

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Таганрогский институт имени А.П. Чехова» (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»

Издается с 2020 года

ISSN 2712-8032

Научно-образовательный журнал

№ 1/2021

Педагогическое образование: традиции и инновации

*К 65-летию
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» /
Таганрогского государственного педагогического института*

УДК37.013
ББК74
П24

Редакционная коллегия:

А.Ю. Голобородько (главный редактор),
А.А. Волвенко (заместитель главного редактора),
О.А. Кочергина (научный редактор),
Н.В. Фоменко (ответственный редактор),
Х. Бак (Турция), И.Е. Буршит, Л.В. Быкасова,
О.И. Горбаткова, И. Горетить (Венгрия), О.Н. Кирюшина,
Е.А. Михайлычев, С.Л. Налесная, К.Р. Нургали (Казахстан),
М.А. Пуйлова, М. Саньоль (Франция), И.А. Стеценко,
О. Сюч (Венгрия), М.П. Целых

П24 Педагогическое образование: традиции и инновации: электронный научно-образовательный журнал / учредитель Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»; редакционная коллегия: А. Ю. Голобородько (главный редактор) [и др.]. – Таганрог, 2021. – Выходит 2 раза в год. – URL: <http://www.tgpi.ru/science/jurnal-pedagogicheskoye>. – Текст: электронный.

В настоящее издание вошли статьи, подготовленные преподавателями, магистрантами, бакалаврами Таганрогского института имени П.А. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», учителями школ города Таганрога, МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие» города Ростов-на-Дону, ОСП «Политехнический колледж Луганского государственного педагогического университета», ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета» города Стаханов Луганской Народной Республики.

Журнал адресован преподавателям вузов, педагогам образовательных организаций, магистрантам, бакалаврам старших курсов.

УДК37.013
ББК74

© Издательство ИП О.И. Волошина, 2021

© ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», 2021

Содержание

Голобородько А.Ю., Кочергина О.А., Целых М.П.

Вступительное слово

К юбилею доктора педагогических наук Е.В. Бондаревской..... 6

Раздел 1. Инновации в педагогической практике образования

Бибикова Л.Н.

Профессиональная подготовка специалистов социальной работы к реализации идей по созданию и развитию образовательного пространства..... 8

Голобородько А.Ю., Стеценко И.А.

Современное состояние проблемы профессиональной адаптации как междисциплинарного концепта в рамках российского образовательного дискурса..... 14

Горобец Н.Н., Горобец Д.В.

Особенности становления личности студента образовательного холдинга университета через эстетическое воспитание..... 21

Скуднова Т.Д.

Антропотехнологии в цифровом образовании: концептуализация и практика..... 25

Шелест С.Е.

Особенности творческого подхода учителя музыки к вопросам конструирования современного урока..... 31

Раздел 2. Психолого-педагогические проблемы в образовании

Марусенко Е.А., Выдрина Л.А.

Психологическая саморегуляция как условие эффективности и успешности психолого-педагогической деятельности..... 38

Скуднова Т.Д., Бородина Е.Б.

Исследование психологического здоровья студентов – будущих психологов..... 44

Плешакова Г.Ф., Плешаков А.Н.

Формирование личности выпускника через изучение дисциплин социально-психологической направленности..... 51

Раздел 3. Дошкольное и начальное образование

Карнаухова Т.И.

Развитие творческого воображения младших школьников посредством применения ассоциативного ряда на уроках музыки..... 56

Коробейникова С.В. Использование инновационных технологий в образовательной деятельности по формированию умений монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в контексте ФГОС ДО.....	63
Кривцун Е.П. Педагогические условия формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования в процессе профессиональной подготовки в педагогическом колледже.....	73
Фоменко Н.В. Значение русских народных сказок в нравственном воспитании дошкольников.....	81

Раздел 4. Проблемы воспитания

Гречуха Е.В., Выдрина Л.А. Синергетические аспекты в процессе патриотического воспитания обучающихся.....	89
---	----

Раздел 5. Менеджмент в образовании

Ганштейн Е.И. Управление учебным заведением в системе среднего профессионального образования.....	95
Ганштейн Е.И. Мировой опыт управления средним профессиональным образованием...	101
Кирюшина О.Н., Зинченко Н.И. Принципы построения системы менеджмента качества образования.....	105
Кочергина О.А., Лиханов В.И. Современный руководитель школы в условиях цифровизации образования.....	112

Раздел 6. Специальное и инклюзивное образование

Буршит И.Е. Особенности организации деятельности с детьми из неблагополучных семей в образовательном учреждении.....	119
Виневская А.В., Грузова И.Ю., Девтерова Л.Н., Пытина В.М., Третьякова Т.В. Возможности ресурсной среды школы для организации обучения детей с расстройствами аутистического спектра.....	128
Виневская А.В., Гринько З.А. Возможности сопровождения семей как ресурс социальной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра.....	135

Вишневская А.Л. Применение здоровьесберегающих технологий на логопедических занятиях.....	143
Макарова Н.В. Актуальные проблемы развития инклюзивной культуры педагогического вуза.....	149

Раздел 7. Методическая копилка

Веселая А.А. Деловая игра как способ обобщения и систематизации знаний, умений и навыков.....	155
Тюшнякова И.А. Особенности преподавания раздела «моделирование» курса информатики.....	162
Сведения об авторах.....	168

Вступительное слово

К юбилею доктора педагогических наук Е.В. Бондаревской

Настоящий выпуск журнала «Педагогическое образование: традиции и инновации» посвящен памяти Евгении Васильевны Бондаревской (01.01.1931 – 28.05.2017) – крупнейшего российского ученого-педагога, доктора педагогических наук, академика РАО, лауреата премии Правительства РФ в области образования. В течение 34 лет она заведовала кафедрой педагогики ЮФУ в Ростове-на-Дону, являлась Заслуженным учителем РФ, почетным профессором Ростовского государственного педагогического университета и Волгоградского социально-педагогического университета, была награждена медалью К.Д. Ушинского, Золотой медалью «За достижения в науке» Российской академии образования. Число подготовленных ею педагогов и ученых трудно сосчитать! Евгенией Васильевной написано более трехсот научных трудов, монографий, учебных пособий и статей, которые опубликованы не только в России, но и за рубежом.

Научные интересы Е.В. Бондаревской были чрезвычайно многогранны, что позволило ей стать объединяющим началом, интегрирующим центром для развития инновационной педагогики, технологий личностно ориентированного образования в России в конце XX – начале XXI вв. Евгения Васильевна является признанным автором гуманистической теории образования, основанной на идеях культурологического и личностно-развивающего подходов.

Суть важнейших идей педагогической теории Е.В. Бондаревской выражается в понимании ею роли воспитания как педагогической поддержки растущего человека и его внутренних нравственных усилий по самореализации и поиску личностных жизненных смыслов.

Характеризуя цели, содержание, методы современного образования, Е.В. Бондаревская часто использовала понятие «творчество». Личность для нее – это не просто носитель сознания, позиции или отношений. Это, прежде всего, творческий человек, а воспитание человека как личности предполагает включение его в процесс творения культуры и самого себя. Никак иначе мы не сможем воспитать человека. Образование есть, таким образом, важнейший культуротворческий процесс в современном обществе.

Е.В. Бондаревская предложила изменить статус педагогики как науки и перевести ее из мира идеологии в мир культуры. Культурологический подход – и в этом немалая заслуга Евгении Васильевны – сегодня является ведущей методологической концепцией отечественной педагогики. Конкретным проявлением этой методологии выступает теория личностно-ориентированного образования.

На протяжении своего научно-педагогического пути Е.В. Бондаревская очень внимательно анализировала изменения, происходящие в стране в целом и в современном образовании. В одной из своих последних работ в 2016 г. она от-

мечала новые тенденции, касающиеся личностно-ориентированного подхода, и богатый потенциал, заключающийся в новой смысло-деятельностной образовательной парадигме. Она писала: «Мы не рассматриваем этот переход как отказ от личностно-ориентированной образовательной модели, полагая, что все ценное, новое, полезное для человека, добытое благодаря личностно-ориентированному подходу, должно закрепиться и развиваться в смысло-деятельностной образовательной модели, которая, по нашему замыслу, должна, с одной стороны, восполнить дефициты личностно-ориентированного образования, а с другой – интегрировать современные образовательные реалии (новые образовательные стандарты, основанные на деятельностном и компетентностном подходах, прагматическую направленность образования, тестовый контроль, дефицит воспитательного компонента, абсолютизация информационных технологий и др.) с российским менталитетом в образовании, который всегда проявлялся в интенциях отечественной педагогики к духовности учащихся, работе не только с умом и практическим опытом детей, школьников, студентов, но и с их сознанием, смыслами, чувствами, «души прекрасными порывами» (Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы, 2016. – С. 11).

Основные идеи и принципы педагогики личности, сформулированные Евгенией Васильевной, много лет служили и продолжают служить для педагогического сообщества ориентиром в осуществлении многоплановой инновационной, творческой, профессиональной деятельности.

Посвящая настоящий выпуск журнала памяти Е.В. Бондаревской, нельзя не вспомнить о том, что в Таганрогском институте имени А.П. Чехова есть немало педагогов и ученых, которые лично знали Евгению Васильевну. Одни являлись ее учениками, другие, как, например, проф. А.Ю. Голобородько, плодотворно работали с ней на поприще педагогики в ЮФУ. Все общавшиеся с Евгенией Васильевной неизменно подчеркивают масштаб ее личности и то, что она без остатка отдавала делу науки и образования свой талант, труд, душевные силы и любовь. Главный урок общения с Евгенией Васильевной – убеждение, что педагог – активная сила, которая не разрушает, а сохраняет, защищает и поддерживает, не переставая быть собой, стремясь к лучшему, выявляя все позитивное, что есть в детях и учителях. Именно таким педагогом и человеком была Евгения Васильевна Бондаревская!

В настоящее время обращение к педагогическим идеям Е.В. Бондаревской, их анализ – это необходимый и важнейший вид учебы. Сформулированная Е.В. Бондаревской педагогика личности, пронизанная идеями Гуманизма, Педагогического Оптимизма и Творчества, устремленная в будущее и утверждающая идеалы Добра и Духовности, требует дальнейшего осмысления и творческого поиска путей практического воплощения.

А.Ю. Голобородько, О.А. Кочергина, М.П. Целых

Раздел 1. Инновации в педагогической практике образования

Л.Н. Бибикова

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ПО СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются условия подготовки специалистов социальной работы к реализации идей по созданию и развитию образовательного пространства.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, специалист социальной работы, образовательное пространство.

L.N. Bibikova

Abstract. The article discusses the conditions for training social work professionals to implement ideas for creating and developing an educational space.

Key words: professional training, social work specialist, educational space.

Современные социально-экономические условия, модернизация образования отражаются на системе требований к современным специалистам [1-5]. Это обуславливает необходимость постоянной работы по совершенствованию их подготовки и способствует поиску новых подходов в вопросах социализации личности и развития образования.

Большую роль в жизни общества играет студенческая молодёжь, так как она представляет собой ту социальную группу, которая несёт в себе огромные потенциальные возможности будущего. Формирование её социальной активности должно осуществляться с учётом изменений в социальной и образовательной среде.

Рассмотрим особенности подготовки специалистов социальной работы. Их деятельность, как считает доктор исторических наук Е.И. Холостова – автор учебника «Технология социальной работы» – должна характеризоваться высоким уровнем профессиональной культуры, которая выражается в гуманности и готовности решать свои функциональные обязанности на основе творчества и созидания [10].

Каковы же условия формирования необходимой социальной среды? И какими качествами надо обладать специалисту социальной работы, чтобы среда была преобразована в открытое образовательное пространство?

Ответы на эти вопросы можно найти в работах отечественных и зарубежных педагогов XX столетия.

А.С. Макаренко – один из первых педагогов, кто отметил важность и нужность данного педагогического явления. Он отмечал, что воспитывает не только или не столько сам воспитатель, сколько среда, а главная задача воспитателя – «созидание воспитывающей среды» [2; 7].

Великий педагог Я. Корчак также подчёркивал то, что кроме наследственности необходимо изучать среду, которая воспитывает [Цит. по 4].

Но среда может быть разной и все зависит от степени педагогизации этой среды – отмечал педагог, писатель, гуманист В.А. Сухомлинский: «От того, как прошло детство, кто вёл ребёнка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш...» [9, 46].

Однако не исключена возможность и «отчуждения ребёнка» от существующей среды. В ряде исследований встречается мнение о том, что, обучая детей только знаниям, заставляя усваивать их, современная образовательная система воспитывает потребителя [4; 6; 8].

Возникает резонный вопрос: «А какой же должна быть образовательная среда, чтобы социализация личности в ней происходила более успешно?»

Поиск ответа на заявленный вопрос приводит к необходимости исследования отличий традиционной образовательной системы и гуманистической.

Если образовательная система сориентирована на воспитание послушания, постоянным и основным механизмом её воздействия является скрупулёзное предъявление требований, а дисциплина является главным показателем развития системы, то вольно или невольно она нивелирует личность, а потом и подавляет ее.

Если система будет сориентирована на личность ребёнка, на развитие его природных задатков и способностей, на создание в школе обстановки социаль-

ной защищённости, творческого содружества, такая перестройка гуманна по своему характеру и по своему типу.

Следовательно, превращение социально-образовательной среды в развивающееся открытое пространство, требует серьёзного изменения деятельности профессионалов социально-педагогической работы различных уровней.

В педагогической науке развернут достаточно широкий спектр исследований в данной области, направленных на выявление и уточнение сущностных характеристик образовательного пространства и проводимой в его рамках социально-педагогической деятельности.

С гуманистических позиций, образовательное пространство – это место, в котором происходит одно из величайших событий в жизни человека: Человек встречается с Миром.

С позиций компетентностного подхода, именно в образовательном пространстве происходит формирование ключевых образовательных компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых, а также компетенций личностного самосовершенствования.

В связи с этим возникает реальная педагогическая проблема: как должно быть организовано, и какими характеристиками должно обладать пространство образовательного учреждения для того, чтобы в нем успешно формировались социально значимые компетенции личности, то есть происходил процесс социализации?

Хотелось бы отметить, что субъектами процесса социализации выступают и педагоги, и социальные работники, и будущие специалисты по социальной работе, и преподаватели, участвующие в подготовке данных специалистов.

Иногда специалиста по социальной работе гордо называют технологом человеческих судеб, а это ко многому обязывает. В процессе обучения социально-педагогическим наукам мы, совместно со студентами ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского педагогического университета», детально изучаем процесс человекотворчества. Проводим совместные семинары, тренинги, педагогические чтения, мастер-классы, творческие мастерские, развиваем волонтерское движение.

В своей социально-педагогической деятельности используем инновационные образовательные технологии, направленные на формирование профессиональных качеств будущего специалиста и максимального развития его личности, а именно:

- Технология обучения в сотрудничестве;

- Технология творческого решения социальных задач;
- Игровые, деятельностные технологии;
- Технология формирования социально-успешной личности;
- Технология коллективной творческой деятельности;
- Технология развития социальной активности.

Поэтому, идя в ногу со временем и даже его опережая, формируем у студентов нашего педагогического колледжа

- готовность к социально-педагогической деятельности по развитию образовательной среды;
- готовность к осознанному выбору принципов, методов, способов и средств социально-педагогической деятельности;
- готовность к принятию самостоятельных решений;
- готовность к научно-исследовательской и творческой работе по созданию, моделированию, развитию образовательного пространства.

