшего школьника с ЗПР.

Учителю следует учитывать психофизические возможности младшего школьника с ЗПР, так как они могут изменяться, совершенствоваться под влиянием социальных условий и влиянием учебно-воспитательной работы. Содержание и методы обучения повышают (а иногда задерживают, понижают) возможности обучающихся с ЗПР. Социальные условия как фактор

успеваемости также взаимодействуют с возможностями младших школьников с ЗПР. Это условия, на которых младшие школьники живут, учатся, воспитываются.

2) Плановность и поэтапность формирования учебной мотивации.

Процесс формирования учебной мотивации у младших школьников с ЗПР включает целый ряд этапов, которые у данной категории обучающихся протекают более медленно и часто менее результативно.

1. Этап первоначального интереса направлен на то, чтобы вызвать интерес к учебной деятельности ребенка с ЗПР через внешние положительные стимулы, такие как атмосфера в классе, интересные задания, низкая учебная нагрузка, эмоциональный контакт с учителем.

2. Закрепление учебного интереса через погружение в требования к выполнению различных видов учебной деятельности с одновременным созданием «ситуации успеха» на занятиях. Необходимо ознакомить младших школьников с ЗПР со структурой учебной деятельности, раскрыть значение каждого структурного компонента учебной деятельности для ее успешного осуществления. Важным условием является обязательная поддержка ребенка с ЗПР в ситуации отработки учебных алгоритмов и выполнении сложных заданий, так как самостоятельно он с данными задачами не справится, что только снизит учебную мотивацию.

3. Создание специальных условий в ходе учебной деятельности на уроке для формирования учебной мотивации у младших школьников с ЗПР.

Данное условие предполагает соблюдение ряда требований:

1. К первому требованию относится создание «щадящего режима». В ходе каждого учебного занятия учителю необходимо предоставлять младшему школьнику с ЗПР возможность работать в присутствии ему темпе. При щадящем режиме объем работы следует увеличивать постепенно, с учетом индивидуального темпа и уровня работоспособности ребенка. При появлениях признаков усталости необходимо разрешить младшему школьнику отдохнуть (выйти в игровую зону, поменять позу, вид деятельности и т. д.).

2. Вторым требованием к созданию специальных условий в учебной деятельности, стимулирующим закрепление положительной мотивации, относят создание и подкрепление «ситуаций успеха». Одним из путей создания ситуации успеха для младших школьников с ЗПР является реализация дифференцированного подхода к определению степени сложности заданий, их уровня в зависимости от психофизических возможностей обучающегося с ЗПР.

Для создания и закрепления «ситуации успеха» учителями могут быть использованы на уроках и во внеурочных занятиях следующие приемы при организации учебной деятельности обучающихся с данной нозологией:

А) «Неожиданная радость» – это чувство удовлетворения от того, что результаты деятельности ученика с ЗПР превзошли его ожидания. При

индивидуальной работе на уроке слабым учащимся даются задания, которые ими наверняка выполнялись (прием «лестница» или «встань в строй», прием «даю шанс»). Так младшие школьники получают возможность неожиданно раскрыть самого себя и собственные возможности.

Б) «Общая радость» – это прием, который эффективен при работе обучающихся в инклюзивной микрогруппе. Здесь достигается нужная для обучающихся с ЗПР реакция коллектива. Например, прием «следуй за ними» – смысл состоит в том, чтобы разбудить дремлющую мысль ученика, дать ему возможность обрести радость признания в себе интеллектуальных сил.

В) «Радость познания» – выращивание познавательного интереса ЗПР через открытие, формирование радости познания (прием «эврика» – дети получают интересный результат, открывающий им перспективу познания) [4, с. 30].

4) Четвёртым условием организации учебного процесса является включение младшего школьника с ЗПР в коллективную деятельность, взаимодействие с одноклассниками. При организации фронтальной и групповой формы работы психологический климат в группе может влиять на повышение его социального статуса, который повлияет и на процесс формирования учебной мотивации. Включение в групповую форму должно происходить постепенно. Ребенка с ОВЗ включают в команду толерантных и успешно обучающихся. В групповой работе использовать работу с распределением функций и ролей.

5) Для формирования положительной мотивации учебной деятельности учителю необходимо выделять более дифференцированные критерии оценивания и оценивать деятельность младших школьников с ЗПР даже при небольших успехах. Технология оценки результатов учебной деятельности в случае включения в образовательный процесс ребенка с нарушениями развития предполагает разделение общих критериев оценки работы на более мелкие, локальные. Акцентируется внимание на положительных результатах, а замечания могут быть озвучены по рекомендации дорабатывания на будущее.

Помимо специальных условий в формировании учебной мотивации младших школьников с ЗПР, могут использоваться следующие педагогические технологии:

1. «Социоигровые технологии» содержат дидактические игры, сконструированные на основе театральных упражнений, дворовых и обучающих игр, которые не только развивают внимание, волю, память, речь, сообразительность, координацию движений и прочее, но и формируют навыки делового взаимодействия одноклассников друг с другом и с обучающим их педагогом, что особенно важно в условиях инклюзивного образования. Такие технологии необходимо использовать в процессе формирования учебной мотивации, так как младший школьник с ЗПР научится эффективно общаться, у ребенка с ЗПР появится желание узнавать что-то новое, образовательный процесс будет более увлекательным. Важно помнить, что педагогу в игровой

форме легче концентрировать внимание, регулировать работоспособность обучающегося, формировать познавательный интерес и создавать «ситуацию успеха». Данные компоненты, как нами было отмечено ранее, являются основой успеваемости и формирования учебной мотивации.

2. «Технология смешанной дифференциации» представляет собой объединенную форму двух видов дифференциации обучения по интересам и по уровню развития. Для изучения учебных дисциплин вся классная параллель перегруппируется. Образуются три сводные группы. Дети, интересующиеся данным учебным предметом (например, математикой) и имеющие в этом направлении достаточно высокие показатели, объединяются в одну сводную группу (временный гомогенный класс) продвинутого уровня. Из остальных учащихся, в том числе и детей с ЗПР, создаются параллели по принципу уровневой дифференциации (группа базового стандарта и группа усиленной педагогической поддержки), формируются еще две сводные группы. Для параллели разрабатываются три варианта учебной программы. Первый работает в рамках группы по интересу и имеет продвинутый уровень; второй и третий варианты реализуются в тех группах, для которых этот предмет не выбран «интересным» и главная цель которых достижение обязательных результатов обучения.

При технологии функциональной дифференциации организации работы в группах происходит распределение функций, т. е. когда каждый ребенок вносит свой вклад в общий результат, выполняя свое задание. При этом ребенку с трудностями в обучении можно предложить вспомогательные материалы. Такая работа поможет младшему школьнику с ЗПР лучше усвоить учебный материал. Кроме того, работа в группах способствует возникновению интереса к процессу обучения [5, с. 112].

Таким образом, формирование учебной мотивации у младшего школьника с ЗПР – сложный и многоаспектный процесс, возможный только при создании специальных образовательных условий. К данным условиям педагоги и психологи относят учет психофизических возможностей младшего школьника с ЗПР, планомерность и поэтапность процесса формирования, организацию «щадящего режима», создание и закрепление «ситуации успеха», а также включение в коллективную деятельность.

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон: принят Государственной думой от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 25.11.2021).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. URL: <https://myschool.edusite.ru/DswMedia/aoop-dlya-obuchayushhihsya-s-zpr.pdf> (дата обращения: 25.11.2021).

4. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М.: Педагогика, 2016. 64 с.

5. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книг. М.: РООИ «Перспектива», 2011. 138 с.

Елена Сергеевна Овдусенко,

учитель русского языка и литературы
МОУ «СОШ № 35 с УИОП»,
г. Воркута, Россия
e-mail: bot-pudge@rambler.ru

Светлана Владимировна Рачина,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФОРМА СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Данная статья посвящена проблеме организации наставничества в общеобразовательной организации молодых педагогов. Авторы раскрывают задачи и требования к наставнику, а также этапы взаимодействия наставника и молодого специалиста.

Ключевые слова: наставник, адаптация, профессиональное становление, общеобразовательная организация

Молодой педагог, учитель впервые приходит в общеобразовательную организацию в роли полноценного работника, с надеждой посвятить работе с детьми всю свою жизнь и воплотить самые передовые педагогические идеи, которые он узнал в педагогическом вузе. Какой опыт, какие эмоции он получит после первых дней, месяцев работы в школе? Будет ли он профессионально развиваться и совершенствоваться?

В сфере образования, где присутствуют и большая ответственность за здоровье и развитие детей, постоянное взаимодействие с коллективом

родителей, и большое количество различной документации, молодому специалисту в период его адаптации крайне необходима целенаправленная и планомерная помощь и поддержка.

Постоянное, правильно организованное взаимодействие и сотрудничество молодого специалиста с опытным, уверенным в своем профессиональном выборе и искренне преданным этому выбору педагогом является одной из форм адаптации и вхождения в профессию, которая получила название «наставничество».

Наставничество является старейшим методом передачи опыта. Еще в древние времена Сократ говорил, что роль наставника состоит в «возможности пробудить мощные душевные силы ученика».

Наставники в основном опираются на существующие знания или профессиональные навыки, т. е. учат тому, что знают сами, поддерживают и поощряют обучение молодого специалиста, раскрывают его потенциал. Одним из достоинств наставничества является возможность обучаться молодому специалисту прямо на рабочем месте. Это более индивидуализированный метод обучения и сопровождения молодого специалиста, а значит, требует у наставника больше времени и сил.

Наставничество – это определенная система адаптации, введения в профессию и обучения молодого специалиста, при которой более опытный специалист делится имеющимися у него знаниями, умениями, навыками и опытом с неопытным педагогом постоянно и организованно на протяжении определенного времени [1, с. 32]. В наставничестве делается акцент на практическую часть. В качестве наставника должен выступать педагог, обладающий определенным опытом, знаниями, профессиональной компетентностью, а также способностью и стремлением помочь новому коллеге в приобретении опыта, навыков, необходимых для его активного профессионального развития, адаптации и карьерного роста [4, с. 85].

Наставник может выполнять различные функции, например:

- быть другом, проявлять внимание и эмпатию, давать советы по различным вопросам, даже личным;
- быть помощником в решении различных профессиональных вопросов;
- быть критиком, честно и прямо говорить о недостатках, может поругать и требовать более качественного выполнения работы и др.

Основными задачами наставника могут быть следующие:

- привить молодому педагогу интерес к педагогической деятельности, дать почувствовать вкус к педагогической профессии;
- сформировать потребность и навык непрерывного самообразования, развить профессиональное становление молодого специалиста как педагога;

- развивать навыки самостоятельно качественно выполнять возложенные на него профессиональные обязанности в соответствии с занимаемой должностью;
- помочь сформировать и способствовать развитию у молодого педагога индивидуального стиля профессиональной деятельности;
- научить применять молодого педагога теорию, полученную при обучении в колледже или вузе, на практике [2, с. 48].

Для решения данных задач наставник должен учитывать:

- исходный образовательный уровень молодого специалиста;
- его небольшой жизненный опыт и большие амбиции, характерные для молодых людей;
- обязательно подключать новичка к планированию его карьеры и составлению индивидуального плана развития, интересоваться его точкой зрения на работе;
- не выполнять за новичка его работу, чаще предоставлять возможность работать под контролем, но самостоятельно, с последующей развивающей обратной связью [4].

Важнейшим этапом в жизни молодого специалиста является его адаптация. «Адаптация – это процесс вхождения личности в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения как личности, так и среды» [5].

Для успешной адаптации молодого специалиста, его профессионального становления на рабочем месте наставнику необходимо не только знать проблемы адаптационного процесса, но и организовать это взаимодействие.

На первом этапе взаимодействия наставника и молодого специалиста необходимо:

- выявить недостатки в умениях и навыках, проблемы в работе молодого педагога;
- определить цели взаимодействия наставника и стажера;
- определить обязанности и полномочия наставника и стажера в их профессиональном взаимодействии;
- выстроить отношения между наставником и стажером на основе взаимопонимания и доверия [3, с. 98].

Второй этап рационально посвятить практической части взаимодействия:

- организовать процесс анализа, контроля и самоконтроля профессиональной деятельности молодого специалиста;
- разработать и реализовать программу адаптации молодого педагога согласно плану и срокам.

Третий этап работы будет собственно аналитическим:

- необходимо определить уровень адаптации к педагогической деятельности молодого педагога;

– выявить степень готовности стажера к самостоятельному выполнению своих профессиональных обязанностей [3, с. 100].

При использовании подобного системного подхода наставничество поможет молодому педагогу:

– быстро и качественно пройти период адаптации к педагогическому труду в дошкольной образовательной организации;

– легко наладить успешную коммуникацию молодого педагога со всеми участниками образовательного процесса: с учениками, их родителями, коллегами, администрацией общеобразовательной организации;

– сформировать мотивацию к дальнейшему образованию и самообразованию в необходимых для профессиональной деятельности областях;

– раскрыть свой индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности и ускорить профессиональное становление и развитие [4, с. 89].

Качественно организованное наставничество не только поможет молодому специалисту адаптироваться в новом коллективе и профессии, но и даст дошкольной образовательной организации педагога, который способен на творческое отношение к профессиональным обязанностям, эффективное развитие собственных педагогических компетенций, создание инновационных подходов в педагогической деятельности.

1. Дыбина О. В. Моделирование методической работы дошкольной образовательной организации в условиях инновационной деятельности // Научное мнение. 2016. № 11. С. 97–102.

2. Задворная М. С. Повышение квалификации молодых педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях стажировочной площадки // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии : сборник статей по материалам XII Международной научно-практической конференции. М.: Интернаука, 2016. № 7 (52). С. 83–90.

3. Макаренко А. С. Некоторые соображения о школе и наших детях // Соч. : в 7 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957–1958. Т. 7. 583 с.

4. Цибизова Т. Ю., Августан О. М., Сергеев Д. А., Марданов С. А. Менторство как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26646> (дата обращения: 05.11.2021).

5. Агранович М. Л., Фруммин И. Д. Кадры образования – больше дешевых или меньше дорогих // Теоретические и прикладные исследования. 2005. №4. С. 68–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kadry-obrazovaniya-bolshe-deshevyh-ili-menshe-dorogih> (дата обращения: 03.11.2021).

Надежда Владимировна Партыка,

старший преподаватель кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: nwpartyka@mail.ru

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются подходы к формированию профессиональных компетенций педагога в области экологического образования дошкольников.

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, экологическое образование дошкольников*

Современность ставит новые проблемы, связанные с обострением глобальной экологической ситуации, о необходимости модернизации системы образования, подготовки компетентных педагогов посредством экологизации всех преподаваемых дисциплин в высшей школе при обеспечении роста общей экологической культуры граждан [1].

Исследования С. Н. Николаевой, Е. А. Коняевой, Л. Н. Павловой, Н. А. Рыжовой и др. доказывают, что детям дошкольного возраста доступны знания и умения по формированию представлений о взаимодействии человека с природой. Исходя из этого особое значение приобретает вопрос о подготовке педагогических кадров к осуществлению качественного экологического образования детей дошкольного возраста.

Под экологическим образованием детей дошкольного возраста подразумевается постоянный этап обучения, воспитания и развития детей, нацеленный на воспитание его экологической культуры, влияющий на эмоционально-положительное взаимодействие с природой, в отношении к своему самочувствию и состоянию окружающего мира, в следовании этических правил [2].

Модернизация высшего профессионального педагогического образования связана с реализацией компетентного подхода, который отражает уровень профессионализма, качество профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования.

Особенностью федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС (третьего поколения) является переход на компетентностную основу. Под компетенцией понимается приобретаемое в результате обучения новое качество, интегрирующее междисциплинарные знания и умения с набором

характеристик качества подготовки, и способность применять полученные знания и умения на практике в будущей профессиональной деятельности выпускника педагогического вуза.

С целью выявления уровня подготовленности практикующих педагогов к реализации экологического образования дошкольников нами был проведен опрос студентов старших курсов, обучающихся по профилю «Педагогика и психология дошкольного образования». Опрос показал, что педагоги частично владеют методикой, приводят однообразные примеры использования методических приемов, испытывают затруднения в организации игровой деятельности, неэффективно используют в работе с детьми современные формы и условия организации развивающей среды, необходимые для экологического образования детей в соответствии с ФГОС ДО.

В целях профессиональной подготовки по дисциплине «Теория и технологии экологического образования детей дошкольного возраста» целесообразно предложить студентам следующие задания.

Для овладения способностью организовывать игровую и продуктивные виды деятельности детей дошкольного возраста (ПК-1) во время практических занятий по дисциплине студенты:

- отбирают или изготавливают наглядный материал или пособия для игровой деятельности с экологическим содержанием (например, сюжетно-образовательная развивающая соревновательная игра (СОРСИ) «Рассеянный фермер Матвей»);
- составляют подробный конспект с указанием методических приемов проигрывания непосредственно с детьми дошкольного возраста;
- разрабатывают методические рекомендации по использованию созданных игр или пособий к играм;
- продумывают и описывают варианты использования игрового материала (например, соединение игр мемори и домино в одну игру доминошное мемори «Природа родного коми края»),
- демонстрируют игровой процесс во время учебных занятий (например, игра «Сортировка мусора» и др.);
- изготавливают макеты, панорамы, диорамы экологических пространств, экосистем, а также экологических знаков для проигрывания с детьми осознанно правильного и безопасного поведения в природе и т. д.

Например, в Фестивале педагогических идей «Этноларец-2019» на базе СГУ им. Питирима Сорокина студенты заняли первое место с проектом «Кубум “Ола Пармаын”», продемонстрировали и изготовили набор умных кубиков 3D и раскрыли методику работы, в которой ребенок-дошкольник усваивает сведения о растительном и животном мире Республики Коми.

Готовность реализовывать профессиональные задачи образовательных, оздоровительных и коррекционно-образовательных программ (ПК-2) студенты осваивают в процессе изучения и анализа комплексных и парциальных программ и реализуют в образовательной деятельности в детских садах во время прохождения ознакомительной и производственной практики.

Формирование профессиональных компетенций может осуществляться на основе следующих подходов: 1) ориентации образовательного процесса на приближение учебной деятельности к предметным и социальным условиям будущей профессиональной деятельности; 2) организации активных форм деятельности на практических занятиях по дисциплине; 3) организации учебной и педагогической практики на базах детских садов; 4) участия в различных проектах, конкурсах, фестивалях с целью демонстрации и получения профессионального опыта; 5) организации отслеживания динамики в развитии профессиональной мотивации студентов, их личностных способностей.

Таким образом, на сегодняшний день появляется необходимость в экологически образованных педагогах с высокой степенью экологической культуры, ведущих свою профессиональную деятельность в дошкольном образовании.

1. Нестерова А. А. Особенности формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2011. С. 137–143. URL: [http:// https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekologicheskoy-kompetentnosti-u-buduschego-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya](http://https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekologicheskoy-kompetentnosti-u-buduschego-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya) (дата обращения: 20.11.2021).

2. Гончарова Е. В. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста : курс лекций для студентов высших педагогических учебных заведений. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 326 с.

Анна Васильевна Плехова,

преподаватель кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: plehova.anna2015@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН: МЕСТО И РОЛЬ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье дано общее понимание технологии педагогического дизайна и рассмотрены его место и роль в современном образовании.

Ключевые слова: дизайн, образование, педагогический дизайн

Тотальная информатизация общества привела к тому, что перед современным образованием встал вопрос модернизации традиционных форм обучения. Проблемы мотивации, удержания внимания и интереса обучающихся – все это требует от педагогов подбора соответствующих технологий и инструментов для развития образовательной среды.

Максимально полная и качественная передача информации обучающимся в доступной форме для дальнейшего применения полученных знаний на практике – одна из первостепенных задач современного педагога. Осуществить данный подход, применяя поэтапно продуманные способы перехода от постановки цели к результату, помогает технология педагогического дизайна.

Дизайн (от англ. design – замысел, проект, чертеж, рисунок) – термин, обозначающий различные виды проектировочной деятельности, имеющей целью формирование эстетических и функциональных качеств предметной среды [1]. Одним из способов приобщения человека к культуре, пониманию жизненных процессов, изучению окружающей среды является образование. Образование способствует освоению человеком культурных норм и ценностей, принятых мировым сообществом. Культурное наследие страны и мира, непрерывно развивающиеся науки, практическая жизнедеятельность человека – все это формирует содержание образования. Образовательное пространство не имеет границ. Интеграция различных процессов обучения и воспитания формирует мировую образовательную среду. Поэтому в мировом сообществе высказываются требования к формированию глобальной стратегии образования человека (независимо от места и страны его проживания, типа и уровня получения образования) [4].

Педагогический дизайн как подход к обучению впервые был использован и внедрен военными в период Второй мировой войны, когда требовалось подготовить в короткие сроки солдат решать одновременно несколько задач. В педагогике основателями технологии педагогического дизайна считают Р. Ганье, Б. Блума, Р. Рейсера, У. Дика и др.

Некоторые специалисты, изучающие данный феномен, утверждают, что термин «педагогический дизайн» не что иное, как подмена понятия «педагогическое проектирование». Однако если рассмотреть проектирование как целостный последовательный процесс обучения, то в качестве основных этапов можно выделить следующие: моделирование; прогнозирование; планирование; конструирование. В то время как система педагогического дизайна, если опираться на одного из основателей данного термина Роберта Ганье, выделяет этапы: привлечение внимания; проговаривание цели; планирование; представление нового материала; сопровождение процесса обучения; практика; обратная связь, рефлексия; передача знаний; оценка результатов [5].

Получается, метод проектирования становится лишь одним из инструментов педагогического дизайна. В целом, это достаточно сложный процесс, который включает в себя идеи, проблему, цели, различные технологии, анализ, способы решения, а также оценку эффективности такой деятельности [5].

В России вклад в изучение феномена педагогического дизайна внесли такие исследователи, как А. Ю. Уваров, К. Г. Кречетников, В. Н. Подковырова, П. В. Афанасьева и др. Наиболее детально понятие «педагогический дизайн» раскрыл А. Ю. Уваров. Он рассматривал его как «систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов» [3]. Рассмотрев данное определение, можно сказать, что все процессы, систематизированные педагогом, использующим различные учебные материалы в комплексе, в том числе информационные технологии, дают эффективность обучения. Педагог представляется специалистом, способствующим созданию окружающей образовательной среды, дизайнером, создающим функционально качественную среду.

Технология педагогического дизайна относительно проста – зная потребности обучающихся, поставить цели и передать информацию, которая будет достаточно простой для понимания и эффективной для воспроизведения. Достижение конечного результата требует грамотно выстроенной и четко спланированной работы педагога или коллектива специалистов. Задача, которую решает педагог, используя технологию педагогического дизайна, – максимальная доступность информации в той форме, которую способен воспринять обучающийся в полной мере и применить полученные знания на практике.

Используя технологию педагогического дизайна, педагог не только создает образовательную среду для обучающегося, но и поддерживает ее с помощью различных инструментов. Психологически комфортно созданные условия для обучения работают во взаимодействии с целостным педагогическим процессом. Для достижения цели педагог использует различные педагогические теории. Традиционные и инновационные средства обучения в совокупности создают условия, удовлетворяющие потребности поставленных целей и задач. Как процесс проектирования учебных материалов, педагогический дизайн представляет собой процедуру решения учебной проблемы, а именно «процесс анализа потребностей и целей обучения, а также разработку системы преподавания для удовлетворения этих потребностей» [2].

При подготовке к организации образовательной среды педагог-дизайнер тщательно подбирает материал, сочетая различные типы ресурсов, взаимодополняемых источников информации. Это способствует созданию условий, направленных на развитие таких познавательных процессов, как

мышление, воображение, внимание, память. У обучающихся в ходе занятия раскрываются такие качества, как креативность, нестандартное мышление, опыт самопознания, любопытство, широта интересов, упорство в достижении цели.

Увеличению объема и качества информации, усваиваемой обучающимися в процессе образовательной деятельности, способствует использование современных информационных технологий. Электронные образовательные ресурсы в сочетании с традиционной формой подачи информации стали неотъемлемой частью всего образовательного процесса. Одной из основных функций педагогики является передача знаний и социального опыта младшему поколению. На современном этапе развития образования педагогика для достижения результата сочетает в себе не только педагогически обоснованную учебную деятельность, но и технологически реализуемую и эстетически оформленную. Для привлечения внимания обучающихся педагог использует визуальные (инфографика, схемы, изображения) и аудиальные (вопрос, дискуссия) способы обучения.

Таким образом, педагогический дизайн как понятие сравнительно недавно вошло в образовательный процесс. Однако с развитием образовательных технологий, в том числе информационных, педагогический дизайн стал инструментом, объединяющим различные способы передачи информации, и все чаще используется в качестве одной из основных технологий для достижения определенных целей, решения поставленных задач и практической подготовки обучающегося.

1. Большая советская энциклопедия // Glosum : сборник словарей. URL: <https://glosum.ru/> (дата обращения: 25.11.2021).

2. Такушевич И. А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии : статья. СПб., 2015. С. 95–99. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23833979> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн // Информатика. 2003. № 30. С. 2–31.

4. Хлопотов М. В. Педагогический дизайн как элемент подготовки инженеров специальности «информационные технологии в образовании» : статья. СПб., 2006. С. 273–276. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11543482> (дата обращения: 25.11.2021).

5. Шалашова М. М., Шевченко Н. И. Педагогический дизайн: сущностные характеристики в системе высшего образования : статья. М., 2019. С. 396–404. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42327462> (дата обращения: 25.11.2021).

Валентина Тимофеевна Поздеева,

учитель математики
МАОУ «СОШ № 12»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: pozdeevavt@yandex.ru

СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются приемы и способы развития мотивации к учебной деятельности у учащихся при создании ситуации успеха на уроках математики.

***Ключевые слова:** математика, мотивация, ситуация успеха, занимательность, новизна*

Сегодня у многих учащихся отсутствует мотивация к учебной деятельности, учащиеся не только не имеют желания получать, но и искать новые знания. Математика – один из самых сложных предметов, из-за этого учителю необходимо находить задания, которые помогут повысить мотивацию учащихся к учебной деятельности. Известно, что главная идея федерального государственного образовательного стандарта на всех уровнях обучения – создание условий для повышения качества образования и достижения новых образовательных результатов. На первый план выходит личность ученика, его способность к самостоятельному решению жизненных проблем. Главная задача учителя – создать такие образовательные условия, чтобы у учащихся появилась мотивация для решения этих проблем. Одним из самых главных этапов урока является этап мотивации, ведь именно этот этап закладывает фундамент для дальнейшего усвоения знаний. Существуют разные способы организовать этап мотивации, одним из которых – создание ситуации успеха.

Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечат успех, а сам успех – результат ситуации, которую организовал учитель. Создание ситуации успеха положительно отражается на учебной деятельности:

- ученик чувствует уверенность в себе и своих знаниях;
- учащемуся хочется снова почувствовать те положительные эмоции, которые появились благодаря ситуации успеха;
- эмоции, которые появляются как результат удачной учебной деятельности, так или иначе меняют отношение человека к обучению.

Ситуацию успеха в учебной деятельности создают пошагово:

- подготовка к деятельности (эмоциональный настрой на решение учебной задачи);

- организация деятельности (сочетание условий для успешного решения поставленной задачи);
- сопоставление полученных результатов и предполагаемых.

Пример 1. Математика, 5-й класс, тема: «Правильные и неправильные дроби».

$$\frac{3}{4}, \frac{9}{5}, \frac{2}{5}, \frac{4}{3}, \frac{7}{10}, \frac{13}{7}, \frac{8}{9}, \frac{15}{8}$$

– Ребята, внимательно посмотрите на дроби, определите признак, по которому дроби можно разделить на две группы, и разделите.

– К какой группе вы отнесете дробь $\frac{11}{12}$? А дробь $\frac{12}{11}$?

– В тетради запишите четыре дроби со знаменателем 7, которые можно отнести к первой группе, и четыре дроби с таким же знаменателем, которые можно отнести ко второй группе.

– Давайте сформулируем правило, по которому были разбиты дроби на группы.

– Дроби в этих двух группах отличаются не только внешне, у них разное название. Предположите, как могут называться такие дроби?

Пример 2. Математика, 6-й класс, тема: «Взаимно-обратные числа».

Задание: выполните умножение.

$$\frac{2}{3} \cdot \frac{3}{2} = \frac{6}{19} \cdot \frac{19}{6} = 5 \cdot \frac{1}{5} = \frac{5}{9} \cdot \frac{9}{25} = \frac{13}{7} \cdot \frac{7}{13} = 1 \frac{1}{3} \cdot \frac{3}{4} =$$

Какой пример лишний? Почему?

Посмотрите внимательно на множители остальных примеров. Что вы можете про них сказать?

Как вы думаете, как называются такие числа?

Также ситуацию успеха позволяют создать различные педагогические приемы, например включение элементов новизны.

Главная задача учителя – создать условия для организации образовательной деятельности так, чтобы ученики стремились получать новые знания, чтобы процесс получения знаний им был интересен. При этом необходимо, чтобы усвоение новых знаний происходило более полно и глубоко, а учащиеся были самостоятельны в выполнении различных работ. Когда ученики учатся, то они должны не только овладеть знаниями, получить и отработать умения и навыки, но и развить свои познавательные способности, накопить опыт самостоятельной деятельности через творчество.

Творческий потенциал ученика будет развиваться, если его включать в творческую деятельность. Если учащемуся только рассказывать и показывать о творческой деятельности других людей, то учащийся никогда не научится

творчеству. Л. Н. Толстой говорил: «Если ученик в школе не научился творить, то в жизни он будет только подражать, копировать». Сейчас эти слова очень актуальны. Творческие задания должны содержать элементы отработки практических навыков и элементы новизны.

Пример 1. Математика, 5-й класс, тема: «Дроби».

Какое слово является общим для четырех картинок (рис. 1)?



Рис. 1. Задание: расшифруй «Доли»

Задание на аналогии можно давать на многих уроках. Например, симметрия или квадратичная функция (рис. 2 и 3).

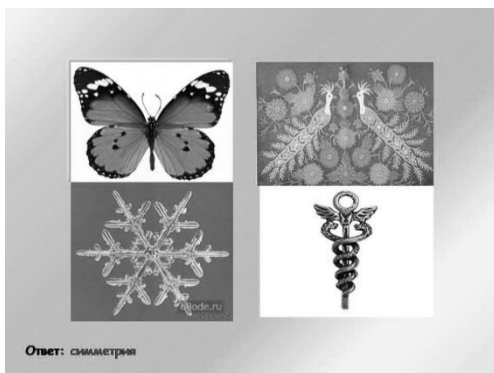


Рис. 2. Симметрия в природе и ДПИ



Рис. 3. Репорт и зеркальная симметрия

Пример 2. Математика, 6-й класс, тема: «Взаимно-обратные числа».

Начало урока. *Внимательно посмотрите на слайд и оставьте слово (рис. 4).*

СОСТАВЬТЕ СЛОВО

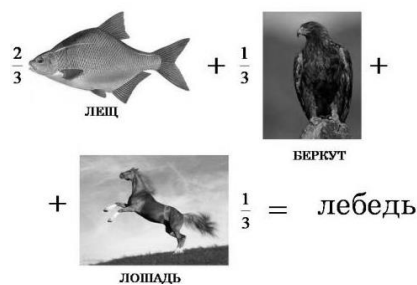


Рис. 4. Задание: отгадай ребусы

Конец урока. *Посмотрите на слайд. Найдите для каждого числа взаимно-обратное и составьте слово (рис. 5 и 6).*



Рис 5. Задание: составь слово (целые числа)



Рис 6. Задание: составь слово (дробные числа)

1. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина // Педагогическая библиотека. Педагогика. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0075/1_0075-237.shtml (дата обращения: 10.02.2020).

2. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 6. Научная педагогическая электронная библиотека. URL: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/%3Fbook1%3D%26book%3Dushinskiy_sobranie-sochineniy_t6_1949 (дата обращения: 10.02.2020).

Евгений Викторович Поляков,

старший методист кафедры социально-гуманитарных дисциплин
ГОУ ДПО «Коми республиканский институт развития образования»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: ev-polykov@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОГО КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ «ПРИРОДА, ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА КОМИ КРАЯ» В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

В статье представлено краткое содержание и особенности реализации в практике образовательных организаций Республики Коми программы внеурочного культурно-образовательного проектирования «Природа, история и культура Коми края» для обучающихся 6–9-х классов.

Ключевые слова: культурно-образовательное проектирование, основная школа, внеурочная деятельность

Одним из эффективных педагогических средств, обладающим обширным потенциалом, является культурно-образовательное проектирование. Под данным понятием, опираясь на мнение Л. М. Ванюшкиной и Е. Н. Коробковой [1], понимаем специально организованный педагогом и относительно самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по изучению объектов материальной и духовной культуры, определяющих развитие общества в разное историческое время, имеющих актуальность для достижения современных образовательных результатов, завершающихся созданием продукта (проекта) и его публичной презентацией [2].

В рамках педагогического эксперимента, проведенного в образовательных организациях Республики Коми (Гимназия искусств при Главе Республики Коми имени Ю. А. Спиридонова (г. Сыктывкар); Гимназия № 3 (г. Воркута); Сторожевская средняя общеобразовательная школа (с. Сторожевск), внедрялась в практику авторская программа внеурочного культурно-образовательного проектирования «Природа, история и культура Коми края» (6–9 кл.) по экологической, нравственной, эстетической и этнической линиям формирования ценностных ориентаций.

Рассмотрим содержание учебного материала программы «Природа, история и культура Коми края» в 6-х классах. В первой четверти подростки выполняли индивидуальный культурно-образовательный проект «Человек и природа в мифах и преданиях коми народа», содержание которого было посвящено традиционному экологическому мировоззрению коми-зырян в процессе внеурочного культурно-образовательного проектирования. Во второй четверти подростки реализовывали на практике групповой проект «Духовный путь первосвященника Стефана Пермского», замысел которого предусматривал раскрытие роли созидательной деятельности первосвященника Коми края. Основной внеурочной формой работы была выездная экскурсия в село Усть-Вымь (Усть-Вымский р-н, Республика Коми) с целью изучения сохранившихся памятников каменного и деревянного зодчества Республики Коми. В третьей четверти подростки выполняли индивидуальный проект «Мифы и реальность», целью которого являлась актуализация этнического аспекта культуры в процессе интерпретации идейного смысла традиционных коми мифов. В четвертой четверти подростки выполняли групповой культурно-образовательный проект «Исчезающие памятники деревянного зодчества Севера», посвященный изучению известных памятников деревянной архитектуры Республики Коми.

Представим подробнее культурно-образовательные проекты обучающихся 7-х классов. В первой четверти подростками осуществлялась работа над

групповым проектом «Ловья вёр»: лес в традициях коми народа», идея которого заключалась в изучении правил поведения коми-промысловиков в лесу, актуализации экологических ценностей подростков. Во второй четверти подростки выполняли индивидуальный культурно-образовательный проект «Старообрядчество и православие: противостояние религий». Одной из форм работы в ходе представленного проектирования являлась организация выездной экскурсии в деревню Скитская (Усть-Цилемский р-н, Республика Коми) с целью изучения памятников архитектуры старообрядческих селений и изучения музейной коллекции старообрядческих икон и книг. В третьей четверти подростки в практической работе реализовывали групповой культурно-образовательный проект «Старый дом в таежном краю», целью которого являлась актуализация этнических ценностей на основе изучения традиционных жилых построек Республики Коми (объекты этнокультурного наследия: жилой дом, амбар, баня, хозяйственные постройки в с. Ыб (Сыктывдинский р-н, Республика Коми). В четвертой четверти подростки осуществляли индивидуальный проект «Усть-Сысольск – Сыктывкар: перекресток эпох», целью которого – изучение исторической застройки города Сыктывкара. В ходе работы у обучающихся актуализировался эстетический аспект культуры на основе исследования ими архитектурных стилевых особенностей каменных построек XIX – нач. XX века.

Перейдем к рассмотрению культурно-образовательных проектов обучающихся 8 классов. В первой четверти подростки выполняли групповой проект «Под защитой золотой птицы: пермский звериный стиль», направленный на актуализацию этнических ценностей подростков в процессе изучения особенностей традиционного экологического мировоззрения коми-зырян и исследования археологических памятников пермского звериного стиля, найденных на территории Республики Коми. Во второй четверти подростки реализовывали в практической деятельности индивидуальный проект «Просветители Коми края: люди и судьбы», идея которого заключалась в раскрытии нравственных принципов и гуманистических взглядов известных просветителей Коми края: ученых, писателей и поэтов. Одной из форм работы в рамках проекта являлось изучение историко-культурных памятников, посвященных зарождению национальной литературы, науки и образования в ходе организованных музейных экскурсий «Музей истории просвещения Коми края». В третьей четверти подростки выполняли групповой проект «Коми народные ремесла: мужские и женские», целью которого являлась актуализация этнического аспекта культуры на основе исследования традиционных коми народных ремесел (резьба, ткачество, роспись, гончарство) в Центре народных ремесел «Зарань» (с. Выльгорт, Республика Коми). В четвертой четверти подростки осуществляли индивидуальный проект «Коми край в изобразительном искусстве Республики Коми», направленный на изучение

в художественном музее произведений изобразительного искусства, посвященных темам природы и промышленного освоения Севера. В проектировании у обучающихся актуализировалась эстетическая ценность культуры на основе изучения произведений изобразительного искусства Республики Коми XX в.

Представим культурно-образовательные проекты обучающихся 9 классов. В первой четверти подростки выполняли индивидуальный проект «Памятники природы в легендах и преданиях коми народа», который посвящен традиционному экологическому мировоззрению коми-зырян. Во второй четверти подростки реализовывали индивидуальный проект «Время героев», идея которого заключалась в выявлении роли коми народа в победе над фашизмом и в актуализации нравственного аспекта культуры. В рамках проектной деятельности обучающиеся изучали мемориальные памятники и посещали музейные экспозиции, посвященные участию жителей Коми АССР в Великой Отечественной войне. В третьей четверти подростки осуществляли групповой культурно-образовательный проект «Как рождались народные праздники», целью которого являлась актуализация этнического аспекта культуры на основе исследования праздничной культуры коми народа как синтеза христианских и языческих верований. В четвертой четверти подростки реализовывали групповой проект «Коми театр: время и люди», целью которого – изучение творческой деятельности известных коми писателей-драматургов, композиторов и актеров. Организация экскурсии в драматический театр имени В. Савина (г. Сыктывкар) стала одной из форм работы, направленной на актуализацию эстетического аспекта культуры.

В результате пролонгированного педагогического эксперимента, направленного на апробацию программы внеурочного культурно-образовательного проектирования «Природа, история и культура Коми края» для подростков 6–9-х классов в ходе выполнения диагностических процедур выяснилось, что уровень сформированности ценностных ориентаций у подростков повысился. Таким образом, представленная программа внеурочного культурно-образовательного проектирования позволяет сформировать у обучающихся экологические, нравственные, эстетические и этнические аспекты культуры.

1. Ванюшкина Л. М., Корбкова Е. Н. Образование в пространстве культуры : монография. СПб.: АППО, 2012. С. 175
2. Якунчев М. А., Поляков Е. В. Модель формирования ценностных ориентаций подростков средствами культурно-образовательного проекта // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3. С. 112–118.

Ксения Дмитриевна Рочева,
обучающаяся института иностранных языков
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: kseniadmitrievna@mail.ru

НЕОБХОДИМОСТЬ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается понятие нейропедагогика, причины её важности для учителей российских школ, краткое изложение истории нейрообразования и прогноз его дальнейшего развития в нашей стране.

Ключевые слова: *нейропедагогика, нейрообразование, эффективное образование*

*Если мы не знаем, как мы учимся, откуда нам знать, как преподавать?
Л. Рафаэль Райф, ректор Массачусетского технологического
института (23 марта 2017 г.)*

Величайшим талантом нашего мозга является способность учиться. Именно учиться самому, а не просто получать готовые знания. С самого первого дня мозг каждого ребенка готов к научению. Как настоящие маленькие ученые, дети строят тысячи гипотез: «А что случится, если я это съем? А смогу ли я просунуть голову между перилами?»

Существование школ, университетов и всей системы формального образования помогает детскому мозгу увеличить свои возможности, найти свои таланты и совершенствовать их. Конкретный научно подтвержденный пример: с каждым новым годом обучения человек увеличивает свой IQ на несколько единиц [1, с. 13].

Но разве хоть кто-то однажды присылал нам инструкции по применению нашего чудесного мозга? Существуют ли объективные причины, по которым наш «извилистый друг» ошибается, ленится, забывает информацию? Разве не стало бы наше обучение более совершенным, если бы мы учились и учили, не блуждая на ощупь в темноте, а опираясь на эффективные методы научения и имея точные представления о работе головного мозга?

На учителя, как и на нейрохирурга, возложены серьезнейшие задачи по работе с самым важным органом человека – мозгом. Но в современной российской действительности получается так, что один знает о его строении, особенностях и функциях все, а другой даже не осознает то огромное влияние, которое он оказывает. Французский нейробиолог Станислас Деан описал это явление очень точной фразой: «Поразительно, но многие педагоги больше знают о функционировании своей машины, чем о функционировании мозга детей, которых они должны обучать» [2, с. 14].

Кроме того, в современном образовании существует еще одна глобальная проблема: человечество живет на этой земле уже очень долго и за все время оно накопило слишком много знаний. Бедный учитель должен сильно постараться чтобы поскорее «засунуть» в не менее страдающего ребенка «всё» в самом прямом смысле этого слова. Дал знаний и убежал домой, а за их переваривание он не отвечает. В этом, на мой взгляд, выражается самый главный недостаток нашей системы образования. Не знания надо давать ребенку (которые, кроме того, так быстро устаревают), а учить его учиться! [3].

К счастью, в XX веке человечество осознало необходимость новой научной дисциплины, которая соединила бы в себе нейронауки и педагогику. Ею стала нейропедагогика (которая стоит в одном синонимическом ряду с такими понятиями? как нейрообразование, нейропсихология образования и нейродидактика) [2, с. 10].

Цель нейрообразования заключается в оптимизации процесса обучения с помощью практического использования знаний о строении и функционировании человеческого мозга.

В отечественной истории первые работы по изучению основ работы головного мозга принадлежат И. П. Павлову, И. М. Сеченову, В. М. Бехтереву. К сожалению, с начала 20-х годов в России проведение подобных исследований переживало относительное затишье. Однако в развитых странах нейронаукам в области образования уделяется серьёзное внимание. Учителя участвуют в программах подготовки и переподготовки по программам нейропедагогики, а также привлекаются к нейроисследованиям в сфере образования. Кроме того, научная дисциплина «Нейрообразование» в наши дни является обязательной во многих ведущих университетах мира [2, с. 13–15].

Бесконечно хочется верить, что нейрообразование и в нашей стране будет развиваться, что общество и непосредственно те лица, кто отвечает за модернизацию системы образования в России, будут осознавать важность данной части научно-исследовательской и практической работы в области образования.

Американский учёный Барбара Оакли, отвечая на вопрос будущего нейропедагогики в России, говорит: «Я считаю, что в течение следующих пятидесяти лет от всех школьных педагогов будут требовать знаний из области нейробиологии для профессиональной сертификации. Обучение происходит в мозге человека, поэтому многие исследования нейробиологов имеют огромную ценность для учителей» [4].

Очевидно, что молодой науке предстоит решить множество проблем: как прекратить распространение лженаучных представлений о работе мозга (так называемых нейромифов), как перенести полученные знания с просторов идей и теорий в конкретный школьный класс, как внедрить современные идеи

нейропедагогики в неповоротливый и медлительный механизм школьного образования.

Однако продолжая ответ на заданный вопрос, Барбара Оакли вселяет в нас уверенность в явной необходимости развития нейрообразования в России: «Включив исследования из области нейробиологии в свой и без того превосходный подход к качественному обучению, ваша страна еще лучше подготовится к прыжку в будущее с хорошо образованным населением». И это именно тот результат, который хочется получить от внедрения основ нейропедагогики для дальнейших исследований и практического применения учителями в России [4].

1. Деан С. Как мы учимся. Почему мозг учится лучше, чем любая машина... пока : монография. М.: Эксмо, 2020. 368 с.

2. Дудко С. А. Этапы становления и тенденции развития нейрообразования в мире: текст научной статьи по специальности «Науки об образовании», 2020. 18 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-stanovleniya-i-tendentsii-razvitiya-neuroobrazovaniya-v-mire> (дата обращения: 28.10.2021).

3. Bombora Publisher (2020) Почему дети умнее взрослых? Отвечает нейробиология [интервью с нейробиологами] // YouTube. 25 декабря. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vcVud7tyYhk> (дата обращения: 28.10.2021).

4. Юрченко А. (2021) Барбара Оакли: Нейробиология в образовании подготовит Россию к прыжку в будущее // Сайт ug.ru. URL: <https://ug.ru/barbara-oakli-nejrobiologiya-v-obrazovanii-podgotovit-rossiyu-k-pryzhku-v-budushhee/> (дата обращения: 29.10.2021).

Светлана Дмитриевна Сажина,

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются этапы становления и развития кафедры педагогики, вопросы ее переименования, руководства кафедрой, состава кафедры на различном периоде ее работы.

Ключевые слова: кафедра педагогики, кафедра педагогики и психологии образования, кафедра общей и специальной педагогики, история кафедры, КГПИ, СГУ

Кафедра – это основное структурное подразделение любого института. Кафедра педагогики в педагогическом институте является главной кафедрой, осуществляющей разработку и пропаганду прогрессивных идей содействия образованию человека на протяжении всего его жизненного пути. В 1932 году в Сыктывкаре состоялось открытие Коми государственного педагогического института (КГПИ). Одной из первых кафедр в открывшемся высшем учебном заведении была кафедра педагогики.

Одной из самых острых проблем кафедры педагогики со дня своего открытия и до середины 1950-х годов была постоянная нехватка квалифицированных кадров. В 1932 году на кафедре педагогики работало всего два преподавателя: А. Ф. Богданов и М. П. Богомоллов. Первым заведующим кафедрой был директор института Александр Филимонович Богданов (19.01.1932–22.08.1932). Также в первые годы своей работы кафедра не была обеспечена необходимой учебной и методической литературой. Созданный в 1938 году кабинет педагогики отчасти решил проблему с нехваткой литературы по педагогике, в то же время дефицит литературы по психологии ощущался вплоть до 1960-х годов. В период Великой Отечественной войны особенно обострилась кадровая проблема. В течение пяти лет на кафедре работал всего один преподаватель – М. П. Богомоллов, а после его смерти в 1946 году на кафедре на два с половиной месяца не осталось ни одного преподавателя. Вскоре приступил к работе заведующим кафедрой директор института Михеев Николай Афанасьевич и новый преподаватель педагогики – Беллендир Николай Николаевич. До 1955 года крупным недостатком кафедры было отсутствие в ее составе работников, хорошо владеющих коми языком. Этот недостаток был ликвидирован после прихода на кафедру М. В. Потолицыной и Н. А. Туробовой.

В 1955 году завершился период кадрового становления кафедры педагогики и психологии, кафедра стала полностью укомплектованной, однако уровень острепенности кадрового состава оставался очень низким. В 1960 году управление кафедрой переходит к Шеину Алексею Алексеевичу, доценту, кандидату педагогических наук, окончившему в 1930 году Академию коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской и защитившего диссертацию в 1935 году. В это время начинает больше внимания уделяться преподаванию психологии, поэтому именно в этот период кафедра педагогики преобразовалась в кафедру педагогики и психологии.

Расцвет кафедры приходится на конец 1960-х – первую половину 1970-х годов. В 1966 году к работе на кафедре приступает кандидат педагогических наук, доцент Л. В. Плаксина, окончившая Московский пединститут им. Потемкина. В 1967 году защищает кандидатскую диссертацию В. И. Ширяев [1], окончивший Коми пединститут в 1963 году и работавший

с того времени на кафедре педагогики и психологии старшим преподавателем. В 1968 году Владимир Иванович Ширяев становится заведующим кафедрой педагогики и психологии. Он привлек на кафедру квалифицированных специалистов: в 1968 году по конкурсу из Комсомольска-на-Амуре прибыли два преподавателя: доцент, кандидат педагогических наук В. Г. Попов и М. К. Попова, защитившая кандидатскую диссертацию по педагогике в 1971 году и получившая звание доцента в 1973 году; по направлению аспирантуры Московского пединститута им. Ленина с 1969 года на кафедре работала Н. В. Ильчукова, защитившая в 1971 году кандидатскую диссертацию по психологии [1] и получившая звание доцента в 1973 году; в 1971 году из Магнитогорского пединститута прибыла кандидат психологических наук Г. М. Понарядова. Защищают кандидатские диссертации также И. А. Оботурова, Э. В. Штimmer, Л. Т. Тищенко, З. С. Попова, С. Р. Фейгинов, Э. И. Беланова. Приступает к работе доцент Ю. А. Левков. При Владимире Ивановиче кафедра становится почти полностью укомплектованной преподавателями с учеными степенями, которые помимо своих прямых обязанностей выполняли различные общественные и партийные поручения.

При доценте Л. В. Плаксиной (заведует кафедрой педагогики и психологии с 1977 по 1983 год) на кафедре определяется новый подход к организации педагогической подготовки будущего учителя. Впервые была организована непрерывная практика студентов, начиная с первого курса. Проводилась большая организационная работа по созданию педагогических классов в республике. С образованием факультета педагогики и методики начального образования в 1977 году часть квалифицированных преподавателей кафедры педагогики и психологии перешла на кафедру педагогики и методики начального обучения. Вновь возникла проблема укомплектования кафедры педагогики преподавателями с учеными степенями, которая, однако, была решена довольно быстро. Уже в 1981 году на кафедре работало десять преподавателей, семь из которых имели степень кандидата педагогических или психологических наук. В 80-е годы успешно защищают кандидатские диссертации Н. М. Глаздовский и Г. М. Трифачёва, которая впоследствии с 1983 по 1990 год является заведующей кафедрой и продолжает традиции Л. В. Плаксиной.

В 1990 году на основе кафедры педагогики и психологии образовались две кафедры: кафедра педагогики и кафедра психологии, которые возглавлялись соответственно доцентами З. С. Поповой и И. А. Оботуровой. Все преподаватели психологии перешли работать на новую кафедру.

С 1993 по 2009 год кафедрой руководит З. С. Попова. В 90-е годы успешно защищают кандидатские диссертации: О. А. Старцева, С. В. Рачина, П. В. Васильев (руководивший кафедрой после З. С. Поповой до 2013 года),

О. В. Есева [1]. В 2002 году на кафедру приходит работать Н. А. Садовский, работающий в период 1994–1998 годы министром образования Республики Коми, а в 1998–2002 годах – министром образования и высшей школы Республики Коми, защитивший в 2004 году докторскую диссертацию и ставший первым в истории кафедры профессором и руководителем аспирантуры 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования».

В 2012 году кафедра включена в структуру факультета педагогики и методики начального образования КГПИ и в 2013 году переименована в кафедру общей и специальной педагогики, в связи с тем что при кафедре начат выпуск специалистов в области специального (дефектологического) образования.

В 2013 году на кафедру приходит к. пед. н. С. Д. Сажина, которая с 2014 года становится заведующей кафедрой. В этом же 2014 году, после присоединения КГПИ к Сыктывкарскому государственному университету (СГУ), состав кафедры увеличился за счет присоединения к ней кафедры педагогики и педагогической психологии СГУ (к. пед. н., доцент Л. К. Гаврилина и к. пед. н., доцент О. В. Уваровская). На кафедре стало работать 10 штатных преподавателей: семь из них имели учёную степень кандидата педагогических наук, один – степень доктора педагогических наук. С 2014 года на кафедре открыта магистерская программа «Управление в образовании» по направлению 050400.68 «Психолого-педагогическое образование». С 2017 года кафедрой организуется и проводится Республиканский конкурс вожатского мастерства «Вожатское сердце». В 2018 году на кафедру приходят работать к. пед. н. Т. А. Ткачук и М. В. Герцберг, в этом же году при кафедре начинает осуществлять свою работу Ассоциация дефектологов Республики Коми.

В 2019 году к кафедре общей и специальной педагогики присоединена кафедра общей и педагогической психологии, в результате чего кафедра переименована в кафедру педагогики и психологии образования. Состав кафедры пополнили психологи: к. пс. н. В. Р. Петросянц, к. пс. н. М. Д. Савчина, к. пс. н. М. В. Филиппова и старший преподаватель кафедры А. В. Кулаченкова. С этого же года кафедра отвечает за выпуск педагогов-психологов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Кафедра педагогики всегда играла исключительную роль и являлась ведущей в процессе профессиональной подготовки студентов. За 90 лет на кафедре сменялись руководители и преподаватели, но, несмотря на это, на идейно-теоретическом уровне проходила образовательная работа, от которой зависело многое в развитии педагогической направленности студентов, их интереса к педагогической профессии.

1. Летопись Коми государственного педагогического института (1932–2014) / гл ред. О. А. Сотникова; отв. ред. В. Н. Исаков; сост.: В. Н. Исаков, О. Е. Бондаренко, Н. В. Захарова, В. А. Попов. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2019. 204 с.

Надежда Тенгизовна Севостьянова,

кандидат химических наук, руководитель
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: sevostyanova.nt@gmail.com

Сергей Александрович Баташев,

кандидат химических наук, старший научный сотрудник
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: tulapharma@gmail.com

КУРС КОЛЛОИДНОЙ ХИМИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ: РАЗНООБРАЗИЕ ОБЪЕКТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ, ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И РЕШЕНИЯ

В статье рассмотрены особенности коллоидной химии как науки, проблемы ее изучения в вузах и возможные варианты построения самостоятельной работы студентов.

***Ключевые слова:** коллоидная химия, объект коллоидной химии, разносторонняя подготовка студента, самостоятельная работа*

Коллоидная химия рассматривает огромное многообразие дисперсных систем – эмульсии, пены, аэрозоли, золи, суспензии, композитные и пористые материалы, а также мембраны – и поверхностные явления в этих системах [1–3]. В этой связи дисциплина необходима для подготовки различных специалистов – технологов пищевой, химической, фармацевтической, полимерной, легкой промышленности, специалистов в области стройматериалов, сельского хозяйства, медиков, учителей и т. д. [2].

Широкий спектр коллоидных систем определяет разнообразие методов их получения, физических и физико-химических свойств и, как следствие, разнообразие теоретических и экспериментальных методов исследования. Следует отметить, что первоначально коллоидная химия была разделом физической химии. Выделившись в самостоятельную науку, коллоидная химия

сохранила, в частности, термодинамический подход и сложный математический аппарат, традиционные для физической химии. С другой стороны, объекты коллоидной химии могут быть как естественного (природного), так и искусственного происхождения. Таким образом, современная коллоидная химия тесно взаимосвязана с физикой и физической химией, науками об окружающей среде (в частности, с экологией, геохимией), биологией, биохимией, медициной и др.

Вышеперечисленное определяет требуемую для качественного освоения коллоидной химии разностороннюю подготовку студентов, что встречается нечасто. Кроме того, вместе с направлением обучения меняется и объем аудиторных часов на освоение дисциплины. В ряде случаев коллоидная химия вообще не выделяется в отдельную дисциплину, а изучается в курсе «Химия» наряду с общей, неорганической, органической, аналитической, физической и биологической химией. В случае каждой отдельно взятой специальности или направления подготовки преподавание коллоидной химии требует избирательного подхода и вместе с тем сохранения фундаментальности изложения материала [2], что требует от преподавателя высокого уровня подготовки. Ведущую роль в этом вопросе играет область научных интересов преподавателя. Зачастую в небольших непрофильных вузах не всегда преподаваемые дисциплины совпадают с областью научных исследований преподавателя, что определяет дополнительные трудности в его профессиональной деятельности. Еще одной проблемой является недостаточность современных приборов для исследования коллоидных систем. Это затрудняет проведение научных исследований в области коллоидной химии и сужает спектр возможных лабораторных работ у студентов.

Перечисленные трудности увеличивают нагрузку на преподавателя, одной из основных задач которого является передать материал в доступной для студентов форме, сохранив при этом глубину и строгость изложения. Важную роль в решении указанных проблем играет разработка заданий для самостоятельной работы студентов избирательно в зависимости от направления или специальности подготовки и количества часов (аудиторных и неаудиторных), отведенных на дисциплину.

Если на дисциплину отводится достаточно весомое количество часов (120 и более), задание для самостоятельной работы может быть построено на основе различных разделов коллоидной химии, иметь расчетный характер и высокий уровень сложности.

В случае достаточно небольшого количества часов (около 100), отводящихся на дисциплину, для самостоятельной работы студентам может быть предложено творческое задание, включающее написание реферата по темам, не охваченным лекционным курсом, сопровождающееся разработкой электронной презентации для доклада и устным сообщением студента. К таким

темам можно отнести рассмотрение частных случаев коллоидных систем среди объектов окружающей среды, лекарственных препаратов, продуктов питания, строительных материалов, вопросы применения поверхностно-активных веществ и мембранной технологии и т. д. Такая постановка задания направлена на стимулирование интереса к дисциплине, расширение кругозора студента, развитие способности самостоятельной работы с источниками информации. В качестве последних могут использоваться учебники, учебные пособия, монографии, научные статьи (как на бумажном носителе, так и в электронном виде), а также научные статьи, опубликованные на специализированных химических учебно-научных сайтах. Сдача реферата может сопровождаться устным сообщением на занятии (доклад на 5–10 минут). Доклад может быть проиллюстрирован электронной презентацией или графическим и математическим материалом на доске. Оценка задания производится в рамках действующей балльно-рейтинговой системы с начислением баллов за каждую его составную часть (реферат, презентация и устный доклад) с учетом уровня сложности изложенного материала. Самостоятельная работа в такой форме подходит в первую очередь студентам нехимических направлений, для которых коллоидная химия не является профильным предметом, и студентам – будущим учителям химии, поскольку дает возможность попробовать себя в роли лектора, излагающего сложный и объемный материал в интересной и доступной форме.

1. Сумм Б. Д. Основы коллоидной химии : учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 240 с.

3. Зимон А. Д. Коллоидная химия : учебник для вузов. 3-е изд., доп. и испр. М.: Агар, 2003. 320 с.

4. Щукин Е. Д., Перцов А. В., Амелина Е. А. Коллоидная химия : учеб. для университетов и химико-технолог. Вузов. 5-е изд., испр. М.: Высш. шк., 2007. 444 с.

Надежда Тенгизовна Севостьянова,

кандидат химических наук, руководитель
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: sevostyanova.nt@gmail.com

Сергей Александрович Баташев,

кандидат химических наук, старший научный сотрудник
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: tulapharma@gmail.com

НАУЧНОЕ ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ КУРСА «ХЕМОМЕТРИКА» ДЛЯ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХИМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье представлено научное обоснование структуры курса хемометрики как дисциплины, нацеливающей на математическое планирование и оптимизацию химического эксперимента, получение массивов количественных химических данных, оценку их статистических характеристик и осмысление полученных результатов.

***Ключевые слова:** структура дисциплины, хемометрика, математическое планирование эксперимента, оптимизация эксперимента, статистическая обработка данных*

Высшее образование по химическим специальностям и направлениям готовит выпускников вузов к различным видам профессиональной деятельности на предприятиях, в частности в аналитических лабораториях, а также продолжению обучения в магистратуре и (или) аспирантуре. Научно-исследовательскую деятельность студенты начинают еще при выполнении курсовых работ. Заключительным этапом формирования способностей студентов к проведению научных исследований является работа над выпускной квалификационной работой. Высокие темпы накопления экспериментальных данных в области аналитической, неорганической, органической, физической и биологической химии в настоящее время требуют широкого внедрения методов математической статистики и современных компьютерных программ, доступных широкому кругу пользователей. Дисциплина «Хемометрика», выделившаяся в самостоятельную науку в последние десятилетия прошлого века, находится на стыке аналитической химии, математики и информатики,

направлена на получение экспериментальных количественных данных в области химии, корректное представление этих данных и извлечение из них максимально полезной информации. В этой связи нами был разработан курс хеометрики для студентов ТГПУ им. Л. Н. Толстого как дисциплины, нацеливающей на математическое планирование и оптимизацию химического эксперимента, получение массивов количественных химических данных, оценки их статистических характеристик и осмысление полученных результатов.

Разработанный курс включает следующие основные разделы [1, 2]:

- 1) виды ошибок в аналитической химии и статистические тесты;
- 2) градуировка;
- 3) оптимизация и математическое планирование эксперимента.

В частности, первый раздел рассматривает грубые, случайные и систематические ошибки, причины их возникновения, способы обнаружения, оценки их величины и возможности устранения и / или учета в расчетах. Этот раздел знакомит студентов с видами распределений и статистических тестов (Q-критерий, t-критерий или критерий Стьюдента, критерии Бартлета и Фишера). Навыки и способности, развитые при изучении этого раздела, наиболее востребованы в профессиональной деятельности химика. Раздел, посвященный градуировке, готовит студентов к работе с аналитическими приборами и знакомит с такими понятиями, как абсолютные и относительные методы анализа, селективность измерительной процедуры, градуировочные модели и способы градуировки. В настоящее время выполнение количественного анализа в химии невозможно без градуировки. Третий раздел курса хеометрики, посвященный оптимизации и математическому планированию эксперимента, наиболее специфичен и не всегда востребован в практической работе химика. Этому разделу отводится наименьшее количество часов, и его рассмотрение носит ознакомительный характер.

Практические занятия по дисциплине посвящены освоению методов и приемов решения статистических задач, методик расчетов и способов обработки результатов с применением программ MS Excel и Sigma Plot. Условия задач сформулированы на основании данных в области аналитической, неорганической, физической химии, биохимии и химической технологии. В результате их решения формируются не только внутрпредметные, но и межпредметные связи с биологией, химической технологией, математикой и информатикой. Важным аспектом освоения дисциплины также является расширение химического кругозора студента, совершенствование математических способностей и владение специальными компьютерными программами для осуществления расчетов, построения диаграмм и получения статистических параметров.

Особое место в освоении дисциплины отводится выполнению творческого задания для самостоятельной работы. Это задание включает разработку студентом расчетной задачи и ее решение. Содержание разработанной задачи не должно дублировать задачи, решенные на лабораторно-практических занятиях и выданные преподавателем для внеаудиторной работы. Эта задача разрабатывается студентом самостоятельно и не является копией задачи из учебника или задачника. При разработке задачи студенты должны использовать как можно больше элементов из трех вышеуказанных разделов дисциплины. За использование элементов из различных разделов в задаче студенту начисляются баллы в рамках действующей балльно-рейтинговой системы оценки деятельности студента. В конечном счете баллы за задачу складываются из следующих составляющих: использования в условии задачи материала из различных разделов хеометрики, корректности формулировки задачи, использования справочного материала, правильности решения задачи с учетом степени ее сложности, полноты и корректности формулировки ответа, оформления работы. В качестве источников справочного материала для задачи могут использоваться учебники, учебные пособия, задачники, лабораторные практикумы, монографии, научные статьи, опубликованные в печатном виде или на специализированных химических учебно-научных сайтах.

Результатом освоения дисциплины должно стать закрепление навыков и способностей, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Так, математическое планирование и оптимизация химического эксперимента необходимы, например, при разработке методики анализа химических систем и поиске оптимальных условий осуществления химического процесса (поиск оптимальных концентраций веществ, температур, давлений и т. п.). Навыки статистической обработки данных крайне необходимы в случае систематических количественных исследований, например при изучении кинетики реакции [3; 4]. Эти способности и навыки востребованы при обучении в аспирантуре, в частности по специальностям «Аналитическая химия», «Физическая химия» и «Кинетика и катализ», а также при работе в аналитических лабораториях химических и фармацевтических предприятий.

1. Аналитическая химия. Проблемы и подходы : в 2 т. : пер. с англ. / под ред. Р. Кельнера, Ж.-М. Мерме, М. Отто, М. Видмера. М.: Мир: ООО «Издательство АСТ», 2004. Т. 2. 728 с.

2. Основы хеометрики : учеб.-метод. пособие для лабораторно-практических занятий. Серия «Химия окружающей среды и химическая экспертиза» / авт.-сост.: Н. Т. Севостьянова, С. А. Баташев. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2010. 64 с.