Мы стремимся обеспечить открытость, свободу и вариативность образовательного процесса, диалоговое взаимодействие, ориентируем студентов на гуманистическое осмысление педагогической и социальной действительности.

Сложность социальной работы заключается в том, что она требует особых качеств от профессионалов, работающих в социальной сфере: способность к творчеству, высокий уровень профессиональной культуры, выражающийся в гуманности и готовности решать свои функциональные обязанности на основе поиска и созидания. А также педагогического проектирования универсальных учебных действий в условиях взаимосвязанных образовательных пространств (воспитательного, информационного и развивающего).

Совместный научный поиск идеальной модели образовательного пространства привёл нас, педагогов и студентов, к пониманию важности познания признаков, принципов, условий и видов деятельности, направленных на формирование и развитие компетенций специалистов социальной работы, которые будут способствовать созданию и развитию образовательного пространства.

Основными принципами деятельности в организации образовательного пространства являются:

- добровольность участия в организуемой деятельности;
- ненасильственность содержания работы с детьми;
- невмешательство (без добровольного согласия ребёнка) в его личную жизнь;
- возможность «выхода из деятельности» ребёнка на любом этапе;

- признание права каждого человека на требование уважения к его взглядам, интересам, потребностям и т.д.,
- уважение личности ребёнка всеми членами сообщества, независимо от социального статуса и возраста.
- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников организации (учреждения) и детей;
- реализация учебно-воспитательной деятельности в формах, специфических для детей их возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка;
- полноценное проживание ребёнком всех этапов детства (раннего и дошкольного возраста), обогащение детского развития;
- признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Поэтому признаками образовательного пространства являются:

- свободное саморазвитие;
- индивидуальное самоопределение;
- творческая самореализация;
- гуманизация взаимодействия с созданием оптимистической атмосферы;
- личностно-ориентированное образование;
- целенаправленная социализация;
- погружение в материальную и духовную культуру посредством передачи лучших образцов, способов и норм поведения во всех сферах жизнедеятельности;
- создание ситуации успешности;
- стимулирование личностно и общественно значимой мотивации;
- признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- духовно-нравственное воспитание.

И только при таких условиях, считают будущие технологи человеческих судеб, образовательная среда способна стать «гуманистической по сути, оптимистической по духу, проникнутой верой в творческие силы и возможности человека», – писал об этом великий педагог ушедшего тысячелетия А.С. Макаренко.

Таким образом, системообразующим фактором процесса обучения социальной работе является соответствие качеств будущего специалиста целям, задачам и условиям его многофункциональной профессиональной деятельности, поэтому основное значение в обучении социальных работников приобретает образовательное пространство, отвечающее критериям инновационности, технологичности, развития личности. Эти критерии усиливают обучающую функцию социальной работы, стимулируя появление новых образовательных программ и расширение диапазона использования специалистов в социальной сфере.

Библиографический список

1. Воспитательное пространство школа-вуз как условие жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса: монография / И.В. Плаксина [и др.]; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 274 с.
2. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / под ред. Н.Л. Селивановой. – Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. – 248 с.
3. Дрозд К.В. Моделирование воспитательного пространства школа-вуз. Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности: сб. науч. ст. / под общ. ред. канд. психол. наук, проф. И. В. Плаксиной; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. – С. 158–167.
4. Караковский В.А., Новикова Л. И., Селиванова Л. Н. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М.: Педагогическое общество России, 2000. – 56 с.
5. Литавор В. С. Образовательное пространство и пространство «личное» обучающихся: соотносимость, взаимосвязанность как условие становления универсальных учебных действий [Текст] // Теория и практика образования

в современном мире: мат. Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 18–24. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1840/> [Дата обращения: 05.11.2018].

6. Левин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред [Текст] / В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо // Психологический журнал. – 2000. – № 4. – С. 79–89.
7. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А.С. Макаренко. Т. 1. – М.: Педагогика, 1983 – 377 с.
8. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л.И. Новикова / под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика / сост. Е.И. Соколова. – М., 2010. – С. 165–177.
9. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 87 с.
10. Кононова Л. И. Технология социальной работы: учебник для бакалавров / Л.И. Кононова, Е. И. Холостова / отв. ред. Л.И. Кононова, Е.И. Холостова. – М.: Юрайт, 2019. – 503 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/425248> [Дата обращения: 23.06.202].

А.Ю. Голобородько, И.А. Стеценко

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО КОНЦЕПТА
В РАМКАХ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА**

Аннотация. В статье анализируются различные исследовательские подходы к проблеме профессиональной адаптации молодых педагогов. Авторами рассматривается ряд факторов, препятствующих профессиональной адаптации, а также направления деятельности по их преодолению. Выдвигается тезис о целесообразности применения междисциплинарного подхода в рамках исследуемой проблематики.

Ключевые слова: педагогика, психология, междисциплинарность, профессиональная деятельность, профессиональная адаптация, молодой специалист.

THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL ADAPTATION AS AN INTERDISCIPLINARY CONCEPT IN THE FRAMEWORK OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL DISCOURSE

Abstract. The article analyzes various research approaches to the problem of professional adaptation of young teachers. The authors consider a number of factors that hinder professional adaptation, as well as the directions of activities to overcome them. The thesis is put forward on the advisability of using an interdisciplinary approach within the framework of the studied problem.

Key words: pedagogy, psychology, interdisciplinarity, professional activity, professional adaptation, young specialist.

Актуальность проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов связана с неразработанностью социально-психологических механизмов привлечения и закрепления молодых кадров в образовательные организации, с отсутствием государственной стратегии непрерывного педагогического образования, включающей инструментарий эффективного адаптационного становления начинающих педагогов к образовательной ситуации с учетом современных запросов государственных и общественных институтов. Можно констатировать недостаточное внимание к этим проблемам региональными и муниципальными властями: «в современных социально-экономических условиях внешние факторы не обеспечивают адекватных условий для быстрого освоения профессии» [8], не учитываются личностные и профессиональные противоречия, сопровождающие адаптационный период, влияние объективных и субъективных факторов, способствующих или тормозящих этому процессу. Усугубляют ситуацию тревожные тенденции в обществе, связанные со снижением престижа педагогического труда, отсутствием заботы государственной власти о повышении социального статуса и материального благосостояния учителей.

Теоретические и практические изыскания российских и зарубежных ученых все чаще посвящены исследованию проблем молодых педагогов и особенно вопросам адаптационного периода их профессионального становления. Объяснить подобный научный интерес возможно с позиции вызовов и угроз, стоящих перед современным школьным образованием, и здесь можно выделить старение педагогических кадров, уход/отток молодых педагогов из профессии, личностные и профессиональные особенности и дефициты молодых педагогов,

размытость профессиональных перспектив, стрессогенность педагогического труда, гендерная асимметрия, цифровизация профессиональной деятельности педагога: переход на онлайн образование, использование образовательных платформ и т.д.

Рефлексивный анализ теоретико-методологических подходов к определению сущности категории «профессиональная адаптация» показал многозначность и междисциплинарность данной дефиниции:

- система механизмов, обеспечивающих приспособление человека к изменчивым условиям окружающей среды (биолого-физиологическое направление – П.К. Анохин, И.П. Павлов, А.А. Ухтомский);

- приспособление человека к условиям социальной среды, определенным в рамках психических процессов и свойств (социально-психологическое направление – А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский);

- взаимодействие/взаимовлияние профессиональной среды на личность, направленное на ценностно-смысловое освоение профессиональной деятельности и эффективное/оптимальное функционирование индивида в профессии (социологическое направление – Е.Г. Черникова);

- приспособление человека к новым условиям труда и освоение человеком профессиональных ролей (социально-педагогическое направление – А.К. Маркова, С.А. Шмелева).

В нашем исследовании под профессиональной адаптацией молодых педагогов понимается системное влияние/проникновение социальных, психолого-педагогических факторов на личностно-профессиональное становление молодого специалиста, обеспечивающих эффективное выполнение профессиональных задач.

Понятие «молодой специалист» в законодательстве РФ до декабря 2020 года применялся в формате имплицитного значения. С введением федерального закона от 30 декабря 2020 г. №489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» молодым специалистом является «гражданин Российской Федерации в возрасте до 35 лет включительно, завершивший обучение по основным профессиональным образовательным программам и (или) по программам профессионального обучения, впервые устраивающийся на работу в соответствии с полученной квалификацией [10]». Для уточнения признаков, определяющих характеристику молодого специалиста, обратимся к Трудовому кодексу РФ, в котором сказано «лицо, которое: имеет диплом аккредитованного образовательного учреждения высшего или среднего профессионального образования; впервые поступает на работу по полученной специальности; трудоустраивается

по полученной специальности в течение одного года со дня окончания образовательного учреждения [7]. По нашему мнению, ликвидация пробелов правового регулирования в части отсутствия юридического понятия «молодой специалист» в федеральном законодательстве положительно скажется на организации комплексной, продуманной социальной поддержки молодежи на региональном и муниципальном уровнях.

В контексте отечественного научного дискурса изучение проблемы адаптации молодого педагога включает два ведущих направления: психолого-педагогические феномены в рамках адаптационных процессов (В.Т. Ащепков, Л.Г. Борисова, С.Г. Вершловский, Т.В. Лучкина, Л.В. Маслова, Е.В. Пискунова, Е.Г. Черникова, Б.И. Хасан и др.); формы психолого-педагогической, сопровождающие процесс адаптации молодых педагогов: деятельность методических объединений и общественных организаций (Л.Д. Андреева, С.Г. Вершловский, Н.Ф. Логинова), наставничество (С.Я. Батышев, А.С. Батышев, И.В. Круглова, А.А. Лунькова, М.И. Махмутов), институт тьюторства/супервизия (С.В. Дудчик, Т.М. Ковалева, М.И. Лукьянова, М.В. Певзнер), разработка комплексных программ и проектов (Н.Н. Выдрина, Ю.Ю. Бочарова и Ю.Л. Коматкова).

Как считает ряд исследователей, в адаптационный период молодого педагога включается два уровня:

- профессиональный уровень, связанный с особенностями педагогической деятельности;
- социально-психологический уровень, ориентированный на вхождение/адаптацию в конкретный педагогический коллектив [3].

Согласимся с мнением коллектива исследователей Т.Ю. Андрущенко, Е.В. Аржаных, В.Л. Виноградова, С.А. Минюровой, И.Н. Федекина, А.А. Федорова, что профессиональная адаптация педагогических кадров включает общие трудности, характерные для начинающих специалистов любых направлений профессиональной деятельности, при этом осложняясь коммуникативными аспектами взаимодействия с субъектами образовательного процесса [1].

Рефлексируя над результатами мониторинга профессиональной адаптации начинающих педагогов, выделим две группы затруднений/трудностей с учетом их уровня адаптации: педагогические (нехватка знаний, профессиональных компетенций, практического опыта по содержанию педагогической деятельности); социальные (статус учителя в обществе, взаимоотношения с педагогическим коллективом, родителями учащихся, высокая степень тревожности за непомерную ответственность и др.). В период практического вхождения в профессию у молодого педагога происходит процесс компенсации «недосфор-

мированных» профессиональных компетенций, по нашему мнению, это важное направление в социально-педагогической адаптации педагога, требующее сопровождения и выявления ключевых дефицитов в профессиональной деятельности. На искоренение причин «недополученных» навыков должна быть направлена профессиональная подготовка педагогов в вузах, ликвидировать которые возможно за счет качественной супервизии непрерывной педагогической практики, тьюториала и наставничества непрерывной самостоятельной практической работы с последующей рефлексией/осмыслением.

Исследователи Ю.Ю. Бочарова и Ю.Л. Коматкова на основе анализа профессиональных дефицитов с учетом требований ФГОС и профессионального стандарта предлагают результативные механизмы поддержки молодых педагогов:

- наставничество молодых учителей со стажем 3–5 лет над начинающими педагогами;
- организация деятельности методических объединений с учетом принципов открытости и гетерогенности, что направлено на сдерживание естественной сегрегации молодых педагогов;
- определение вектора профессионального развития при поддержке администрации образовательной организации;
- подключение сетевых сообществ молодых учителей в процесс формального, неформального и информального образования [2].

Спроектированная З.В. Глебовой, модель комплексного сопровождения профессиональной деятельности молодого педагога в условиях университетского комплекса является, по нашему мнению, конструктом системы непрерывного педагогического образования. Автор предлагает алгоритм поэтапной реализации от активного сопровождения до поддерживающего сопровождения деятельности молодого педагога [4].

В рамках кандидатской диссертации исследователь Н.Ф. Логинова рассматривает использование потенциала региональной системы образования для организации системной работы с молодыми педагогами в формате Молодежных профессиональных педагогических игр – профессиональных конкурсов/соревнований, включающих ценностно-смысловую деятельность в области метапредметных профессиональных умений. Автором используются активные формы взаимодействия с участниками проекта: мастерские, тренинги, рефлексивные группы, игровые технологии, что позволяет молодым педагогам переосмыслить/отрефлексировать профессиональные дефициты в ходе совместной работы в рамках педагогических конкурсов и состязаний [5].

Исследователь М.С. Сотникова акцентирует внимание на психолого-педагогическом сопровождении молодого учителя в контексте инновационной образовательной среды, что усложняет процесс адаптации: усиливается ответственность за выбор педагогического инструментария профессиональной деятельности в рамках требований ФГОС, формирование универсальных учебных действий, формирование метапредметных результатов обучения, качество образования. В диссертационном исследовании автор представляет программу психолого-педагогического сопровождения начинающих педагогов в инновационной образовательной среде «Школа молодого педагога», включающую семинары-митапы по модулям в формате майевтического диалога, направленные на освоение современных педагогических технологий [6].

Междисциплинарный характер проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов Н.А. Хамидулина доказывает через введение категории «профессиональная социализация», характеризующейся как процесс вхождение в профессиональную среду, приобщение к ценностям профессионального сообщества, усвоение педагогического опыта [9].

Итак, в заключении можно сделать вывод о целесообразности изучения проблемы профессиональной адаптации молодого педагога в междисциплинарном аспекте.

Педагогический контекст позволит раскрыть сущность феномена «профессиональная адаптация» в системе непрерывного педагогического образования, структуру, концептуальные подходы; педагогические основы и условия реализации механизмов сопровождения через технологии тьюторства, наставничества и др.

Психологический контекст связан с готовностью молодого педагога компенсировать «недосформированные» профессиональные компетенции и совершенствовать личностно-деловые качества, усилением потребности в развитии профессиональных компетенций.

Социальный контекст связан с процессом профессиональной социализации, повышением социального капитала образовательной организации, формированием профессиональной идентичности, с влиянием на межличностные коммуникации внутри педагогического коллектива.

Социологический контекст позволит в русле исследования социально-трудовых процессов рассмотреть вопросы профессиональной адаптации как разновидности социальной адаптации, мониторинг педагогических, социальных, психологических проблем и дефицитов в процессе адаптации молодых педагогов.

Правовой контекст сфокусирует внимание на актуализации правового статуса молодого педагога, регулирующего его права и обязанности на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Мы считаем, что комплексное изучение проблемы с учетом многоаспектности и междисциплинарности поможет акцентировать внимание на выявлении тенденций и закономерностей процесса адаптации молодых педагогов, на основании которых осуществляется объективная коррекция и оценка стратегии и тактики управленческо-образовательных реформ, связанных с этой категорией педагогов.

Библиографический список

1. Андрущенко Т.Ю., Аржаных Е.В., Виноградов В.Л., Минюрова С.А., Федюкин И.Н., Федоров А.А. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов Психологическая наука и образование psyedu.ru («Психолого-педагогические исследования»), 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 1–16.
2. Бочарова Ю.Ю., Коматкова Л.В. Управление адаптацией и профессиональным развитием молодых педагогов общеобразовательной школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. – 2019. – С. 44–48.
3. Гехтман А. Возможности управления профессиональной адаптацией молодого педагога // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика: сб. науч. ст. VI Международ. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 24–25 окт. 2013 г.) / под общ. ред. И.И. Соколовой. – СПб.: ИПО ОВ РАО, 2013. – С. 301–306.
4. Глебова З.В. Комплексное сопровождение профессиональной деятельности молодого педагога в условиях университетского комплекса: автореф. на соиск. степени канд. пед. наук. – Ульяновск, 2019. – 26 с.
5. Логинова Н.Ф. Становление психолого-педагогической компетентности молодого педагога с использованием потенциала региональной системы образования: автореф. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2019. – 24 с.
6. Сотникова М.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде: автореф. ... канд. пед. наук. – Москва, 2017. – 24 с.
7. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 – М., 2013. – 210 с.
8. Черникова Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ: автореф. ... канд. соц. наук. – Екатеринбург, 2008. – 23 с.

9. Хамидулина Н.А. Профессиональная адаптация молодых учителей в современных социально-экономических условиях: автореф. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2020. – 20 с.
10. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30 декабря 2020 г. №489-ФЗ
<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/>

Н.Н. Горобец, Д.В. Горобец

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ХОЛДИНГА УНИВЕРСИТЕТА ЧЕРЕЗ ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования личности студенческой молодежи в процессе обучения в образовательном холдинге федерального университета средствами эстетического воспитания. Анализируются этапы становления личности, выделяются основные личностные противоречия, определяются основные направления и факторы эстетического воспитания в вузе, влияющие на формирование личности студента.

Ключевые слова: личность студента, эстетическое воспитание, эстетическая культура, этапы развития личности, образовательный холдинг федерального университета.

N.N. Gorobets, D.V. Gorobets

PECULIARITIES OF PERSONALITY FORMATION OF THE STUDENT OF THE UNIVERSITY EDUCATIONAL HOLDING THROUGH AESTHETIC EDUCATION

Abstract. The article deals with the problem of the formation of the personality of student youth in the learning process in the educational holding of the federal university by means of aesthetic education. The stages of personality formation are analyzed; the main personal contradictions are highlighted; the main directions and factors of aesthetic education in the university, influencing the formation of the student's personality, are determined.

Key words: student personality, aesthetic education, aesthetic culture, stages of personal development, educational holding of the federal university.

Большинство исследователей проблем студенческой молодежи отмечают, что студенческий возраст является главным в становлении человека как личности. Ведь обучение в образовательном холдинге федерального университета, который объединяет в себе средние профессиональные и высшие учебные заведения, приходится в основном на второй период юности – период формирования юношей и девушек как социально зрелых личностей.

Говоря о студенческой молодежи как социально-демографической группе, ученые выделяют такие ее черты, которые отражают процесс становления личности, связанный с преодолением различных противоречий возрастного порядка. Например, принятие опыта старших, но критическое отношение ко всему старому, устоявшемуся; стремление к поиску нового; желание преодолеть все препятствия и победить весь мир; поверхностное восприятия общетеоретических проблем; склонность к разочарованиям; завышенная оценка собственного мнения; максимализм и недостаток культуры, практических знаний и навыков общения; повышенная эмоциональная возбудимость и, одновременно, обыденное отношение к необычному, чрезвычайному и т.д. Эти противоречия личности молодого человека постепенно преодолеваются к концу обучения в университетском холдинге в процессе взросления и достижения социальной зрелости.

Процесс становления личности во второй период юности, т. е. возраста обучения в среднем профессиональном и высшем учебном заведении, изучается такими учеными, как Б.Г. Ананьевым, А.В. Дмитриевой, И.С. Кон, В.Т. Лисовским, З.Ф. Есаревой и др.

Преемственность между учебными заведениями образовательного холдинга федерального университета, единые требования к воспитательной работе колледжей, академий, институтов, входящих в холдинг, призваны помочь студентам в преодолении трудностей взросления и гражданского становления. В связи с этим возникает необходимость разработки такой системы воспитания, в том числе и эстетической, структура которой носила бы развивающий характер. Сложность, глубина воспитательного процесса должны возрастать от курса к курсу такими же темпами, которые свойственны всей системе подготовки будущих специалистов в образовательном холдинге федерального университета.

Среди исследователей студенчества нет единого мнения в определении типов студентов по их ориентации [3]. Так, П.Н. Лукичев и А.П. Скорик выделяют три типа студента: «исследователь», «руководитель», «собеседник» [1]. На наш взгляд, такая классификация студенчества значительно расширяет возможности системы формирования эстетической воспитанности. На этот про-

цесс воздействуют различные факторы: как социальные, так и эстетические. Но показателем возможности развития эстетической воспитанности у студентов являются ее критерии и уровни, а также характер отношения к ней самой личности: ориентация на проблемность, престижность или развлекательность содержания. Кроме того, как отмечают Е.В. Харьковская и В.А. Мешков, эстетическая воспитанность может различаться и по характеру деятельности: быть активной или пассивной [4].

Поступая в среднее или высшее учебное заведение, студент проходит два периода в своем становлении: 1) освоение своего нового положения; 2) подготовка к социокультурным ролям интеллигенции. К первому периоду относятся вхождение в жизнь университетского холдинга, освоение моральной и психологической среды, принятых среди студенчества этических норм. В этот период особенно важным является устранение неравномерности в духовно-интеллектуальном и культурном развитии, формирование новых эстетических потребностей и ориентаций. Как указывают Э.Н. Маковская и А.Х. Муталапова, именно эстетическое воспитание в данный период способствует устранению адаптационных трудностей студентов и созданию комфортной образовательной среды [2]. Во втором периоде происходит кристаллизация эстетического знания в теории, специальная подготовка к внедрению эстетического начала обучения, закладывание основ перспективной программы эстетического развития каждого студента на разных этапах его обучения в университетском холдинге. На формирование эстетической культуры студенческой молодежи большое воздействие оказывают культурные традиции региона, профиль среднего или высшего учебного заведения, факультета, социально-психологические черты каждого студента, культурная среда университетского холдинга, курса, академической группы. Однако нельзя отрицать тот факт, что разный уровень эстетического развития личности студента зависит от уровня культурного развития семьи, качества школьного и внешкольного образования и воспитания, воздействия окружающей среды.

Исследуя данную проблему, мы пришли к выводу, что эстетическое воспитание, во-первых, – это процесс, который формирует эстетические качества личности, которые помогают не только познавать эстетическую культуру общества, но и преобразовывать ее. Во-вторых, студенческий период характеризуется формированием самоанализа и самооценок, является периодом интенсивного роста творческого потенциала личности. В-третьих, у значительной части студентов не сформирована потребность в дальнейшем развитии эстетической культуры, особенно мира эстетических чувств и качеств.

Осуществляя эстетическое воспитание студента как личности, необходимо иметь в виду, что в целом развитие студента как будущего специалиста с высшим образованием идет по следующим направлениям:

- развиваются необходимые способности;
- более рельефно выступает индивидуальность студента;
- возрастает общая зрелость и стойкость личности студента;
- повышается удельный вес его самовоспитания.

На развитие эстетической культуры студента воздействуют, в основном, две группы факторов:

1) стремление к самовыражению, романтизм увлечений, активное общение, эмоциональность, тяга к творчеству, направленность в будущее;

2) стереотипность оценок, максимализм, скептицизм, узость суждений, недостаточность жизненного опыта.

Первая группа факторов, в основном, положительно влияет на формирование эстетической культуры личности студента в целом, а вторая группа – тормозит данный процесс.

Необходимо учитывать, что на разных курсах развитие личности студента средствами эстетического воспитания имеет свои черты. Психологи свидетельствуют о том, что первокурсники не всегда успешно овладевают знаниями не потому, что имеют слабую школьную подготовку, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как владение своими индивидуальными особенностями познавательной и творческой деятельности. На втором курсе заканчивается процесс адаптации к вузовской среде. На третьем курсе укрепляется интерес к различным видам деятельности в университетском холдинге как фактора своего личностного роста. Четвертый курс бакалавриата – это период активного поиска рациональных путей и форм специальной подготовки. На данном этапе происходит освоение общественного содержания профессиональной деятельности. Этап обучения студентов на пятом курсе специалитета совпадает с формированием у них способности к выполнению конкретных ролевых функций в системе общественного производства. Подготовка магистров в структуре образовательного холдинга федерального университета направлена на создание условий для творческого развития одаренной личности. То есть на этом этапе эстетическое воспитание осуществляется в системе научно-исследовательской работы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что эстетические и художественные потребности студентов связаны с особенностями их возраста, с потребностью поисков смысла жизни, социального самоопределения, потребностью общения,

самоутверждения и саморазвития. Таким образом, очевидна необходимость построения поэтапности эстетического воспитания личности студента в воспитательном процессе образовательного холдинга федерального университета.

Библиографический список

1. Лукичев П.Н., Скорик А.П. Поведенческая типология студенческой группы / П.Н. Лукичев, А.П. Скорик // Социологические исследования. – 1995. – № 7. – С. 109–115.
2. Маковская Э.Н., Муталапова А.Х. Социальная значимость формирования эстетических представлений студентов в процессе воспитательной работы в вузе / Э.Н. Маковская, А.Х. Муталапова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 4. – С. 54–57.
3. Мурзина С.М. Психология и типология личности студента / С.М. Мурзина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 307–314.
4. Харьковская Е.В., Мешков В.А. Роль эстетического воспитания студентов в образовательно-воспитательном пространстве вуза / Е.В. Харьковская, В.А. Мешков // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – Вып. 4. – С. 205–209.

Т.Д. Скуднова

АНТРОПОТЕХНОЛОГИИ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация. В статье обсуждается понятие «антропотехнологии». Раскрывается сущность феноменов антропопрактика и антропотехнология, возможности и перспективы их применения в психолого-педагогическом образовании.

Ключевые слова: антропопрактика, антропотехнологии, антропологизация образования, персонализация, индивидуализация, саморазвитие.

T.D. Skudnova

ANTHROPOTECHNOLOGY IN DIGITAL EDUCATION: CONCEPTUALIZATION AND PRACTICE

Abstract. The article discusses the concept of «anthropotechnology». The essence of the phenomena of anthropopractic and anthropotechnology, opportunities

and prospects of their application in psychological and educational education is revealed.

Key words: anthropopractic, anthropotechnology, anthropology of education, personalization, individualization, self-development.

В современном сложном и постоянно изменяющемся социуме, когда весь мир погрузился в результате пандемии в ситуацию неопределенности, турбулентности и непредсказуемости, в условиях тотальной декоммуникации необходим антропологический поворот в науке и образовании, обращение к основам бытия, к самому человеку. Если мы хотим, чтобы мир изменился в желаемом для нас направлении, всё нужно начинать с себя, изменяя себя в процессе образования. Пандемия несет в себе экзистенциальные выборы, вызовы одиночества, изоляции, бессмысленности, порождая дефицит смыслов, общения, доверия. Она заставила человека задуматься над ключевыми экзистенциальными вопросами – о смысле жизни, целях и предназначении человека. Риски цифрового образования в том, что мы движемся в сторону культуры полезности (А.Г. Асмолов), приводящей к обезличенности человека и потере индивидуальности. Только смыслы определяют движение человека вперед, а цифровое образовательное пространство должно помочь субъекту вырабатывать собственные ценности. Как видим, возрастает роль психологической помощи людям в современной ситуации, усиливается важность профессиональной деятельности психологов как представителей антропологических профессий, посредников, фасилитаторов, умеющих сопереживать клиентам, повышать оптимистичность и оказывать необходимую психолого-педагогическую поддержку.

Цифровизация процесса психолого-педагогического образования требует применения новых цифровых и гуманитарных технологий, эффективного способа преподавания, и прежде всего, создания новой образовательной развивающей среды, способствующей развитию ценностных ориентаций, обретению смыслов и целей жизнедеятельности [8], [10], [11]. Цифровая трансформация заключается в том, чтобы эффективно и гибко применять инновационные технологии для перехода к персонализированному образованию, ориентированному на саморазвитие человека как субъекта воспитательно-образовательного процесса [10].

Цель данного исследования заключается в выявлении эффективности и возможности применения антропотехнологий и психопрактик в психолого-педагогическом образовании в условиях цифровизации. Результаты исследования будут полезны при проектировании индивидуальных образовательных тра-

екторий и организации дистанционного обучения в высшей школе в условиях распространения коронавирусной инфекции в мире.

Сущность антропопрактик можно понять, рассматривая их в оптике антропологической парадигмы образования. Антропотехнологии – это, в первую очередь, «духовная навигация», наблюдение за собой, рефлексия человеком своей жизни, смысла и предназначения, это стремление реализовать свою «стратегию жизни» (К.А. Абульханова). Во-вторых – это практики «само»: самопознания, саморазвития, самоопределения, самоактуализации, самореализации и т. д., в которых субъектом и объектом преобразований и трансформаций является один и тот же человек. В основе антропопрактик лежит «концепт человека», антропологическая парадигма. Источником концептуализации феномена «антропопрактика» можно считать работу «Речь о достоинстве человека» Пико делла Мирандолы, в которой автор подчеркивает, что человек – это главный мастер, который по своему желанию может стать даже херувимом [6]. В.С. Библер, различая «массовую» и «уникальную» личности, считает, что человек характеризуется не только «самодетерминацией», но «преодолением культурной и социальной обусловленности» [3, 122]. «Концепцию правильной жизни», «практики себя» М. Фуко также можно считать прообразом антропопрактики [13]. «Вопрос, – писал Фуко, – состоял в том, чтобы знать, как направлять свою собственную жизнь, чтобы придать ей как можно более прекрасную форму (в глазах других, самого себя, а также будущих поколений, для которых можно будет послужить примером). Вот то, что я попытался реконструировать: образование и развитие некоторого практикования себя, целью которого является конституирование самого себя в качестве творения своей собственной жизни» [13, 315].

М. Хайдеггер в работе «Вопрос о технике» писал, чтобы человек стал свободным в отношении техники, он должен кардинально перемениться: «опомнившись, снова ощутить широту своего сущностного пространства» [14, 254].

В теории Г. Л. Тульчинского «Человек как автопроект» также показаны возможности применения в современном образовании антропотехнологий саморазвития [12].

Вопрос о роли антропопрактик в образовании и самостановлении человека обсуждается современными отечественными философами, психологами, культурологами и педагогами, включая автора данной статьи (А.Г. Асмолов, О.И. Генисаретский, А.П. Огурцов, В.М. Розин, Г.П. Щедровицкий и др.)