3. Демерлий А. М. Кинетические закономерности и моделирование реакций гидрокарбометоксилирования алкенов : дис. ... канд. хим. наук. Тула, 2016. 206 с.

4. Воробьев А. А. Промотирующее действие дифосфиновых лигандов на каталитическую систему ацетат палладия – п-толуолсульфоукислота в реакции гидрокарбометоксилирования циклогексена : дис. ... канд. хим. наук. Тула, 2013. 135 с.

Надежда Тенгизовна Севостьянова,

кандидат химических наук, руководитель
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: sevostyanova.nt@gmail.com

Сергей Александрович Баташев,

кандидат химических наук, старший научный сотрудник
научно-производственного центра «Химреактивдиагностика»
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»,
г. Тула, Россия
e-mail: tulapharma@gmail.com

СТРУКТУРА ДИСЦИПЛИНЫ «ХРОМАТОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ХИМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

В статье рассмотрена структура дисциплины «Хроматографический анализ» и особенности ее преподавания.

***Ключевые слова:** структура дисциплины, хроматографический анализ, физико-химический процесс, газовая хроматография, самостоятельная работа*

За последние полвека хроматография стала одним из ведущих методов анализа в различных аналитических лабораториях химической, фармацевтической, пищевой промышленности, в криминалистике и других отраслях [1–3]. Обусловлено это такими преимуществами хроматографических методов, как удобство работы, экспрессность, высокая точность, доступность отдельных методов хроматографии по сравнению с другими аналитическими методами. Как следствие, специалисты в области хроматографии очень востребованы. Кроме того, хроматография очень удобна при проведении научно-исследовательских работ в магистратуре и аспирантуре химической направленности. В этой связи при изучении инструментальных методов анализа в вузах хроматографии должно уделяться особое внимание.

Несмотря на простоту использования, хроматография представляет собой сложный физико-химический процесс, используемый для качественного и количественного анализа. На сегодняшний день виды хроматографии весьма

многообразны и каждый из них требует свое приборное оснащение [1]. В этой связи возникает ряд трудностей преподавания этой дисциплины в вузе. Во-первых, изучение дисциплины требует наличия у студента знаний в области количественного анализа (общие представления и терминология), физической и коллоидной химии (в первую очередь законы термодинамики, закон Генри, явления сорбции и десорбции, электрофорез, капиллярные явления) и основ математической статистики (распределения Гаусса и частные виды распределений). Однако зачастую хроматографические методы анализа занимают место в учебном плане на младших курсах, когда студенты еще не знакомы с физической химией, являющейся фундаментом для физико-химических методов анализа. Это создает проблемы преподавателю при изложении материала и студентам в освоении дисциплины. Во-вторых, вузы не всегда могут обеспечить учебный процесс всем необходимым приборным оснащением для различных видов хроматографии. Как следствие, возможности практической деятельности сужаются. В-третьих, количество часов, отводящихся на эту дисциплину, как правило, небольшое. Решение этих проблем требует от преподавателя широких знаний в области хроматографических методов анализа и опыта их практического использования.

Для изучения хроматографических методов анализа студентами-химиками в пределах 42 часов контактной работы мы выстроили курс дисциплины следующим образом. На лекционных занятиях (16 часов) рассматривались основополагающие вопросы дисциплины: адсорбция как основа хроматографии, хроматографические параметры и классификации хроматографических методов, теоретические основы хроматографического разделения, аппаратура и обработка хроматограмм, газовая хроматография как наиболее доступный вид инструментальной хроматографии. На лабораторных занятиях студентам предлагались расчетные задачи и практическая работа на газовом хроматографе. Следует отметить, что лабораторные работы по такому виду хроматографического анализа, как ТСХ (тонкослойная хроматография), присутствуют в курсе дисциплин «Количественный анализ» и «Биохимия», поэтому при небольшом количестве часов, отведенных на практические занятия по хроматографии, основное внимание уделялось газовой хроматографии. Студенты знакомились с градуировкой хроматографа и анализом реакционной массы алкоксикарбонилирования алкенов. В нашей научной группе данная тематика реализуется более двадцати лет и газо-жидкостная хроматография является основным методом анализа [4–6]. Таким образом, лабораторные работы служили не только целям освоения дисциплины «Хроматографические методы анализа», но и приобщению студентов к научно-исследовательской работе. Самостоятельная работа по дисциплине включала решение расчетных задач и выполнение творческого задания. Последнее включало написание

реферата по темам, не вошедшим в лекционный курс: высокоэффективная жидкостная, тонкослойная, ионная, сверхкритическая флюидная хроматография, комбинированные методы газовой хроматографии. Сдача реферата сопровождалась устным сообщением с электронной презентацией. Оценка задания производилась в рамках действующей балльно-рейтинговой системы с начислением баллов за каждую его составную часть (реферат, презентация и устный доклад). Задание для самостоятельной работы в такой форме направлено на стимулирование интереса к дисциплине, формирование представления о многообразии хроматографических методов, широком спектре их возможностей и областей применения, а также развитие способности самостоятельной работы с печатными и электронными источниками информации.

1. Бёккер Ю. Хроматография. Инструментальная аналитика: методы хроматографии и капиллярного электрофореза. М.: Техносфера, 2009. 472 с.

2. Майер В. Р. Практическая высокоэффективная жидкостная хроматография. 5-е изд. М.: Техносфера, 2017. 408 с.

3. Яшин Я. И., Яшин Е. Я., Яшин А. Я. Газовая хроматография. М.: ТрансЛит, 2009. 528 с.

4. Баташев С. А. Механизм и кинетические закономерности реакций гидрокарбалкоксилирования алкенов при катализе системой $\text{Pd}(\text{PPh}_3)_2\text{Cl}_2 - \text{PPh}_3 - \text{п-толуолсульфокислота}$: дис. ... канд. хим. наук. Тула, 2005. 134 с.

5. Севостьянова Н. Т. Кинетические закономерности реакции гидрокарбоалкоксилирования циклогексена циклогексанолом и СО при катализе системой $\text{Pd}(\text{PPh}_3)_2\text{Cl}_2 - \text{PPh}_3 - \text{п-толуолсульфокислота}$: дис. ... канд. хим. наук. Тула, 2006. 143 с.

6. Демерлий А. М. Кинетические закономерности и моделирование реакций гидрокарбометоксилирования алкенов : дис. ... канд. хим. наук. Тула, 2016. 206 с.

Светлана Васильевна Смирнова,

кандидат педагогических наук, доцент,
руководитель центра инноваций в образовании
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: smirnovasv@syktsu.ru

Алина Константиновна Киселева,

специалист центра инноваций в образовании
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: kiselevaak@syktsu.ru

КОНЦЕПЦИЯ СОЗДАНИЯ В СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА ЦЕНТРА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ «МОТИВАЦИОННЫЙ DIGITALL-КЛАСС»

В статье рассматривается концепция создания в СГУ им. Питирима Сорокина центра подготовки будущих педагогов по типу педагогических технопарков, открываемых в рамках федерального проекта, организованного Министерством просвещения Российской Федерации.

***Ключевые слова:** педагогическое образование, современные технологии, компетенции*

В июне 2021 года на заседании Российского союза ректоров по вопросам развития педагогического образования министр просвещения РФ Сергей Кравцов анонсировал создание межфакультетских технопарков универсальных педагогических компетенций.

По замыслу педагогического сообщества это должны быть своего рода «педагогические кванториумы», где будущие педагоги смогут приобретать востребованные компетенции и знания.

Очевидно, что сегодня такой навык, как способность организовывать междисциплинарные и метапредметные проекты, исследовательскую работу школьников, работу в цифровой среде, стал приоритетным направлением современного образования.

Однако при этом возникают *две основные группы сложностей*: первая связана с тем, что студенты педагогических вузов с запозданием осваивают на практике новые технологии, вторая – со все возрастающим дефицитом мотивации у всех категорий обучающихся.

В настоящее время СГУ им. Питирима Сорокина является единственной образовательной организацией на территории Республики Коми, реализующей

образовательные программы высшего образования в рамках укрупненной группы специальностей и направлений подготовки «Образование и педагогические науки». Обладая серьезным научным и методическим потенциалом, университет видит свою миссию в том числе и в подготовке педагогических кадров для непрерывного и устойчивого социально-экономического развития региона на основе интеграции науки, реального сектора экономики и международного сотрудничества в области образования.

Имея все необходимые условия и ресурсы (высокий научный потенциал, развитие фундаментальной и прикладной науки, современная материально-техническая база), СГУ им. Питирима Сорокина занимает одно из лидирующих позиций среди организаций региона в области исследований и инноваций.

Так, действующая с 2019 года на базе университета федеральная инновационная площадка (ФИП) «Система непрерывной подготовки педагогов к профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде» (<http://fip.ru.net/project/1738/organization/show>) под руководством д. пед. н. Н. Н. Новиковой целью деятельности ставит создание и реализацию системы непрерывной подготовки педагогов к профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде, отвечающей требованиям современного информационного общества, задачам развития цифровой экономики в Российской Федерации и учитывающей тенденции модернизации общего и педагогического образования.

В рамках работы ФИП апробацию проходит четырехступенчатая модель подготовки будущих педагогов, защищенная в диссертации д. пед. н. Н. Н. Новиковой, согласно которой *внедряемые в современный образовательный процесс технологии значительно опережают методику обучения*. Таким образом, получается, что подготовка будущих учителей вынужденно отстает от настоящего времени, не говоря уже о будущих задачах и вызовах. В таких условиях необходимо осуществлять подготовку будущих учителей так, чтобы они имели принципиальную возможность работать с незапланированными результатами будущего и способность не только ориентироваться в новейших технологиях, но и творчески преобразовывать создаваемую с их помощью реальность. Обучение при таком подходе выстраивается на четырех основных ступенях (уровнях):

0. Студент не имеет навыков работы с современными технологиями, и не владеет методикой обучения навыкам работы с современными технологиями.

1. Студент способен использовать готовую (разработанную и детально описанную) методику обучения.

2. Студент демонстрирует способность обновления существующей методики с учетом характера возникающих задач.

3. Студент разрабатывает свою методику обучения на основе имеющихся вызовов и задач будущего развития.

Таким образом, становлению профессиональной деятельности способствует переход от учебной к учебно-профессиональной деятельности (см. рис. 1).

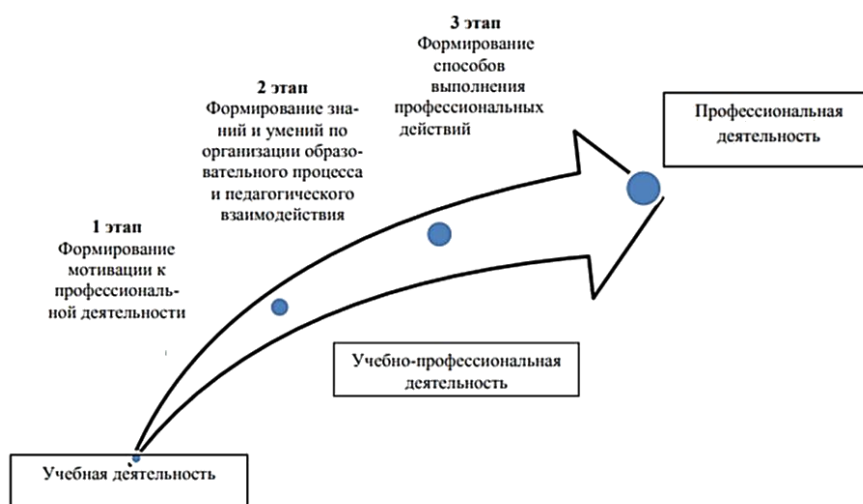


Рис. 1. Этапы подготовки будущего учителя [1, с. 28]

В настоящее время обучение по указанной четырехступенчатой модели подготовки дает результаты, позволяющие предлагать внедрение данной модели на системном уровне. Этот подход позволяет также успешно *решать первую сложность* – запоздалое (с существенным отставанием) освоение будущими педагогами новых технологий.

В Республике Коми в 2017 году был создан первый детский технопарк «Кванториум». В 2021 году открыты и функционируют уже четыре «Кванториума», в т. ч. «Мобильный кванториум» и «Школьный кванториум», 21 центр образования «Точка роста», три центра цифрового образования «IT-куб», «Академия юных талантов» и «Дом научной коллаборации им. В. А. Витязевой», открытый в 2019 году на базе СГУ им. Питирима Сорокина. К 2024 году на территории республики планируются к открытию 146 подобных образовательных центров.

В этих условиях особенно актуальной становится необходимость в подготовке педагогов, способных опережающим, а не компенсаторным образом осваивать и использовать современные технологии и образовательные ресурсы.

Вторым из обозначенных выше сложностей, с которыми сталкивается современный педагог, является дефицит мотивации у всех категорий обучающихся (школьники, студенты, взрослые в системе повышения квалификации). Во многом это связано с доминированием устаревших форм и средств обучения, которые не вызывают элементарного интереса у обучающихся. Здесь также нелишним будет отметить, что опыт вновь

открываемых «сущностей» в рамках реализации Национального проекта «Образование» («ДНК», «Точки роста», «Кванториумы», «IT-кубы» и пр.) показывает, что благодаря оснащению данных центров современной техникой, мебелью, внедрением актуальных дизайнерских решений они становятся точками притяжения и всплеска интереса у всех категорий обучающихся. К примеру, опыт сыктывкарского «Школьного кванториума», открытого на базе одной из старейших школ города, показывает небывалый всплеск интереса среди учениц к физической лаборатории в числе прочих открытых в данной «сущности». Руководитель образовательной организации объясняет этот факт тем, что этому послужили не только интуитивно понятные и безопасные наборы для изучения основных физических явлений (которые в старых формах и технических средствах обучения ученицам были непонятны), но и удобство и доступность самой лаборатории.

Среди студентов также наблюдается значительный интерес к работе в симуляционных центрах, лабораториях, оснащенных современным оборудованием (к примеру, анатомический стол, ЧПУ-станки, высокоточные микроскопы и др.).

Современные подходы к организации образовательного пространства позволяют создавать такие решения, которые совмещают лаборатории и рекреации, учебные зоны с зонами для отдыха и чтения, коворкинги и лофты. Именно по такой схеме построены современные учебные технопарки, в том числе открываемые в настоящее время технопарки универсальных педагогических компетенций при педагогических вузах. Данное решение позволяет максимально приближаться к эффективному решению второй описанной нами проблемы – *дефицит мотивации обучающихся*. Возникая из области обычного любопытства, первоначальный интерес вовлекает обучающегося в эти привлекательные локации, где подкрепляется возможностью знакомства с современным оборудованием и затем усиливается открывающимися познавательными и практическими возможностями.

В настоящее время на уровне Правительства Российской Федерации прорабатывается вопрос о возрождении базовых школ при педагогических вузах. Сыктывкарский государственный университет на основе многолетнего опыта научно-методического сопровождения будущих и действующих педагогических работников предлагает для решения данного вопроса две возможные модели: создание базовой школы, в которой студенты-старшекурсники педагогических направлений подготовки будут проходить обязательную практику годичной продолжительности. В рамках практики возможны такие формы работы, как педагогическое наставничество, обучение социальному проектированию, стажировки, тренинги личностного роста и другие формы интерактивного взаимодействия, позволяющие обучающимся накапливать собственный социальный и профессиональный опыт в различной

педагогической деятельности (модель «Педагогическая интернатура»). Вторая модель предполагает создание базовой школы, обучающиеся которой будут получать начальное педагогическое образование в рамках среднего общего образования (модель «Педагогический профиль»).

При условии создания на базе университета своего рода «педагогических кванториумов» или технопарков универсальных педагогических компетенций обе обозначенные модели могли бы быть интегрированы в единую модель подготовки будущих педагогов. Условно данную модель можно обозначить как Центр подготовки будущих педагогов «Мотивационный digitALL-класс», поскольку здесь пересекаются современные подходы, решения и технологии, описанные выше.

При этом студенты получили бы возможность осваивать и создавать методики обучения в реальных условиях, а школьники – возможность наглядной мотивирующей профориентации.

Кроме того, на глобальной повестке перед всеми образовательными организациями страны стоят вопросы воспитания молодых поколений: актуализированные программы воспитания внедряются в образовательный процесс школ, среднего профессионального и высшего образования. Единая модель и непосредственно созданный Центр подготовки будущих педагогов «Мотивационный digitALL-класс» могли бы решать и эту группу задач благодаря внедрению интерактивных форм взаимодействия с обучающимися.

Сыктывкарский государственный университет носит имя своего выдающегося земляка – российско-американского социолога Питирима Сорокина. В Университете есть музей, посвященный творчеству Питирима Александровича, однако в целях воспитания патриотических чувств обучающихся можно предложить создание современных интерактивных форм работы музея.

Например, это может быть:

– инсталляция «Долгий путь» (по одноименному автобиографическому произведению П. Сорокина), представляющая собой пространственную композицию, созданную из различных материалов и объектов, промышленных и бытовых предметов, фрагментов текстовой и зрительной информации, сопровождаемая различными аудиоэффектами (разрывы снарядов, голос П. Сорокина, звуки железной дороги, лекционного зала и т. п.);

– виртуальный многоязычный видеогид по мотивам основных биографических вех П. А. Сорокина (детство и отрочество, революционная юность, переезд в Санкт-Петербург и университетские годы, революция, эмиграция, жизнь вне политики и семья, наука и открытия). Поскольку в Сыктывкарском университете обучаются студенты более чем из 10 стран мира, видеогид будет говорить на коми, русском, английском и арабском языках;

– диорама – механический макет по мотивам Февральской революции 1917 года, в которой П. Сорокин принимал непосредственное участие, а позднее осудил Октябрьскую революцию и активно выступал против неё. Данная диорама будет дополнена полом, выполненным из ударопрочного стекла, по которому посетители выставки смогут пройти и рассмотреть установленные под ногами фрагменты облицовки зданий, черепицы, ручных гранат и других визуальных символов бессмысленного разрушительного действия революции;

– интерактивная панорама – мини-видеозал на 10 мест, где за 3–5 минут для зрителей будет создана панорамная картина жизни П. Сорокина, проецируемая на экран и интерактивный стол, позволяющий создавать объемные изображения (земной шар, эмиграция из России в Германию, переезд в Чехословакию и США). Виртуальное пространство позволяет зрителям «перенестись» на несколько десятилетий и даже веков назад, очутившись в небольшой коми деревушке, затем на амбразурах двух революций, а после этого увидеть процесс эмиграции через половину земного шара, семью выдающегося ученого и его кабинет в Гарвардском университете. С помощью точной механики в панораме изменяется рельеф местности, появляются и исчезают здания, меняют конфигурацию ландшафты, создавая для зрителей эффект присутствия;

– пополняемая медиатека, содержащая такие разделы, как документы, воспоминания, фото, аудио-, видеоматериалы о жизни и деятельности П. А. Сорокина, а также раздел «непридуманные истории» – воспоминания его детей, внуков, коллег. Медиатека будет локализована в рамках выставки в специально установленных интерактивных сенсорных столах (киосках), удобных для индивидуального пользования, а также продублирована на официальном интернет-ресурсе университета «Территория просвещения» (<https://territory.syktso.ru/home/>) и специально созданной страничке в сети «Интернет», посвященной реализации проекта.

В целом, площадки Центра «Мотивационный digitALL-класс» предполагают наличие основных и вспомогательных помещений, в которых будут расположены:

– Междисциплинарные проектные лаборатории, созданные по принципу STEM-образования (Science, Technology, Engineering, Mathematics) – это модель, объединяющая естественные, гуманитарные и точные науки в единую систему. При таком подходе биология, физика, химия, математика и другие предметы преподают в связи друг с другом для решения реальных технологических и социальных задач. Такой подход учит рассматривать проблемы в целом, а не в разрезе одной области науки или технологии, что является особенно важным навыком для современного педагога.

– Зона для работы профильных педагогических классов и проведения хакатонов (коворкинг) – позволяет организовать пространство таким образом, чтобы в нем было все для полноценной исследовательской, проектной и творческой работы. Особенно актуальной данная зона является для разработки проектных идей, связанных со сложно формализуемыми процессами образования (мотивация, воспитание, творчество, инсайты и т. п.).

– Симуляционный центр – позволяет моделировать и имитировать образовательные ситуации и совершенствование профессиональных навыков (Skills) при реализации различных предметных областей (МедСкилл, БиоСкилл, ХимСкилл, ЛингвоСкилл и т. п.).

– Интерактивный обучающий музей.

Обобщая сказанное, можно представить модель Центра подготовки будущих педагогов «Мотивационный digitALL-класс» (см. рис. 2).

Цель открытия в Университете Центра «Мотивационный digitALL-класс» – создание эффективной практической подготовки будущего педагога		
Инициативы и направления:		
«Педагогическая интернатура» «Педагогический профиль»	Опережающее освоение и использование современных технологий и образовательных ресурсов	Повышение мотивации и решение воспитательных задач
Средства реализации:		
Непрерывная подготовка педагогов к профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде	Четырехступенчатая модель подготовки будущих педагогов	Развитие форм наставничества, организация междисциплинарных и метапредметных проектов
Создание междисциплинарных проектных учебно-научных лабораторий, классов и симуляционных центров, интерактивного музея	Актуальные решения образовательных локаций	Новейшие технические средства и образовательные ресурсы, программное обеспечение и технологии
Ожидаемый результат: Практическая профессиональная подготовка будущих учителей, повышение качества предметной и метапредметной подготовки будущих учителей посредством выполнения проектов и научных исследований при использовании современных технологий и образовательных ресурсов		

Рис. 2. Модель Центра подготовки будущих педагогов «Мотивационный digitALL-класс»

1. Новикова Н. Н. Подготовка будущего учителя технологии к профессиональной деятельности в информационной среде технологического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Новикова Наталья Николаевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»]. 2018. 41 с.

Ольга Александровна Старцева,

кандидат педагогических наук
г. Сыктывкар, Россия

ПРЕОДОЛЕНИЕ ОТЧУЖДЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В данной работе речь пойдет о проблемах интеграции детей с ОВЗ в современном образовательном пространстве.

Ключевые понятия: интеграция, социальная интеграция, педагогическая интеграция, отчуждение

Актуальность раскрываемой проблемы очевидна в период затянувшейся пандемии Covid-19. Российская Федерация находится в сложной ситуации: из-за эпидемиологической ситуации нарастают проблемы в экономике, социальной жизни. Закрываются школы, магазины, перепрофилируются поликлиники и больницы. Отмечается ухудшение жизни огромного числа людей. Боязнь заразиться отчуждает человека от общения с другими. Отчужденность становится ведущей тенденцией индивидуального бытия, превращаясь в негативное психологическое состояние. Растет число больных Covid-19 и психологически и психически больных. Отчужденность привносит в жизнь общества дополнительное напряжение и нестабильность.

Педагогов, родителей тревожит складывающаяся ситуация среди детей и в том числе детей с ОВЗ. Участились случаи агрессии, конфликтности, падения интереса к учебе. Особенно трудно приходится в этот период детям с ОВЗ, так как затянувшаяся ситуация с пандемией отчуждает этих детей от жизни общества. Дети чувствуют себя оторванными от жизни, одинокими.

Рассмотрим ряд проблем, с которыми сталкиваются дети сегодня.

Одной из проблем является, как мы уже отметили, проблема отчуждения. Данная проблема в науке не нова, но до сих пор является слабо разработанной. Данной проблеме уделяли внимание в свое время Н. Бердяев, Г. Гегель, В. Соловьев. В региональных условиях удачно освещены проблемы отчужденности детей-сирот народным ученым А. А. Католиковым на примере школы-интерната № 1 г. Сыктывкара. Особый интерес для педагогики

представляют психологические исследования А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, Л. М. Шипициной, диссертационное исследование к. п. н. С. Шабалиной, которые рассматривают вопросы депривации детских потребностей.

Не менее важной проблемой становится в современном образовательном пространстве определение путей преодоления или минимизации социально-психологической отчужденности.

Третьей проблемой является слабое знание педагогами, психологами, социальными работниками особенностей отчужденности своих подопечных. Не всегда адекватный выбор методов деятельности педагогов в сочетании с потребностями самих воспитанников. Слабо изучается и внедряется в образовательные практики передовой педагогический опыт (введение ФГОС полностью закрыло появление педагогов-новаторов). Слабое знание психологии, неумение разработать индивидуальный образовательный маршрут. Недостаточное приобщение детей с ОВЗ к миру культуры. Отсутствие адекватной психотерапевтической помощи.

Организация жизненного пространства детей с ОВЗ (в семье, в школе), которое бы отвечало ведущим потребностям детей: они должны чувствовать любовь, защищенность, должно быть достаточное количество социальных контактов (выход в музеи, театры и т. д.).

Слабо изучаются причины отчужденности детей с ОВЗ в научной литературе.

Проблема изучения эмоциональной сферы детей с ОВЗ, которые делят мир на «свой» и «чужой», от «чужого» они обособляются, но в «своем» мире не чувствуют душевной близости друг с другом.

Проблема эмпатии, т. н. способности сопереживать, сочувствовать друг другу.

Педагогическая проблема – это акцентированность на учебных задачах, тогда как жизнедеятельность детей с ОВЗ остается обедненной.

Так как большую часть времени дети проводят в домашних условиях, особое внимание следует уделять воспитанию культуры общения, речевому этикету, умению вести диалог, выражению эмоций.

Проблема учения на дистанте.

Анализ исследовательских материалов показывает, что интеграция детей с ОВЗ в современное образовательное пространство будет успешной при соблюдении ряда педагогических условий, а именно:

- должна быть четкая организация жизнедеятельности детей с ОВЗ;
- должна быть четкая организация пространства пребывания детей с ОВЗ, активное участие самого ребенка в создании пространства своего обитания;
- ребенку должно быть предоставлено право выбора во внеурочных занятиях;

– педагогические коллективы должны быть едины в своих педагогических требованиях. А. С. Макаренко говорил о присутствии «мажорного» тона в коллективе, который помогает в формировании традиций, уменьшается количество конфликтов;

– создание «ситуаций успеха» в обучении.

Преодолеть отчужденность ребенка непросто. Для этого нужно изменение сознания педагогов, родителей, сопровождающих лиц, актуализация потребностей ребенка, создание комфортной бытовой и социальной среды.

Иерей Стыров Максим,

кандидат экономических наук, ст. науч. сотр.,
Институт социально-экономических и энергетических проблем Севера
ФИЦ Коми НЦ УрО РАН,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: styrovmm@mail.ru

Денис Владимирович Оксюзьян,

волонтер Храма святого благоверного великого князя Александра Невского
Сыктывкарской епархии Русской православной церкви,
г. Сыктывкар, Россия

Нина Михайловна Мищенко,

Православное педагогическое общество Республики Коми
имени святителя Стефана Пермского,
г. Сыктывкар, Россия

Татьяна Болеславовна Истомина

кандидат филологических наук,
г. Сыктывкар, Россия

ИИСУС ХРИСТОС КАК УЧИТЕЛЬ

В статье рассматриваются духовно-нравственные аспекты педагогического служения на примере Личности Иисуса Христа. Показано, что Святое Евангелие является основой как личного спасения человека, так и преобразования общественных отношений.

Ключевые слова. Иисус Христос, Бог, учитель, учение, Церковь

Образ учителя – важнейший и благороднейший для человеческого общества. Это податель знаний, воспитатель, пример праведности и красоты. Сегодня этот

образ несколько размывается, но каждый педагог должен иметь перед собой эталон духовности и нравственности. Раскроем этот идеал через Личность Иисуса Христа, Который явил людям *«полноту Божества телесно»* (Кол. 2, 9) и при этом показал совершенство человеческой природы (ср. Кол. 2, 3) [1].

Учительское служение Иисуса Христа определяется Его посланничеством в мир от Бога-Отца: *«Ибо Я не Сам от Себя пришел, но Он послал Меня»* (Ин. 8, 42). Его цель – спасти людей от греха, проклятия и смерти, собрать их воедино в Святой Церкви и привести к Небесному Родителю. Этим обусловлена главная черта Его деятельности – смирение, самозабвенная отдача Себя ученикам, а в итоге – жертвенная смерть на кресте. Этот принцип ляжет в основу Церкви как Господней школы: *«Кто хочет быть первым, да будет всем слугой»* (Мк. 9, 35). То есть Иисус создал из Своих учеников духовную божественную Семью на основе любви и взаимного служения.

Другой аспект миротворчества Господа – снисхождение к грешным людям при Его всемогуществе и святости. Начавшись с самого факта боговоплощения, оно далее проявляется в милосердии к кающимся грешникам, в перенесении насмешек и гонений. И в данном «самоистощании» показывается истинное благородство Сына Человеческого, венчаемое воскресением из мёртвых, обретением всевластия (Мф. 28, 18), вознесением на Небеса и будущим Судом над всякой плотью (Ин. 17, 2).

Долготерпение и великодушие Спасителя видно в преподавании слушателям материала сообразно их способности «вместить», а также в постепенном, деликатном возвращении учеников от ответов на простые вопросы или помощи в их нуждах до вершин богословия и аскетики – исповедания Его Сыном Божиим и принесения самих себя в жертву Творцу. Даже несмышлёных младенцев Спаситель принимает, обнимает, благословляет (Мф. 19, 13-15), т. е. посылает им Свою благодать по вере родителей.

Впрочем, бывают в Его беседах и разные обличения, праведный гнев, в основном в адрес лицемеров. Господь требует от учащихся целомудрия, т. е. единства мыслей, слов и дел, а также искоренения из себя тщеславия, властолюбия и человекоугодия. Ведь не секрет, что злоупотребление родительской и педагогической властью может подавить и изуродовать душу ученика до самых печальных состояний.

Христос учит Своих последователей не абстрактным книжным знаниям, а практическому опыту жизни в Боге: молитве, посту, изгнанию бесов, исцелениям, другим чудесам. Но главное, Его учительство – это даже не духовный опыт, а Он Сам. Приобщаясь к Его жизни, смерти и воскресению посредством церковных Таинств, верующие приходят к Отцу Небесному: *«Я есмь лоза, а вы ветви; кто пребывает во Мне, и Я в нём, тот приносит много плода; ибо без Меня не можете делать ничего»* (Ин. 15, 5). Иисус не противопоставляет Себя ученикам, но всецело вовлекает их в Своё

служение: *«Дела, которые Я творю, верующий в Меня сотворит, и больше сих сотворит» (Ин. 14, 12).*

Эти различные грани смирения, разумеется, должны быть нравственным фундаментом настоящего педагога. Авторитетное, но не авторитарное господство над учениками, бережное отношение к их личности, воодушевление сильных, но без раздувания в них гордыни и при сугубом внимании к слабым, ориентированность знаний и умений на конкретные жизненные этические задачи, воспитание их собственным примером не как потребителей, а как готовых служить своему делу *«даже до смерти»*, личная скромность и постоянная ссылка на вышестоящие умы, в том числе на Слово Божие, – путь к пробуждению в них желания быть настоящими, мыслить все дела своей жизни как испытание перед Судом Вечности, воспринимать чужую боль как свою собственную. Пожалуй, это и есть подлинная интеллигентность – способность носить *«бремена друг друга» (Гал. 6, 2) [2]*.

В диалогах Христа с людьми замечателен Его, так сказать, *«индивидуальный подход»*. Он видит собеседника насквозь, знает, *«что в человеке»*, и с каждым ведёт разговор по-разному. Он не настаивает, но даёт возможность людям раскрыться, бережно подводя их к духовному рассуждению и преображению.

Если говорить о конкретных педагогических методах Сына Человеческого, то это, прежде всего, конечно, слово. Именно слово питает не только ум, но касается сердца человека и может на доброй почве принести великий плод, как показывает притча о сеятеле (*Лк. 8, 5-15*). Современная педагогика, на наш взгляд, несколько излишне увлекается наглядностью, доступностью, недооценивая силу искреннего, вдумчивого разговора.

В речи Христа много специальных приёмов: притчи, метафоры, образы, сравнения, противопоставления, игра слов, парадоксы, загадки, ссылки. Часто беседа сопровождается живой иллюстрацией или практическим занятием (*Мф. 21, 18-22; Ин. 2, 13-16; Мф. 12, 1*). Слово Христово не просто учит, а исцеляет духовно и физически, то есть собирает человека воедино и направляет к истинной цели – богоугождению.

Господь показывает, что учительство, как и врачество – это не профессия, а призвание всей жизни. Поэтому Он учит не только в храме и синагогах, но и во всяком месте. Иисус Христос говорит о нестяжательности, учит этому и делом. Ученикам велит проповедовать и творить чудеса, не требуя платы: *«Даром получили, даром давайте» (Мф. 10, 8).*

Важен внешний вид Христа. В облике и всех действиях Его проявляются предельная собранность и чистота. Движения размеренные, выражающие и осуществляющие произносимое: *«Простёр руку, коснулся его и сказал ему: хочу, очистись» (Мк. 1, 41)*. Взгляд внимательный, иногда строгий. В манерах и общении Христа нет суеты и торопливости. В эмоциях Спасителя

присутствуют плач, праведный гнев, печаль, радость. Но нет улыбки, смеха, шуток. Традиционно подражая Ему, русские учителя отличались строгостью, серьёзностью, смеялись и улыбались нечасто.

С древних времён учителями были только мужчины, и это не случайно. Говорят, что мужской авторитет и строгость лучше соответствуют званию наставника. «Вымывание» мужчин-учителей и руководителей из системы образования произошло в результате войн и революций XX века. Этот процесс продолжается и сегодня по ряду объективных и субъективных причин, в том числе из-за однобоко понимаемого равноправия полов. Думается, что повышение престижа профессии способствовало бы притоку юношей в педагоги и лучшему воспитанию школьников.

А в чём образ Иисуса Христа как Учителя всегда останется для нас недостижимым? В том, что только Он – точный *«образ Бога Невидимого»* (Кол. 1, 15). Поэтому, несмотря на высокое общественное признание учителей и уважение к ним в еврейском народе, сказано: *«И учителем не называйте себе никого на земле, ибо один у вас Учитель – Христос»* (Мф. 23, 8). Это надо понимать не буквально в отношении данного термина, а именно как недопустимость обожествления кого-то из смертных, слепого следования за ними, стремления к почётным званиям [3]. У нас всегда должны быть в памяти слова святого апостола Иакова: *«Немногие делайте учителями, зная, что мы подвергнемся большему осуждению, ибо все мы много согрешаем»* (Иак. 3, 1-2).

Иисус Христос заложил правильные основы этики взаимоотношений между учителями, учениками и родителями. По отношению к ученику для учителя главным остаётся милосердие, терпение, помощь, снисхождение к детским немощам и ранимой психике. О необходимости же уважать учителя свидетельствуют слова Христа, сказанные апостолам: *«Ученик не бывает выше своего учителя; но, и усовершенствовавшись, будет всякий, как учитель его»* (Лк. 6, 40). В современной «детоцентричной» системе образования учитель унижен и бесправен перед учеником, и это одна из причин неэффективности воспитания и причина многих негативных явлений в молодёжной среде.

Господь говорит и нам о величайшей ответственности детоводителей на Суде Божиим: *«А если слепой ведёт слепого, то оба упадут в яму»* (Мф. 15, 14). Поэтому лучшим педагогом является верующий во Христа, следующий Его заповедям учитель, подражающий Ему и молящийся за своих учеников.

Христос преподнёс урок и родителям, как нужно относиться к детям. *«Пустите детей и не препятствуйте им приходить ко Мне, ибо таковых есть Царство Небесное»* (Мф. 19, 14). Этим Господь определил главное, что должно получить дитя от родителей: веру, пример христианской жизни, уважение в другом богоданной свободы. Господь показал и благотворное влияние детей на души самих родителей: *«Истинно говорю вам, если не обратитесь и не будете как дети, не войдёте в Царство Небесное»* (Мф. 18, 3). Умалиться –

значит уподобиться младенцу в чистоте, незлобии, прощении, любви, целомудрии.

Итак, Иисус Христос являет нам образ совершенного божественного Учителя – мудрого, всесильного, проницательного, приводящего людей к Царству Божьему (ср. Ин. 10, 7-16). Главная забота Его – не о материальном успехе учеников, а об их душах: «Какая польза человеку, если он приобретёт весь мир, а душе своей повредит?» (Мк. 8, 36). Всякий, кто желает угодить Вседержителю в своём педагогическом служении, призван научиться лучшим чертам данной профессии у Сына Божьего.

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Заветов.

2. Пётр Смирнов, протоиерей. Об учительстве в Церкви Православной. Речь в торжественном собрании Санкт-Петербургского братства во имя Пресвятой Богородицы 1 мая 1894 года. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Petr_Smirnov/ob-uchitelstve-v-tserkvi-pravoslavnoj/ (дата обращения: 25.11.2021).

3. Феофилакт Болгарский, святитель, блаженный. Толкование на Евангелие от Матфея [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Feofilakt_Bolgarskij/tolkovanie-na-evangelie-ot-matfeja/ (дата обращения: 25.11.2021).

Марина Сергеевна Сурменко,

аспирант

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»,

г. Владивосток, Россия,

e-mail: marsur@mail.ru

МЕТОДИКА ОБЪЯСНЕНИЯ ТЕРМИНОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ВЕБИНАРА В РАМКАХ КУРСА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

В статье описывается последовательность приёмов работы с терминами, которую может применять преподаватель курса повышения квалификации в процессе проведения онлайн-лекции для педагогов.

Ключевые слова: методика объяснения терминов, вебинар, онлайн-лекция, курс повышения квалификации для педагогов.

Дистанционная форма дополнительного профессионального образования становится наиболее востребованной среди педагогов [1, с. 30]. В связи с этим актуальность приобретает вопрос о содержании занятий, проводимых на виртуальных образовательных платформах. Преподаватель курса повышения квалификации, который проводит вебинар, сталкивается с задачей подготовки

такой лекции, которая была бы воспринята и понята всеми слушателями, тем более что обратная связь с аудиторией не всегда возможна. Рассмотрим методику объяснения терминов, помогающую решить эту задачу.

Вебинар курса повышения квалификации представляет собой онлайн-лекцию, которая сопровождается демонстрацией презентации [2, с. 52]. В рамках такого занятия целесообразно уделить основное внимание терминологии, во-первых, потому что знание заключено непосредственно в терминах – научных и профессиональных понятиях, а во-вторых, потому что восприятие и запоминание информации происходит посредством усвоения этих понятий.

Рассмотрим, какую информацию об изучаемых терминах можно включить в лекцию для педагогов. Преподаватель системы дополнительного профессионального образования первым делом выделяет из всего материала занятия ключевые понятия. Например, если лекция называется «Особенности мышления детей подросткового возраста», то центральными терминами являются «мышление» и «дети подросткового возраста», с них и следует начать повествование, а особенности мышления подростков логично описать уже после этого. В первую очередь, мы закладываем понятийный фундамент, на основе которого далее сможем объяснять материал.

Обсуждение любого термина лучше начинать с его этимологии, что сразу существенно проясняет его основное значение. Затем мы перечисляем примеры изучаемого феномена, изображения которых размещаем в презентации. Это могут быть фотографии, рисунки, в некоторых случаях – диаграмма или схема образов понятия. Если взять презентацию для указанной выше темы лекции, то возрастную периодизацию в ней можно показать с помощью графика, а «отрезок» подросткового возраста выделить цветом или свечением.

Кроме демонстрации картинок, в рамках вебинара следует организовать практическую работу, чтобы слушатели могли получить опыт, связанный с термином. Например, в процессе изучения понятия «мышление» можно предложить педагогам выполнить задания, задействующие мыслительные операции, которые легко отрефлексировать, например задачи на счёт или вопросы, связанные с планированием, принятием решений или прогнозированием. Проанализировав свой опыт выполнения подобных заданий, участники обретут ясное и устойчивое представление об изучаемом феномене.

Следующий этап работы с понятием – это самостоятельное составление его определения. Сделать это можно путём обобщения информации о конкретных примерах и об опыте выполнения заданий, связанных с понятием. Определение термина также легко получить, подобрав для него аналогию [3, с. 112]. К примеру, если сравнить «мышление» с уборкой в доме, то несложно определить его как процесс упорядочивания информации.

Разумеется, слушателей необходимо познакомить и с научным определением термина. Если оно состоит из редких абстрактных понятий, мы расшифровываем каждое из них, непременно сопровождая свой рассказ иллюстрацией (см. рис.).

Последний приём предлагаемой методики работы с терминами – поиск слов, имеющих противоположное значение. Например, для понятия «мышление» можно подобрать следующие антонимы: «импульс», «хаос в голове», «бессвязность идей».

Помимо основных терминов, лекция содержит множество второстепенных терминов, также нуждающихся в объяснении.



Рис. Представленная на слайде расшифровка понятий, входящих в определение термина «мышление»

Работа с более частными понятиями строится в той же последовательности, что и работа с центральными терминами: 1) знакомство с этимологией слова; 2) приведение конкретных примеров для раскрытия значения понятия с демонстрацией их изображений; 3) организация получения опыта, связанного со значением термина; 4) составление определения; 5) расшифровка научного определения термина с использованием примеров и иллюстраций; 6) подбор противоположных по значению понятий.

Стоит добавить, что переход от обсуждения одного понятия к другому делается с помощью промежуточных терминов (нескольких или одного). Например, между терминами «дети подросткового возраста» и «мышление» находится понятие «психологические новообразования подросткового возраста». Последние необходимо рассмотреть, чтобы начать говорить о мышлении как об одном из аспектов этих новообразований.

Таким образом, мы продемонстрировали приёмы объяснения терминов, которые можно применять в процессе проведения вебинара. Применение

описанной методики придаёт материалу лекции фрактальную структуру: раскрытие содержания центральных терминов включает в себя раскрытие содержания более частных понятий, и то и другое происходит с применением одинаковой последовательности приёмов работы с терминами [4, с. 421].

1. Плотникова А. Л. Исследование предпочтений взрослых обучающихся в выборе форм образовательной деятельности в онлайн-среде // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. №4 (41). С. 24–34. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42393927_62252023.pdf (дата обращения: 11.11.2021).

2. Максимова К. А., Барабина И. Е., Лапшина И. А. Вебинар как средство взаимодействия субъектов образовательного процесса // Сборник научных статей 8-й Международной научной конференции «Будущее науки – 2020». Курск, 2020. С. 51–54. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42781020_59815804.pdf (дата обращения: 10.11.2021).

3. Вольф М. Н. Основания аргументации в раннегреческой философии: аналогия как тип аргументации // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: философия. 2013. № 2. С. 110–119. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_19120039_36914803.pdf (дата обращения: 24.07.2021).

4. Сафина З. М., Морозкин Н. Н. Текст как фрактальная динамическая система в аспекте перевода // Вестник Башкирского университета. 2020. № 2. С. 420–426. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43165683_19675881.pdf (дата обращения: 11.11.2021).

Лидия Егоровна Сурнина,

кандидат филологических наук,
научный сотрудник сектора литературоведения
Институт языка, литературы и истории
ФИЦ Коми НЦ УрО РАН,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: surninalida@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СТИХОТВОРЕНИЙ И. А. КУРАТОВА И Н. А. НЕКРАСОВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье рассматриваются поэтические произведения коми поэта XIX века И. Куратова и русского поэта XIX века А. Некрасова. Произведения И. Куратова, объединённые крестьянской тематикой, обнаруживают включённость коми поэта в общее движение отечественной поэзии по обновлению геройного состава. Однако он не копирует сюжеты и поэтику произведений известного русского поэта, так же как и не прибегает к их прямому переводу, а ведёт с ним своеобразный диалог.

Ключевые слова: русская литература XIX века, основоположник коми литературы, герои-крестьяне, образ, тема

Стихотворения И. Куратова, объединённые крестьянской тематикой, обнаруживают включенность коми поэта в общее движение отечественной поэзии по обновлению геройного состава. Однако он не копирует сюжеты и поэтику произведений известного русского поэта, так же как и не прибегает к их прямому переводу, а ведёт с ним своеобразный диалог. С другой стороны, герои коми поэта репрезентируют не только и не столько социально-условные аспекты крестьянской жизни, сколько духовные ценности, психологию и ментальность конкретного народа.

Так, например, сравнивая стихотворения И. Куратова «Голь зон» (Парень-бедняк, 1964) и Н. Некрасова «Дума» («Сторона наша убогая», 1861), приходим к выводу, что произведения построены в форме характерологического монолога героев. Парень-бедняк коми поэта рассказывает о своей жизни, его рабочие руки нужны всем, а значит, он всегда найдёт себе кров и пищу, тем более что он готов жить и под небесной сенью, а веселье ему доставляет речная вода, пеннистая и вкусная, как доброе пиво: *Пыр ме юём, Пыр сур пуём! Сурой паськыд ю тыр, Быгъя, абу гудыр* 'Я всегда выпивший! Пива моего полно в широкой реке, пенится, не мутная'. В дополнение к «дому», отапливаемому солнцем, и «огороду» с крапивой у парня полно домашнего скота («*мёс-вёл*» – коров и лошадей), только «содержатся» они в лесу; можно поймать, когда захочется. Особое преимущество парень находит в своей безденежности. «*Абу эзысь, Рамджык йёзысь... Ог тёд, зэв-ё шуда, Коді гарйё руда?!*» – «Меньше серебра, больше скромности, – размышляет он, – разве счастлив тот, кто за деньги копает руду?!»

В стихотворении Н. Некрасова речь также ведётся от имени героя, представленного в образе молодого человека. На всем протяжении стихотворения героя одолевают тяжёлые мысли о будущем: Спи, не спи – валяйся по печи, / Каждый день не доедаючи, / Трать задаром силу дюжую, / Недоимку накопляючи. Молодой человек искренне желает получить любую работу даже за небольшие деньги: Уж как нет беды кручиннее / Без работы парню маятся... Его не пугает трудная работа: Эй! Возьми меня в работники, Поработать руки чешутся!

Как видим, стихотворения коми и русского поэтов организованы взглядом и словом молодого человека, значительно отличающегося по своему мировосприятию от автора. Такого героя в литературоведении называют ролевым. Б. О. Корман отмечает, что принцип изображения действительности, реализованный в ролевой лирике Н. Некрасова, был открыт задолго до него и его лирика «во многом продолжает традиции ролевой лирики Кольцова» [1, с. 98–103]. В коми поэзии И. Куратов первым вёл поиск таких форм

высказывания, которые были бы способны выразить философию жизни человека из народа и раскрыть лучшие общенациональные черты коми.

Параллели с Н. Некрасовым выявляются и в стихотворении И. Куратова «Кулём том мортлён» («Смерть юноши», 1867), в котором рассказывается о смерти в молодости, о потере кормильца и о трагедии семьи. Композиционно произведение делится на три части, каждая из которых раскрывает отдельную тему. Первая часть – это лирический монолог молодого человека, размышляющего о быстротечности жизни. Молодой человек вспоминает о вчерашних ещё посиделках со своими друзьями, когда они обещали долгие года ходить друг к другу в гости. А вопрос: *Да мый лоис?* ‘И что ж случилось?’, обрывает воспоминания о счастливой молодости и переключает внимание читателя на рассказ о смерти. Эта часть монолога очень эмоциональна. Если в отрывке-воспоминаниях о молодости нет ни одного тропа, отсутствуют восклицательные или вопросительные конструкции, то в этой части встречаются метафоры и сравнение: *сотис гыркёс менсьым* ‘сжёг грудь мою’, *сувтис, кёдздіс вир* ‘остановилась, похолодела кровь’, *сьёлём менам потис* ‘сердце моё лопнуло’, *кулём пёдтышитис* ‘смерть задушила’, *мичёс пёльышитис чужём вылысь* ‘красоту сдул с моего лица’, *кыз шомён син дор гижталіс* ‘как углём возле глаз прочеркнул’. С помощью этих средств создаётся иллюзия присутствия неназванного лица, которым и является сама смерть: обращает на себя внимание обилие глаголов 2 лица единственного числа: *сотис, пёдтышитис, пёльышитис, гижталіс* ‘испеклила, удушила, задула, исчертила’. Субъектом этих действий, а следовательно, и героем стихотворения является смерть. Она незримо присутствует в сцене прощания с юношей.

Вторая часть стихотворения – это рассказ матери об умершем сыне, рассказ о том, что ждёт её семью в будущем: младшие дети пойдут прислуживать богачам, сама она станет прислугой, муж будет тяжело работать на чужих сенокосах. Скорбные размышления матери о предстоящей тяжёлой работе, о бедности и нужде в старости прерываются её причитанием, в котором она рассказывает о достоинствах своего сына, о его трудолюбии и силе. Из её слов мы узнаем, что её сыну было всего лишь девятнадцать лет. И третья, заключительная, часть – размышления поэта о смерти. Выйдя из церкви, повествующий видит на улице весну, которая всему умершему на земле даёт жизнь, всё омыто дождём и сияет весенними красками.

У Н. Некрасова тема смерти приобретает не философскую, а социальную трактовку: он описывает, как правило, не вообще смерть человека, а смерть определённого человека, вмещённого в мир социальных отношений и связей; его интересует не смерть как таковая (в соотнесённости с жизнью, бессмертием и пр.), а те социальные моменты, которые ей предшествовали и к ней привели. Смерть героев Н. Некрасова далека от естественного завершения полностью осуществившегося жизненного цикла: она безвременна и потому особенно

горька. «Слишком рано твой ударил час...» – так мог бы сказать поэт о многих своих героях. Нужда, преследования, обстоятельства и люди подтачивают жизнь: от голода и холода умирает ребёнок бедняков («Еду ль ночью по улице темной»), непосильный труд и побои сведут в могилу крестьянку («Тройка»), недолгий век сужден крепостной интеллигентке («В дороге»), гибнет затравленная русская актриса («Памяти Асенковой»). Само чувство утраты включается в строй эмоций социально чувствующего человека и смыкается с отношением ко всему укладу жизни [1, с. 17].

И. Куратов же в своем стихотворении под углом зрения разных субъектов сознания стремился показать трагедию смерти в молодости, трагедию семьи, а также свои размышления о смерти. Повествующий, чья точка зрения близка к поэту, в стихотворении является неким мыслителем о сущности бытия, «как трагично бы не воспринималась смерть человека, она включена в жизненные циклы Природы и является неременным условием Жизни вечной» [2, с. 21].

Таким образом, отталкиваясь от достижений русской демократической лирики, И. Куратов создаёт оригинальные характеры коми. Ценность И. Куратова как поэта состоит именно в том, что он впервые создаёт поэзию на коми языке и эта поэзия раскрывает национальные черты коми человека. Перенос внимания на этнокультурное содержание образов и позволил создать И. Куратову характеры, обладающие собственной индивидуальностью и ценностью.

1. Корман Б. О. Лирика Некрасова. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1964. 390 с.
2. Лимеров П. Ф. И. А. Куратов: лейтмотивы творчества. Сыктывкар: КНЦ УрО РАН, 2001. 32 с.

Светлана Александровна Табаева,

педагог дополнительного образования

МОУ «СОШ № 30»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: svetatabaeva@yandex.ru

МАЙНДМЭППИНГ ИЛИ ВИРТУАЛЬНЫЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются возможности веб-инструментов для создания ментальных карт в обучении младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, визуализация данных, интеллект-карта, веб-инструменты

Очень давно человечество использует визуальное представление информации для ее наилучшего запоминания. Собственно говоря, информация усваивается лучше и качественнее, если подать ее в виде необычных, ярких, привлекательных рисунков, иллюстраций, схем, таблиц, диаграмм или графиков. Это называется визуализацией данных.

Интеллект-карта (ментальная карта, mindmap, майнд-карта) – древовидная схема, которая изображает некие знакомые или незнакомые объекты или явления (например, планы, идеи, задачи, тезисы, мысли) и связи между ними. Данный инструмент может помочь структурировать и визуализировать различного рода информацию, а также сам процесс мышления, генерации идей.

Термина «интеллект-карта» (по-английски mind maps) не было до 1970-х годов XX столетия. Английский исследователь Тони Бьюзен искал способ справиться с огромным количеством информации, которую ему необходимо было запоминать и анализировать во время учебы в университете. Он изучил опыт величайших мыслителей, которые только смог найти, и сделал попытку объединить их подходы со своими исследованиями в области психологии и запоминания большого объема информации и творческого мышления. В дальнейшем, после первых успехов его разработанной техники, он написал серию книг на эту тему.

Т. Бьюзен писал: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, – каждое ощущение, воспоминание или мысль – может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей. Каждый луч представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. И это то, что мы называем памятью, т. е. базой данных или архивом. В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времён, будь они в состоянии эти карты увидеть» [1].

Представьте себе, что вы пытаетесь запомнить большой объем информации, а для этого делаете заметки, в которых отмечаете для себя необходимые данные для запоминания. В этом процессе задействовано только левое полушарие, а при создании интеллект-карт задействуются оба полушария. С позиций нейрофизиологии изучение и переработка информации через интеллект-карты объединяет воедино работу левого и правого полушарий, следовательно, идет более быстрая и качественная фиксация изучаемого материала. Другими словами, ментальная карта объединяет текст с изображениями. Если провести параллель с разницей между книгой и фильмом, быстрее и проще запомнить фильм, ведь он состоит из образов и звуков.

Первым веб-инструментом для создания интеллект-карт был MindMeister, который начал работать в 2007 году. Сегодня таких интернет-сервисов достаточно много, основная их функция – это рисование (создание) ментальных карт и предоставление совместного доступа пользователям для коллективной работы в них. Дополнительными функциональными возможностями разных интернет-сервисов являются наличие чатов для быстрого реагирования и обмена информацией, возможность вставлять символы, комментарии и напоминания, совместимость с пакетом MsOffice и экспорт карт в различные форматы, возможность прикрепления ссылок и файлов к различным блокам карты, внедрение карт в другие интернет-ресурсы, создание презентаций на основе карт, работа с диаграммами Ганта и др.

Принципы рисования ментальных карт очень просты. В центре изображается главный образ, который символизирует основную идею. Центральную идею раскрывают ветки первого уровня; здесь записываются фразы, которые ассоциируются с главными понятиями. От веток первого уровня могут отходить ветки второго уровня. Для карты мы можем использовать максимальное количество цветов, можем добавить рисунки, символы, графику, которые ассоциируются с ключевыми словами и помогут запомнить информацию. При необходимости размещаем стрелки, соединяющие разные понятия на разных ветках, чтобы подчеркнуть их связи и взаимодействия.

В современном мире с его просто огромным потоком информации применение интеллект-карт в обучении младших школьников может дать весомые результаты, поскольку дети учатся не только выбирать, структурировать и запоминать информацию, но и воспроизводить её в последующем. Известно, что методу интеллект-карт учат финских школьников младшего возраста. И Финляндия имеет лучшие показатели успеваемости среди европейских стран. Мыслительные карты помогают развивать критическое и креативное мышление, память и внимание школьников, а также сделать процессы обучения интереснее, занимательнее и плодотворнее. В результате применения интеллект-карт у учащихся начальной школы формируются системные предметные знания и развиваются умения, необходимые для самостоятельного поиска, восприятия, анализа, переработки и усвоения информации.

Можно применять метод интеллект-карт и в проектной деятельности для решения задачи систематизации обобщённых знаний. Все мы знаем, что любой проект разбивается на этапы, этапы разбиваются на подэтапы... Если информацию по проекту представить в виде текста или таблицы, то часто в этих этапах и подэтапах легко запутаться. Проект в виде интеллект-карты позволяет увидеть и удержать в голове всю картину целиком, что позволит нам легко отслеживать, что уже сделано, а что нет. Кроме того, мы можем

дополнять и корректировать план в любое время. Если нужно добавить новый шаг – просто рисуем новую ветку, и план становится более подробным. На карте легко увидеть первоочередной фронт работ. Когда все шаги перед глазами – то меньше шансов, что завязнем в мелких, второстепенных шагах. И не выполним самые важные!

Какие возможности доступны пользователю:

Вы можете работать над картой в режиме реального времени с другими приглашенными пользователями или отправлять карту в соцсети / по электронной почте, однако сохранять в PDF можно только на платном тарифе. Ваша карта будет оформлена и отформатирована как угодно. Вам будет доступно более 30 цветов для фона и текста. В облачка с идеями можно поместить активные ссылки, сделать комментарии, с помощью смайликов выразить свое отношение к идеям партнеров. Однако добавление картинок – привилегия платной подписки. Ваш документ автоматически сохраняется, поэтому наработки не пропадут из-за проблем с электричеством, поломки компьютера. В программу можно заходить через мобильный телефон, можно работать с картами без Интернета. Когда подключитесь к сети, все данные сохраняются на сервисе. В личном кабинете доступно до 60 шаблонов, каждый из которых рассчитан на определенную задачу. При этом MindMeister не нужно устанавливать на компьютере. Открываете в браузере закладку или вводите адрес сайта и пользуетесь на здоровье.

Чтобы сохранить интеллект-карту, нужно кликнуть на облачко или значок принтера для распечатки. Увы, скачивание доступно только в текстовом формате. Картинки, PDF и прочие радости открыты для платной подписки.

Таким образом, майндмэппинг или виртуальные интеллект-карты помогут навести порядок в голове, сгенерировать новые идеи, передать свои знания другим людям, быстрее и лучше справляться со своими задачами. Все, кто пользуется онлайн-программой MindMeister, становятся продуктивнее и достигают желаемого быстрее, потому что легче браться за ту работу, которая кажется достижимой.

1. Бьюзен Т. и Б. Супермышление / пер. с англ. Е. А. Самсонов. 4-е изд. Минск: Попурри, 2007. С. 54–55.

2. Практическое руководство по созданию интеллектуальных карт в MindMeister. URL: <https://iklife.ru/dlya-novichka/kak-sostavit-v-mindmeister-intellektualnye-karty.html> (дата обращения: 11.11.2021).

Светлана Николаевна Терентьева,

кандидат педагогических наук, доцент,
директор института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: terentjewa.swetlana2@yandex.ru

ИЗ ИСТОРИИ ОДНОЙ КАФЕДРЫ КОМИ ПЕДИНСТИТУТА

В статье описана история кафедры теории и методики обучения института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина».

Ключевые слова: кафедра, заведующий кафедрой, преподаватели, научная деятельность, научный семинар

С целью обеспечения подготовки будущих учителей начальных классов по блоку филологических дисциплин в 1989 году в Коми государственном педагогическом институте из кафедры методики начального обучения выделилась новая кафедра методики преподавания русского языка [2]. Основой создания кафедры стали кафедра русского и коми языков филологического факультета и кафедра методики начального обучения факультета начальных классов. Первым заведующим кафедры была Н. И. Волкова, кандидат филологических наук, доцент, а первыми педагогами – Р. М. Докучаева, кандидат филологических наук, доцент, Э. И. Полякова, кандидат педагогических наук, доцент, Т. И. Прокушева, кандидат филологических наук, доцент, Е. А. Трушова, старший преподаватель, И. Л. Добрякова, старший преподаватель, Н. М. Сладкова, старший преподаватель [3].

За время своего функционирования кафедра несколько раз меняла свое название:

- с 1996 года – кафедра методики преподавания русского и коми языков [1];
- с 2006 года – кафедра методики обучения русскому, коми языкам и литературе [1];
- с 2013 по 2018 год – кафедра теории и методики обучения.

В течение двух лет (1990–1991 гг.) кафедру возглавляла Э. И. Полякова, кандидат педагогических наук, доцент. 15 лет (с 1992 по 2006 г.) руководила кафедрой Т. И. Прокушева, кандидат филологических наук, доцент. В данный период состав кафедры значительно пополнился новыми преподавателями, среди которых были О. В. Ведерникова, Т. А. Гудырева, В. В. Пахорукова, А. Д. Ли, Г. Д. Котович, Г. А. Михеева, Н. Н. Токарева, Н. В. Якимова, С. Н. Сурнина (Терентьева), Г. В. Болотова (Китайгородская), М. Е. Кузнецова, А. В. Гордеева. Большую помощь в организации деятельности кафедры в разные периоды оказывали лаборанты кафедры: М. М. Пашкова,

Н. И. Жданова, Н. Н. Мартынова, В. П. Лыткина, Н. В. Яжук, О. Н. Артеева, О. В. Жангурова, С. В. Шахова, Н. Н. Изъюрова, С. Н. Пятова, З. И. Мартынова, И. И. Шомысова.

Во главе с Тамарой Ивановной преподаватели направляли усилия на разработку содержания обучения студентов по новым стандартам (2000 г., 2005 г.), на внедрение инновационных технологий обучения студентов, на открытие новых образовательных программ, на исследования научных проблем в рамках таких тем, как «Духовная культура Урала» и «Совершенствование профессиональной подготовки учителя». С 1996 года кафедра начала профессиональную подготовку по дополнительной специальности «Коми язык и литература», в становление и развитие которой внесли значительный вклад Т. И. Прокушева, Э. И. Полякова, О. В. Ведерникова, Т. А. Гудырева, В. В. Пахорукова.

В период руководства кафедрой Т. И. Прокушевой на кафедре выполнены и защищены кандидатские диссертации:

– в 1995 году – О. В. Ведерникова защитила диссертацию кандидата филологических наук [1];

– в 2002 году – Г. В. Болотова (Китайгородская) защитила диссертацию кандидата филологических наук [1];

– в 2003 году – С. Н. Сурина (Терентьева) защитила диссертацию кандидата педагогических наук [1];

– в 2005 году – Т. А. Гудырева защитила диссертацию кандидата филологических наук [1].

С 2006 по 2011 год руководила кафедрой Т. А. Гудырева, кандидат филологических наук, доцент. В 2011 году заведующим кафедрой была избрана С. Н. Терентьева, кандидат педагогических наук, доцент.

За весь период деятельности кафедры преподаватели активно занимались научной деятельностью. Научная проблематика кафедры была разнообразной. Коллектив кафедры постоянно участвовал в исследовании актуальных проблем филологических наук и методики преподавания русского, коми языков и литературы. О. В. Ведерникова занималась исследованием интегрированной природы литературно-фольклорного взаимодействия. Г. В. Болотова (Китайгородская) – гендерной проблематикой литературы. В. В. Пахорукова изучала историю коми-пермяцкой литературы, а Р. М. Докучаева – коммуникативные особенности газетного текста. Изучение морфонологических явлений в коми языке осуществляла Т. И. Прокушева. Т. А. Гудырева занималась изучением лексико-тематических групп коми языка. Антропонимическая лексика на территории Республики Коми – объект научных изысканий Н. И. Волковой. Методисты кафедры работали над проблемами литературоведческого анализа текста на уроках литературного

чтения (Н. Н. Токарева), формирования читательской самостоятельности (Г. А. Михеева), обучения устной коми речи посредством диалога (С. Н. Терентьева), внедрения технологий обучения русскому и коми языкам (Э. И. Полякова), развития культуры речи студентов педагогического вуза и младших школьников (Е. А. Трушова) [3].

На кафедре действовал постоянный научный семинар, на котором обсуждались научные доклады преподавателей кафедры. Живой интерес членов кафедры вызвали научные доклады по результатам исследований Н. И. Волковой, Р. М. Докучаевой, В. В. Пахоруковой, Т. И. Прокушевой, Т. А. Гудыревой. Вопросы совершенствования учебного процесса занимались секции русского языка (руководитель Н. И. Волкова), методики преподавания русского языка (руководитель Г. Д. Котович), коми языка и литературы (В. В. Пахорукова)[3].

Научные связи и сотрудничество кафедры осуществлялось с Институтом языка, литературы и истории Коми научного центра УРО РАН. В. В. Пахорукова, доктор филологических наук, профессор, была членом диссертационного совета по защите докторских диссертаций по специальностям: Литература народов РФ (финно-угорская), Языки народов РФ (финно-угорские и самодийские) по филологическим наукам при Мордовском университете им. Н. П. Огарева.

На протяжении всего существования кафедра сотрудничала со школами, Сыктывкарским гуманитарно-педагогическим колледжем имени И. А. Куратова, Коми республиканским институтом развития образования. Кафедра являлась своеобразным методическим центром разработки содержания национально-регионального компонента стандарта школы. Э. И. Полякова, Т. И. Прокушева, О. В. Ведерникова, Н. Н. Токарева, С. Н. Терентьева, Г. В. Китайгородская являются авторами программ, учебников, учебных пособий по коми языку, литературному чтению и литературе РК для начальных классов общеобразовательной школы, при создании которых учитывались этнокультурные и региональные особенности Республики Коми, требования ФГОС. Традиционной формой работы кафедры была организация презентаций новых учебников, где активное участие принимали и студенты. Презентации проходили как в институте, так и в школах.