Известный российский ученый, основатель Московского методологического Кружка Г. П. Щедровицкий вводит понятие «антропопрактика» в рамках дискурса, получившего название «Концепция системомыследеятельности» (СМД-методология) [15, 47–52]. Автор разработал особый тип деловых игр, имеющих название «организационно-деятельностные игры» (ОДИ) и сохранивших актуальность в наши дни. Практика ОДИ в конце прошлого века включала в себя следующие задачи СМД-антропологии: развитие человеческих потенциалов и человеческого капитала, социокультурной и коммуникативной среды и общего развития организационной культуры.

Таким образом, небольшой исторический экскурс в проблему исследования показал, что актуальность взглядов и идей вышеперечисленных ученых не только не устаревает, но и усиливается в сложной ситуации неопределенности, цивилизационного кризиса, пандемии, инфодемии и т.д. Тенденция человекомерности в науке, образовании и психолого-педагогической практике находит свое подтверждение и научное обоснование в творческом наследии выдающихся методологов, представителей постнеклассической психологии: Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. В отечественной науке одним из ярких представителей культурно-антропологической парадигмы является О.И. Генисаретский. Его исследования культурно и исторически построены из раннего, но оставшегося не завершенным философско-антропологического проекта Л. С. Выготского, разрабатывающего теорию самоопределения [5]. Эта линия творчества классика отечественной психологии не нашла своего выражения в традиционных педагогических технологиях в отличие от исследований, основанных на теории деятельности. Гуманитарно-антропологический проект Л. С. Выготского «Гамлет, принц Датский, трагедия Шекспира» (1915) предвосхитил появление знаменитой работы М. Шелера «Положение человека в Космосе» (1926), традиционно считающейся стартовым текстом в философской и психолого-педагогической антропологии.

Сегодня необходимо признать, что понятие физического возраста как определяющее технологию работы с человеком, уже не является ни необходимым, ни достаточным. Идея смены «обучения и воспитания ребенка» идеей «развития человеческого потенциала», человека как проекта самого себя, является соразмерной как тенденциям развития современного общества, так и современной образовательной практике. Особую актуальность представляет смена антропологического идеала в образовании: перехода от трактовки «человека способного» к концепту «человека возможного», рассматриваемого с точки зрения антропологических качеств, потенциальных возможностей и личност-

ных резервов. С позиций антропологического подхода к такому образованию идея самоопределения личности раскрывается в контексте перевода философских знаний о человеке в образовательную технологию нового типа – гуманитарную технологию нового типа – развития человеческого потенциала. Именно возможность разработки такой антропотехнологии открывает для психолого-педагогического образования перспективу «занять свое место среди политиков», поскольку политика, как выразился О.И. Генисаретский, царское место, и ею может стать только та сфера, которая производит не массовый, а эксклюзивный продукт [4].

В этой связи ориентиром для педагогов являются представления о «возможном человеке» (М.К. Мамардашвили), «человеческом потенциале и человеческом капитале» (О.И. Генисаретский) и модусах существования человека (Г.П. Щедровицкий). В качестве универсальных человеческих возможностей (антропологем) современного человеческого потенциала мы рассматриваем:

рефлексию и понимание,
техники действий и коммуникаций,
возможности интерпретации и мышления,
способности самоопределения по отношению к культуре и социуму,
целеполагание и социально-культурную персонификацию,
навыки самопознания, самоорганизации, саморазвития, самоопределения.

Психолого-педагогическая антропология выступает своеобразным «посредником» между разнообразием антропологических систем в философии, психологии, педагогике и антропологическими принципами и технологиями педагогической деятельности. Студенты педагогических вузов как субъекты психолого-педагогического образования и будущие профессионалы новой формации должны обладать и новыми способностями: способностью к адаптации к условиям неопределенности («преадаптации» по А.Г. Асмолову), ценностно-смысловой ориентации и проектированию себя и своего будущего.

В контексте обсуждения новых требований к личности выпускника вуза принципиально важно ставить вопрос о необходимости внедрения нового типа гуманитарной антропологии или антропопрактики – специальной практики работы с человеком и антропотехнологии, в результате которой развиваются и новые способности к «само» (самопознанию, саморазвитию, самоопределению и самореализации). Антропотехнологии – это способы самоактуализации и самоопределения, где человек рассматривается как результат практик саморазвития, где актуальные для профессиональной деятельности «способности» выступают в качестве базовых антропологем.

выступают представления о «человеческом потенциале» как о комплексе антропологических возможностях.

Созданный в 2020 году на кафедре психологии ТИ имени А.П. Чехова Центр междисциплинарных исследований «Антропология Детства» – это школа антропологической практики в педагогическом образовании, в которой рефлексивно и теоретически выстраивается практика педагогики, психологии и антропологии самоопределения личности. Сегодня на позициях междисциплинарности ученые нашего института реализуют ряд гуманитарных программ исследований в сфере антропологии детства, фактически являющихся вкладом в развитие гуманитарно-антропологического проекта в нашей стране [10]. Более чем двадцатилетний опыт внедрения антропопрактик и антропотехнологий в воспитательно-образовательный процесс факультета психологии и социальной педагогики показал эффективность такой «духовная навигации»: развития навыков самопознания, самоопределения, целеполагания, рефлексии, продумывания смысла своей жизни, предназначения, самореализации в соответствии с намеченной стратегией жизни.

Библиографический список

1. Абуханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1976.
2. Асмолов А.Г. Непройдённый путь: от культуры полезности к культуре достоинства // Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
3. Библер В.С. Образ простеца и идея личности в культуре средних веков // Человек и культура. – М.: Мысль, 1990. – С. 91–125.
4. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
5. Генисаретский О.И. Культурно-антропологическая перспектива // Иное. Хрестоматия нового российского самосознания. – М., 1996.
6. Джовани Пико делла Мирондола. Речь о достоинстве человека // История эстетики. – М.: Академия Художеств СССР, 1962. – С. 506–514.
7. Зиновьев 2001 – Зиновьев А. А. Мой путь в науке // Личность. Культура. Общество. 2001. – Т. III. Вып. 4(10). – С. 278–334.
8. Колесникова Е.Ю., Скуднова Т.Д. Практика трансформации российского образования в свете социологических теорий: дефицит «социальности». Социально-гуманитарные знания, 2015. – № 11. – С. 139–145.
9. Огурцов А.П. Тело // Новая философская энциклопедия: в 4-х т. – М., 2001. – Т. 4. – С. 25–28.

10. Проблемы детства в фокусе междисциплинарных исследований / под ред. А.Ю. Голобородько. – Ростов-на-Дону, 2020.
11. Скуднова Т.Д. Проблема антропологизации психолого-педагогического образования. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (162). – С. 157–163.
12. Тульчинский Г.Л. Личность как успешный автопроект // Человек.RU. Гуманитарный альманах. – Новосибирск: НГУЭУ, 2010. – № 6. – С. 145–154.
13. Фуко 1996 – Фуко М. Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. – М.: Касталь, 1996. – 448 с.
14. Хайдеггер 1993 – Хайдеггер М. Вопрос о технике // Мартин Хайдеггер Время и бытие: Статьи и выступления. – М., 1993. – С. 221–238.
15. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.
16. Щедровицкий П.Г. Л. Выготский и современная педагогическая антропология // Тьюторство: идея и идеология. Материалы I Межрегиональной тьюторской конференции. – Томск, 1996. – С. 73–128.
17. Щедровицкий П.Г. Трагедия о Гамлете, принце Датском, Л.С. Выготского // Вопросы методологии. – 1991. – № 4. – С. 84–92.

С.Е. Шелест

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К ВОПРОСАМ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Аннотация. В статье обозначена роль современного урока музыки для формирования базовых компетентностей художественно-эстетического образования и художественно-творческой самореализации личности ребенка в условиях глобальных перемен и стремительного развития техники и информационных ресурсов. Автор рассматривает использование вариативного подхода к конструированию урока музыки как одного из способов творческого решения задач музыкального воспитания.

Ключевые слова: структура урока, тип урока, конструирование урока, вариативность, творческое мышление, музыкальная деятельность.

**PARTICULAR QUALITIES OF MUSIC TEACHER'S CREATIVE
APPROACH TO THE PROBLEMS
OF STRUCTURING A MODERN LESSON**

Annotation. In the article the author defines the role of a music lesson for forming base competences of art and aesthetic education as well as art and creative self-realization of a child's personality in the terms of global changes and impetuous development of technologies and informational resources. The researcher considers the use of variable approach to structuring a music lesson as one of ways of creative solving tasks of musical education.

Key words: lesson structure, lesson type, structuring a lesson, variability, creative thinking, music activity.

Время, в котором мы живем, чрезвычайно быстротечно. Ещё совсем недавно мы грезили приближением «миллениума», прошло всего два десятилетия, но сколько событий прошли перед нашими глазами – меняется мир, меняется человек, его представления о жизни, о жизненных ценностях, приоритетах.

Для человека, живущего в мире глобальных перемен и чрезвычайно стремительного развития техники и информационных ресурсов, жизненно необходимым стало умение творить, создавать, предлагать варианты, идеи и воплощать их в жизнь. Это положение требует от современного образования создания условий для формирования не только образованной, компетентной, но и творческой личности.

Значительная часть образовательного процесса, служащая решению этой задачи, принадлежит художественно-эстетическому циклу, который влияет на развитие эмоционально-чувствительной сферы ученика. Важная роль в развитии эмоционально-чувствительной сферы ребёнка, в формировании творчески активной личности принадлежит учителю музыки, который средствами музыкального и смежных с ним художественного, литературного искусства из урока в урок возвращает творческое начало и духовное богатство в каждом из учеников. Следовательно, учитель музыки как носитель высокой художественной культуры становится создателем музыкального искусства, которое призвано играть значительную роль в формировании духовной культуры детей [5].

Урок музыки в школе является частью целостного образовательного процесса и ориентирован, прежде всего, на стандарты школьного музыкального

образования. Реализация стандартов осуществляется на основе программ, которые определяют пути и способы освоения их содержания, а учитель музыки выбирает такие формы работы, которые делают этот урок созвучным времени, в котором гармонично сочетаются задачи образовательной сферы и специфика восприятия музыки.

На основе восприятия и анализа музыкальных произведений в сознании ребенка закладываются основы классификации и систематизации полученных знаний, что определяет развитие памяти, фантазии, воображения учащихся, приводит их к поиску нестандартных способов решения проблем, формируется переход от освоения мира через личный опыт к восприятию чужого опыта, осознанию богатства мировой музыкальной культуры [1].

Система музыкального образования складывалась на протяжении столетий, прошла трудный путь от теоретических исследований и формирования понятийного аппарата к созданию программ как специализированного, так и общего музыкального образования, от первых музыкально-педагогических концепций Б. Яворского и Б. Асафьева к стройной системе обретения музыкальных знаний в общеобразовательной школе, предложенной Д. Кабалевским. В своё время программа Д. Кабалевского, опирающаяся на всё самое ценное, что было накоплено в теории и практике музыкальной педагогики, – работы выдающихся психологов Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, А.В. Запорожца, связанные с проблемами детского творчества труды В.Н. Шацкой и Б.Л. Яворского, определившие принципиальные основы системы художественно-творческого развития детей, – стала стартовой площадкой для творческого переосмысления и создания новых, современных программ музыкального воспитания. Широкую известность получила программа «Музыка», разработанная под руководством Ю.Б. Алиева, программа «Музыка» авторов Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой и Т.С. Шмагиной, программа «Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание», разработанная Н.А. Терентьевой и другие.

Музыкально-воспитательные программы, новаторские идеи, наработки собственного жизненного, профессионального и духовного опыта творчески перерабатываются учителем музыки и становятся основой содержания тех базовых знаний, которые дети получают на уроках музыки в школе.

Государственный стандарт, программы музыкального воспитания направляют деятельность учителя в определенное русло, придают направление и задают четкий ритм учебному процессу, нисколько не сковывая творческую свободу учителя. Учитель принимает заданный алгоритм работы и наполняет урок собственным содержанием, методами, способами подачи материала, ис-

пользуя разные типы уроков, форму их проведения, варьируя структуру урока согласно его наполнению.

В современном уроке музыки содержание музыкального воспитания – это освоение способов взаимодействия с музыкальным искусством. Этот процесс строится как проникновение в события, факты, явления, на основе понимания, осмысления, осознания, что и становится результатом познания действительности. В этом процессе ребенок познает мир и себя, свои чувства, учится понимать чувства другого человека [2].

Достичь цели музыкального воспитания, ориентированной на формирование музыкальной культуры ребенка, возможно через непосредственное вовлечение его самого в этот процесс, т.е. в музыкальную деятельность. Музыкальная деятельность на уроке нужна не только для развития отдельных музыкальных навыков, но и для того, чтобы формировать у них творческое отношение к действительности, где действительность предстает как система взаимоотношений с миром, с культурой.

Учитель, конструируя урок, включает в процесс широкий спектр видов музыкальной деятельности, использует различные формы организации учебного процесса в соответствии с типом урока.

Программы музыкального воспитания предлагают несколько классификаций типов урока, например, М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев выделили следующие типы уроков: урок организационный, урок изучения нового материала, урок закрепления знаний, урок повторения, контрольный урок, урок коррекции знаний.

Ю.Б. Абдуллин предлагает к использованию другую типологию, применяемую в соответствии с программой «Музыка» редакции Д.Б. Кабалевского: урок введения в тему, урок углубления темы, урок обобщения.

Как педагогическая форма образовательного процесса урок музыки также имеет свою композицию – особое построение, обусловленное его содержанием, характером, назначением, и во многом определяющее его восприятие – структуру. Структура урока определяет, из чего урок состоит и каким образом выстраивается (этапы, виды музыкальной деятельности, музыкальный материал). В зависимости от типа урока, содержания учебного материала, условий, подготовленности учащихся, структура может изменяться. Композиция урока имеет принципиальное значение, поскольку в значительной степени определяет эффективность обучения, его результативность. Прорабатывая самые мелкие детали совместной с детьми творческой деятельности на уроке, учитель находит наиболее оптимальные пути усвоения информации, обретения исполнительских

навыков, воспитания духовно-нравственных начал, развивает музыкальный вкус и приоритеты.

Учитель-творец не довольствуется использованием на своих уроках сугубо традиционной структуры, он ищет новые возможности. Исследователи (Д.Б. Кабалевский, Л.М. Предтеченская, Т.А. Зяткина и др.), понимая урок музыки как урок искусства, имеющий свои специфические признаки и характеристики, сравнивают урок с театральным действием, строящимся по законам художественной драматургии: пролог, завязка, развитие действия, кульминация, развязка, эпилог. Т.А. Зяткина для структурирования урока музыки предлагает логику сонатной формы (вступление, экспозиция, разработка, реприза) [3].

День сегодняшний готовит для нас новые требования, сюрпризы и испытания, проходя которые, мы создаём не только новые структурные композиции конструирования урока, но и формы их проведения. Невероятное напряжение привнес переход на дистанционное обучение школьников. Для уроков музыки это оказалось нелёгким экзаменом, поскольку все виды музыкальной деятельности, связанные с коллективным исполнением, а это и хоровое пение, и игра на музыкальных инструментах, и элементы ритмопластики, стали недоступными и искали срочной замены.