Связь со школами – это одно из условий эффективной подготовки будущих учителей начальных классов. Кафедра поддерживала тесные связи со многими сельскими школами республики. Традицией кафедры стала активная форма внедрения новых технологий обучения в начальной школе посредством организации и проведения в сельских школах выездных семинаров, научно-практических конференций, круглых столов и мастер-классов совместно со студентами, инициатором которых была Э. И. Полякова.

Научный и творческий потенциал членов кафедры высоко оценен как в Республике Коми, так и в Российской Федерации. Э. И. Полякова является лауреатом Государственной премии Республики Коми в области образования, награждена медалью К. Д. Ушинского. Н. И. Волковой, Э. И. Поляковой присвоено звание «Заслуженный работник Республики Коми». Р. М. Докучаева, Т. И. Прокушева, О. В. Ведерникова имеют звание «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации».

В 2018 году в результате реорганизации кафедр теории и методики обучения и кафедры начального и дошкольного образования была создана новая кафедра начального образования. В состав кафедры вошли все преподаватели кафедры теории и методики обучения и часть преподавателей кафедры начального и дошкольного образования.

1. Летопись Коми государственного педагогического института (1932–2014) / гл. ред. О. А. Сотникова; отв. ред. В. Н. Исаков; сост.: В. Н. Исаков, О. Е. Бондаренко, Н. В. Захарова, В. А. Попов. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2019. 204 с.

2. Путь длиною в 30 лет. История факультета ПМНО в воспоминаниях / отв. ред.: О. В. Ведерникова, Н. Н. Токарева. Сыктывкар: Изд-во Коми пединститута, 2007. 131 с.

3. Язык. Фольклор Литература. Исследовательские стратегии : сборник научных трудов. Сыктывкар: Коми пединститут, 2009. 134 с.

Светлана Федоровна Тимофеева,

учитель-дефектолог

ГУО «Средняя школа № 177»,

г. Минск, Республика Беларусь

e-mail: svetlana.timofeewa2014@yandex.by

ИНКЛЮЗИВНЫЕ И АССИСТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается возможность использования инклюзивных и ассистивных технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: инклюзивный, ассистивный, технологии

На современном этапе развития общества приобретают особую актуальность проблемы качества образования учащихся с особенностями психофизического развития. В зависимости от степени ограничения

возможностей, сохранности интеллектуальных возможностей, от качества и современности создания специальных образовательных условий учащиеся с особенностями психофизического развития могут осваивать разные уровни образования.

Право на образование – важнейшее социально-культурное право человека. Реализация права на образование является предпосылкой успешной социализации учащихся с особенностями психофизического развития. Получение качественного образования – гарантия дальнейшего трудоустройства, реализации личных и экономических прав.

Современные педагогические технологии должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения. Инклюзивное образование актуализировало проблему отбора педагогических технологий для учащихся с особенностями психофизического развития. Произошло изменение, адаптивное изменение некоторых педагогических технологий для улучшения качества образования учащихся с особенностями психофизического развития.

Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей: нейропсихологический подход, прикладной анализ поведения АВА, технологии ААС (альтернативная аугментативная коммуникация).

Технологии психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения: комплексная работа по поддержке учащихся с ОПФР и родителей.

Технологии, индивидуализирующие образовательный процесс: определение оптимального образовательного маршрута учащихся с ОПФР в образовательном процессе.

Технология уровневой дифференциации обучения: дифференциация класса обучающихся по трем группам.

Технология функциональной дифференциации: включение в процесс обучения учащихся с ОПФР на основе понимания его возможностей.

Технология смешанной дифференциации (модель свободных групп): объединение в группы с учебной целью учащихся с разным уровнем успеваемости.

Технология взаимного (парного) обучения: обучение одним учащимся другого под наблюдением педагога.

Современной тенденцией в области инклюзивного образования является внедрение ассистивных (помогающих, ассистирующих) технологий для учащихся с ОПФР. Ассистивные технологии значительно повышают уровень доступности образования для учащихся, способствуют повышению инклюзивности образовательной среды школы.

Сурдоинформационные средства (ассистивные технологии для лиц с нарушением слуха): акустическая система звукового поля (динамик, FM-передатчик, микрофон), радиокласс (передатчик, микрофон, приемник

соединенный со слуховым аппаратом, кохлеарным имплантом через адаптер, нашейную индукционную петлю, индуктор), полисенсорные, слуховые тренажеры и др.

Тифлоинформационные средства (ассистивные технологии для лиц с нарушениями зрения): портативный компьютерный органайзер ElBraille, тактильный принтер, универсальный цифровой планшет, цифровая модульная система для работы с текстом, многофункциональный портативный увеличитель, портативный оптический увеличитель Bierley, многофункциональный портативный сканер, портативное устройство для чтения PEARL, брайлевский дисплей с беспроводной технологией, «Адаптивная клавиатура», AR-очки, устройство FRS, тифлофлешплеер, система ориентирования «Говорящий город» и др.

Голосообразующие средства (ассистивные технологии для лиц с нарушением речи): «Коммуникатор Говори Молча: Аутизм Диалог», коммуникатор ДАР, онлайн-коммуникатор, онлайн-синтезатор речи Asapela, синтезатор речи по тексту VoiceFabric и др.

Моторные средства (ассистивные технологии для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата): инвалидная коляска-трансформер Caterwill, ортопедический аппарат «Тройник», универсальный подъемник Minik, головная компьютерная мышь, ножная мышь, компьютерный роллер, выносная компьютерная кнопка, терминал «Инфо+» и др.

Елена Алексеевна Третьякова,

социальный педагог

МОУ «Гимназия» (Коми национальная гимназия),

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: elena_alekseevna75@mail.ru

ПРОФИЛАКТИКА АУТОАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

В статье раскрываются основные теоретические аспекты деятельности социального педагога общеобразовательной организации в области профилактики аутоагрессивного поведения у обучающихся среднего звена и старшеклассников.

Ключевые слова: аутоагрессивное поведение, самоповреждающее поведение, подростковая аутоагрессия, профилактика суицида, социальный педагог

Социальные потрясения последних лет неоднократно меняли режим жизнедеятельности школьников, заставляя приспосабливаться к новым условиям жизни и обучения в период пандемии. На столь разительные

перемены не успевающая приспособиться детская психика зачастую отвечает деструктивными проявлениями. Наиболее опасным из таковых считается аутоагрессивное поведение, получившее широкое распространение среди подростков. Самоповреждающее поведение встречается у подростков в 8 раз чаще, чем у взрослых; подростки употребляют алкоголь в 11,4 раза, а наркотические вещества в 7,5 раза чаще взрослого контингента [1, с. 302]. Профилактика аутоагрессивного поведения обучающихся требует консолидации усилий всего педагогического коллектива общеобразовательной организации.

В комплексной работе по профилактике подростковой аутоагрессии социальному педагогу школы отводится ключевая роль. От уровня теоретической подготовки социального педагога и его готовности столкнуться с проявлениями самоповреждающего поведения у подростков во многом зависит успех профилактической работы с ученическим коллективом школы.

Аутоагрессивное поведение подростков следует обозначить как деструктивные действия и состояния ребенка, возникающие под воздействием внешних факторов среды и сопровождающиеся негативными эмоциональными переживаниями, которые приводят к разрушению психического и физического здоровья, деградации личности и преждевременной смерти [4, с. 67].

Формы проявления аутоагрессивного поведения у подростков намного разнообразнее, чем в других возрастных категориях. Если традиционно к ним относят суицидальные тенденции, самоповреждающие действия, употребление психоактивных веществ (ПАВ), сексуальную распущенность, то деструктивные факторы современного мира дополнили перечень новыми формами аутоагрессии, такими как рискованное поведение, модификации тела, расстройства пищевого поведения, интернет-зависимость. Еще одной особенностью самоповреждающего поведения у подростков является сочетание разных форм аутоагрессии, например рискованное поведение зачастую сочетается с употреблением ПАВ. Две и более формы самоповреждающего поведения обнаруживаются у подростков в 80 % случаев [4, с. 67].

Основными факторами возникновения аутоагрессивного поведения у подростков выступают семья, образовательная среда и индивидуально-психологические особенности. Сегодня к ним следует прибавить виртуальное пространство, а также режим обучения и жизнедеятельности в условиях пандемии. Научным медицинским исследовательским центром здоровья детей при Министерстве здравоохранения России обнародованы данные, что самоизоляция и дистанционное обучение негативно отразилось на психике 83,8 % школьников [2, с. 26]. Эти же факторы являются ключевыми для профилактики и коррекции отклоняющегося поведения учащихся.

Индивидуально-психологические особенности подростков, предопределяющие склонность к аутоагрессивному поведению, обобщены Е. А. Махриной и

В. С. Высоцкой. Высокий уровень тревожности, низкая самооценка, избегание трудностей, отсутствие самостоятельности, обидчивость, обвинение других и поиск оправданий для себя, поверхностное общение, необязательность, избегание ответственности, уход от реальности как способ защиты – все эти черты нередко приводят к самоповреждающему поведению [3, с. 342]. Профилактическая работа с подростками направлена на обучение навыкам управлять своими эмоциями, выстраивать конструктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, усвоение адаптивных поведенческих стратегий; воспитание самостоятельности и ответственности, умения принимать решения, волевых качеств, приверженности здоровому образу жизни; информирование о вреде аутоагрессивных действий. Здесь особенно эффективно вовлечение подростков в различные виды социально значимой деятельности: творческую (фотография, актерское мастерство, дизайнерское искусство, журналистика и т. п.), спортивную (активный отдых, спорт, туризм), научно-исследовательскую (изучение истории региона, боевых и трудовых подвигов жителей Республики Коми и др.), волонтерское движение. При этом важно учитывать уникальные личностные качества и жизненную историю конкретного подростка. Участие в продуктивной, социально одобряемой деятельности позволяет обучающимся самореализоваться и сформировать собственную систему ценностей, персональную позицию, заработать авторитет среди сверстников за счет личных достижений и профессионализма.

Образовательная среда школы – открытая саморазвивающаяся система, складывающаяся из множества элементов. Для предупреждения подростковой аутоагрессии образовательная среда должна быть, прежде всего, безопасной. В школе надлежит создавать и поддерживать благоприятный психологический микроклимат для успешного взаимодействия всех субъектов. К сожалению, из-за конфликтных отношений между обучающимися (эмоциональное отвержение, травмирующая критика, буллинг, моббинг, скулшутинг) и негативного психологического воздействия педагогов (нарушение личностных границ, психологическое давление) школьное пространство перестало быть безопасным. В этой ситуации особое значение приобретает разъяснение роли педагога как носителя модели социального одобряемого поведения в школе, которая воспринимается учащимися как образец приверженности здоровому образу жизни, нравственной чистоты и психологического благополучия. Просвещение педагогов осуществляется путем предоставления информационно-методических материалов, бесед, анкетирования, семинаров-практикумов, индивидуального консультирования, обучения способам релаксации.

Социально-педагогическая работа с семьями обучающихся предполагает профилактику деструктивного влияния семейных факторов, детерминирующих аутоагрессивное поведение подростка, таких как алкоголизм родителей,

употребление ими ПАВ, жестокое обращение с ребенком, эмоциональное отвержение, обедненное общение родителей с подростком, гипо- и гиперпротекция, конфликтные отношения и насилие в семье. Информирование родителей осуществляется в ходе родительских собраний посредством лекций, бесед, анкетирования, распространения печатных материалов. Оптимизации внутрисемейных отношений способствуют практические формы работы: совместная досуговая деятельность родителей и подростков, просмотры документальных и художественных фильмов, обсуждение телепередач, совместные экскурсии и походы. Для семей группы риска доступны индивидуальное консультирование и психолого-педагогическая поддержка.

В сфере информационной безопасности следует формировать у подростков навыки ответственного потребления информации, воспитывать ответственность за свою жизнь и здоровье, а также за свои действия в киберпространстве. Со стороны взрослых должен быть установлен разумный контроль за информационным контентом, а также минимизированы риски десоциализации и развития деструктивного поведения. Это приобретает особую актуальность в период самоизоляции и дистанционного обучения.

Таким образом, деятельность социального педагога по профилактике аутодеструктивного поведения имеет своей целью снижение уровня признаков аутоагрессивного поведения у подростков, сохранение благоприятной атмосферы в образовательном пространстве школы, улучшение детско-родительских отношений, обеспечение информационной безопасности подростков и их поддержка в условиях пандемии.

1. Григорьева А. А. Социально-психологическая специфика семей подростков с различными видами аутоагрессивного поведения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20. № 3. С. 302–306.

2. Кобылова Г. С. Аутоагрессивное поведение обучающихся в период пандемии коронавирусной инфекции и самоизоляции // Академический журнал Западной Сибири. 2020. Т. 16. № 3. С. 26–29.

3. Махрина Е. А., Высоцкая В. С. Профилактика социально-психологических факторов, влияющих на аутоагрессивное поведение обучающихся // E-Scio. 2021. № 3. С. 338–346.

4. Сычева Н. Б. Типы и виды саморазрушающего поведения обучающихся // Педагогическое образование в России. 2018. № 3. С. 66–72.

Екатерина Николаевна Турьева,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: tureva99@gmail.com

Светлана Владимировна Рачина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ: НОВЫЙ ПОРЯДОК

В статье рассматривается действующий, а также планируемый к внедрению порядок проведения аттестации педагогических работников.

Ключевые слова: аттестация, педагог, квалификационная категория

Сегодня в различных сферах деятельности широко применяется процедура аттестации сотрудников. В сфере образования тенденция применения аттестационных процедур к педагогическим работникам обозначилась достаточно давно, но в последние годы она стала приобретать все большую актуальность, что связано с постоянным процессом модернизации системы образования.

Аттестация – это процедура, способствующая определить качество педагогической деятельности работников, а также стимулирует личностный и профессиональный рост педагога [1].

Основными задачами, влияющими на проведение процедуры аттестации педагогов, являются:

- стимулирование педагога, направленное на непрерывное повышение уровня его квалификации, профессионального, а также личностного роста;
- повышение эффективности и качества педагогической деятельности;
- определение перспектив по выявлению и применению педагогического потенциала;
- возможность комплектации кадрового состава образовательного учреждения с учетом требований ФГОС;
- дифференциация размеров оплаты труда педагогов с учетом объема выполняемой работы и наличия первой или высшей квалификационной категории.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет два вида аттестации – обязательную, в целях подтверждения соответствия педагогов занимаемым должностям, а также по желанию педагогов в целях установления первой или высшей квалификационной категории [2].

Обязательная аттестация проводится аттестационной комиссией один раз в пять лет на основе оценки профессиональной деятельности аттестуемого педагога.

По желанию педагогов проводится аттестация в целях установления квалификационной категории. Квалификационная категория – это соответствующий нормативным критериям уровень квалификации, профессионализма и продуктивности педагогического и управленческого труда, обеспечивающий работникам возможность решать профессиональные задачи определенной степени сложности.

В настоящее время существуют две квалификационные категории, присваиваемые педагогическим работникам по итогам аттестации: первая и высшая. Нормативно они отличаются требованиями, предъявляемыми к работнику, по содержанию – уровнем практических задач, которые работник может решать [3].

Для получения либо подтверждения имеющейся квалификационной категории педагог должен предоставить на рассмотрение аттестационной комиссии пакет документов, который включает в себя заявление, согласие на обработку персональных данных, аттестационные материалы (портфолио). Портфолио представляет собой пакет документов, в которых зафиксированы личные профессиональные достижения педагогического работника в образовательной деятельности, результаты обучения, воспитания и развития его учеников, а также вклад педагогического работника в развитие системы образования.

Правительство решило усовершенствовать принципы национальной системы профессионального роста в сфере педагогики (Постановление Правительства от 31.12.2019 № 3273-р). Планировалось, что с 2020 года процедура аттестации будет проходить по единым федеральным оценочным материалам (ЕФОМ), однако вмешавшаяся пандемия внесла свои коррективы, и на данный момент процедура прохождения аттестации на присвоение квалификационной категории осталась неизменной.

Предполагается, что ЕФОМы будут востребованы и обеспечат разработку и реализацию дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, которые будут ориентироваться на педагогические дефициты, выявленные в результате проведения оценочных процедур.

Единые федеральные оценочные материалы состоят из трех блоков [4]:

1. Письменной работы, проверяющей предметные и методические компетенции учителя. При выполнении задания педагог будет планировать урок, определять цели и задачи урока, искать ошибки в работе ученика.

2. Анализа образца профессиональной деятельности учителя. Предполагалось, что это будет видеозапись урока, которую оценят эксперты, однако планируется, что будет анализироваться представленный план урока и образцы проверочных работ учеников.

3. Решения педагогического кейса, предполагающего решение учителем реальной ситуации, которое потребует от него применения всех имеющихся знаний, умений, навыков и опыта.

Однако кроме заданий из обозначенных блоков будут оцениваться индивидуальные достижения учителя и условия профессиональной деятельности.

Министерство просвещения решило изменить порядок аттестации, так как видит некоторые проблемы, к числу которых относит [5]:

1. Затраты большого количества времени педагога на сбор и систематизацию материалов портфолио.

2. Каждый регион определяет свои условия прохождения аттестации.

3. Нынешняя аттестация никак не влияет на карьерный рост учителя.

Министерство просвещения полагает, что новая национальная система учительского роста (НСУР) предоставит педагогическим работникам возможность выбора направления своей карьеры: вертикально – сдавая последовательно экзамены на категорию, или горизонтально – за счет введения новых должностей – старший учитель и ведущий учитель.

Должность старшего учителя сможет занять педагог, который имеет высшее или среднее профессиональное педагогическое образование, работает учителем не менее пяти лет, а также имеет первую или высшую квалификационную категорию. В обязанности такого специалиста будет входить проектирование и координация участия педагогов в разработке образовательных программ, учитывающих особенности обучающихся, а также методическое сопровождение деятельности педагогов [5].

Ведущий учитель станет наставником и будет заниматься интеграцией профессиональной деятельности педагогических работников. На данную должность сможет претендовать педагог, имеющий высшее образование по группе направлений подготовки «Образование и педагогические науки» и профилю преподаваемого предмета, со стажем работы учителем не менее десяти лет и высшей квалификационной категорией учителя [5].

Единые федеральные оценочные материалы неизбежно станут ориентиром для повышения качества и эффективности образовательной деятельности в школе, помогут при внутренней оценке деятельности педагогов и обеспечат их

профессиональное развитие силами и средствами самой школы, ведь именно в ней должны произойти изменения благодаря НСУР.

Однако педагогическая общественность встретила данные предложения с негативом. Учителя считают, что НСУР еще детально не проработана, учтены не все нюансы, некоторые положения проекта сформулированы расплывчато, поэтому при вдумчивом знакомстве с документом возникают вопросы к его содержанию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что аттестация педагогов – это кадровое мероприятие, призванное оценивать соответствие уровня исполнения трудовой деятельности, а также качеств и потенциала личности требованиям выполняемой работы. Аттестация стимулирует педагогических работников на развитие профессионального мастерства и личностный рост, на совершенствование имеющихся знаний, умений и навыков, подталкивает их на творческую активность и участие в различных профессиональных конкурсах, соревнованиях, способствует выделению лидеров среди педагогов.

Предполагается, что при введении в практику модели НСУР аттестация на установление квалификационной категории превратится в механизм профессионального роста педагогических работников образовательных организаций. Важным аспектом проекта является то, что национальная система учительского роста предусматривает создание единых подходов к аттестации педагогов и внедрение новых должностей в зависимости от сложности выполняемых задач и степени ответственности.

1. Ковру О. Е. Аттестация педагогических работников: содержание, решения, проблемы // Народное образование. 2016. № 5. С. 81–87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/attestatsiya-pedagogicheskikh-rabotnikov-soderzhanie-resheniya-problemy> (дата обращения: 22.11.2021).

2. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон [принят Гос. Думой 21.12.2012] // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53. С. 49.

3. Савенко Е. В. Аттестация как фактор повышения профессионального мастерства педагогов // Проблемы науки. 2018. № 2. С. 52–58.

4. Что такое ЕФОМ и как будет проходить аттестация педагогов после 2020 года // К-журнал. 2019. № 4. С. 12–17. URL: <https://eduregion.ru/k-zhurnal/attestation-2020/> (дата обращения: 22.11.2021).

5. Аттестация: требования, права и процедура // К-журнал. 2019. № 10. С. 22–26. URL: <https://eduregion.ru/k-zhurnal/attestatsiya-pedagogov-zakon-prava-i-protsedura/> (дата обращения: 22.11.2021).

Ольга Валентиновна Уваровская,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: ouvarovskaya@gmail.com

О НЕОБХОДИМОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

В статье показана необходимость использования современных педагогических технологий в воспитательной работе в современной школе в условиях реализации ФГОС и в соответствии с рабочей программой воспитания.

Ключевые слова: воспитательная работа, современные педагогические технологии

На современном этапе развития общества происходит изменение ценностных ориентаций, меняется отношение к человеку как ценности, личности, способной к самореализации и самосовершенствованию. В системе образования человека ведущая роль отводится воспитательной деятельности, в процессе которой создаются необходимые условия для раскрытия его потенциала, что подтверждается целым рядом нормативно-правовых документов по воспитанию. В примерной программе воспитания определена цель воспитания – личностное развитие школьников, проявляющееся:

- 1) в усвоении ими знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей (то есть в усвоении ими социально значимых знаний);
- 2) в развитии их позитивных отношений к этим общественным ценностям (то есть в развитии их социально значимых отношений);
- 3) в приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (то есть в приобретении ими опыта осуществления социально значимых дел).

Представленная цель позволяет правильно выстроить воспитательную работу на всех ступенях школьного образования и своевременно диагностировать уровень развития личности обучающегося. Следует отметить, что во ФГОС всех ступеней школы прописано требование о том, что воспитательные мероприятия не должны проходить как уроки.

В связи с этим для реализации воспитательных мероприятий в современной школе встает необходимость использования современных педагогических технологий, которые характеризуются: высокой степенью включенности

обучающихся в деятельность; их активностью, коллективном форсировании усилий; наличием обратных связей; мотивацией на ценностные ориентации, не только личной, но и социально значимой; повышенной эмоциональностью обучающихся, помогает обучающимся находить путь к успеху и стать самим собой. Изменения в построении воспитательной педагогической деятельности влияют как на профессионализм общения организаторов воспитательных мероприятий, так и обучающихся, появляются новые характерные черты, преодолеваются коммуникативные ошибки. Новые роли организаторов воспитательных мероприятий способствуют развитию у обучающихся гуманистических ориентаций во взаимоотношениях с людьми, что позволяет обучающимся «субъектом» воспитания выполнять творческие задания, вступать в диалог не только с другими обучающимися, но и друг с другом. Происходит переход от процесса одностороннего взаимодействия – монолога (в режиме трансляции), к активному процессу двустороннего общения – диалогу (сначала в режиме общения, а затем и коммуникации), что способствует более эффективной реализации, прежде всего, духовно-нравственного воспитания.

Гуманистическая педагогическая практика должна обеспечить развитие и совершенствование всех сущностных сфер обучающихся. Содержание воспитания можно проследить в таблице «Социальный облик человека с высокими нравственными установками» (см. табл.).

Описанное содержание позволяет не только использовать в воспитательной работе различные формы и методы воспитательной работы, но и реализовывать их с использованием современных педагогических технологий, позволяющих решать современные цели воспитания. Это могут быть следующие технологии: технология развития критического мышления (чаще она используется на уроках), но с успехом может быть использована при проведении воспитательных мероприятий; мастерская; деловые и ролевые игры; лангедок; коучинг в различных форматах (коуч-мастерская «The World kafe», остановка и др.); диалогические технологии (дебаты, диспуты, метод «6 шляп мышления», конструирование ситуаций, мозговой штурм и др.); форсайт-сессия; метод Уолта Диснея; КТД с учетом изменений целей воспитательной работы; технология «Метод проектов»; проектные задачи; различные квесты, в том числе и геокешинг; рефлексивные технологии и др.

**Социальный облик человека с высокими нравственными установками
[3, с. 131–134]**

Сущностная сфера	Компоненты	Доминирующий метод воспитания	Метод самовоспитания
Интеллектуальная	Нравственные ценности: моральные идеалы, принципы, нормы поведения (гуманность, солидарность, любовь, представление о долге, справедливости, скромности, самокритичности, ответственности за себя)	Убеждение	Самоубеждение
Мотивационная	Отношения к моральным нормам, а именно: бережное отношение к человеку; сочетание личных и общественных интересов; стремление к идеалу; правдивость; нравственные установки; цели и смысл жизни; отношение к своим обязанностям; потребность в «другом», в контакте к себе подобными.	Стимулирование	Мотивация
Эмоциональная	Характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатия, стыд и др.	Внушение	Самовнушение
Волевая	нравственно – волевые устремления в реализации нравственных поступков: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов.	Требование	Упражнение
Саморегуляции	нравственная правомерность выбора с учетом... совместимости, самооценки, самокритичности, умения соотносить свое поведение с другими, добропорядочности, самоконтроля, саморефлексии и др.	Коррекция	Самокоррекция
Предметно - практическая	развитие способности совершать нравственный поступок, проявление честности и добросовестного отношения к действительности, умение оценить нравственность поступков, умение оценить поведение современников с точки зрения моральных норм	Воспитывающие ситуации	Социальные пробы
Экзистенциальная	сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию! любовь к себе и другим, заботу о красоте тела, речи, души, понимание морали в себе.	Метод дилемм	Рефлексия

Следует отметить, что технологии могут быть интегрированы. Опираясь на содержание воспитания и использование современных педагогических технологий при организации воспитательных мероприятий можно ответить на новые вызовы современности.

1. Классный час в школе XXI века : практико-ориентированная монография / под общ. ред. О. В. Уваровской; Федер. гос. бюджет. учреждение высш. обр-я «Сыктыв. гос.

ун-т им. Питирима Сорокина». Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2020. 105 с. 1 опт. компакт-диск (CD-ROM).

2. Примерная программа воспитания. URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 25.11.2021).

3 Рожков М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для вузов. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Юрайт, 2020. 330 с.

4 Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> по состоянию на 10.02.2020 (дата обращения: 10.02.2020).

Любовь Александровна Фазульзянова,

преподаватель

ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический

колледж имени И. А. Куратова»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: l.a.fazulzyanova@sgpk.online

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОУЧИНГА ПРИ РЕШЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В статье рассматриваются технология коучинга как новый подход в обучении решению экономических задач.

Ключевые слова: коучинг, экономическая задача

Согласно «Концепции развития математического образования в РФ» утвержденной распоряжением Правительства РФ № 2506-р от 21.12.2013 (с изменениями на 8 октября 2020 года), математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, являясь одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса. Изучение и преподавание математики, с одной стороны, обеспечивают готовность учащихся к применению математики в других областях, с другой – имеют системообразующую функцию, существенно влияют на интеллектуальную готовность школьников и студентов к обучению, а также на содержание и преподавание других предметов [1]. Одной из задач данной концепции является популяризация математических знаний и математического образования. В диссертационных исследованиях Н. Б. Мельниковой, Е. Ю. Никонова, А. С. Симонова, Н. А. Хоркиной рассматриваются возможности осуществления связей математики и экономики. Многие экономические проблемы поддаются анализу именно с помощью математического аппарата. Для того чтобы познакомить обучающихся с азами коммерческой математики, необходимыми

не только профессиональным экономистам, но и каждому человеку, очень важно работать над проблемой активизации познавательной деятельности обучающихся через межпредметную связь экономики и математики.

В большинстве своем выпускник общеобразовательной организации обладает тривиальными знаниями в области экономики, за исключением классов с экономическим уклоном. Без твердых базовых знаний в области экономики современный молодой человек, находящийся в реалиях рыночной экономической модели, очень быстро может стать финансово незащищенным.

С 2015 года в заданиях второго блока ЕГЭ по математике профильного уровня добавлена текстовая задача экономического профиля. В данных заданиях рассматриваются жизненные ситуации, которые представлены некоторыми текстовыми моделями. В основном сюжеты данного типа задач содержат в себе дискретные модели, в которых фигурируют проценты, и непрерывные модели, в которых рассматриваются различные производства, протяженные во времени, объемы продукции.

Рассмотрим основные современные способы к решению экономических задач по математике. Первый, самый распространенный метод решения данного типа задач в основном касается решения задач на проценты, это решение задач по формуле. Существуют специальные формулы, в зависимости от способа начисления процентов: простые и сложные. При простом способе начисления процентов обучающимся необходимо согласно формуле, подставить имеющиеся значения, учитывая, что есть величина, которая меняется через равные промежутки времени и имеет процентный прирост только на первоначальное значение. Подставляя значения в формулу начисления сложных процентов, обучающемуся необходимо помнить, что первоначальная величина через равные промежутки времени будет иметь процентный прирост, а процент будет начисляться уже на измененную величину. Второй способ – это применение свойства степеней, которое тоже актуально в решении задач с экономическим содержанием. В данном случае необходимо каждый временной период обозначить через неизвестные переменные. Третий способ – это решение задач с помощью математического анализа, в данном случае функции являются моделями экономических понятий и процессов. Одним из основных понятий в математике является понятие функции, которое выражает зависимость одних переменных величин от других. Также применим в решении экономических задач графический способ задания функции. Многие экономические процессы, отраженные в изменениях одной величины в зависимости от другой, исследуются с помощью кривых. Для графического задания функции должна быть указана точная геометрическая конструкция её графика. Чаще всего эта конструкция описывается уравнением. Существуют и другие способы применения математических операций и знаний в решении экономических задач по математике.

По данным экспертов, проверяющих ЕГЭ по математике, большое количество обучающихся испытывают трудности при решении задач с экономическим содержанием. Данные задачи являются прикладными, обучающимся необходимо сначала понять саму суть проблемы в задании и попытаться найти самый подходящий способ его решения. Система задач является основным ресурсом учителя для реализации эффективного образовательного процесса. Но от качества этого ресурса зависит только половина успеха обучающегося. Остальные составляющие успеха заложены в организации деятельности обучающихся и управлении этой деятельностью. На основании вышесказанного учителям математики можно предложить применять другой подход в обучении решению экономических задач на уроках математики – на примере технологии коучинга.

Коучинг – это инструмент, который позволяет учителям наиболее эффективно взаимодействовать с обучающимися, способствует введению стандартов нового поколения. Ярким примером коучинга является технология мозгового штурма «The World Café» (в переводе «Мировое кафе»). Эту технологию называют методом групповых обсуждений, в котором во главу угла ставится общение между участниками и добавление новых мыслей и идей. Эта технология применяется для решения комплексных проблем, получения ответа на вопросы, принятия нестандартных решений, объединения нескольких точек зрения, планирования групповой работы [2].

Данная технология, применимая для решения экономических задач на уроках математики, состоит из трех основных этапов. Первый – подготовительный этап, в него входит деление аудитории на подгруппы, распределение ролей в малых группах, выбор «хозяина» стола, остальные участники будут являться «гостями» стола. Основная задача «хозяина» стола – фиксировать информацию, быть хранителем знаний и передавать наработанное последующим группам. Второй этап заключается в постановке проблемы: каждому столу выдается карточка с задачей, которая у каждой группы своя, на разные экономические продукты. В течение оговоренного времени обучающиеся внутри своей группы обсуждают решение задачи, выбирают более подходящий способ решения. После обсуждения и конспектирования решения в тетради «гостям» столов необходимо поменяться столами. «Хозяину» стола необходимо рассказать новым «гостям» столов о том алгоритме, который был наработан прошлой группой. «Гости» столов дополняют список своими идеями решения данной задачи. Третий этап заключается в подведении итогов, каждому «хозяину» стола необходимо презентовать решение задачи, достигнутое в ходе урока. Далее происходит обсуждение полученного материала с учителем.

Вышеописанная технология демонстрирует обучающимся применение математического аппарата к решению повседневных бытовых проблем каждого

человека, вопросов рыночной экономики. Новый подход в обучении решению экономических задач на уроках математики будет способствовать не только выработке умений и закреплению навыков решения задач данного типа, но и формированию устойчивого интереса учащихся к процессу и содержанию деятельности, а также познавательной и социальной активности. Сам процесс решения задач с использованием технологии коучинга весьма положительно повлияет на умственное развитие школьников, поскольку он требует выполнения умственных операций: анализа и синтеза, конкретизации и абстрагирования, сравнения, обобщения, а также поспособствует воспитанию терпения, настойчивости, воли, пробуждению интереса к самому процессу поиска решения. Таким образом, технология коучинга является раскрытием потенциала обучающегося для достижения им максимального результата.

Можно сделать вывод, что решение экономических задач на уроках математики создает условия для расширения представления у обучающихся сразу о двух науках – математики и экономики. Математика выступает не только в роли абстрактной науки о числах, но и в роли науки, решающей практические задачи в области экономики и финансов.

1. Концепция развития математического образования в РФ, утвержденная распоряжением Правительства РФ № 2506-р от 21.12.2013 (с изменениями на 8 октября 2020 года). URL: <https://docs.cntd.ru/document/499067348> (дата обращения: 07.11.2021).

2. Баранова О. И. Коучинг-технология как способ формирования умений самоуправления учением у студентов – будущих учителей начальных классов и младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 9. С. 6–10. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95018.htm> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Хужаниёзова Г. С., Умирзоков Ж. А. Экономические задачи на уроках математики // Молодой ученый. 2016. № 10. С. 1314–1317.

Наталья Геннадьевна Федорова,
обучающаяся
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: nata-inta2011@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ОРГАНИЗАЦИИ, ЕГО СОПРОВОЖДЕНИЕ С ПОМОЩЬЮ НАСТАВНИКА

Статья посвящена сопровождению молодого специалиста в условиях дошкольной образовательной организации наставником. В данной работе рассматриваются проблемы развития и становления молодого специалиста на примере воспитателя.

Ключевые слова: *молодой специалист, наставник, проблемы развития и становления молодого специалиста, сопровождение молодого специалиста*

Молодой специалист – это новый сотрудник учреждения в период обучения и введения в должность под руководством наставника. Молодые специалисты – это особая категория сотрудников образовательной организации. Они являются стратегически ценным кадровым ресурсом, призваны компенсировать естественный уход опытных, стареющих сотрудников и привнести в организацию передовые знания, новые идеи и оригинальные решения [2].

Развитие молодого специалиста предполагает совершенствование профессиональной компетентности педагога, а именно профессиональных навыков, накопление опыта, поиск более совершенных методов и приемов работы с детьми, формирование собственного стиля работы. Молодой специалист повышает свою профессиональную компетентность: через работу в методических объединениях и творческих группах; исследовательскую и инновационную деятельность по освоению новых педагогических технологий; участие в педагогических конкурсах и научно-практических конференциях.

Становление молодого специалиста – это формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграция, готовность к постоянному профессиональному росту [1].

В связи с тем что категория «молодой специалист» очень неоднородна и включает в себя людей, отличающихся друг от друга уровнем образования, образом жизни, жизненными потребностями и установками, проблемы развития и формирования молодого специалиста в организации разнообразны. Л. М. Маневцева, К. Ю. Белая, М. М. Поташник, Л. М. Денякина, В. И. Зверева, М. С. Гвоздева, Ю. А. Конаржевский, Г. С. Лазарев, Г. Н. Сериков выделяют

следующие проблемы развития и становления молодого специалиста в организации:

1. Молодые специалисты более уязвимы в плане трудоустройства.

Проблема развития и становления молодого специалиста в организации заключается в том, что некоторые работодатели не хотят брать молодых специалистов, так как они почти всегда нуждаются в обучении. Обучение требует много времени, денег, наставников и специальной инфраструктуры. У молодых специалистов есть преимущество – у них большое желание получить опыт работы и стремление к профессиональному росту и развитию. Гораздо эффективнее с самого начала обучать специалистов собственной организации, чем переучивать опытного сотрудника.

2. Управление трудовой адаптацией молодых специалистов – более сложный и трудоемкий процесс.

При недостаточном уровне профессиональной подготовки и слабой мотивации к саморазвитию у педагога могут возникнуть трудности и в педагогической деятельности. Он может не справиться с построением своего рабочего дня или применением имеющихся знаний на практике. Трудности могут возникнуть и у молодых специалистов, не имеющих ни собственных детей, ни соответствующего практического опыта. Сложность развития и становления педагога заключается в большом количестве детей, что затрудняет любую деятельность, как учебную, так и воспитательную. Неопытному педагогу сложно следить за порядком в группе, поведением воспитанников, выявлять конфликтные ситуации и одновременно проводить воспитательные мероприятия [4; 5].

3. Различия между ожиданиями и реальной практикой работы.

Молодые специалисты рассчитывают на быстрый карьерный рост, освоение новых методик, проведение дополнительных занятий с детьми, но не чувствуют удовлетворения от процесса работы и недовольны конечным результатом. Все это происходит из-за оторванности знаний и навыков от реальной практики. Молодые специалисты ожидают неоправданно высоких зарплат за незаслуженные привилегии. Они находятся на низком уровне материального благополучия, обеспечиваемого трудовой деятельностью, т. е. значительный разрыв в уровне оплаты труда зрелого профессионала и молодого специалиста всегда в пользу первого [6].

Именно эти проблемы развития и становления молодого специалиста в организации дают простор для дальнейшего развития молодого специалиста, как профессионального, так и личностного.

Термин «сопровождение» прослеживается в педагогической литературе с XX века. В педагогической литературе нет единого подхода к определению данного понятия. Учитывая определения, данные А. В. Мудриком, Е. И. Казаковой, А. П. Тряпицыной, Э. Ф. Зеером, термин «сопровождение»

используется по отношению к человеку, который нуждается в помощи, поддержке в преодолении трудностей (проблем) в процессе самореализации и достижения жизненно важных целей [2].

Наставник – это участник программы наставничества, имеющий успешный опыт достижения жизненных, личностных и профессиональных результатов, компетентный и готовый поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимулирования и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования подопечного [2].

Когда молодой специалист начинает профессиональную деятельность, ему необходим человек, который будет его курировать, поэтому наставник обращает внимание молодого специалиста на требования к организации учебного процесса и ведению документации, объясняет формы, методы и приемы работы, разъясняет механизм использования (заказа или приобретения) дидактических, наглядных и других материалов [1].

Развитие и становление молодого специалиста предполагает особую организацию деятельности с молодым специалистом, дошкольные образовательные организации используют разнообразные формы, способствующие профессиональному становлению начинающего педагога и повышению его профессиональной компетентности: методическое сопровождение деятельности молодого специалиста; обучение на рабочем месте; наставничество; «Школа молодого специалиста»; самообразование, в том числе самостоятельное изучение образовательной программы; интернет-консультирование.

Эти формы преследуют цель – помочь начинающему специалисту в повышении его профессиональной компетентности.

Результатом развития и становления молодого специалиста в организации является профессиональный рост педагога, который будет проявляться в освоении и применении новых профессиональных знаний и умений, в развитии его позитивного, ценностного отношения к изменениям в системе образования, накоплении полезного опыта.

1. Аралова М. А. Формирование коллектива ДОУ: Психологическое сопровождение. М.: ТЦ Сфера, 2005. 64 с.

2. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. 135 с.

3. Голицына Н. С. Система методической работы с кадрами в ДОУ. М., 2004. 75 с.

5. Знаменский Д. Ю., Омельченко Н. А. Кадровая политика и кадровый аудит организации. М.: Юрайт, 2017. 368 с.

6. Мельников И. К. Разработка и реализация кадровой политики организации. М.: Наука, 2016. 961 с.

7. Щербакова Т. Н., Щербакова Е. В. Исторический аспект наставничества как форма профессиональной адаптации молодого педагога // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). 2015. С. 18–22.

Наталья Васильевна Фролова,

учитель музыки
МАОУ «СОШ № 35»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: 1976911@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

В статье рассматриваются условия реализации этнокультурного компонента в начальной школе средствами урочной и внеурочной деятельности по учебному предмету «Музыка».

Ключевые слова: начальная школа, этнокультурное образование, младший школьник, внеурочная деятельность, коми национальные музыкальные инструменты, изготовление коми народных инструментов

Традиционными музыкальными инструментами народа коми являются как простейшие приспособления предметов окружающей природы и домашнего быта, так и более сложные и разнообразные по конструкции музыкальные инструменты специального изготовления.

Большой научный и практический вклад в обнаружение неизвестных ранее коми национальных музыкальных инструментов, их пропаганду внёс коми композитор Прометей Ионович Чисталёв.

Коми инструменты прикладного назначения со временем стали уходить в прошлое, а вот национальные музыкальные инструменты принимают новый вид. Усовершенствование и модернизация коми народных музыкальных инструментов идёт с сохранением специфических данных, от которых зависит их звучание. Народные коми инструменты изготавливались из дерева, бересты, стеблей растений, листьев травы и деревьев, стволов и ветвей деревьев. На протяжении многих веков музыкальный инструментарий коми народа создавался и развивался в соответствии с общим развитием человеческого общества, во взаимосвязи с народами, условиями жизни, труда и быта.

Работая учителем музыки и зная в совершенстве коми язык, её культуру, могу рассказать о себе, о своей методической копилке, о своей Республике

Коми, о ее традициях и обычаях. Я задала себе вопрос. А на каких музыкальных инструментах играли коми? Почему для их изготовления применяли тот или иной материал? И на уроках, и во внеурочной деятельности, я использую коми народные инструменты. С ребятами изучаем, изготавливаем, музицируем, знакомимся с коми народными музыкальными инструментами, развиваем музыкальный слух, также знакомимся с коми народным музыкальным репертуаром, создаем мини-ансамбли, а из ансамблей выстраиваем оркестр. Целью всех занятий ставлю развитие музыкальных и творческих способностей детей через приобщение к коми народному музыкальному искусству.

Знакомство с национальными (коми) инструментами сопровождается потешками, прибаутками, образными выражениями, которые использую для эмоционального восприятия звучания народной музыки. Заинтересовать детей, зажечь их сердца, развивать в них творческую активность, не навязывая собственных мнений и вкусов. Пробуждаю в ребёнке веру в его творческие способности, индивидуальность, неповторимость. А для того, чтобы мелодия звучала ритмично, человек то хлопал в ладоши, то размеренно притопывал. Хлопки в ладоши, притопывания – чем не ударные звуки?

На уроках ученики являются не просто пассивными зрителями. Они вовлечены в активное действие, получая возможность игры на коми народных музыкальных инструментах. Происходит непосредственное знакомство с инструментом. Ребенок, однажды подержавший в своих руках простейшие музыкальные инструменты и поигравший на них, никогда больше не забудет их звучания. Тем более что инструменты очень интересны, необычны и малоизвестны широкому кругу зрителей. Ребята осваивают самые простые приёмы игры: лёгкое потряхивание, ритмичные удары, поочерёдное дудение и т. д.

Во внеурочной деятельности мы знакомимся с мастерами по изготовлению коми народных инструментов (П. В. Шучалин, А. А. Ветошкин). Ходим в Дом дружбы народов, в музеи, в филармонию. Создаем интеллектуальные карты, лэпбуки, собираем домино. Проводим мастер-классы, организуем выставки. Конечно, на первых этапах по изготовлению инструмента используем бумагу, а уж на завершающих этапах используем бересту.

Чтобы устранить пробелы в содержании педагогического процесса и избавиться от имеющихся недостатков в этническом воспитании, необходимо усилить методическое обеспечение школьного образования дальнейшими теоретическими разработками и практическими рекомендациями.

С помощью оригинальных методик предлагаю приобщать школьников к музыкальным традициям коми народа посредством импровизации на традиционных коми музыкальных инструментах.

Зачастую ребята отказываются от занятий, сокрушаясь, что лишены творческих способностей. Каждый ученик обладает способностями владения инструментом – вопрос лишь в четкой и продуманной системе преподавания.

При обучении игре на инструменте возникает целый ряд проблем, которые порой очень сложно преодолеть...

Самой главной сложностью для любого учителя, и для меня в том числе, представляется мотивация к обучению игры на инструментах.

Когда ко мне приходят учащиеся первых-вторых классов, я достаточно ясно понимаю, что от того, как ярко я проведу рекламу, будет зависеть весь дальнейший процесс работы в этих классах в будущем. Первоклассникам еще очень сложно объяснить всю важность музицирования. Именно поэтому весь процесс их мотивации строится пока на том, понравился ли им урок, насколько ярко было выступление учителя на уроке, скучно или интересно было ребенку.

В процессе обучения учитель должен ориентироваться на развитие личности учащихся, их познавательных и творческих способностей, а также на формирование у школьников глубокого личностного мотива.

Современным детям трудно представить свою жизнь без гаджетов. Однако совсем без гаджетов сегодня не обойтись. Все-таки мы живем в век технологий. Дети теряют интерес к реальной жизни. Они не хотят играть в подвижные игры, читать, петь. Эти занятия кажутся скучными и неинтересными в сравнении с впечатляющим виртуальным миром.

Подводя итог всему вышеизложенному, хочется сказать, что коми народные музыкальные инструменты возникли сначала как помощники в нелёгком быту людей леса и изготавливались из того материала, который был вокруг них. Впоследствии люди стали на них играть во время отдыха или на праздниках.

Музыкальные инструменты народа коми, как и песенное творчество, создавались и развивались на протяжении многих веков в соответствии с условиями жизни, быта и труда. Возникновение инструментов происходило на различных стадиях эволюции культуры коми народа и в соответствии с общим развитием человеческого общества и во взаимосвязи народов.

В настоящее время многие коми национальные инструменты применяются народными музыкантами на праздниках песни и фольклорных фестивалей.

1. Методические рекомендации по ознакомлению детей с коми народными музыкальными инструментами по авторской программе П. В. Шучалина «Как на Коми землю музыка пришла» / сост.: П. В. Шучалин, М. В. Низовцева. Сыктывкар, 2017. Вып.1. 32 с.

Артем Петрович Храмов,

обучающийся

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: arteom.hramov@yandex.ru

Надежда Геннадьевна Русских,

кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности

жизнедеятельности и физической культуры

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: rung76@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КООРДИНАЦИОННОЙ ЛЕСТНИЦЫ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлена методика совершенствования координационных способностей обучающихся общеобразовательных организаций на уроках физической культуры с применением «координационной лестницы».

***Ключевые слова:** физическая культура, координационные способности, «координационная лестница»*

Проблемой изучения развития координационных способностей занималось большинство специалистов по физической культуре и спорту [3; 8; 9].

Исследование последних лет Владимира Иосифовича Ляха (1991, 1995, 2000, 2001) показали, что развитие координационных способностей благоприятно воздействуют на деятельность основных физиологических систем организма, совершенствованию техники двигательных действий, физическому и психическому развитию.

Одна из задач физической подготовки в школе – воспитание и всестороннее физическое развитие обучающихся, обучение жизненно необходимым двигательным навыкам, укреплению здоровья, воспитание физических и моральных качеств.

В практике учителей физической культуры отсутствуют научно-обоснованные программы совершенствования координационных способностей, что снижает эффект обучения новым упражнениям.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что современные школьники малоподвижны и много времени проводят за компьютером, вследствие этого у детей стали снижаться двигательные способности (силовые, скоростные, скоростно-силовые, координационные). В современной жизни, где необходимы

быстро решать определённые задачи, реагировать на сигналы внешней среды, ориентироваться в пространстве, необходима вестибулярная устойчивость.

Координационные способности – процесс согласования движений звеньев тела в пространстве и во времени и соответственно решение конкретной задачи в конкретных условиях [2; 6].

Цель развития координационных способностей состоит в оптимизации двигательной (координационной) подготовленности детей к жизни, трудовой деятельности.

Общие задачи развития координационных способностей у детей:

1. Постоянное освоение новых двигательных действий, совершенствование и применение их в изменяющихся условиях с целью разностороннего развития.

2. Развитие специфических координационных способностей, которые важны для отдельных видов профессиональной и спортивной деятельности.

3. Совершенствование психофизиологических функций анализаторов движений, связанных с регулированием и управлением двигательных действий.

Характерными чертами применяемых средств являются наличие координационных трудностей, новизна и необычность. Этим требованиям при выборе упражнений для эффективного воздействия на координацию в полной мере отвечают гимнастические упражнения и спортивные игры. Воспитание координационных способностей осуществляется по двум направлениям: 1) систематическое пополнение двигательного опыта занимающихся новыми формами координаций движений; 2) преодоление координационных трудностей, возникающих в условиях внезапно меняющихся условий (ситуаций). Реализация этих направлений предполагает использование различных методических подходов и их сочетаний. При этом необходимо руководствоваться следующими правилами: а) объём и интенсивность выполняемых упражнений в отдельном занятии не должны приводить к нарастающему утомлению, вызывающему серьёзные координационные нарушения; б) решать задачи первоначального освоения координационных способностей следует в начале основной части занятия [1].

В последнее время для повышения общей физической подготовки, а также совершенствования координационных способностей и быстроты реагирования используют «координационную лестницу».

«Координационная лестница» – это тренажёр, который представляет собой лестницу, сделанную из прочных нейлоновых лент и 9 или 11 гибких (6–8 м) пластиковых поперечен. Ширина лестницы 50 см, расстояние между планками – 40 см. Достоинствами «координационной лестницы» являются её компактность, многообразие упражнений, возможность использования музыкального сопровождения.

Методика использования «координационной лестницы» на уроках физической культуры в школе позволяет увеличить моторную плотность, разнообразить ход занятия, что позволит повысить интерес к занятиям.

Основными методическими принципами являются обучение от простого к сложному, доступность, систематичность. Отдых между подходами зависит от физической готовности занимающихся. Не рекомендуется отдыхать более 60 секунд.

Большинство упражнений можно отнести к универсальным, так как все они направлены на улучшение координации и скорости работы рук, ног и баланса. При выполнении как прыжковых, так и беговых упражнений обучающимся необходимо скоординировать работу рук и ног, это поможет им при выполнении более сложных упражнений.

Мы предполагаем, что внедрение и использование «координационной лестницы» на уроках физической культуры в школе как одно из средств развития и повышения двигательных качеств повысит интерес обучающихся к уроку.

Следующая фаза нашей работы состоит в оценке исходного уровня координационных способностей по специально отобраным тестам, разработка, применение методики, оценка её эффективности и статическая обработка информации.

1. Агеева Г. Ф., Карпенкова Е. Н. Теория и методика физической культуры и спорта. СПб.: Лань, 2021. 68 с.

2. Готовцев Е. В., Германов Г. Н., Романова Ю. В., Машошина И. В. Мониторинг состояния здоровья и физической подготовленности студентов как методология анализа и оценки продуктивности процесса физического воспитания // Учёные записки им. П. Ф. Лесгафта. 2012. № 1. С. 40–45.

3. Лях В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. М.: Терра-Спорт, 2000. 192 с.

4. Лях В. И. Критерии определения координационных способностей // Теория и практика физической культуры. 1991. № 11. С. 17–20.

5. Лях В. И. Координационно-двигательное совершенствование в физическом воспитании и спорте: История, теория, экспериментальные исследования // Теория и практика физической культуры. 1995. № 11. С. 16–23.

6. Лях В. И. Совершенствование специфических координационных способностей // Физическая культура в школе. 2000. № 4. С. 6–13.

7. Лях В. И. Координационные способности школьников // Физическая культура в школе. 2001. № 2. С. 7–15.

8. Матвеев Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. М., 2010. 340 с.

9. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физической культуры и спорта. М., 2013. 480 с.

Татьяна Владимировна Худяева,

мастер производственного обучения

МАОУ «Технический лицей»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: tl1@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

В статье рассматриваются проблемы профессионального самоопределения учащихся 9–11-х классов. Реализация программы профориентации в МАОУ «Технический лицей» г. Сыктывкара.

***Ключевые слова:** самоопределение, профориентация, психолого-педагогическое сопровождение*

Профессиональное самоопределение учащихся – это формирование отношения, состоящее в поиске профессиональных желаний, и построение личного плана профессионального обучения, овладения знаниями какой-либо профессии. В термин «профессиональное самоопределение» можно включить: профессиональную направленность, набор ценностных ориентаций и личностных смыслов и самооценку личности.

При выборе будущей профессии старшеклассники встречаются с некоторыми проблемами:

1. Учащиеся слабо ориентируются в типах профессий, их психологических основах.

2. Выпускникам трудно разобраться в своих способностях, интересах, особенности характера. Знания о профессии недостаточно информативные, а часто лишь поверхностные.

3. Отсутствие жизненных приоритетов и ценностей, мотивации к выбору профессии.

4. Неполное знание и представление о профессии.

Главным фактором профориентации в школьной деятельности являются производственное обучение на учебно-производственных комбинатах, обязательная трудовая деятельность, знакомство с различными видами профессий в процессе изучения различных предметов и т. д. Все это способствует появлению интереса к выбору будущей профессии.

Учитывая главный принцип, а также психолого-педагогические особенности самоопределения учащихся в Техническом лицее г. Сыктывкара, разработана и реализуется программа сопровождения профессионального выбора учащихся «Моя будущая профессия и карьера». Содержание профориентационной работы рассчитано на учащихся 9–11-х классов: в 9-х классах – общие вопросы

в мире профессий и возможностей человека. В течение учебного года учащиеся проходят профессиональные пробы, для девочек – «Мастерица», «От ноля до секретаря», «Секреты кулинарии», «Твой друг компьютер», для мальчиков – «Послушный металл», «Волшебная древесина», «Тайны компьютера», «Работа с берестой». Каждая проба состоит из восьми занятий, на которых учащиеся знакомятся с основными видами деятельности соответствующей профессии.

В 10–11-х классах обучающиеся школ города получают профессии по 11 специальностям: «Младший воспитатель», «ИХОР», «Повар», «Секретарь-машинистка», «Младшая медсестра», «Токарь», «Станочник деревообрабатывающих станков», «Водитель автотранспортного средства» и т.д.

В течение года будущие выпускники участвуют в профориентационных мероприятиях:

- встреча со специалистами ЦЗН (мультимедийная презентация и компьютерное тестирование);
- «ВидеоМост» с учебными заведениями ГУФСИН России;
- участие в фестивале науки СГУ им. Пителима Сорокина;
- СЛИ. Декада технических профессий;
- Путешествие по университету – КВЕСТ «Выбери профессию»;
- ярмарка ссузов; «Колледж сервиса и связи».
- специализированная выставка «Абитуриент» в Торгово-промышленной палате.

В середине года проводится олимпиада по предмету «Технология» в дистанционном формате и в конце года конкурс «Лучший по профессии» по всем специальностям Технического лицея. Целью конкурсов является повышение интереса к профессии и выявление лучших учащихся.

В конце года проводится анкетирование особенностей профессионального самоопределения учащихся. По результатам опроса можно сделать выводы, что у учащихся, посещающих занятия по профессиональной подготовке, в целом сформированы ключевые показатели профессионального самоопределения: ценностное отношение к труду, мотивация на собственные ценности и интересы, рынок труда при выборе профессии, осознанный выбор карьеры, наличие профессиональных планов и карьерного маршрута, гибкость, наличие запасных вариантов по выбору профессии.

Таким образом, квалифицированное социально-педагогическое сопровождение в системе профессионального самоопределения и дальнейшего обучения помогает подросткам понять свои психологические особенности, интересы, склонности, ценностные ориентации, образовательные потребности и на этой основе совершить осознанный, самостоятельный и ответственный выбор профессии.

1. Асекритова Т. А. Исследование причин несформированности жизненных планов старшекласников // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания : сборник материалов XLI Молодежной международной научно-практической конференции. 2017. С. 47–51.

2. Асекритова Т. А. Исследование жизненных планов старшекласников, склонных к девиантному поведению // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 33. С. 94–98.

3. Дозорцева Е. Г., Федонкина А. А. Психологические особенности несовершеннолетних правонарушителей с личностной незрелостью // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2013. № 3. С. 234–243.

Наталья Валериановна Чупрова,

заведующий

МБДОУ «Детский сад № 2»,

с. Ижма, Ижемский район, Россия

e-mail: mdou-2izhma@yandex.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИБОЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ИСТОКАМ СВОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЫ

В статье описываются особенности реализации технологии проектной деятельности с целью формирования этнокультурной компетентности дошкольников.

Ключевые слова: этнокультурное образование, этнокультурное воспитание, коми-ижемцы, проект

Этнокультурное образование сегодня – важное звено в развитии ребенка-дошкольника. Это период начальной социализации ребенка, приобщения его к миру культуры, общечеловеческих ценностей.

Сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) рассматривает этнокультурное образование как важнейший элемент системы поликультурного образования, которое, помимо этнокультурных, включает в себя национально-региональный, общероссийский и общечеловеческий аспекты.

Целью работы МБДОУ «Детский сад № 2» с. Ижма по формированию этнокультурной компетентности дошкольников с использованием культуры коми-ижемцев является приобщение маленьких ижемцев к познанию истории своего народа, знакомство с традициями и культурой своих предков, выработка бережного отношения к культурным ценностям и заложение основ грамотного отношения к окружающей природе. Система работы блока по экологическому

воспитанию ориентирована на формирование устойчивых навыков к познанию и сохранению окружающей среды независимо от того, где будет жить и учиться ребенок через 5 или 10 лет. Ожидаемый результат работы образовательной системы – формирование у малышей уважения и любви к окружающему миру, устойчивых навыков к его изучению и сохранению.

Модель работы нашего детского сада в этнокультурном воспитании основана на программно-проектной деятельности.

Ознакомление дошкольников со своей малой Родиной: историей, культурой, традициями, традиционными занятиями коми-ижемцев, и, конечно же, сохранение самобытного ижемского диалекта коми языка через образовательные проекты этнокультурной направленности значительно систематизируют образовательный процесс.

Для заложения основ правильного природопользования, воспитания и образования детей дошкольного возраста в экологическом направлении реализован проект по созданию и применению в образовательно-воспитательной работе экологической тропы «Вөр-ваӧ ордым» («Тропа в природу»). В игровой форме дети знакомятся с растениями и животными родного края, их внешним видом и средой обитания, приобщаются к практическому труду, учатся понимать окружающий мир, привыкая любить и беречь его.

Для ознакомления детей с традиционным видом занятий ижемцев – оленеводством, и с необычным миром тундры реализован проект «Каслание медного колокольчика». Дети путешествуют (каслают) по карте – путям перемещения оленьих стад с с. Ижма и до северных морей вместе с мальчиком Ерошкой и его другом, маленьким олененком Авко, у которого на шее висит маленький медный колокольчик. Этот символический предмет, медный колокольчик, помогает открыть необычный мир (культуру, быт, общение с природой) самобытного и своеобразного занятия – оленеводства. По пути миграции оленьих стад дети знакомятся с удивительным животным и растительным миром тундровой зоны, их приспособленностью к тяжелым природным условиям.

Для приобщения маленьких ижемцев (изъваса дзюлокъясӧс) к национальным культурным традициям был разработан, реализован и применяется в работе проект «Баб кудйысь дивӧ» («Чудо из бабушкиного сундука»). На мероприятиях проекта дети знакомятся с традиционным ижемским костюмом, приучаются к его ношению, хранению. Итоговым мероприятием проекта является проведение детского праздника «Луд вылын гажӧдчӧм» («Гуляния на лугу»), который проходит в канун взрослого праздника и представляет адаптированную программу взрослого Луда. В наших маленьких гуляниях сохранены все структурные составляющие большого праздника «Луд».

Не менее интересным являлся проект «Атлас Ижемского района в картинках для детей дошкольного возраста» («Изьва районлӧн серпаса мусерпас»). Атлас состоит из шести живых страниц. Картины имитируют административную территорию района, решают сразу несколько задач в этнокультурном и культурологическом направлениях образовательного процесса: дети имеют возможность знакомиться с животным, растительным миром, водоемами, традиционными занятиями коми-ижемцев и чудесами Ижемского района. Атлас позволяет значительно расширить возможности по усилению мотивации ребёнка к познанию и делает познавательный процесс детей дошкольного возраста более привлекательным и захватывающим.

В рамках проекта «По боевым следам северной кавалерии» дети знакомятся с историей своего народа, а именно участием ижемских оленеводов в оленно-лыжных батальонах в Великую Отечественную войну. Оленеводство сыграло немаловажную роль в борьбе с фашистскими захватчиками. Сегодня в Ижемском районе не осталось ни одного ветерана – воина оленьего батальона. Проведенные в ходе реализации проекта мероприятия (экскурсии, совместные с Ижемским районным историко-краеведческим музеем занятия в форме «Музея под открытым небом»), материалы, фильм, разработанный педагогами, позволяют сохранить память об этих героях их правнуками.

Мероприятия проекта «Мада-жалe, изьва кылэ...» позволили пополнить методическую базу детского сада средствами, которые используются в работе с детьми с целью сохранения ижемского диалекта коми языка.

Издавна жизнь и быт коми-ижемцев непосредственно связаны с тундрой и оленеводством, лесом и водой (природой, вӧр-ваӧн), разумным природопользованием, бережливым отношением к природе и к своему здоровью. Поэтому работа со всеми участниками процесса по укреплению и сохранению здоровья направлена на заложение основ по воспитанию экологически (культура природопользования) и валеологически (культура здоровья) грамотных людей, понимающих, что эти две составляющие тесно взаимосвязаны и необходимы для дальнейшего гармоничного развития личности. Реализацией мероприятий проекта «Ми – изьваса дзюлюкъяс», в основе которых задействованы виды спорта северного многоборья, доводится до малышей истина: без чистой природы не может быть здорового человека, так же как только здоровый человек (физически и морально) может сохранять природу. Также с целью проведения мероприятий по сохранению здоровья детей на территории детского сада функционирует спортивная тропа, организованная в рамках проекта «Батролӧн ордым». В теплое время года на тропе дети имеют возможность заниматься на оборудованных площадках, а зимой здесь функционирует лыжная трасса. В рамках проекта в детском саду приобретены комплекты детских лыж.

Чтобы человек поистине любил свою родину, страну, необходимо, чтобы он полюбил то место, где он родился, а чтобы это место, язык и традиции жили вечно, необходимо передавать их из поколения в поколение.

Деятельность нашего детского сада направлена на воспитание гармонично развитого ребенка: здорового физически, духовно, нравственно, стремящегося к новым знаниям. Изучение культуры коми-ижемцев, основывающейся на традиционном природопользовании, позволяет заложить основу для этого.

Людмила Анатольевна Чуркина,

обучающаяся
СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: mila.churkina.85@mail.ru

Ольга Ивановна Рочева

кандидат педагогических наук, преподаватель
СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

ФОЛЬКЛОР В МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются значимость проблемы, роль фольклорных произведений в математическом развитии дошкольников.

Ключевые слова: математическое развитие, дошкольник, фольклор

Математика является одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса. Изучение математики играет системообразующую роль в образовании. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе. Ещё М. И. Калинин говорил: «Если вы хотите участвовать в большой жизни, то наполняйте свою голову математикой, пока есть к тому возможность. Она окажет вам потом огромную помощь во всей вашей работе». Действительно, математика обладает уникальным развивающим эффектом: её изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций, формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности.

Под математическим развитием дошкольников понимаются качественные изменения в формах познавательной активности ребёнка, которые происходят в результате формирования математических представлений и понятий

(например, «количество», «число», «множество», «величина», «форма» и др.), ознакомления с математическими закономерностями и отношениями (например, зависимость названия фигуры от количеством углов, зависимость результата измерения от величины объекта и меры и др.), овладения математическими действиями (например, счёт, измерение, сравнение, наложение, приложение, вычисление и др.) [2, с. 5]. А. В. Белошистая дополняет: «...только целенаправленное и методически организованное формирование и развитие совокупности взаимосвязанных основных свойств и качеств математического мышления ребенка и его способностей ведёт к математическому познанию действительности» [1, с. 81].

Учёными установлено, что в процессе математического развития у детей развивается способность точнее и полнее воспринимать окружающий мир, выделять признаки предметов и явлений, раскрывать их связи, замечать свойства, интерпретировать наблюдаемое; формируются мыслительные действия, приемы умственной деятельности, создаются внутренние условия для перехода к новым формам памяти, мышления и воображения.