Замечательным выходом из этой ситуации стало создание творческих проектов, которые предоставляли каждому ученику свободу выбора того вида деятельности, в котором они хотели и могли себя проявить самым лучшим образом. В данном случае творческий подход учителя, как спусковая пружина, задаёт тон творческим способностям детей и даёт им возможность проявить себя самым неожиданным образом. Одну и ту же тему учащиеся могут раскрыть в форме презентации, сообщения, рисунка, драматизации с участием родителей, небольшого костюмированного представления, отражающего эпоху, событие, музыкальный образ. Даже обычное видео с исполнением выученной песни может быть представлено в различных форматах: соло без сопровождения, соло с фонограммой, исполнение с родителями, с сестрами, с танцевальными движениями, дома, на улице и др. Причем полет детской фантазии просто безграничен и может быть представлен в самом разнообразном ракурсе, радуя и удивляя учителя.

Возвращение от дистанционной формы обучения к очной также позволяет вводить в формы урочной деятельности новые возможности, поскольку наиболее интересные, необычные, неожиданные творческие работы детей не должны остаться без внимания педагога. Тем более, что для стимуляции творческого потенциала детей, имеющих не столь высокий уровень образного

мышления, очень показательно и вполне целесообразно провести обзор лучших проектных работ, показать на примере, насколько широк спектр направлений для выполнения творческого задания, насколько велик круг ассоциативных представлений, затронутых в работах сверстников и сколько ещё неиспользованных моментов, в которых можно было бы полноценно раскрыться. Ребёнок, не уверенный в своих музыкальных способностях, может понять: а ведь я тоже так смогу, я сумею, я смогу сделать лучше! Результатом такой обзорной формы работы могут быть различные виды деятельности: устный анализ, демонстрация презентаций, конкурс презентаций с привлечением детского жюри, выставка рисунков, коллаж лучших работ, организация малой художественной галереи, школьный радиоконкурс исполнителей песни, конкурс видео работ и многое другое. Очень важно, чтобы дети увидели и поняли, что их труд замечен, что они поняты и услышаны, что музыка им стала ближе и понятней, что музыке есть место в жизни каждого человека. В каждой творческой работе учитель имеет возможность видеть не класс в целом, а отдельного ученика, его возможности, особенности, способ мышления, готовность к действию, стремление экспериментировать, желание познавать новое и проявлять себя, а также возможность направлять эту деятельность, оказывая неоценимое влияние на духовную сферу, на формирование творческой личности, способной оказаться полезной в современном жизненном пространстве.

Выбирая наиболее интересный и продуктивный вариант конструирования урока, учитель музыки руководствуется темой, содержанием и учебными целями, учитывает степень усвоения учебного материала на предыдущих уроках, способности и возможности конкретных детей, использует творческий подход к решению вопроса и вправе сам определиться с выбором наиболее интересного варианта структурного построения урока, позволяющего обеспечить ориентирование на результативность, предоставляющего возможность вариативности его построения.

Подобный подход учителя к структуре урока делает ее гибкой, а урок интересным и неповторимым. Урок не всегда может проходить по продуманному, намеченному плану, т.к. совместная деятельность учителя и учащихся является живым процессом, который невозможно предусмотреть во всех деталях. Мастерство учителя заключается в умении перестроить урок на ходу в силу неожиданных обстоятельств, ситуаций и достичь цели урока в результате принятого решения и вариативности намеченной структуры. Это требует от учителя постоянной творческой готовности, умения импровизировать, а главное, любви к своему делу и детям, желания нести разумное, доброе, вечное, сеять и

проращивать зерна музыкальной грамотности и духовной культуры. При этом всегда следует помнить, что внедрение новых образовательных технологий не отрицает традиционно используемых методик, наоборот, базируется на них и направлено на совершенствование образовательного процесса, формирование художественно-практической компетентности обучающихся.

Библиографический список

1. Бельская И.Н. В помощь педагогу–теоретику: о развитии образно-эмоциональных представлений учащихся на уроках музыкальной литературы в ДМШ и ДШМ / И.Н. Бельская – М.: Музыкальное просвещение, 2006. – № 1. – С. 39.
2. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л. М. Орлова. – М Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
3. Затымина Т.А. Современный урок музыки: методика конструирования, сценарии проведения, тестовый контроль: учебно-метод. пособие. – М.: Глобус, 2007. – 170 с.
4. Сергеева Г.П. Профессиональные компетентности педагога-музыканта и пути их формирования в последипломном образовании // Компетенции и образование: модели, методы, технологии. Монография. Ч. II / Науч. ред. д-р пед.наук, проф. С.П. Акутина. – М.: Перо, 2012. – 150 с. – С. 112–146.
5. Смолина Е. А. Современный урок музыки [Текст]: творческие приёмы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 98 с.

Раздел 3. Психолого-педагогические проблемы в образовании

Е.А. Марусенко, Л.А. Выдрина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И УСПЕШНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологической саморегуляции в психолого-педагогической деятельности, ее психофизиологические основы и некоторые важнейшие методики психологической саморегуляции. Подчеркивается важность создания соответствующих программ как для специалистов, так и для ученической и студенческой молодежи.

Ключевые слова: психологическая саморегуляция, эффективность психолого-педагогической деятельности, методики психологической саморегуляции.

E.A. Marusenko, L.A. Vidrina

PSYCHOLOGICAL SELF-REGULATION AS A CONDITION FOR THE EFFECTIVENESS AND SUCCESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to problem of the psychological self-regulation in psychological and pedagogical professional way, its basis, methods and programs which must be created for the specialists and for the students.

Key words: psychological self-regulation, effectiveness of psychological and pedagogical activity, methods of psychological self-regulation.

Различные виды профессиональной деятельности требуют от личности специалиста целого ряда качеств, обуславливающих профессиональную эффективность. Безусловно, для достижения успеха в выбранной профессии, нужны настойчивость, постоянное пополнение багажа знаний, выработка профессиональных навыков и тому подобное. Но существует еще одно важное условие, и

это – умение управлять собственными психоэмоциональными состояниями, способность к быстрому восстановлению психофизиологических показателей в условиях профессиональных нагрузок и стрессов.

Разные профессии имеют свой "стрессовый" потенциал. Как показывает теория и практика, психолого-педагогическая деятельность несет значительную стрессовую нагрузку по сравнению с другими видами профессиональной деятельности человека. Ненормированный рабочий день педагога, профессиональные нагрузки, различные конфликтных ситуаций в системах «учитель-ученик», "учитель-родители", "учитель-администрация" и т.п. способствуют возникновению стрессовых реакций.

Весьма стрессовой является и психологическая профессиональная деятельность. Успех практической работы психолога во многом зависит от его личностных качеств, так как, по мнению В. Таланова и И. Малкиной-Пых (2002), личность специалиста здесь является своеобразным «орудием труда» [8].

Сложно переоценить умение психолога регулировать свои психоэмоциональные реакции в сложных профессиональных ситуациях. Поэтому стрессоустойчивость является важнейшим условием успешной деятельности и психолога, и педагога.

Все это становится крайне актуальным в наше время, когда в условиях реформирования системы образования происходит сближение путей психологической и педагогической деятельности.

Стрессоустойчивость может рассматриваться как психофизиологическая характеристика, обуславливающая устойчивость личности к пагубному влиянию различных стрессоров, которые могут быть разделены на внешние и внутренние. К внешним факторам, или стрессорам, можно отнести круг психотравмирующих обстоятельств, с которыми человек встречается в повседневной жизни и, в частности, в профессиональной деятельности, имеющие для личности повышенную значимость. По данным американских исследователей Холмса и Раге, психическим расстройствам и физическим заболеваниям чаще всего предшествуют серьезные изменения и сложные события в жизни личности. Известно, что данными исследователями на основе богатого фактического материала была разработана шкала, в которой каждому значимому случаю в жизни человека присваивается соответствующее количество баллов. Общая сумма баллов за год позволяет определить риск возникновения заболевания: сумма в 150 баллов свидетельствует о 50% вероятности возникновения психосоматического заболевания, а если этот показатель увеличивается до 300 баллов, то риск возникновения различных патологий возрастает до 90% [9].

Стрессоустойчивость личности тесно связана с рядом внутренних факторов, к которым могут быть отнесены: индивидуально-психологические особенности человека, тип высшей нервной деятельности, тип темперамента, характерологические черты, в частности, акцентуации характера, уровень реактивной и личностной тревожности. Из четырех классических типов темперамента, по основным психологическим характеристикам, наименьшую устойчивость к стрессам (также как и низкий уровень социальной адаптации) демонстрируют лица с меланхолическим типом темперамента. И у этих же лиц чаще всего повышенным оказывается и уровень тревожности [1; 2; 3; 5; 7]. Повышение уровня тревожности само по себе уже нарушает способность человека к адекватной концентрации внимания, адекватному реагированию на внешние раздражители. Как следствие, нарушается его самочувствие.

Одним из важнейших условий успешности и эффективности в психолого-педагогической деятельности является высокая коммуникативная компетентность личности, или способность устанавливать отношения с другими людьми, умение общаться. Поэтому нарушения в коммуникативной сфере, наличие коммуникативных блоков, усиление реакций психологической защиты, отсутствие навыков бесконфликтного общения и, как следствие, неумение выбирать адекватную психолого-педагогическую тактику работы с учениками создает еще одну линию стрессоров, включающую в себя как внешний, так и внутренний компоненты.

Если к этому добавить сложную социокультурную ситуацию современности, которая усложняет процесс социально-психологической адаптации личности вообще и личности специалиста, в частности, то проблема выработки навыков психологической саморегуляции в психолого-педагогической деятельности приобретает высокую актуальность.

Исходя из вышеизложенного, мы поставили перед собой цель провести анализ проблемы психологической саморегуляции в психолого-педагогической деятельности для выработки наиболее оптимальных путей и методов ее применения в педагогическом процессе.

В целом, под психологической саморегуляцией мы понимаем способность личности к восстановлению и поддержанию психоэмоционального баланса и работы адекватных адаптационных механизмов в сложных ситуациях. Это нахождение точки равновесия, которая благотворно отразится не только на профессиональной деятельности, но также и на соматическом состоянии человека. По мнению представителей гуманистического направления психологии, каждый человек имеет огромный потенциал развития, творчества и самовос-

становления; а в психосоматическом направлении проводятся параллели между способностью к саморегуляции, устойчивостью человека к стрессам и состоянием его соматического здоровья. Организм человека имеет способность к саморегуляции и самовосстановлению [2; 3; 5; 6].

Однако для этого нужно создать соответствующие социальные и психофизиологические условия. По данным некоторых исследований (Е. Каструбин, 1996), восстановительные процессы в организме начинаются тогда, когда происходит синхронизация мозговых волн и их переход в соответствующий физиологический режим – α -ритм. Надо отметить, что психологические нагрузки, усиленная умственная работа в ускоренном, стрессовом режиме, сопровождаются десинхронизацией мозговой деятельности и преобладанием в паттернах электроэнцефалограмм быстрого β -ритма, который находится в пределах 14–21 Гц. Этот биоритм при длительном персистировании утомляет человека и истощает его рекреационные и адаптационные резервы. В противовес этого α -ритм (от 7 до 14 Гц), имеющий место в фазе быстрого сна, а также при расслаблении организма, способствует восстановлению активности, защитных и адаптационных сил. Именно он создает лучшие условия для психологической саморегуляции.

Возникновению α -ритма способствует релаксация. В состоянии релаксации происходит не только восстановление защитных сил организма и улучшение процессов адаптации, но также создается благоприятная почва для применения других форм саморегуляции, включая техники когнитивного реструктурирования и выработку навыков позитивного мышления. К важнейшим формам саморегуляции можно отнести аутотренинг, релаксацию, медитационные практики и тому подобное.

Благоприятные условия для преодоления стрессов и выработки навыков саморегуляции предоставляют такие средства, как использование цвета, ароматерапия, арттерапия, в широком смысле представляющая из себя терапию искусством и включающая художественное творчество, сказкотерапию, танцевальную терапию, библиотерапию, музыкотерапию, фото- и кинотерапию и другие арттерапевтические направления.

Рассмотрим кратко положительные влияния на состояние человека вышеуказанных методов. Существуют многочисленные экспериментальные данные о позитивном влиянии цвета на психофизиологические функции человека. Так называемые теплые цвета (красный, оранжевый, желтый) способствуют повышению психофизиологической активности. Холодные (зеленый, голубой, синий, фиолетовый) – успокаивают психику, тормозят физиологические процес-

сы. Кроме того, зеленый цвет усиливает интуицию, нормализует сердечную деятельность, способствует позитивному отношению к окружающей среде, а синий способствует релаксационным процессам [6; 10]. Итак, для процессов саморегулирования актуально применять цветотерапию.

Положительно влияют на психоэмоциональное и соматическое состояние человека также и ароматические вещества, а именно эфирные масла растений, которые известны человечеству с незапамятных времен. Эфирные масла являются эффективным средством защиты от последствий стрессов; ароматерапия расширяет спектр адаптационных реакций организма, способствует повышению устойчивости к неблагоприятным условиям социокультурной среды. Например, в случае стрессовых реакций следует использовать такие фитовегеторегуляторы, как масло розы и лавандовое эфирное масло. Положительное влияние метода ароматерапии повышается при использовании комбинации эфирных масел [10].

Что касается арттерапевтического метода, то еще с древних времен было известно целебное воздействие искусства на человека. Входя во взаимодействие с художественными, музыкальными и другими произведениями искусства, личность испытывала интенсивные чувства, которые приводили к феномену катарсиса, или очищению души, способствовали не только установлению психического равновесия, но и в некоторых случаях – физическому исцелению.

Арттерапия, использующая произведения искусства (изотерапия, музыкотерапия), а также литературное творчество, мифы и легенды (сказкотерапия, библиотерапия) способствует установлению баланса между сознательной и бессознательной частями психики, способствует гармонизации личности, стимулирует ее способность к самопознанию и самовыражению [1; 4; 6]. Следовательно, этот метод можно рекомендовать для развития навыков психологической саморегуляции.

Учитывая вышеизложенное, мы считаем, что названные направления и методики должны использоваться в психолого-педагогической деятельности в двух важнейших формах: во-первых, как средство повышения стрессоустойчивости специалиста и развитие навыков психологической саморегуляции, а во-вторых, как часть учебно-развивающих программ для учащейся и студенческой молодежи. Необходимо указать еще один важный компонент подобных программ – это упражнения и тренинги по развитию коммуникативных умений и навыков бесконфликтного общения, что в значительной степени послужит созданию атмосферы взаимопонимания и сотрудничества между всеми участниками психолого-педагогической деятельности. В этом направлении нужно мак-

симально сблизить аспекты взаимодействия педагогической деятельности и деятельности психологической службы в учебных заведениях. Следует также отметить, что вышеприведенные принципы саморегуляции не только балансируют психические реакции и соматическое состояние человека, но и стимулируют его творческое самовыражение.

Таким образом, разработка соответствующих программ и воплощение их в практическую деятельность – это весомый вклад в совершенствование психолого-педагогической деятельности в контекстах реформирования системы образования и сохранения психосоматического здоровья всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

1. Александров А.А. Аналитико-катартическая терапия эмоциональных нарушений / А.А. Александров. – СПб.: Спецлит, 2017. – 237 с.
2. Гримак Л.П. Психология активности человека. Психологические механизмы и приемы саморегуляции / Л.П. Гримак. – М.: Либроком, 2010. – 368 с.
3. Кандыба В. Психическая саморегуляция / В. Кандыба. – М.: Наука, 2021, – 448 с.
4. Копытин А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие / А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2015. – 526 с.
5. Котельников В.М. Займитесь собой. Пособие по саморегуляции и самосовершенствованию / В.М. Котельников. – М.: Издательский Дом МСП, 2011. – 624 с.
6. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М., 2002. – 510 с.
7. Стреля Я. Роль темперамента в психологическом развитии: пер. с польского / под общ. ред. И.В. Равич-Щербо. – М.; Прогресс, 1982.
8. Таланов В.Л., Малкина – Пых И.Г. Справочник практического психолога. – СПб.: Сова, М.: ЭКСМО, 2003. – 928с.
9. Шапарь В. Б. Практическая психология. Инструментарий. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2004. – 768 с.
10. Кащенко Г.Ф., Солдатченко С.С., Пидаев А.В. и др. Эфирные масла – аромат здоровья. Древний и современный опыты профилактики и лечения заболеваний эфирными маслами. – Симферополь: ред. отдел Крымского комитета по печати и информационным коммуникациям, 1996. – 96 с.

Т.Д. Скуднова, Е.Б. Бородина

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологического здоровья студентов – будущих психологов в контексте саморазвития их личности на этапе вузовской подготовки и вхождения в профессию. Авторами обосновывается необходимость психолого-педагогического сопровождения студентов на основе внедрения антропопрактик и психотехнологий личностного саморазвития, способствующих снижению факторов отрицательного влияния на психологическое здоровье личности, исключению эмоционального истощения и возможного профессионального выгорания в будущей профессии.

Ключевые слова: психологическое здоровье, гуманистическая психология, антропологический подход, антропопрактики, психотехнологии, саморазвитие, личностный потенциал, саморегуляция, рефлексия, эмпатия.

T.D. Skudnova, E.B. Borodina

STUDY OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS – FUTURE PSYCHOLOGISTS

Abstract. The article is devoted to the problem of psychological health of students – future psychologists in the context of self-development of their personality at the stage of university training and entry into the profession. The authors justify the need for psychological and educational support of students on the basis of the introduction of antropopractices and psychotechnology of personal self-development, contributing to the reduction of factors of negative influence on the psychological health of the individual, the exclusion of emotional exhaustion and possible professional burnout in the future profession.

Key words: psychological health, humanistic psychology, anthropological approach, antropopractice, psychotechnology, self-development, personal potential, self-regulation, reflection, empathy.

Психологическое здоровье личности является результатом общей психологической культуры и образованности человека. В современных условиях социальных трансформаций и преобразований становится очевидным, что

психологическая наука как основа современного образования, не может оставаться в стороне от решения актуальных социальных проблем, связанных с развитием человеческого потенциала, с состоянием психологической культуры и здоровья личности. Актуальность изучения психологического здоровья студентов определяется наличием стрессогенных факторов в студенческой среде (социальной адаптации, сдачи зачетов, экзаменов, самоопределения в профессии и др.) Переживаемые стрессогенные ситуации составляют определенную угрозу психическому здоровью личности особенно в начале студенческого пути, когда личностный потенциал кажется неисчерпаемым, а оптимизм по отношению к своему здоровью преобладает над заботой о нем. Высокая мотивация достижений вытесняют из сознания студента возможные трудности и переживания, связанные с последствиями стресса, связанного с адаптацией в новой социальной ситуации развития.

Студенческий возраст характеризуется богатством эмоциональных переживаний, новым образом жизни, часто исключая заботу о собственном здоровье, поскольку такая ориентация традиционно приписывается старшему поколению и недооценивается молодыми людьми, в силу убеждений в неисчерпаемости собственных физических и психических ресурсов. Адаптационный период активного вхождения в новую образовательную среду отличается повышенной активностью студентов, направленной на получение личностного признания и высокого статуса в группе.

Психологическое здоровье студенческой молодежи является междисциплинарной проблемой, исследуемой на стыке медицины, психологии и педагогики. Быть здоровым в студенческие годы означает не только обладать личностным потенциалом, но и находиться в позиции активного отношения к своему развитию, в состоянии гармонии развивающейся психосоматики, психики личности как целостности и ценности, являющейся регулятором сознания и поведения в постоянно изменяющейся ситуации окружающего мира.

В современной психологической науке принято считать, что здоровье человека – это не просто отсутствие болезни, а постоянное развитие внутреннего потенциала человека в его физическом, психическом и духовном измерениях. Психологическое здоровье – важная детерминанта физического самочувствия человека, психологическое благополучие, достигаемое готовностью и способностью к творческой самореализации в процессе поиска человеком смысла жизни, своего предназначения и профессионально-личностного самоопределения. Психологическое здоровье человека так же многоаспектно и многогранно, как и сам человек. Оно немислимо без осмысления личностного раз-

вития человека, что и актуализирует проблему саморазвития как перехода человека от одного вида саморегуляции к другому в зависимости от изменений условий окружающей среды.

Классики отечественной философии, психологии и педагогики (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.С. Лихачев, А.Ф. Лосев, Ю.М. Лотман, К.Д. Ушинский и др.) уделяли в своем творческом наследии огромное внимание проблеме психологического здоровья как части общей культуры. Ю.М. Лотман отмечал, что личность есть такая индивидуальность и неповторимость, которая является не только носителем сознания и мышления, но и субъектом, который сам себя соотносит с собой и со своим окружением [4].

Впервые в нашей стране в своих трудах писал о психологии здоровья В.М. Бехтерев, который считал, что борьба за свободу личности есть борьба за ее здоровое развитие. Среди всех оздоровительных мероприятий важнейшее значение Бехтерев придавал системе деятельности по трем направлениям: психогигиене, психопрофилактике и воспитанию [6].

Основной характеристикой такой системы является понятие «социальной ситуации развития», описанное Л.С. Выготским. В творческом наследии классика отечественной психологии мы находим значимые идеи для научной разработки исследуемой нами проблемы. Для психологии здоровья взгляды Выготского на развитие - это не прошлое, а еще недостаточно понятое и освоенное настоящее: «...Без категории развития, без проблемы развития в психологии здоровья нечего делать», – писал классик [2].

Подчеркнем, что историческая инициатива в постановке и разработке проблемы психологического здоровья принадлежит также видным западным психологам гуманистической ориентации – Г. Олпорту, А. Маслоу, К. Роджерсу. Следует отметить заслуги А. Маслоу, который на основе теории мотивации личности вывел образ самоактуализированного, психологически здорового человека. Психологически здоровый человек, по его мнению, – это счастливый человек, живущий в гармонии с самим собой, направленный на общечеловеческие ценности, саморазвитие, обладающий альтруизмом и креативностью [5].

Сам партермин «психологическое здоровье» является относительно новым и связан с развитием гуманистической психологии и ее успехами в познании тайн человеческой психики. Сутью психологического здоровья является постепенное осознание и принятие взрослеющим человеком особенностей своего психического развития, своей личности, своей индивидуальности.

Формируемое психологическое здоровье предполагает активную позицию человека, его заинтересованность в своем психическом и личностном развитии. Становящийся человек ориентируется в своем поведении и отношениях не только на извне задаваемые нормы, но опираться на внутренние, личностные особенности субъекта образования.

В настоящее время проблема психологического здоровья является чрезвычайно актуальной и разрабатывается рядом российских исследователей: И.В. Дубровиной, В.В. Давыдовым, Г.С. Никифоровым, Д.Б. Элькониным и др. Так, И.В. Дубровина определяет «психическое здоровье» как нормальную работу отдельных психических процессов и механизмов, а термин «психологическое здоровье» относит к личности в целом, к проявлениям человеческого духа и позволяет отделить психологический аспект от медицинского, социологического, философского [3]. Психологическое здоровье как характеристика личностных проявлений, по мнению исследователя, определяется следующими критериями: уровнем эмоционально-волевой и познавательной сфер личности, адекватным возрасту; способностью планировать свою деятельность; позитивной Я-концепцией; способностью к саморегуляции психических состояний, к рефлексии и эмпатии; сформированностью навыков общения.

Условия для здорового психического развития личности — это целостная медико-психолого-педагогическая система, включенная в культурно-образовательный и социальный контекст нашего времени. Проблема сохранения психологического и физического здоровья личности соотносится с ключевыми вопросами современной психологии: Как активизировать процесс саморазвития? При каких условиях осуществляется переход человека к более высокому уровню саморегуляции и самоактуализации? В целом проблема сохранения психологического здоровья является междисциплинарной, лежащей на стыке медицины, психологии здоровья, психологии развития, психолого-педагогической антропологии, психотерапии. Теоретические основы разработки этой проблемы на базе антропологического подхода изложены в ряде наших ранних исследований [8, 9, 10, 11], которые опираются на основополагающий тезис В. Франкла: «Отличительным признаком человеческого бытия является сосуществование в нем антропологического единства и онтологических различий, единого человеческого способа бытия и различных форм бытия, в которых он проявляется» [12, 48]. Параметры психологического здоровья в контексте антропологического подхода выглядят как достижения зрелой личности в процессе саморазвития.

Мы вынуждены констатировать, что в последние два десятилетия XXI века особую тревогу вызывает состояние здоровья студентов младших курсов высших учебных заведений. Деятельность современных университетов осуществляется в условиях реформирования, модернизации и трансформации целей, задач и содержания воспитательно-образовательного процесса под влиянием смены образовательных парадигм в новых условиях социокультурных изменений в социуме. Все еще отмечается отсутствие индивидуального подхода в высшей школе, неразработанность программ психолого-педагогической поддержки и сопровождения субъектов воспитательно-образовательного процесса, недостаточное использование инновационных технологий саморазвития личности (антропотехнологий и психопрактик). Отрицательное воздействие различных объективных и субъективных факторов, мешающих полноценному развитию личности и сохранению психологического и физического здоровья снижает адаптационные возможности студенческой молодежи, приводит к эмоциональному истощению, недостаточному раскрытию личностных потенциалов первокурсников и в дальнейшем может привести к профессиональному выгоранию. Вместе с тем еще недостаточно изучена проблема психологического здоровья человека в целом и в отдельных ее аспектах. Основная проблема психолого-педагогической антропологии, изучающей законы становления и развития человека в образовании, состоит, по нашему мнению, в недостаточной разработке инновационных здоровьесберегающих технологий и психопрактик (антропотехнологий) саморазвития личности.

В январе 2021 года с целью выявления и научного обоснования параметров и особенностей выраженности психологического здоровья студентов в нормальных условиях жизнедеятельности и обучения в вузе на базе Центра междисциплинарных исследований «Антропология Детства» было проведено пилотажное исследование. Участниками исследования стали 37 студентов и магистрантов заочной формы обучения факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФБГОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», поступивших на 1 курс по специальности «Психология образования» и «Юридическая психология».

Психологическое здоровье первокурсников изучалось с помощью следующих диагностических методик: «Шкала Спилбергера – Ханина для определения личностной и ситуативной тревожности», «Самооценка психического здоровья», «Методика и диагностика самочувствия, активности и настроения». Анализ результатов экспериментального исследования проводился на основе диагностических данных и психолого-педагогического наблюдения за

учебно-профессиональной деятельностью студентов. Обработка, интерпретация и анализ данных по шкале ситуативной и личностной тревожности Спилбергера – Ханина выявил высокий уровень ситуативной тревожности у 42% испытуемых. Данная категория студентов воспринимала образовательную ситуацию, трудности адаптации к студенческой жизни как факторы, содержащих угрозу. Для них было характерно неактивное поведение с низким уровнем учебной мотивации. Низкий уровень ситуативной тревожности наблюдался соответственно у 58% опрошенных студентов. Число испытуемых с высокими показателями личностной тревожности было соответственно 36%. Это были в основном студенты, склонные воспринимать угрозу своей самооценке в новой ситуации дистанционного обучения и самоизоляции, для которых была характерна низкая личностная активность, и низкий уровень мотивации учебно-профессиональной деятельности, заинтересованности, персональной ответственности в процессе решения образовательных задач. Низкий уровень личностной тревожности отмечен у 64% студентов и магистрантов.

Экспресс-диагностика по методике самочувствия, активности и настроения показала неблагоприятное состояние у 21% опрошенных; низкую активность соответственно продемонстрировали 56% испытуемых и пониженное настроение выявлено у 23% обучающихся. Вместе с тем, по методике «Самооценка психического здоровья» выявлен высокий уровень у 60% респондентов и 40% соответственно отвечал среднему уровню.

На основе проведенного диагностического исследования можно сделать вывод, что негативное воздействие различных факторов оказывает отрицательное влияние на состояние физического и психологического здоровья студенческой молодежи. Показательно, что достаточно высоким оказался процент студентов в возрасте 17–18 лет, кто не смог поступить на очную форму обучения сразу после школы, пройдя, соответствующие испытания (сдача ЕГЭ, поступление в вуз и связанные с этим переживания), имеющих достаточно низкие показатели физического и психологического здоровья. Негативное состояние психологического здоровья проявилось, прежде всего, в высоком уровне ситуативной и личностной тревожности испытуемых. У значительной части студентов наблюдалось фрустрация потребностей, снижение активности, ухудшение настроения, недостаточно высокий уровень мотивации и ответственности. В результате фрустрации потребностей возникает психологический дискомфорт, эмоциональное истощение, которые создают депривационную ситуацию и нарушение психического здоровья (страхи, тревожность, психическое напряжение, комплексы, негативные переживания и пр.). Все эти

факторы замедляют позитивный путь психического развития и профессионального становления личности студента.

Полученные нами данные являются основанием для дальнейшего изучения состояния психологического здоровья студентов-первокурсников, организации психолого-педагогического сопровождения, разработки и внедрения антропотехнологий самопомощи, саморегуляции, саморазвития в психолого-педагогическом образовании. С нашей точки зрения, необходимо оснастить воспитательно-образовательный процесс атропопрактиками саморазвития в процессе реализации программ психолого-педагогической поддержки и сопровождения субъектов образования. К числу важнейших образовательных задач важно отнести формирование навыков саморазвития и в целом повышение психологической и акмеологической культуры студентов, создание психолого-педагогических условий для сохранения психологического здоровья и устранения причин эмоционального выгорания в будущей профессиональной деятельности.

Психологическая профилактика становится в наши дни главным направлением профессиональной деятельности педагога-психолога. Компетентный психолог-профессионал должен обеспечить систему отношений, необходимую для сбережения и укрепления психологического здоровья личности клиента, а для этого ему необходим высокий уровень психологической культуры и психологического здоровья. Усложнение задач практической психологии в системе образования предъявляет все более высокие требования к педагогу-психологу, к уровню его профессиональной подготовки, что требует введения в учебные программы вуза психопрактик и антропотехнологий профессионально-личностного саморазвития и самосовершенствования.