Многочисленные психолого-педагогические исследования и передовой педагогический опыт показывают, что только правильно организованная деятельность дошкольных организаций и систематическое обучение обеспечивают своевременное математическое развитие дошкольника. Обучение математике способствует повышению уровня общей готовности ребенка к школьному обучению, обеспечивает усвоение математики в школе не только на начальной ступени школьного образования, но и в среднем звене, дальнейшее развитие интереса к математической деятельности.

Вопросы математического развития детей дошкольного возраста своими корнями уходят в классическую народную педагогику. Выдающиеся педагоги (Е. И. Тихеева, А. П. Усова, К. Д. Ушинский, Е. А. Флёрина и др.) неоднократно подчеркивали большие возможности средств малых фольклорных форм в воспитании и обучении детей. Возможность включения фольклора в методику и содержание дошкольного математического образования рассмотрена в научно-методических работах И. В. Житко, Ч. М. Ондар, Л. И. Павловой, Е. В. Шаталовой и многих других.

Наряду с приобщением детей к устному народному творчеству, формированием любви к родному языку фольклорные произведения позволяют дать детям знания об окружающем мире, развивать ум, способность логически мыслить, повысить интерес детей к обучению, их активность, самостоятельность, создать положительный эмоциональный фон на занятии. Во время обучения дети получают дополнительную информацию о временах года, их последовательности, о счёте, числах, цифрах и т. д.

Обратимся к анализу содержания некоторых фольклорных жанров с точки зрения возможности их использования в математическом развитии детей. Так,

венгерская народная сказка «Два жадных медвежонка», коми народная сказка «Лиса и зайчата» – это готовый мотив для усвоения детьми умений и навыков по делению предметов на равные части. Эти произведения показывают, что может случиться с теми, кто не умеет считать, измерять и т. д.

Есть такие сказки, через которые можно формировать у детей представления о времени суток, временах года, о величине, пространственных и количественных отношениях. Например, пространственные отношения, количественные свойства и свойства величины достаточно ярко представлены в любимых детьми и взрослыми русских народных сказках «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три медведя», «Лиса и заяц», «Волк и семеро козлят» и других. С некоторыми из них дети знакомятся уже в младшем дошкольном возрасте, а в среднем и старшем дошкольном возрасте к ним можно обращаться при изучении детьми элементарных математических отношений. Например, пересказывая сказку «Репка», ребёнок младшей группы может показать величину репки руками, в средней и старшей группах сюжет сказок позволяет выстроить героев в сериационный ряд, построенный по принципу убывания или увеличения величины, запоминать не только количественный и порядковый счёт, но и основы арифметики – получение нового числа путём добавления единицы.

Скороговорки, пословицы, поговорки способствуют закреплению, отработке математических понятий, слов, оборотов речи. Например, «Три сороки, три трещотки, Потеряли по три щетки, Три – сегодня, Три – вчера, Три – еще позавчера», «За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь», «Семь раз отмерь – один раз отрежь», «Час утирался, сутки одевался».

В загадках математического содержания исследуется предмет с количественной, пространственной и временной точек зрения, замечаются простейшие математические соотношения, что позволяет представить их более чётко. Например, «Четыре братца под одной крышей стоят», «Братцев этих ровно семь, Вам они известны всем. Каждую неделю кругом Ходят братцы друг за другом. Попрощается последний – Появляется передний».

Признание в народе получили задачки-шутки как одно из средств повышения интереса к изучению математики. Например: «Волшебница заколдовала всех животных, поэтому заяц стал храбрее волка, а волк храбрее льва. Кто теперь самый трусливый из этих животных?», «Ты да я, да мы с тобой. Сколько нас всего?»

Цель таких задач – способствовать воспитанию у детей наблюдательности, внимательного отношения к содержанию задач, к описываемым в них ситуациям, осторожного отношения к использованию аналогий при их решении. Чтобы получить ответ на вопрос задачи, во-первых, не нужно выполнять никаких арифметических действий, а только стоит объяснить правильный ответ. Во-вторых, в процессе работы над задачей дети по тем или

иным причинам допускают ошибки и получают неправильные ответы, а обнаружив противоречия с жизненными наблюдениями и фактами самостоятельно или с помощью воспитателя в этих ответах, исправляют ошибки и объясняют правильное решение. Простота и полезность сюжетов этих задач, парадоксальные ответы дошкольников на поставленные задачи, а главное, осознание детьми допущенных ошибок способствуют созданию отличной атмосферы легкого юмора, мажорного настроения среди присутствующих и удовлетворения от получения новых знаний.

Задания, предлагаемые детям в фольклорных формах, часто требуют нестандартного решения, что позволяет развивать у детей гибкость мышления.

1. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников // Вопросы теории и практики. М., 2003. 400 с.

2. Минибаева Э. Р. Профессиональная подготовка студентов факультета дошкольной педагогики к математическому развитию детей : автореф. дис. ... пед. наук. М., 2004. 21 с.

Татьяна Витальевна Шабалина,

кандидат экономических наук, доцент, магистрант
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия
e-mail: 2009shabalina@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАСЧЕТА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРОЕКТА ПО РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕШЕНИЯ

В статье рассматривается методика расчета показателей проекта по разработке образовательного решения.

***Ключевые слова:** проект по разработке образовательного решения, методика расчета показателей, KPI планируемых результатов, показатели проекта, методическое обоснование расчета показателей*

В статье представлен пример методического обоснования расчета показателей конкретного проекта как части Паспорта проекта, разработанного в соответствии с международным стандартом по управлению проектами, программами и портфелями.

Динамика областей и направлений развития человеческого общества, с одной стороны, обеспечивается эволюционированием или усовершенствованием языка межкультурного общения, а с другой – накладывает существенный отпечаток на необходимость усвоения этого языка

с целью использования его как инструмента межкультурной и научной коммуникации: для этого современный человек должен обладать умением работы с текстом, а именно умением изучающего чтения на иностранном языке.

В ходе исследования были обозначены противоречия между требованиями к предметным результатам освоения иностранного языка (сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях) и результатами Национального исследования качества основного общего образования в 8-х классах по предмету «Английский язык». Мировые эксперты также указали на неконкурентоспособность российских специалистов и выпускников вузов по причине слабого владения иностранными языками, то есть косвенным образом подтвердили факт несформированности в школе умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников и перевода с иностранного языка на русский при работе даже с несложными текстами в русле выбранного профиля (школьная программа не гарантирует достижения требований к предметным результатам).

Достичь желаемых результатов можно двумя путями: экстенсивным (за счет увеличения количества занятий, что в принципе уже невозможно сделать в рамках поурочной системы) или интенсивным (за счет эффективных методик обучения).

Для того чтобы доказать эффективность методики обучения, которая легла в основу разрабатываемого в ходе проектной деятельности образовательного решения, необходимо определить количественно измеримые индикаторы планируемых к достижению результатов обучения (KPI), их временные характеристики, алгоритм формирования, базовые показатели, метод сбора информации и индекс формы отчетности.

При этом проектирование KPI целесообразно начинать исходя из тех результатов, которые мы хотели бы получить благодаря использованию данной методики для достижения поставленной цели. В нашем случае целью является развитие умения изучающего чтения на иностранном языке, положим данную цель за основу и определим по ней показатель «Уровень изучающего чтения у слушателей» как комплексный, попробуем обозначить его элементные составляющие исходя из показателей дидактической эффективности при обучении слушателей изучающему чтению на иностранном языке.

Основным показателем успешности овладения чтением является степень извлечения информации из прочитанного текста. Критерии оценки овладения чтением изучены О. В. Афанасьевой и др. авторами и отражены в ряде рабочих программ курсов английского языка к УМК для общеобразовательных учреждений [3]. Задачи, которые читающий решает в процессе изучающего чтения, условно можно разделить на три основные группы, соответствующие

характеру переработки информации (степень полноты, точности и глубины): 1) восприятие языковых средств и их точное понимание в тексте; 2) извлечение полной фактической информации, содержащейся в тексте; 3) осмысление извлеченной информации [1].

По мнению учителя английского языка Е. А. Краюхиной [2], в чтении выделяют содержательный план (о чем текст) и процессуальный (как его прочитать и озвучить). В содержательном плане результатом деятельности преподавателя является понимание прочитанного обучаемым, а в процессе чтения формируются следующие навыки и умения: 1) лексические, грамматические и перцептивные навыки чтения; 2) умение понять идею, смысл и содержание текста и др.

Показатель «Уровень изучающего чтения у слушателей», с нашей точки зрения, должен включать следующие КРІ: а) количество лексических ошибок при переводе (L), единиц на страницу текста; б) количество грамматических ошибок при переводе (G), единиц на страницу текста; в) скорость перевода (V), слов в минуту; г) общее время работы с текстом (T), количество минут. Далее необходимо определить временные характеристики индикаторов, пусть: 1) первый раз значение каждого показателя фиксируется у слушателей до начала обучения в группе; второй раз – после прохождения курса; 2) при этом на предварительный просмотр словаря дается 5 минут, перевод осуществляется со словарем, разработанным к конкретному тексту.

Алгоритм формирования показателей образовательного проекта представляет собой формулу, по которой планируется производить расчет количественно измеримых индикаторов (табл. 1).

Таблица 1

Алгоритм формирования показателей проекта по КРІ

КРІ	Алгоритм формирования (формула)
а)	L/объем текста, стр. формата А4
б)	G/объем текста, стр. формата А4
в)	V равняется количеству переведенных слов в тексте в течение 1 минуты
г)	T определяется как дельта между временем начала и окончания работы с текстом, в течение которого производятся: предварительный просмотр, прочтение и устный перевод текста

К базовым относятся показатели, которые представляют собой константы в формуле. Определим для КРІ (а – г) следующие базовые показатели: 1) целесообразно осуществлять фиксацию значений данных показателей при входном и выходном контроле знаний в течение диагностического периода; 2) тип текста: аутентичный, научно-популярный жанр; параметры страницы формата А4: шрифт 12, межстрочный интервал 1, количество слов в тексте 390–400; к тексту дается словарь.

Дополнительным базовым показателем для КРІ (г) будет следующий: предварительный просмотр словаря к тексту и прочтение текста «про себя» осуществляется в течение 5 минут (максимум 7 минут); при устном переводе допускается использование словаря.

Сбор информации включает эмпирические методы, выбор которых осуществляется в соответствии с методологией и логикой оцениваемых количественных индикаторов (табл. 2).

Таблица 2

**Методы сбора информации и индекс формы отчетности
для обоснования расчета показателей образовательного проекта**

КРІ	Метод сбора информации
Индекс формы отчетности: аналитическая часть оценочной таблицы диагностического листа	
а)	Наблюдение, прослушивание устного перевода, фиксация лексических ошибок во время перевода текста в оценочной таблице; это второй по значимости показатель при проведении диагностики
б)	Наблюдение, прослушивание устного перевода, фиксация грамматических ошибок во время перевода текста в оценочной таблице; это главный показатель при проведении диагностики
в)	Наблюдение, прослушивание устного перевода, фиксация количества слов, переведенных слушателем в течение 1 минуты, в оценочной таблице
Индекс формы отчетности: в диагностическом листе проставляется время начала предварительного просмотра словаря и время завершения устного перевода	
г)	Наблюдение, фиксация времени начала и окончания проведения диагностики. Использование словаря не занижает окончательный диагностический результат

Методическое обоснование расчета показателей проекта является частью документа «Паспорт проекта» и осуществляется в соответствии со стандартом по управлению проектами, программами и портфелями Международной ассоциации IPMA.

1. Коробова О. В. Обучение изучающему чтению // Актуальные вопросы современной педагогики (II) : материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). Уфа: Лето, 2012. С. 63–66.

2. Краюхина Е. А. Обучение чтению на уроках английского языка в начальной школе. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/inostrannyi-yazyk/2017/12/28/obuchenie-chteniyu-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Рабочие программы курса английского языка к УМК «Английский язык» серии «Rainbow English» для 5–9 классов общеобразовательных учреждений / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, Н. В. Языкова, Е. А. Колесникова. М.: Дрофа, 2015. 112 с.

Татьяна Витальевна Шабалина,

кандидат экономических наук, доцент, магистрант
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
г. Киров, Россия
e-mail: 2009shabalina@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ УЧАСТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЕКТЕ «ШКОЛА НАСТАВНИКОВ СКОЛКОВО»

В статье представлен личный опыт участия в образовательном проекте федерального уровня «Школа наставников Сколково».

Ключевые слова: образовательный проект, школа наставников, Сколково, Олимпиада КД НТИ, деятельностный подход, фасилитация

Одной из главных задач Национального проекта «Образование» является обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. В нацпроекте заложен механизм стимулирования необходимых системных изменений в образовании: выявление и приоритетная поддержка лидеров, использующих наиболее инновационные программы и проекты, образовательные продукты, эффективные образовательные решения, практики и активности – образцы качественного образования, обеспечивающего реальный прогресс и профессиональный успех.

К лидерам современной информационно-образовательной среды на российском рынке образовательных услуг, несомненно, относятся образовательные проекты Инновационного центра «Сколково».

Академия наставников – один из четырех образовательных проектов ИЦ «Сколково», совместный проект Фонда «Сколково», Агентства стратегических инициатив и рабочей группы «Кружковое движение НТИ» [1].

Образовательный процесс в Академии наставников организован в трех основных формах: интенсивы, курсы и вебинары (табл. 1).

Таблица 1

Форматы Академии наставников для прохождения обучения

№ п/п	Название формата	Категория/уровень
1	2	3
1	Как стать наставником проекта	Онлайн-курс
2	От хакатона до проектной школы	Онлайн-курс
3	Старт проекта	Онлайн-курс
4	Управление групповой коммуникацией	Онлайн-курс
5	Наставник предпринимательского проекта	Онлайн-курс
6	10 компетенций наставника студенческого проекта	Онлайн-курс

1	2	3
7	Наставник участников Олимпиады КД НТИ	Онлайн-курс
8	Сценирование и планирование в работе наставника	Онлайн-курс
9	Региональная Школа наставников	Региональный
10	Школа наставников (ШН) Сколково	Федеральный

Интенсивы по практикам наставничества в проектной деятельности (Школы наставников) дифференцируются на федеральные и региональные, проходят в очном или онлайн-формате, имеют практико-ориентированную программу и экспертное сопровождение.

Разработанные курсы и вебинары позволяют обучаться онлайн с поддержкой для пользователя в свободном режиме, после успешного завершения курса и тестирования осуществляется сертификация.

Обучение в Школе наставников (ШН) Сколково происходило 9–13 ноября 2020 года в два этапа: 1) предварительный этап включал просмотр обучающих видео, ответы на вопросы анкеты и выполнение заданий в виде кратких решений педагогических кейсов (основной вид связи – Telegram канал); 2) этап – трехдневный интенсив (11–13 ноября, ежедневно с 9.00 до 17.00, конференции в Zoom).

Формат организации учебного процесса наставников команд Олимпиады Кружкового движения Научно-технической инициативы (КД НТИ, а с 2021 года – НТО [2]) – онлайн-интенсив, проходящий по специализированной углубленной программе для наставников со всей России. Это инновационная модель образовательного процесса, позволяющая «прокачать» требуемые компетенции в сжатые сроки в условиях жесткого тайминга.

Ограничение временных рамок как особенность крупномасштабного интенсива играет значимую роль в организации учебного процесса и характеризуется:

а) с позиции организаторов – как действия в рамках жесткого расписания, представленного в Программе курса (дата, начало / окончание, вид активности, тема);

б) с позиции участников обучения – как важный фактор концентрации физических и умственных усилий, так как в обычной жизни большинство участников не имеют привычку учиться по 7 часов в день (1 час был выделен на обед), и активизации мышления.

В приветственном стриме была четко обозначена проблема, лежащая в основе организации Олимпиады КД НТИ (НТО) и, как следствие, необходимость обучения наставников проектных команд для участия в ней. Цель НТО не абстрактная, а вполне реальная (необходимые предпосылки: смена парадигмы образования и развитие технологических рынков России).

Олимпиада – отлично организованный крупномасштабный образовательный проект, позволяющий обеспечить технологическое будущее нашей страны. Это инструмент поиска талантливых детей, способных к обучению и овладению хард- и софт-скиллс, необходимыми компетенциями для решения инженерно-технологических задач посредством командной работы, которые в дальнейшем смогут создавать новые рабочие места. Поэтому ШН – это школа для тех педагогов-наставников, которые готовы продвигать практико-ориентированное образование.

Следует отметить высокий уровень организации всего процесса, начиная с регистрации желающих принять участие в обучении: обрабатываются заявки, изучается контингент участников, далее на электронную почту приходят уведомления о приеме на обучение с рекомендациями, в которых сформулированы основные организационные составляющие будущего обучения с целью обеспечения событийной общности и эффективных коммуникаций.

При регистрации для выполнения заданий все участники распределялись самостоятельно по трем основным потокам (табл. 2).

Таблица 2

Распределение участников Школы наставников по потокам

Название потока	№№ групп в составе потока	Количество групп на потоке	Количество человек на потоке	Среднее количество человек в группе
Инженерно-конструкторский	1–7	7	63	9
IT-поток	8–14	7	67	9,6 (9)
Естественно-научный	15–19	5	43	8,6 (8)
Итого	1–19	19	173	9,1 (9)

Этапы проведения Школы наставников представлены в табл. 3.

Таблица 3

Этапы организации и проведения Школы наставников

Вид активностей, темы
Предварительный этап (09.11.2020–10.11.2020): самостоятельный
09.11.2020 Приветственный стрим
10.11.2020 Задание для самостоятельного выполнения: просмотреть видео, ответить на вопросы по теме лекции
Интенсив. 1-й день (11.11.2020): совместная работа в ZOOM
Регистрация, приветственное слово, лекции, групповая работа, пленарное заседание, обед, решение кейсов, перерыв, рефлексия результатов первого дня. Темы: ЖЦ Олимпиады КД НТИ, дорожная карта, норма коммуникации, трудные ситуации в работе с командами, практикумы НТИ

Интенсив. 2-й день (12.11.2020): совместная работа в ZOOM
Установка на работу в течение дня, лекция, работа в группах, перерыв, пленарное заседание, обед, рефлексия результатов второго дня. Темы: конструирование и разработка практикума-хакатона, его защита и доработка, рефлексия в различных ситуациях, норма проектной деятельности
Интенсив. 3-й день (13.11.2020): совместная работа в ZOOM
Лекция, работа в группах, перерыв, пленарное заседание, Консультация, рефлексия школы. Темы: от инженерной задачи до технологического проекта, формирование проекта на основании инженерной задачи, результаты групповой работы, общение с экспертами профилей Олимпиады КД НТИ

Заданные ценности Олимпиады КД НТИ и ШН на 100 % транслировались по отношению к нам, как обучающимся, со стороны команды организаторов, поддерживалась атмосфера взаимной поддержки, стимулирования взаимодействий и сотрудничества с окружающими людьми.

Бесценен опыт использования предложенных инструментов: дорожной карты, шаблона для разработки хакатона, нормы и принципов командообразования, рефлексии как инструмента управления в наставничестве, проектообразования как «перехода» от финальной задачи к проекту.

Необходимо подчеркнуть, насколько эффективны принципы деятельностного подхода и фасилитации с жестким таймингом в обучении: краткая лекция с презентационным материалом, практика по лекции в группах (например, решение кейсов), представление результатов от группы на пленарном заседании, «разбор полетов», рефлексия в группах (при этом «все участвуют во всем»).

В заключение следует отметить высокий уровень организации всех мероприятий образовательного проекта для обучения наставников, профессиональный уровень командной работы как команды управления проектом, так и команды проекта.

Елена Николаевна Шабанова,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: elshab@list.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

В статье раскрываются возможности и значение современных образовательных технологий в ДОО. Приводятся примеры технологий, выступающих условием эффективной организации жизнедеятельности детей в детском саду.

Ключевые слова: педагог, образовательные технологии, дошкольники

Современные технологии дошкольного образования рассматриваются как перспективное направление повышения качества воспитания и развития детей дошкольного возраста [6].

Какие нормативные документы регламентируют профессиональную деятельность педагога по части применения современных образовательных технологий в целостном педагогическом процессе ДОО?

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что педагогический работник обязан применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из условий, необходимым для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, названо построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым [3].

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» представлен перечень необходимых умений воспитателя ДОО, среди которых умение разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде [4].

Современная педагогическая практика насчитывает более сотни педагогических технологий. Педагоги ДОО стремятся повысить качество

обучения, развития и воспитания, все настойчивее включаясь в поиск, освоение и внедрение педагогических технологий в образовательный процесс [7].

Развитие ребенка в детском саду происходит в ходе взаимодействия со взрослым, жизненно важную роль которого в данный период подчеркивали Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, М. И. Лисина и другие. Ни на одном другом возрастном этапе взрослый не играет такой роли в развитии ребенка. Следовательно, целью деятельности взрослого в условиях ДОО является конструирование такого взаимодействия с ребенком, которое будет способствовать формированию его активности в познании окружающего мира, раскрытию его индивидуальности. Условием реализации такой цели является применение образовательных технологий, выступающих необходимым инструментарием современного педагога ДОО [7].

Какую из педагогических технологий выбрать, педагог решает сам. Практика свидетельствует о том, что одной единственной технологии (узкопредметной) для достижения цели разностороннего развития личности воспитанников недостаточно, так как она ориентирована на освоение детьми узкопредметных знаний и навыков. Вариативность образовательных программ дошкольного образования предполагает применение многообразных педагогических технологий. В связи с этим педагогу важно знать качественное разнообразие образовательных технологий, учитывать границы их применения и условия, обеспечивающие эффект от применения в реальной профессиональной деятельности [5].

Назовем и кратко охарактеризуем технологии, актуальные в ежедневной практике современной дошкольной образовательной организации.

Здоровьесберегающие технологии, обеспечивают двигательную активность дошкольников, формируют навыки здорового образа жизни, способности самостоятельно и сознательно заботиться о своем здоровье.

Технология поддержки детской инициативы «Ситуация», мотивирует детей к самостоятельному преодолению разумных затруднений и открытию новых знаний в разнообразных видах детской деятельности.

Технология позитивной социализации «Открой себя», позволяет формировать у воспитанников детского сада социальную компетентность – сознательное применение определенных норм и правил поведения в обществе, в котором отражается отношение к взрослым и сверстникам.

Технология «Воспитания чувств», направлена на преодоление «проблем роста» детей, включает преодоление детских страхов, развитие способностей к конструктивному сотрудничеству и мирному разрешению конфликтов, формирование умения справляться со своей агрессией, развитие способностей самостоятельно находить себе интересное занятие.

Технология организации экспериментальной деятельности, обеспечивает удовлетворение потребности детей в исследовательской поисковой активности,

являющейся естественным состоянием дошкольника, порождающим его исследовательское поведение, создающее условия для того, чтобы психическое развитие ребенка разворачивалось как процесс саморазвития.

Технологии проектной деятельности позволяют сочетать традиционные и инновационные подходы к организации образовательного процесса, дидактические и игровые средства во взаимодействии педагога с детьми и с семьями воспитанников [6].

Технология портфолио – один из лучших педагогических инструментов, позволяющий всесторонне задокументировать достижения ребенка, отразить динамику и вектор его развития. Это важный элемент профессиональных педагогических наблюдений, позволяющий привлечь внимание родителей к совместной работе, подарить детям возможность многое открыть в себе [1].

Важно, чтобы образовательная технология была адекватна педагогической системе, без этого условия цели педагогической системы и ее образовательная программа не могут быть реализованы [7].

Выбор педагогом необходимой технологии будет зависеть от того, насколько четко он понимает, какие именно задачи хочет решить с ее помощью, что результаты работы по той или иной технологии будут напрямую зависеть от того, насколько учтены возрастные особенности воспитанников, закономерности их психического развития и образовательная ситуация в группе на текущий момент времени [6].

Таким образом, владение педагогами современными образовательными технологиями не только повысят их компетентность в решении важнейших образовательных задач, но и станут подлинным источником вдохновения и творческого поиска в профессиональной деятельности, в ежедневном взаимодействии с дошкольниками. Для педагога, который научился работать на технологическом уровне, главным ориентиром всегда будет саморазвитие ребенка, выступающее свидетельством эффективной организации жизнедеятельности детей в детском саду.

1. Бостельман А. Применение портфолио в дошкольных организациях: 3–6 лет : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / А. Бостельман, М. Финк; под ред. Л. В. Свирской. М.: Национальное образование, 2015. 124 с.

2. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон РФ : приказ от 29.12.2012 № 273 – ФЗ.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : приказ от 17 октября 2013 г. № 1155.

4. Приказ от 18 октября 2013 г. № 544н о профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

5. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. 2-е изд., стереотип. М.: КНОРУС, 2011. 432с.

6. Скоролупова О. Как выбрать педтехнологии для работы с детьми по ФГОС // Справочник старшего воспитателя. 2019. № 11. С. 4-17.

7. Толстикова О. В. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста : методическое пособие. Екатеринбург: ИРО, 2013. 199 с.

Анастасия Михайловна Шахова,

воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 10»,
с. Сизябск, Ижемский р-н, Россия
e-mail: smetanina19@inbox.ru

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается опыт реализации образовательного проекта этнокультурной направленности в современном образовании.

Ключевые слова: дошкольное образование, этнокультурная направленность, проектная деятельность

В дошкольном образовании метод проектов рассматривается как один из вариантов интеграции. Использование метода в обучении дошкольников – подготовительный этап для дальнейшей его реализации на следующей ступени образования. Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребёнок ещё не может самостоятельно найти противоречия в окружающем мире, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги, а также вовлекаются родители и другие члены семьи [5, с. 5]. Проектная деятельность также позволяет охватить интересной деятельностью детей разных возрастов, развивать у них творческие способности и коммуникативные навыки, помогает лучше познавать окружающий мир.

Как известно, дошкольный возраст – это возраст, когда у ребенка происходит становление и развитие первоначальных представлений об окружающем его мире. Содержательными сторонами познавательного развития, по мнению Л. Н. Гудыревой, являются образы, представления, понятия, то есть те знания о действительности, которыми ребенок владеет и которыми он может оперировать в процессе решения различных задач [4, с. 11].

Одним из приоритетных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является создание условий для патриотического, гражданского воспитания детей, приобщения дошкольников к традициям и обычаям своего народа.

В своей педагогической деятельности с целью приобщения детей к культуре своего народа, традициям и обычаям применяю этнокультурный компонент. В современном мире, в век информационных технологий, использование детьми гаджетов, планшетов, телефонов является большой проблемой. Дети плохо знают свой родной язык (коми), утрачивается духовная культура, обычаи. И нам, педагогам, необходимо различными методами и формами приобщать детей к своей культуре.

Целью этнокультурного направления в дошкольном возрасте являются: приобщение детей к культуре своего народа; развитие национального самосознания; воспитание доброжелательного отношения к представителям разных этнических групп; развитие устойчивого интереса к познанию и принятию иных культурных национальных ценностей, формирование этнокультурной компетентности. На современном этапе одной из важных задач образовательных учреждений становится восстановление их этнокультурной функции.

В МБДОУ «Детский сад № 10 с. Сизябск» инвариативная часть учебного плана ДОУ для групп общеразвивающей направленности обеспечивает выполнение программы и реализацию национально-регионального компонента. Введение регионального компонента в содержание дошкольного образования позволяет организовать в детском саду систематическую и целенаправленную работу по ознакомлению дошкольников с основами краеведения, культурой и историей родного края на уровне, доступном их пониманию.

Изучая историю и культуру своего народа, традиции и обычаи, участие в праздниках духовно обогащают ребёнка, воспитывают гордость за свой народ, помогают им с уважением и интересом относиться к культурным традициям. А прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребёнка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням.

В связи с этим был разработан познавательный-творческий проект «Домашняя утварь коми народа», составлен план реализации проекта для детей 6–7 лет через непосредственно образовательную деятельность, познавательные беседы, экскурсии, дидактические игры, рассматривание художественной и познавательной литературы, создание книжки-малышки на мастер-классе с родителями «Домашняя утварь», экскурсию в старинный двухэтажный дом к Каневой Лидии Николаевне, где дети познакомились с русской печкой, старинными предметами для изготовления выпечки и еды, а также процессом выпекания коми шаньги. Итоговым мероприятием проведен праздник «Коми лун» с использованием для декорации старинных предметов домашней утвари

и угощением традиционной выпечкой коми народа «Вёсни шаньга». Ниже представлен паспорт проекта (см. табл. 1) и поэтапная деятельность по реализации проекта (см. табл. 2).

Таблица 1

Паспорт проекта «Домашняя утварь коми народа»

Наименование проекта		Домашняя утварь коми народа
Актуальность проекта		Создание условий для изучения истории и культуры своего народа, традиций и обычаев, участие в праздниках духовно обогащают ребёнка, воспитывают гордость за свой народ, помогают им с уважением и интересом относиться к культурным традициям
Участники проекта		Воспитатели, дети старшей подготовительной группы, родители, музыкальный руководитель
Цель проекта		Приобщение детей к культуре и традициям коми народа через знакомство с утварью и бытом
Задачи проекта	Задачи для детей	Формировать представление о жизни и быте коми народа в прошлом и настоящем. Познакомить детей с утварью коми народа, с её происхождением и материале, из которого они изготавливались. Совершенствовать мыслительные процессы, умение анализировать, делать выводы. Воспитывать у детей интерес к родной культуре. Формировать ценностные отношения к старинным предметам, созданным руками предков. Создавать партнерские отношения семьи и детского сада при реализации проекта, способствовать позитивному отношению, к сотрудничеству
	Задачи для родителей	Умение вместе с детьми добывать информацию из различных источников и применять ее в различных видах детской деятельности. Обогащать развивающую среду (книжки-малышки), мини-музей детского сада новыми экспонатами. Формировать партнерские отношения семьи и детского сада, чувство сплоченности
	Задачи для педагогов	Создать условия для развития познавательных и творческих способностей детей в процессе проекта «Домашняя утварь коми народа» через организацию предметно-развивающей среды. Разработать учебно-методическое обеспечение, предусматривающее формирование представлений у детей о быте коми народа в старину: как располагалась коми изба, какую утварь использовали, как готовили еду в русской печи с помощью чугунка. Формировать элементарные знания у детей о быте коми народа. Повысить уровень заинтересованности родителей в этнокультурном воспитании ребенка. Формировать партнерские отношения ДОУ и семьи, взаимопонимание, сплоченность

Сроки реализации	2 недели
Вид проекта	Познавательно-творческий
Продукт проекта	Книжка-малышка «Домашняя утварь», пополнение мини-музея ДООУ новыми экспонатами
Особенности проекта	Экскурсия в старинный двухэтажный дом, где дети впервые увидели русскую печь и как выпекаются коми шаньги в нем
Итоги проекта	Оформленная книжка-малышка совместно с родителями «Домашняя утварь». Праздник «Коми лун». Презентация проекта

Таким образом, проектная деятельность этнокультурной направленности с детьми старшего дошкольного возраста позволяет приобщить детей к культуре и традициям своего народа; повысить интерес детей и родителей к совместной познавательно-творческой деятельности; обновить и обогатить предметно-развивающее пространство среды продуктами проекта, которые используются в образовательной деятельности.

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва // Российская газета. 2013. 25 ноября.

2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2016. 64 с.

3. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. Программа дошкольного образования «От рождения до школы». 5-е изд. (инновационное), доп. и перераб. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 336 с.

4. Гудырева Л. Н. Познавательное развитие дошкольников. Сыктывкар: КРИОиПК, 2004. 40 с.

5. Остапова З. В., Каракчиева В. В. Использование проектной технологии в малокомплектном детском саду по теме «Времена года» (Вогӧгӧрся кад) : методическое пособие / Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. 2-е изд. Сыктывкар: КРИО, 2015. С. 5–6.