Библиографический список

1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1: Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991.
3. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности. Вестник практической психологии образования. – № 3(20). – 2009.
4. Лотман Ю.М. Воспитание души. – СПб, 2003.
5. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.
6. Никифоров Г.С. Дудченко З. Ф. Психологическое здоровье личности: к истории вопроса в отечественной психологии // Психологический журнал –

2019. – Т. 40. – № 6. – С. 55–65 [Электронный ресурс]. – URL: <http://ras.jes.su/psy/s020595920007317-4-1> [Дата обращения: 15.03.2021]. DOI: 10.31857/S020595920007317-4
7. Родин Ю.И., Капралова М.И., Метелкина Д.С. Проблема здоровья человека сквозь призму культуры и образования // Ежемесячный научный журнал Национальной ассоциации ученых. – 2015. – № 2(7). – С. 132–135.
 8. Скуднова Т.Д. Саморазвитие как условие профессионально-социальной адаптации в системе «лицей – вуз». Преподаватель XXI век. – 2006. – № 3. – С. 55–59.
 9. Скуднова Т.Д. Психологическое здоровье человека: междисциплинарный подход. Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2018. – № 3. – С. 217–222.
 10. Скуднова Т.Д., Музыка О.А., Личман И.Д. Становление активной жизненной позиции студентов как фактор формирования здорового образа жизни / Здоровый образ жизни студенческой молодежи: проблемы и перспективы развития и совершенствования: монография // под ред. В.И. Филоненко. – Ростов-на-Дону, 2019. – С. 132–154.
 11. Холина О.А. Скуднова Т.Д. Междисциплинарный подход к исследованию психологического здоровья личности / под ред. А.Ю. Голобородько. – Ростов-на-Дону, 2020. – С. 117–130.
 12. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

Г.Ф. Плешакова, А.Н. Плешаков

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА
ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИН
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Аннотация. В статье поднимается вопрос формирования личности выпускника через изучение дисциплин социально-педагогической направленности.

Ключевые слова: личность выпускника, дисциплины социально-психологической направленности.

G.F. Pleshakova, A.N. Pleshakov

**FORMATION OF THE GRADUATE'S PERSONALITY THROUGH
THE STUDY OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL DISCIPLINES**

Abstract. The article raises the issue of the formation of the graduate's personality through the study of socio-pedagogical disciplines.

Keywords: personality of the graduate, disciplines of socio-psychological orientation.

"Быть человеком – значит не только обладать знаниями, но и делать для будущих поколений то, что предшествовавшие делали для нас".

Георг Лихтенберг

Формирование общества всеобщего труда, развитие наукоёмких и высокотехнологичных производств, развитие среднего и малого бизнеса определяют востребованность профессиональных кадров со средним специальным образованием.

Всё это требует адаптации выпускников колледжа к новым условиям, его мобильности, готовности к труду в инновационно-индустриальном обществе.

Следовательно, традиционная роль среднего специального профессионального образования как средства пополнения кадров должна сочетаться с пониманием того факта, что среднее специальное образование сегодня является важным ресурсом подготовки конкурентоспособных выпускников – профессионалов.

Профессиональное образование определяется как процесс и (или) результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением заранее установленными знаниями, умениями и компетенциями по конкретным профессиям и специальностям, и ориентируется на становление социально и профессионально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью, гибкостью и активностью. Целью образования является формирование общих и профессиональных компетенций. Это подразумевает, что компетентным выпускник станет в процессе его трудовой деятельности, так как компетентность – более высокая стадия развития специалиста. Но, выпускник, обладающий квалификацией на том или ином ее уровне, естественно, компетентен в рамках данной квалификации. Следовательно, формируя в процессе профессионального обучения общие и профессиональные компетенции обучающихся с целью подготовки квалифицированного работника, мы формируем компетентность индивидуума, поскольку квалификация, компетентность и компетенции – звенья одной цепи.

На дисциплинах гуманитарного, социального и экономического цикла формируются общекультурные компетенции.

Дисциплины социально-гуманитарного цикла в современной системе образования важны не только теоретическим знанием, но играют основополагающую роль в формировании общекультурных компетенций выпускника учебного заведения. Активно помогают развивать студентам самостоятельность, уверенность в своих силах, ответственность, умение доводить дело до конца.

Дисциплины психолого-педагогической направленности, прежде всего, формируют социальные компетенции: стремление к общению, умение легко вступать в контакт с незнакомыми людьми, устойчивое хорошее самочувствие при работе с людьми, доброжелательность, отзывчивость, умение сдерживать эмоции, способность анализировать поведение окружающих и своё собственное, умение улаживать разногласие между людьми, способность ставить себя на место другого человека, умение слушать, способность владеть речью и мимикой, развитая речь, аккуратность, пунктуальность, собранность, знание психологии людей.

Социальные компетенции играют одну из ведущих ролей в формировании готовности к социально-профессиональной жизнедеятельности выпускника, поскольку усвоение лишь узкоспециализированных знаний не дает ему того уровня подготовленности, умений, навыков, освоенных социальных норм и ценностных ориентиров, который позволит продуктивно взаимодействовать с профессиональной и социальной средой, нести ответственность за свое социальное благополучие. Несмотря на то, что понятие социальной компетентности носит междисциплинарный характер и представляет собой интегральную характеристику, формированию социальных компетенций способствует, прежде всего, изучение студентами дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Для обеспечения вхождения выпускника учреждения СПО в социальный мир, его успешного функционирования в обществе, необходимо наличие уже сформированных социальных компетенций. Практическая направленность социальных компетенций очевидна, поскольку любая профессиональная деятельность осуществляется людьми в их взаимодействии друг с другом в конкретных социальных условиях. Отсутствие сформированных социальных компетенций выпускников влияет на их профессиональную пригодность. Многие молодые специалисты, успешно закончившие учебные заведения, не владеют навыками социального взаимодействия с коллективом и партнерами, а также правилами сотрудничества, не способны быть толерантными к окружающим, не умеют находить решения в сложных ситуациях. Вследствие недостаточной сформированности у выпускников социальных компетенций в начале трудовой деятель-

ности они испытывают ощущение социальной изоляции, у них возникают конфликты с коллегами.

Компетентность формируется в процессе освоения того или иного вида деятельности и может проявляться в том, насколько успешной будет у человека освоенная им деятельность. В процессе образования необходимо помочь студенту стать потенциально компетентным в любом виде деятельности, с которым его может столкнуть жизнь.

Психолого-педагогическая подготовка специалиста имеет не меньшее значение, чем его профессиональные навыки и качества. Социально-гуманитарные дисциплины оказывают значительное влияние на формирование мотивации будущих специалистов, ценностных ориентаций студентов, их профессиональных и личностных качеств; являются средством развития личности; обладают огромным спектром форм и методов познавательной деятельности, необходимых для формирования профессиональной мобильности будущего специалиста; играют важную роль в формировании осознанного отношения личности к процессам самообразования и самосовершенствования.

Каждая социально-гуманитарная дисциплина способствует формированию социальных компетенций. Она позволяет научиться формулировать и аргументировать основные идеи и ценности своего мировоззрения, применять их в ходе анализа социокультурных и профессиональных проблем и ситуаций, осуществлять осмысленный ценностный выбор, определять смысл, цели, задачи и гуманистические параметры своей общественной и профессиональной деятельности.

Дисциплины «Психология общения», «Психология социально-правовой деятельности» и другие социально-гуманитарные дисциплины формируют именно те компетенции, которые позволяют выпускнику быть максимально эффективным в любой области деятельности.

Социально-гуманитарное знание, которое способствует формированию социальной компетентности, в этой связи приобретает особую роль, становится жизненно необходимым. Такие качества, как эмпатия (способность к сопереживанию), эмоциональная устойчивость, толерантность, открытость, самоограничение, альтруизм, сохранение профессионально-ролевой дистанции, обеспечивают кооперацию с другими людьми, способствуют формированию готовности к сотрудничеству, умению преодолевать конфликты.

В процессе обучения студент должен быть способен идентифицировать себя как активного участника процесса совершенствования общества, соотносить свою профессиональную деятельность с духовными культурными ценностями своего народа, общечеловеческими культурными ценностями. Формиро-

вание социальных компетенций у студентов не может быть реализовано лишь посредством преподавания учебных дисциплин. Необходимо внедрение соответствующих форм учебного процесса, инновационных педагогических систем и технологий, методик активного обучения, диагностирования пространства, в котором происходит превращение студента в личность наряду с упорядочиванием системы гуманитарных знаний. Необходимо выявить недостающие компоненты, связи для эффективного функционирования педагогической системы, найти наиболее актуальные развивающие стратегии и тактики педагогического взаимодействия, изучить возможности создания личностно-развивающего образовательного пространства.

Библиографический список

1. Бухалова Н.А. Формирование общекультурных компетенций у студентов-бакалавров на дисциплинах социально-гуманитарного цикла посредством бинарных занятий. – Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obschekulturnyh-kompetentsiy-u-studentov-bakalavrov-na-distsiplinah-sotsialno-gumanitarnogo-tsikla-posredstvom-binarnyh/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obschekulturnyh-kompetentsiy-u-studentov-bakalavrov-na-distsiplinah-sotsialno-gumanitarnogo-tsikla-posredstvom-binarnyh-zanyatij)
2. Короткевич А.В. Роль гуманитарных дисциплин в формировании социальных компетенций студентов. – Режим доступа: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/159850/1/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87_5-2015-033-037.pdf
3. Жаркенов А.К. Модель выпускника профессионала Костанайского автодорожного колледжа. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vypusknika-professionala-kostanayskogo-avtodorozhnogo-kolledzha/viewer>
4. Читаева Ю.А. Формирование профессиональной компетентности выпускников учреждений профессионального образования. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-vypusknikov-uchrezhdeniy-professionalnogo-obrazovaniya/viewer>

Раздел 3. Дошкольное и начальное образование

Т.И. Карнаухова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ АССОЦИАТИВНОГО РЯДА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей развития творческого воображения детей младшего школьного возраста средствами внемузыкальных ассоциаций на уроках музыки. Определены теоретические предпосылки проблемы развития творческого воображения у младших школьников; рассмотрена роль ассоциативного мышления в активизации творческого воображения детей; разработаны и описаны варианты творческих заданий, основанных на применении внемузыкальных ассоциаций, которые направлены на развитие творческого воображения младших школьников на уроках музыки.

Ключевые слова: творческое воображение, внемузыкальные ассоциации, творческие задания, младшие школьники, ассоциативное мышление, ассоциативные представления, урок музыки.

T.I. Karnaukhova

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE IMAGINATION OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN THROUGH THE APPLICATION OF THE ASSOCIATIVE RANGE IN MUSIC LESSONS

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities of developing the creative imagination of children of primary school age by means of extra-musical associations in music lessons. The theoretical prerequisites for the problem of the development of creative imagination in younger schoolchildren are determined; the role of associative thinking in activating the creative imagination of children is considered; developed and described options for creative tasks based on the use of non-musical associations, which are aimed at developing the creative imagination of younger students in music lessons.

Key words: creative imagination, extra-musical associations, creative tasks, younger students, associative thinking, associative representations, music lesson.

Одной из актуальных проблем в современной музыкальной педагогике является проблема воспитания творческой личности школьника. Урок музыки в школе содержит огромный потенциал для становления интеллектуально развитой творческой личности учащихся, поскольку это всегда погружение в мир воображения, чувств, фантазии. Важнейшую роль в этом процессе играет творческое воображение, которое является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека.

Исследователи, занимавшиеся данной проблемой (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Медушевский), отмечали, что воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся знаний, способствует саморазвитию личности, в значительной степени определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности.

В художественно-эстетическом сознании человека воображение является универсальным психологическим механизмом, который усиливает эмоциональный компонент в отношении к произведению искусства. Чувства, которые вызывает музыкальное произведение, находят свое разрешение в деятельности, связанной с фантазией и воображением. Лишь при участии воображения в художественно-эстетическом сознании человека возникает звуковой, зрительный или какой-либо иной образ, который соответствует содержанию и смыслу художественного произведения.

Существует две разновидности воображения: воссоздающее и творческое. Воссоздающее воображение помогает мысленно представить образ того, что человек когда-то воспринял и запомнил. Воссоздающее воображение начинает работать в тот момент, когда учащийся-музыкант на основе прежнего музыкально-слухового опыта, смотря в незнакомые ноты, пытается мысленно представить звучание отдельных частей этого произведения, либо звучание его целиком.

Музыкально-творческое воображение может проявляться в способности создавать что-либо новое на основе музыкально-слухового опыта, приобретенного ранее. Многие ученые-педагоги приходят к выводу, что раннее развитие музыкально-творческого воображения способствует более эмоциональному отношению детей к музыке, развивает их музыкальность и эстетический вкус, давая выход их активности.

Художественно-творческое воплощение музыки – музыкальное произведение – призвано пробуждать в слушателе различные воспоминания, образы, мысли, эмоции, то есть все то, что принято называть внутренним содержанием музыкальных произведений. Слушая с самого раннего возраста произведения композиторов-классиков, яркую и эмоциональную музыку, созданную композиторами для детей, ребенок приобретает тот опыт, который необходим в развитии воображения.

Музыкальное воображение тесно связано с музыкально-слуховыми представлениями. Б.М. Теплов отмечает, что серьезно говорить о внутренней слуховой сфере человека можно лишь тогда, когда он получает возможность произвольно оперировать музыкально-слуховыми представлениями, которые являются результатом умственных действий [3, 109–111]. Этот процесс характеризуется тем, что музыкально-слуховые образы переходят из области эмоционального отражения в область сознательного, интеллектуального. Музыкально-слуховые представления находятся в постоянной взаимосвязи с процессами мышления и восприятия. Сознательное познание музыкального произведения – это образно-эмоциональное познание смысла звучащих интонаций.

Способность человека к творческому воображению во многом зависит от многостороннего жизненного опыта, от освоенных в процессе учебы знаний. Чем раньше ребенок получает эмоциональный и интеллектуальный опыт, тем богаче впоследствии станет его личность. Эмоциональное и художественное развитие ребенка, несомненно, должно соответствовать его возрастным показателям, но доступные впечатления необходимы уже в раннем детстве (чтение сказок, пение песенок, детские театральные спектакли, выставки, музеи). Творческий опыт связан во многом и с музыкальными впечатлениями. Чем больше ребенок общается с музыкой, слушает различные произведения, исполняет их, участвует в творческих мероприятиях, читает о музыке и знакомится с творчеством композиторов, тем больше чувственного, эмоционального и интеллектуального опыта он получает.

Творчество, кроме того, является неотъемлемой составляющей частью процесса слушания музыки. Развить музыкальное восприятие – это значит включить слушателя в процесс активного сотворчества и сопереживания идеям, выраженным в музыкальном произведении. Слуховой компонент присутствует в любом виде музыкальной деятельности – пении, игре на инструментах, слушании музыки.

Активное музыкальное воображение и связанное с ним музыкальное восприятие – это результат целенаправленного воспитания, целенаправленной работы по их развитию. Важную роль в этом процессе играют ассоциации.

Ассоциации изначально свойственны самой музыке как виду искусства, который посредством ассоциаций способен воссоздавать в сознании человека отсылку к реальной действительности. При прослушивании музыки возникают ассоциации, связанные с вербальным характером восприятия, визуальным характером, с пластической передачей движений. Использование ассоциативных представлений в процессе изучения музыкального искусства способствует наиболее полному раскрытию художественного содержания музыкальных произведений.

Для музыки, музыкального языка характерна высокая степень обобщенности и абстрактности. Именно поэтому восприятие музыки вызывает широкий диапазон ассоциативных образов и представлений. Прослушивания музыкальных произведений, их изучение и исполнение неизбежно будут способствовать развитию ассоциативного мышления. Следовательно, познание музыки как творческого процесса – это наиболее эффективное направление в развитии ассоциативного мышления детей.

В то же время музыкальные занятия, в процессе которых активно используется применение ассоциаций, ассоциативных представлений, с неизбежностью воздействуют на развития воображения. Музыкальное воображение развивается в ходе восприятия различных музыкальных образов, актуализации музыкальных и немusical ассоциаций. При этом важную роль играет формирование умений построения ассоциаций.