Поэтапная деятельность по реализации проекта «Домашняя утварь»

Этап проекта	Задачи	Цель и содержание мероприятий			
		Организованная образовательная деятельность	Совместная деятельность педагога и детей	Самостоятельная деятельность детей	Совместная деятельность родителей и детей
1	2	3	4	5	6
Подготовительный этап	Постановка цели; Мотивация на деятельность; Поиск информации; Подборка книг, иллюстраций, материалов; Изготовление пособий (оформление папки-передвижки «Утварь народа коми» для родителей)	Составление плана и разработка конспектов по реализации проекта	Постановка цели и мотивация детей на деятельность	Пластилинография «Чугунок»	Поиск и подготовка национальных костюмов к празднику «Коми лун»
Основной этап	Создать условия для образовательной деятельности: - беседы, наблюдения, экскурсии; - самостоятельная деятельность детей; - дополнение уголка «Коми изба» старинными предметами	Занятие познавательного цикла «Домашняя утварь и его применение» с целью формирования представлений о жизни коми народа в старину	Беседы: «Как выглядела изба коми народа»	Аппликация «Самовар»	Мастер-класс по изготовлению книжки-малышки «Домашняя утварь» из подручных материалов (родители совместно с детьми)
			«Как приготовить еду в чугушке в русской печи»		
			Создание стенда «Еда коми народа»		
			Экскурсия в старинный двухэтажный дом к Л.Н. Каневой с целью знакомства с русской печью и процессом выпекания коми шаньги с использованием утвари		
Экскурсия в мини-музей ДОУ «Коми изба»					

1	2	3	4	5	6
<p style="text-align: center;">— Заключительный этап</p>	<p>Создать условия для совместной творческой деятельности детей и родителей по созданию книжки-малышки; Проведение праздника «Коми лун» с использованием для декорации старинных предметов утвари и угощениями традиционной выпечкой коми народа</p>	<p>Мастер-класс с родителями и детьми по созданию книжки-малышки «Домашняя утварь». Подготовка к празднику (разучивание песен, стихов, хороводов, инсценировка сказок)</p>	<p>Создание Книжки-малышки «Домашняя утварь». Праздник «Коми лун»</p>	<p>Рассматривание в группе книжки-малышки, беседа детей о том, как они создавали книжку вместе с родителями и о какой утвари идет речь в книжке. Осмысление результатов деятельности</p>	<p>Презентация детьми и родителями книжек-малышек «Домашняя утварь»</p>

Марина Александровна Шустикова,

воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 69»,
г. Сыктывкар, Россия

Наталья Венделиновна Панева,

старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 69»,
г. Сыктывкар, Россия
e-mail: nataliyapaneva@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ С ТНР

В статье рассматривается понятие интегрированного подхода в работе с детьми, имеющими нарушения речи.

Ключевые слова: дети с ТНР, интегрированные занятия, интеграция

Одной из важнейших задач дошкольного образования является формирование кругозора и обеспечение видения целостной картины мира, т. е. осмысленного и систематизированного первичного знания о мире, в целях формирования основы для развития компетентности и любознательности ребенка, которые определяют направления в развитии творческих способностей, характер дальнейшего обучения в школе.

«Целостность» как понятие связывается в одну смысловую единицу с понятиями «гармония» и «интеграция». При этом целостность служит для обозначения качеств и свойств, не присущих отдельным частям системы, а возникающих как синтетический результат их взаимодействия. Гармония – это стройная, сообразная согласованность целого и входящих в него частей, компонентов, а интеграция, в свою очередь – единство многообразного. Чем выше уровень целостности педагогического процесса, тем более он гармоничен и тем эффективнее решается главная перспектива воспитания и образования – формирование всесторонне развитой личности.

Идея интеграции в обучении получило начало еще в трудах великого чешского педагога-гуманиста Я. А. Коменского, он утверждал: «что связано между собой, должно быть связано постоянно и распределено пропорционально между разумом, памятью и языком. Таким образом, все, чему учат человека, должно быть не разрозненным и частичным, но единым и цельным». Интеграция является одним из важнейших средств и перспективнейших направлений становления современного образования. Если

рассматривать «интеграцию» по И. Д. Звереву, то можно сказать, что интеграция обозначает объединение нескольких учебных предметов в один, в котором научные понятия связаны общим смыслом и методами преподавания.

Физиологической основой интеграции, по мнению физиологов И. М. Сеченова, И. П. Павлова и психологов Г. Г. Сабуровой, А. Н. Леонтьева, является закономерность функционирования высшей нервной деятельности образования временных нервных связей, возникающих под непосредственным влиянием предмета действительности или словесных раздражителей на органы чувств. Психологическую основу интеграции (по Л. С. Выгодскому, А. В. Запорожцу, А. Н. Леонтьеву) составляют психические процессы, которые помогают ребенку в освоении культурного наследия как части общественно-исторического опыта. Всем известно, что дошкольный возраст – это период активного интереса к окружающему миру, ребенок не только задает вопрос, проявляя любознательность, но и стремится услышать детальный ответ. А если мы рассматриваем интеграцию для детей с ОВЗ, то, с одной стороны, это включение детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в социальные группы в соответствии с диагнозом, а с другой – интеграция образовательного процесса для таких групп детей.

В своей статье мы говорим о группе детей, имеющих нарушения речи. У детей с речевыми недостатками наблюдаются: низкая познавательная и речевая активность, нарушение общей и мелкой моторики, замедление в формировании высших психических функций, низкий уровень работоспособности, повышенная утомляемость.

Интеграцию в группах коррекционной направленности мы рассматриваем как объединение в одном занятии обобщенных знаний той или иной области, которые соответствуют основному требованию дошкольной и коррекционной педагогики, а именно: информация небольшая по объёму, но ёмкая. Мы заметили, что такой основополагающий принцип способствует снятию перенапряжения и утомляемости детей за счет переключения их внимания на разнообразные виды деятельности. Проблемные ситуации, экспериментальная работа, дидактические игры и задания способствуют реализации коррекционных и образовательных задач на наших занятиях. В результате у детей появляется возможность развивать свои творческие способности и коммуникативные умения, повышается познавательная активность, дети учатся свободно высказывать свои мысли. А формированию коллективных взаимоотношений у детей, что немаловажно, способствуют общие впечатления, переживания, эмоции, полученные благодаря интеграции.

Основной акцент мы делаем не столько на усвоение определенных знаний, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные занятия также предполагают обязательное развитие творческой активности воспитанников. Это позволяет использовать содержание всех разделов программы, привлекать

сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни. Мы соблюдаем важные принципы планирования интегрированного занятия: определение соотношения знакомого и нового материала. Последний обязательно должен основываться на имеющихся и хорошо усвоенных знаниях, что способствует быстрому построению ассоциаций, привлечению ребенка к решению проблемной ситуации из собственного опыта. Большое значение на интегрированных занятиях мы придаём развитию у ребенка коммуникативных способностей как одного из важнейших факторов его готовности к школе.

Преимущества интегрированных занятий в том, что они способствуют повышению мотивации обучения, формированию познавательных интересов. Несомненно, успешное применение интегрированного обучения в преодолении речевого недоразвития возможно при условии тесной взаимосвязи педагогов: воспитателя, учителя-логопеда, педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя. Особую важность мы придаем отбору материала для интегрированного занятия: комбинируем теоретический и практический материал, соблюдаем связь с предыдущей темой, а также учитываем взаимодействие педагогов. Положительным моментом использования интегрированного подхода к организации образовательной деятельности мы считаем то, что всё занятие подчинено авторскому замыслу; занятие составляет единое целое; части или компоненты занятия находятся в четкой логической структуре, последовательности, подкрепленные творческой задумкой (рисунком, поделкой и т. д.). Несмотря на положительную сторону, у интегрированного занятия есть и недостатки, такие как: сложность подбора учебного материала; длительная подготовка; проблема совместимости педагогов; учет индивидуальных особенностей детей. И тем не менее, на интегрированных занятиях наши дети учатся общаться друг с другом и со взрослыми, что способствует совершенствованию разговорной речи, обогащению словарного запаса и в конечном счете формированию коммуникативной функции речи и успешной социализации детей.

Интегрированные занятия оказывают специфическое воздействие на развитие детей в целом. На наш взгляд, это является основной целью в группах с детьми коррекционной направленности.

1. Безрукова В. С. Название статьи? // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : сб. науч. тр. Свердловск: СИПИ, 1990. 20 с.

2. Безрукова В. С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : сб. науч. тр. Свердловск: СИПИ, 1990. 20 с.

3. Белая К. Ю. Интеграция как основной инструмент создания новой модели ДОУ // Управление ДОУ. 2003. № 4. С. 105–109.

4. Васюкова Н. В., Чахонина О. Интеграция содержания образования через планирование педагогической деятельности // Детский сад от А до Я. - 2004. № 6. С. 6–13.

5. Дыбина О. В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 72 с.

6. Сажина С. Д. Технология интегрированного занятия в ДОУ : методическое пособие. Сыктывкар: ГОУ СПО «Сыктывкарский педколледж № 2», 2007. 114 с.

Юлия Павловна Щевкун,

педагог-психолог

МАДОУ «Детский сад № 9 общеразвивающего вида»,

г. Емва, Россия

e-mail: tkachyul@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются условия развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, эмоциональный интеллект, детский сад

В наши дни вопросы изучения эмоционального интеллекта, его влияния и взаимодействия на личность ребенка вызывают все больший интерес.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одним из приоритетных направлений развития и образования детей выделяет «социально-коммуникативное развитие», которое направлено на развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых [5].

Эмоциональный интеллект – это способность личности понимать и осознавать свои чувства и эмоции, контролировать их, чтобы гармонично взаимодействовать с окружающим их миром, а также достигать поставленных целей. Развитие эмоционального интеллекта начинается в раннем дошкольном возрасте. Эмоциональный интеллект является основой для дальнейшего становления личности ребёнка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к окружающему миру, поведение и самочувствие в обществе.

Термин «эмоциональный интеллект» использовался уже в 1990 году Дж. Мейером и П. Саловеем [4].

Эмоциональный интеллект – это способность человека: распознавать эмоции; понимать свои намерения, мотивацию, желания, а также окружающих людей; управлять своими эмоциями для решения поставленных задач.

Эмоциональный интеллект является основой социализации ребенка. Именно поэтому эмоциональный интеллект необходимо начинать формировать в дошкольном возрасте и как можно раньше.

Дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают лучшими коммуникативными, вербальными и когнитивными способностями. Развивая эмоциональный интеллект, мы учим детей справляться со сложными ситуациями – дети становятся более раскрепощенными, легче находят язык со сверстниками, лучше понимают себя и окружающих.

Познание эмоций – важная часть познания мира и себя. Очень важно, чтобы ребенок мог понимать основные, базовые эмоции, такие как радость, грусть, робость, страх, удивление, отвращение, гнев, интерес [1].

Проводимая работа по развитию эмоционального интеллекта детей старшего возраста направлена на гармоничное развитие ребенка с учетом его эмоциональной сферы.

Цель – повышение уровня эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Задачи: развитие способности к пониманию и осознанию эмоций; формирование зрелости эмоциональных реакций, доверительного отношения к себе и окружающим, повышение самооценки, улучшение социализации; обучение приемам использования эмоций для эффективного познания, мышления и принятия решений.

На начальном этапе работы проводится диагностика уровня сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста по следующим методикам:

Методика «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой. Цель – выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития детей [2].

Методика «Изучение особенностей понимания детьми основных эмоциональных состояний» И. О. Карелиной. Данная методика направлена на определение уровня понимания следующих эмоциональных состояний, таких как радость, печаль, страх, злость, удивление, самодовольство [3].

Методика-наблюдение «Оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в детской группе» И. О. Карелиной. Цель – определение особенности проявления у ребенка эмоциональной ориентации на сверстника.

Результаты, полученные в ходе диагностики, показали критический уровень понимания детьми основных эмоциональных состояний и свидетельствуют о необходимости развития данного умения.

На втором этапе проводится коррекционно-развивающая работа по программе, направленной на развитие и формирование эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Программа разработана в соответствии с ФГОС дошкольного образования. Практическая работа состоит из 11 занятий по 25–30 минут каждое, рассчитана на детей старшего дошкольного возраста 5–7 лет [6].

Все занятия состоят из пяти направлений развития эмоционального интеллекта: Я чувствую. Развитие всех органов чувств. Понимание и принятие новой информации на слух, вкус, зрение, обоняние и осязание; Я хочу. Формирование мотивации к получению новых знаний; Я знаю. Изучение практического материала: чтение рассказов, просмотр тематических фильмов, мультфильмов; Я могу. Повышение самооценки путем выполнения небольших заданий; Я делаю. Применение новых знаний в реальной жизни для достижения собственных целей.

На практических занятиях дети получают необходимые знания, умения и навыки развития эмоционального интеллекта, учатся распознавать различные эмоциональные состояния, а также получают навыки управления эмоциями. Дети становятся открытыми, растут коммуникабельными и гармоничными личностями.

По окончании цикла занятий проводится повторная диагностика уровня сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Для контрольной диагностики применяются те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента. Результаты исследования сравниваются и показывают у детей оптимальный уровень сформированности эмоционального интеллекта.

Таким образом, программа по развитию эмоционального интеллекта учит детей осознавать, что такое эмоции, понимать свои и эмоции окружающих, способам управления эмоциями, развивает творческое мышление, раскрывает творческий потенциал, учит мыслить неординарно. Ребенок учится идти к своей цели и добиваться желаемого.

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.

2. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030900 «Дошк. педагогика и психология»; 031100 «Педагогика и методика дошк. образования». М.: Академия, 2004. 283 с.

3. Карелина И. О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс : монография. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. 178 с.

4. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: «КСП+», 2003. 272 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 25.11.2021).

6. Шиманская В. А., Огородник О. Я. Краски эмоций. Базовый курс эмоционального интеллекта детей 5–7 лет. М.: Просвещение, 2018. 64 с.

Елена Васильевна Юранева,

соискатель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»,

г. Чебоксары, Россия

e-mail: lytkina77@yandex.ru

О ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОТЕНЦИАЛА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются возможности совершенствования деятельности по формированию толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: классный руководитель, советник, подросток, толерантность, воспитание, школа

Необходимость формирования толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания в общеобразовательной школе обоснована современными условиями развития российского общества – многонационального и поликультурного.

Перед школой стоит непростая задача в создании условий для воспитания, становления личности учащихся, развития их склонностей, интересов и способности к социальному самоопределению.

Становлению и формированию личности учащихся в контексте гуманистического воспитания и духовно-нравственного развития, социального самоопределения способствует деятельность по формированию толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания, так как процесс формирования толерантности предполагает развитие у подростков потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

В связи с многонациональным составом нашей страны, наличием потоков мигрантов и беженцев, локальных конфликтов на межнациональной,

религиозной и экономической почве, активизацией ряда экстремистских движений, которые вовлекают в свою деятельность подростков и молодежь, актуализируется разработка эффективных государственных мер и механизмов в области формирования у учащихся толерантного сознания и поведения, противодействия экстремизму.

Ключевые вопросы формирования толерантности подростков отражены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [5], Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования (далее – ФГОС) [4], Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников [1], Примерной программе воспитания [3].

В условиях общеобразовательной школы процесс формирования толерантности подростков целесообразно осуществлять в рамках внеурочной деятельности учащихся. По ФГОС, внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательной деятельности и организуется по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Внеурочная деятельность в современной школе – составная часть учебного процесса, которая организует свободное время детей и имеет множество направлений, занятия могут проводиться в различных формах.

В основных положениях Методических рекомендаций органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в образовательных организациях, отмечается следующее: «Несмотря на то что воспитательные функции выполняют все педагогические работники общеобразовательной организации, ключевая роль отводится тем, деятельность которых одновременно связана с классным руководством и обеспечением постоянного педагогического сопровождения группы обучающихся, объединённых в одном учебном классе» [2].

Вместе с тем на официальном сайте Федерального портала проектов нормативно-правовых актов размещен проект документа о введении должности советника директора по воспитанию. В данное время постановление находится на общественном обсуждении.

В августе 2021 года Президент Российской Федерации В. В. Путин на заседании президиума Государственного совета Российской Федерации по вопросам образования отметил: «В начинающемся учебном году советники по воспитанию начнут работу в школах 10 регионов... Затем с учетом опыта распространим эту практику на всю страну. Что здесь важно: такие специалисты должны опираться на объединяющие всех нас гражданские патриотические ценности, на историческое наследие наших народов. Но нельзя действовать под копирку, по единому шаблону. Нужно обязательно учитывать

традиции, культуру каждого региона. Россия очень многообразная страна, очень разнообразная страна, в каждом регионе есть свои особенности. Но единством такого разнообразия и сильна Россия».

Таким образом, несмотря на то, что круг обязанностей советника по воспитанию пока окончательно не определен, необходимо рассматривать в числе основных направлений работы советника наряду с патриотическим поликультурное воспитание школьников. То есть возможно создание успешного тандема «советник директора по воспитательной работе – классный руководитель – учащиеся – родители – социум». Роль советника в данной цепи – организация взаимодействия с другими педагогическими работниками общеобразовательной организации, администрацией общеобразовательной организации и внешними партнёрами, способствующими достижению принятых целей.

В пределах полномочий классного руководителя остается «системная работа с коллективом класса» [2]. Если данное направление рассматривать в контексте формирования толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания, система представляет собой комплекс воспитательных мероприятий по эффективной социализации и межкультурной коммуникации подростков на основе знаний о национальной принадлежности, образе жизни, обычаях, традициях, нравах представителей других народов и этнокультурной идентичности.

Анализ педагогических практик показывает, что на сегодняшний день в большинстве общеобразовательных школ нет четкой системы по формированию толерантности подростков с использованием потенциала поликультурного воспитания. В основном присутствуют точечные мероприятия, приуроченные ко Дню толерантности, Дню народного единства, Дню солидарности в борьбе с терроризмом и т. д. В то же время в рамках взаимодействия общеобразовательной школы с социальными субъектами по данному направлению (библиотеками, музеями, центрами национальных культур, национально-культурными объединениями, подразделениями по делам несовершеннолетних органов внутренних дел и т. д.) возможно организовать системную работу по духовно-нравственному воспитанию подростков, формированию толерантности и поликультурному воспитанию. Но одному классному руководителю данную проблему решить достаточно сложно, практически невозможно.

В связи с необходимостью совершенствования и систематизации деятельности по данному направлению и с учетом процессов обновления образования следует стремиться расширять спектр возможностей, в т. ч. его составляющей части – внеурочной деятельности, учитывать при планировании данной работы механизмы влияния социально-культурных факторов и потенциал советника директора по воспитательной работе, что, на наш взгляд,

позволит организовать целенаправленные механизмы взаимодействия школы и семьи, школы и иных учреждений и ведомств.

1. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. URL: <http://www.r-komitet.ru/school/program/action2009/razdel/cdn> (дата обращения: 15.02.2019).

2. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в образовательных организациях. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74073067/> (дата обращения: 09.08.2020).

3. Примерная программа воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 2 июня 2020 г. № 2/20). URL: https://akr.gppc.ru/wp/content/uploads/2020/06/Primernaya-programma-vospitaniya_2020.pdf (дата обращения: 14.09.2020).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: текст с изменениями и дополнениями от 21 октября 2019 года: [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г.]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.09.2021).

5. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021). URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 25.11.2021).

Алла Александровна Яковлева,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: rocheva-alla@rambler.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматриваются современные модели, формы наставничества в современных образовательных организациях.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, наставничество

Новые приоритеты в государственной политике, педагогической науке и образовательной практике побуждают учёных обратиться к переосмыслению технологий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в образовательной организации, структурным компонентом которого является наставничество. Наставничество – это система

работы, способ стимулировать непрерывное обучение и развитие сотрудников в любой организации, важнейший механизм воспроизводства кадрового потенциала организации, её производственного опыта, важнейший элемент корпоративной культуры.

Тема наставничества в современной ситуации российского образования становится как никогда популярной. До недавнего времени в условиях предсказуемого мира выпускники школ и вузов знали свою жизнь наперёд. Сейчас в условиях нестабильной жизни «...у людей не хватает времени и ресурсов самостоятельно знакомиться со своим «я», искать личные цели, формулировать мечты, без которых невозможен успех» [4, с. 8].

Исследования учёных показывают, что сегодня всё убыстряющееся технологическое обновление приводит к уменьшению границы между поколенческими стартами с 20 лет до 5–10 лет, что становится непреодолимым барьером в общении и понимании. В первую очередь, это начинают испытывать на себе педагоги, для которых такой быстрый «поколенческий разрыв» часто становится непреодолимым и приводит к ещё большей формализации образования. Именно в этот момент и возникает тема наставничества как тема поиска и привлечения к образовательной деятельности людей, которые в создавшихся условиях этот поколенческий разрыв могут преодолевать и каким-то образом передавать накопленный опыт [2].

О. В. Уваровская акцентирует внимание на такие ценности образования XXI века, как инициативность и нацеленность на приобретение новых компетенций, готовность и способность к технологическим, организационным, социальным инновациям, сотрудничество и взаимная ответственность, креативность, критическое мышление, высокая социальная активность и компетентность в осуществлении социальных взаимодействий, информационная грамотность [5].

Актуальность проблемы усиливается и в связи с изменением модели работы в российских школах. Сегодня начинает реализовываться новая модель образования 3.0, которая предусматривает постановку персональных целей для каждого ученика и поиск наиболее удобного способа проверки его знаний. В данном контексте наставничество снова рассматривается как перспективная образовательная технология, которая позволяет передавать знания, формировать необходимые навыки и осознанность быстрее, чем традиционные способы [2].

В работе О. В. Уваровской раскрыты модели, типы, формы наставничества в условиях деятельностного сопровождения, особенности закрытого (авторитарная и лидерская модели организации совместной деятельности) и открытого совместного действия наставника и подопечного (партнёрская модель организации совместной деятельности). В зависимости от задач ею выделены четыре модели наставничества: классическое наставничество

(менторство), супервизия (два профессионала анализируют собственную работу), паритетное взаимодействие (коллеги и руководитель поддерживают педагога как равного) и незримая поддержка (педагога временно прикрепляют к другому работнику для включённого наблюдения за особенностями и приемами работы) [5, с. 90–92].

В связи с тем что в современных образовательных организациях достаточно трудно найти наставника в силу разных причин, особое внимание автор обращает на возможность коллективного наставничества. Именно обучение на рабочем месте становится мировым трендом, так как оно практико-ориентировано, учитывает особенности конкретной школы и менее затратно. Исходя из своего педагогического опыта, О. В. Уваровская предлагает следующие формы коллективного наставничества, «которые приближают к модели образования 3.0 и достаточно успешны»: взаимопосещение занятий по принципу прицельного наблюдения, на котором основаны современные методики взаимного обучения (открытые занятия, кураторская методика, совместное планирование, реализация и наблюдение цикла занятий в малой группе педагогов, педагогические прогулки), творческие проекты по обобщению и распространению передового педагогического опыта (праздники-презентации передового педагогического опыта, презентация творческих работ (учебника, учебного и учебно-методических пособий, литературного произведения), творческий отчет педагога, творческий портрет, защита научно-педагогической идеи или разработки, педагогическая гостиная, межпредметный speed dating («быстрые знакомства») и коучинг, который может проходить в разных форматах – коуч-мастерская в формате «The World kafe» (в непринужденной обстановке могут быть решены сразу несколько проблем), педагогического коучинга (коуч приходит на урок и фиксирует данные, а после, в общении тет-а-тет с педагогом, посредством вопросов помогает учителю раскрыть возможности, потенциал) и организации коучинг-центра (коучинг-центр обобщает информацию кафедр или методических объединений, помогает педагогам повысить качество преподавания на основе новых технологий, спланировать и провести занятие, выполнить самоанализ занятия, подготовить и опубликовать статьи в профессиональных изданиях и др.) [5, с. 93–94].

В современном наставничестве М. В. Клариным выделено наставничество в agile-проектах (от англ. agile – быстрый, проворный), когда проектные команды являются одновременно создателями и носителями опыта, их участники осуществляют взаимное наставничество, из неклассических форм – наставничество-напарничество (англ. buddying, где buddy – друг, товарищ), теневое наставничество (англ. shadowing, где shadow – тень), обратное наставничество, секондмент – «развивающая командировка» (англ. Secondment – командировка) [1, с. 101–107].

Особое место система наставничества занимает в работе с молодыми специалистами с целью преодоления ими трудностей в адаптационный период. «Современный молодой специалист нуждается в разных моделях взаимодействия с наставником и разных типах наставников. Традиционный наставник-методист не в состоянии решить все задачи, связанные с просвещением, воспитанием и развитием специалиста... Один наставник тоже не сможет этого сделать... Именно соорганизация и взаимодополняемость разных наставников и разных моделей совместной деятельности наставника и молодого специалиста (наставник-методист при закрытом совместном действии, наставник-тьютор – наставник-коучер, наставник-консультант, наставник-разработчик – при обращённом совместном действии; наставник-навигатор при открытом совместном действии) помогут не только закрепить человека в профессии, но и помочь её освоить, а также найти в ней свой личностный смысл», – пишет Т. Ковалёва [4, с. 16].

Европейская практика наставничества привнесла в отечественную педагогику понятие «тьюторство». «В образовании тьюторство означает максимальную индивидуализацию учебного процесса» [3].

1. Кларин М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономика и образование. 2016. С. 92–112.

2. Ковалева Т. Разрыв поколений. Наставничество. Воспитание свободоспособности. Ассоциации. URL: <https://director.rosuchebnik.ru/article/natsproekt-obrazovanie-kak-organizovat-nastavnichestvo-v-shkole/> (дата обращения: 25.11.2021).

3. Непомнящая Н. Тьюторство в образовании – что это такое? URL: <https://www.syl.ru/article/n/rol-nastavnichestva-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 25.11.2021).

4. Габова М. А. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций по организации наставничества в образовательной организации. Киров: ГОУ ДПО «КРИПО», 2019. 55 с.

5. Уваровская О. В. Формы и технологии наставничества в модели образования 3.0 // Культура Севера: культурно-историческая память и современность: Всероссийская научно-практическая конференция (12–13 марта 2020 г.) : сборник статей / отв. ред.: Л. В. Гурленова, Н. Ф. Зюзев. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2020. С. 87–95.

Елена Васильевна Яковлева,

старший преподаватель кафедры физико-математического
и информационного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар, Россия

e-mail: akovleva@gmail.com

ОБ ОТДЕЛЬНЫХ АСПЕКТАХ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ НЕМАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ВУЗА

В статье рассматриваются отдельные вопросы построения модели методической системы обучения математике студентов нематематических направлений подготовки вуза.

Ключевые слова: методическая система обучения математике, когнитивно-визуальный подход, контекстное обучение, педагогический эксперимент

Реализация образовательных стандартов в практике подготовки специалистов с высшим образованием за последние годы претерпела существенные изменения. В частности, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения (ФГОС 3++) больше не содержат практически исчерпывающий перечень компетенций выпускника, соответствующих видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована образовательная программа. Таким образом, они расширяют автономность вузов полностью устанавливать перечень профессиональных компетенций, определяемых на основе профессиональных стандартов, соответствующих будущей трудовой деятельности подготовленного специалиста. Из каждого выбранного стандарта с учетом соответствующего уровня квалификации выделяются обобщенные трудовые функции, на основе которых определяются профессиональные компетенции образовательной программы высшего образования. Вся совокупность установленных компетенций должна обеспечить выпускнику способность осуществлять трудовую деятельность, то есть решать возникающие на практике задачи в соответствующей области и сфере профессиональной деятельности. Такой подход к проектированию образовательных программ высшего образования предъявляет новые требования к преподавателям, участвующим в их реализации:

– обязательное применение информационных технологий при реализации дисциплины, поскольку внедрение информационных технологий сегодня

происходит во всех отраслях экономики, для которых готовит специалистов система высшего образования;

- использование при проектировании содержания дисциплины концепции контекстного обучения А. А. Вербицкого [1];

- обучение студентов методам работы с большими объемами информации по изучаемой теме, ее понимание и систематизация [2].

Кафедра физико-математического и информационного образования Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина проводит научные исследования по проектированию эффективной модели методической системы обучения математике студентов нематематических направлений подготовки вуза. С учетом вышеобозначенных требований основу системы составили следующие цели реализации дисциплины:

- подготовка специалистов к работе в информационном обществе;
- освоение математических методов решения профессиональных задач;
- повышение качества математической подготовки обучаемых.

Для определения эффективности разработанной модели в 2019–2020 учебном году в медицинском институте Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина был проведен педагогический эксперимент, для реализации которого на первом курсе были выделены контрольные и экспериментальные группы. Для проведения исследования указанные группы должны быть однородны по составу, покажем это на примере одной контрольной (26 студентов) и одной экспериментальной (21 студент) группы. На уровне значимости $\alpha = 0,1$ необходимо проверить гипотезу H_0 , что отсутствуют различия в степени однородности показателей уровня предшествующей математической подготовки студентов обеих групп. Оценка проводилась на основе результатов входного тестирования обучаемых, состоявшего из 10 задач базового уровня ЕГЭ по математике. Средний процент правильно решенных задач контрольной группой – 83,5, экспериментальной – 83,3. Для определения однородности групп использовался F-критерий Фишера, который применяется для выборок, имеющих нормальное распределение. Для проверки, что полученное студентами число баллов (количество правильно решенных задач) распределено нормально, рассчитали показатели асимметрии и эксцесса, а также их выборочные ошибки. Для каждой группы вычислили фактическое значение критерия Стьюдента для показателей асимметрии и эксцесса и сравнили его с соответствующим табличным значением при заданных уровне значимости и числе степеней свободы. Фактические значения оказались меньше табличных, что указывает на незначительность асимметрии кривой распределения, следовательно, можно сделать вывод о соответствии распределения нормальному закону. Применяя к результатам тестирования студентов критерий Фишера, получили $F_{\text{набл.}} \approx 1.36$, сравнили с табличным

значением $F_{\text{крит.}} = 2,01$, получили $F_{\text{набл.}} < F_{\text{крит.}}$, следовательно, нулевая гипотеза H_0 сохраняется, различия в степени однородности показателей уровня предшествующей математической подготовки студентов обеих групп отсутствуют.

В учебный процесс экспериментальных групп были введены следующие дополнительные факторы:

1. При реализации дисциплины применялись информационно-коммуникационные технологии. Для обеспечения самостоятельной работы обучающихся был разработан электронный курс по дисциплине «Математика», включающий, помимо теоретического материала, тесты по каждой рассматриваемой теме. Учебный материал представлялся обучающимся в виде презентаций, опорных конспектов, рабочих тетрадей по отдельным разделам курса.

2. При подготовке учебного материала применялся когнитивно-визуальный подход: для улучшения понимания в зависимости от рассматриваемой темы в нем использовались различные виды схематизированных изображений (график, чертеж, рисунок, схема, опорный конспект, алгоритм, граф, майнд-карта).

3. При решении задач особое внимание обучающихся обращалось на такие важные аспекты, как проверка полученного результата, анализ этапов решения, определение взаимосвязей с ранее изученными темами и применение в сфере будущей профессиональной деятельности.

По итогам изучения дисциплины средний балл (по 5-балльной шкале) за итоговую работу по математике составил в контрольной группе – 2,71, в экспериментальной – 3,14. Значимость введенного экспериментального фактора в дальнейшем была проверена с использованием средств математической статистики.

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.

2. Попов Н. И., Яковлева Е. В. Использование метода схематизации при обучении студентов и школьников математике // Вестник Сыктывкарского университета. Сер. 1: Математика. Механика. Информатика. 2020. Вып. 4 (37). С. 74–87.

Научное издание

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Всероссийская научно-практическая конференция
25 ноября 2021 года, г. Сыктывкар***

Сборник материалов

Ответственный редактор В.Ф. Поберезкая

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word

Системные требования:

ПК не ниже Pentium III; 256 Мб RAM; не менее 1,5 Гб на винчестере; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2); Microsoft Office 2003 и выше; видеокарта с памятью не менее 32 Мб; экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше; мышь.

Редактор *Е.М. Насирова*

Корректор *Л.Н. Руденко*

Компьютерный макет *Е.Н. Старцевой*

Выпускающий редактор *Л.В. Гудырева*

3,6 Мб. 1 компакт-диск, пластиковый бокс, вкладыш.

Подписано к использованию 08.02.2022

Заказ № 2. Тираж 100 экз.

Издательский центр ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Адрес типографии:

167023. Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 23а

Издательский центр ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Тел. (8212) 390-472, 390-473.

E-mail: ipo@syktsu.ru

<http://www.syktsu.ru/>