Использование слуховых ассоциаций предполагает соотнесение с выразительной человеческой речью, звуками живой природы, животных, журчанием ручья, колокольным звоном и т.д., а также звучанием оркестра, различных музыкальных инструментов. Опора на зрительные образы предполагает сравнения, связанные с произведениями других видов искусства, картинами природы, окружающей жизни, быта. Использование разнообразного ассоциативного ряда способствует определению музыкального образа во всем его многообразии, наиболее полному представлению об эмоциональном содержании произведения, помогает проследить его развитие, почувствовать характер каждого построения, каждого музыкального элемента.

На основе рассмотренных теоретических аспектов, а также положения о том, что ассоциативное мышление имеет большое обучающее значение в освоении музыки, ибо элементарные ассоциации – это своего рода мост между му-

зыкай и внемускальнуй действительнуй, нами был разработан комплекс творческих заданий, направленный на развитие музыкально-творческого воображения у младших школьников на уроках музыки в школе посредством использования внемускальных ассоциаций.

В основе нашей методики – применение ассоциаций, связанных с разными способами восприятия информации: 1) вербальным рядом; 2) визуальным рядом; 3) пластической передачей движений.

В основе применения ассоциаций, связанных с вербальным рядом, лежит общность музыки и речевой интонации. Эмоциональное состояние человека выражается с помощью изменений высоты и других характеристик звучания голоса при высказывании. Данная аналогичность позволила нам использовать вербальные возможности ученика при развитии ассоциативного мышления на уроках музыки. Прежде всего, мы предлагали школьникам выразить словами ассоциации, возникающие у них в процессе слушания музыки. На начальном этапе дети могли дать характеристики, выраженные одним словом (весело, смешно, страшно). Легче им было подобрать ассоциации, связанные со звуками природы, городскими, техническими шумами.

1. Нами были использованы конкретные задания по подбору музыкальных ассоциаций, связанных с вербальным рядом:

1) Найти эмоциональные эпитеты к различным музыкальным произведениям, используя «Словарь художественных настроений» В.Г. Ражникова [2, 35–45] и «Словарь эмоций» В.П. Анисимова [1, 121]. В этих словарях эмоциональные эпитеты представлены в качестве характеристик звучания музыки.

2) Придумать названия к конкретному музыкальному произведению. Названий могло быть несколько, и все они должны отражать сущность музыкального произведения, его характер.

3) Сочинить сюжетную историю для прослушанной музыки. Школьникам после прослушивания программного произведения предлагалось сочинить небольшой рассказ, который отражал бы характер развития в музыке.

4) Сочинить мелодию на литературный текст: на стихи, скороговорки, загадки, считалки.

5) Подобрать стихотворение к прослушанному музыкальному произведению (образ музыки и стихов должен совпадать).

6) Нарисовать к данному музыкальному произведению рисунок, рассказать о музыке, используя слова, характеризующие тембровую окраску. Данный прием дает толчок творчеству, игре воображения, обостряя эмоциональное восприятие музыки, пробуждая фантазию ученика.

2. Применение музыкальных ассоциаций, связанных с визуальным рядом.

Изобразительная деятельность играет особую роль в развитии творческого воображения младших школьников, поскольку это одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка. Школьники рисуют то, что привлекает их внимание, о чем думают. Визуальный ряд на музыкальных занятиях способствует активному развитию не только творческого воображения, но и образного мышления, эмоциональной сферы.

Для развития музыкальных ассоциаций, связанных с визуальным рядом, мы предлагали следующие задания:

1) Во время прослушивания музыки ребенок должен был изобразить на бумаге с помощью различных линий характер, настроение музыкального произведения.

2) После прослушивания музыки дети рисовали образ музыкального произведения, отдельных героев, их характер в цветовых пятнах или рисунке на основе свободных ассоциаций с использованием большого количества цветов и оттенков. Детям предлагалось пофантазировать в поисках цветовой гаммы для музыкальных произведений различного характера.

3) Дети должны были представить звучание музыки, рассказать о воображаемом музыкальном образе в процессе зрительного восприятия картины художника, анализируя сюжет картины, краски, использованные при ее написании.

3. Применение музыкальных ассоциаций, связанных с передачей движений, или пластическое интонирование.

Один из видов музыкальной деятельности учащихся – пластическое интонирование – основан на ассоциативных связях «музыка – движение». При восприятии музыки у детей возникает двигательная ассоциация в соответствии с характером музыки, характером мелодии, эмоциональными настроениями, ритмическими особенностями произведения и т.д. Поэтому мы использовали пластическое интонирование с целью развития ассоциативного мышления:

1. В процессе слушания музыки дети имитировали игру на музыкальных инструментах, демонстрируя различные движения рук, характерные игре на конкретных инструментах.

2. С помощью пластических движений рук и тела дети изображали различные музыкальные образы, самостоятельно выбирая характер персонажей в однотипных движениях. На начальном этапе развития ассоциативного мышления мы использовали музыкальные пьесы и песни с яркими, ритмически точными образами.

3. Дети должны были представить и продемонстрировать танцевальные движения, которые соответствуют музыкальным произведениям, написанным в различных жанрах и характерах.
4. Дети должны были с помощью свободного дирижирования передать в пластических дирижерских жестах характер музыки, фразировку, динамику, штрихи, темп звучащего произведения.
5. Импровизации с помощью пластических движений под звучание программной музыки, которые максимально активно развивали ассоциативное мышление школьников в двигательных проявлениях.

Использование разработанных творческих заданий с привлечением ассоциативного ряда на уроках музыки в школе показало их эффективность в развитии творческого воображения у младших школьников. Все эти приемы систематически и последовательно использовались на уроках музыки, так как эффективное развитие творческого воображения у детей требует постоянной тренировки ассоциативного мышления. Большинство знаний, в особенности на начальных музыкальных занятиях, излагалось нами в игровой форме, с максимальным привлечением фантазии и активности самих учащихся. Систематическое использование этих приемов и форм работы позволило нам разбудить фантазию учеников, вызвать их эмоциональный отклик, помогающий глубже осмыслить содержание музыки.

Кроме того, применение на уроках музыки в школе творческих форм работы, направленных на развитие музыкально-творческого воображения учащихся, способствовало созданию на уроках атмосферы увлеченности, условий для развития творческого мышления детей. Постоянная работа над развитием творческого воображения позволила учащимся накопить репертуарный багаж, разнообразные музыкально-слуховые представления, что является основой воспитания эмоционально и художественно развитой личности.

Библиографический список

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – С. 121.
2. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В.Г Ражников. – М.: Классика-XXI, 2004. – С. 35–45.
3. Теплов Б.М. Избранные труды / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – С. 109–111.

С.В. Коробейникова

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ФГОС ДО**

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения в образовательный процесс дошкольной образовательной организации инновационных технологий по формированию умений монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: логопедия, монологическая речь, инновационные технологии, внедрение, ФГОС ДО, педагогические условия, педагогическая компетентность.

S.V. Korobeynikova

**USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ACTIVITIES
FOR THE FORMATION OF MONOLOGICAL SPEECH SKILLS
IN CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT
OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD UP TO**

Annotation. The article presents the experience of introducing innovative technologies in the educational process of preschool educational organizations for the formation of monological speech skills in older preschool children with severe speech disorders.

Key words: speech therapy, monologue speech, innovative technologies, implementation, Federal State Educational Standards, pedagogical conditions, pedagogical competence.

Одной из актуальных проблем современного образования, несомненно, является проблема развития речи детей дошкольного возраста.

Развитие речи считается одним из значимых направлений в работе педагога дошкольной образовательной организации, так как обеспечивает своевременное полноценное развитие ребенка.

Проблема развития связной речи всегда актуальна, потому что является первостепенной задачей развития речи дошкольников, имеющей важное значе-

ние для становления личности ребенка дошкольного возраста и его вхождения в социум. Речевое развитие в дошкольном периоде закладывает основы успешного обучения и уровня образованности в целом. Формирование и совершенствование связной монологической речи является значимой задачей речевого развития детей. Овладение связной монологической речью включает в себя освоение звуковой культуры речи, грамматического строя, лексической стороны речи и происходит в тесной взаимосвязи с развитием всех сторон речи: лексической, грамматической, фонетической.

Объект исследования: процесс организации деятельности педагога по формированию умений монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: комплекс инновационных технологий и организационно-педагогических мероприятий, направленных на формирование умений монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс упражнений и организационно-педагогических мероприятий, направленных на формирование умений монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью поставлены задачи:

1. Проанализировать психологическую, педагогическую, лингвистическую литературу по проблеме исследования.
2. Проанализировать методическую литературу и нормативные документы по проблеме формирования монологической речи детей с ТНР.
3. Провести диагностическое исследование сформированности умений монологической речи у детей старшего дошкольного возраста, подобрав соответствующий диагностический материал.
4. Предложить комплекс инновационных технологий, направленный на формирование умений монологической речи у детей с ТНР.
5. Разработать комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на формирование умений монологической речи у детей с ТНР.

База исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 11 г. Тавды Свердловской области.

Методы исследования: теоретические: анализ литературы по проблеме исследования; эмпирические: диагностическое исследование, качественный и количественный анализ полученных данных.

Таким образом, изучив условия для развития связной речи разными авторами, к числу особенно важных психолого-педагогических условий следует отнести следующие: связная речь детей старшего дошкольного возраста будет формироваться, развиваться и совершенствоваться гораздо успешнее при применении эффективных методов, средств, приёмов, которые способствуют возникновению мотивации к речевой деятельности, возникновению интереса к занятиям по обучению рассказыванию. Перечисленные условия будут способствовать развитию связности речи и повышению общей речевой деятельности у дошкольников в целом.

Монолог – это связная речь, организуемая по правилам грамматики и логики как сложное единое целое: все составные части монолога объединяются и по смыслу, и средствами грамматики. Это доказывает тот факт, что для овладения монологической речью только знания грамматики недостаточно, нужно еще иметь знания о тех предметах и явлениях действительности, о которых человек собирается говорить, иметь огромный лексический запас, включающий эти предметы и явления, усвоить выразительные средства (вербальные и невербальные: интонацию, мимику, жесты), хорошо развитое мышление.

Для выявления уровня сформированности умений монологической речи воспитанникам было предложено без подготовки составить рассказ из личного опыта на тему «Как я провел выходные».

Для проведения диагностики сформированности умений монологической речи мы выбрали следующие умения:

1. Умение при подборе материала для рассказа учитывать тему рассказа.
2. Умение выразить основную мысль высказывания.
3. Умение композиционно правильно строить текст.
4. Умение насыщать содержание выразительными средствами.
5. Умение отбирать языковые средства в соответствии с условиями и задачами общения.

Нами была структурирована трехбалльная система оценки для каждого критерия. С целью объективности и достоверности оценки выполнения данных заданий диагностика проводилась с каждым ребёнком индивидуально.

Критерии оценки:

3 балла – высокий уровень – в рассказе не наблюдается отклонений от темы, ребенок осознает, о чем должен быть рассказ, зачем он создается, начало, основная часть и концовка рассказа подчинены одной мысли.

2 балла – средний уровень – в рассказе наблюдаются отклонения от темы, он недостаточно содержателен, наблюдается недостаточность представлений о

предмете речи, рассказ завершается формально: предложением, не связанным с предшествующим содержанием.

1 балл – низкий уровень – рассказ составлен не по теме, он непоследователен, ребенок не осознает границ темы рассказа, предложения не связаны в единое целое по смыслу, представление о предмете речи не сформировано.

2. Умение выразить основную мысль высказывания.

Критерии оценки:

3 балла – высокий уровень – текст соответствует заданной теме, достаточно информативен.

2 балла – средний уровень – информативность текста недостаточная.

1 балл – низкий уровень – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов.

3. Умение композиционно правильно строить текст.

Критерии оценки:

3 балла – высокий уровень – текст соответствует заданной теме, отмечается структурированность, изложение последовательности событий правильное.

2 балла – средний уровень – в тексте отмечаются пропуски отдельных смысловых звеньев или целого фрагмента рассказа.

1 балл – низкий уровень – в тексте не отмечается логического изложения последовательности событий.

4. Умение насыщать содержание выразительными средствами.

3 балла – высокий уровень – в тексте отмечается образность, т.е. наличие выразительно – изобразительных средств, их разнообразие.

2 балла – средний уровень – использование средств выразительности недостаточное.

1 балл – низкий уровень – в рассказе не отмечается использование выразительных средств речи.

5. Умение отбирать языковые средства в соответствии с условиями и задачами общения.

3 балла – высокий уровень – соответствие слов обозначаемым предметам, явлениям действительности.

2 балла – средний уровень – употребление 1–2 слов в несвойственных им лексических значениях, приводящее к неточности речи.

1 балл – низкий уровень – использование слов в несвойственном им значении.

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню сформированности умений монологической речи определяются на основании суммирования баллов:

Высокий уровень сформированности умений монологической речи отмечен у детей, набравших от 12 до 15 баллов.

Средний уровень сформированности умений монологической речи отмечен у детей, набравших от 8 до 11 баллов.

Низкий уровень сформированности умений монологической речи отмечен у детей, набравших от 5 до 7 баллов.

В эксперименте принимала участие группа в количестве 20 детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Результаты диагностики показали, что у 70 % (14 детей) сформированность монологических умений находится на среднем уровне, у 30 % (6 детей) – на низком уровне.

При подборе материала для рассказа тему учли 14 детей (70%) – в рассказах детей не наблюдалось отклонения от темы и все основные части рассказа были подчинены одной мысли. У 6 человек, что составляет 30%, отмечена недостаточная содержательность рассказа, недостаточность представлений о предмете речи.

В составленных рассказах детей отмечается недостаточная информативность, нарушение композиционного построения текста было отмечено у 13 детей – 65%, что выражается в нарушении цепочки изложения повествования, например, «Папа катался со мной на велике. Мама читала вечером сказку», «Петя – мой друг, приходил ко мне играть. Мама с папой ходили со мной в парк».

Помощь педагога в виде наводящих вопросов потребовалась 6 детям – 30 %. Эти дети не могли составить ни одного предложения самостоятельно, поэтому педагог помогал им, задавая вопросы, например, «Какое событие тебе запомнилось за выходные дни?», «Как начиналось твое утро?», «Ты куда-нибудь ездил с родителями?», «К вам приходили гости?», «Тебе понравились выходные дни?» и т.д.

У 4-х детей, что составляет 20%, отмечалось использование слов в несвойственном им значении, например, «Погода была грустная», «Мне накупили робота. Петя – это мой друг, набегал ко мне порисовать», «Я упал и поставил себе шишку».

В составленных рассказах 10-ти человек, что составляет 50%, практически не было использования выразительных языковых средств речи, отмечалось

простое перечисление действий. Дети использовали в своей речи в основном эпитеты.

Также, проанализировав полученные данные, можно отметить, что из рассмотренных пяти показателей сформированности умений монологической речи дошкольников ниже оказались показатели сформированности такого умения, как умение насыщать содержание выразительными средствами. Дети редко использовали в речи прилагательные и наречия. В их рассказах преобладали существительные, глаголы и местоимения.

Таким образом, результаты проведенной диагностики показали, что уровень сформированности умений монологической речи у большинства детей старшего дошкольного возраста находится на среднем уровне и требует создания необходимых педагогических условий для их развития.

В настоящее время методика развития речи, как и общая дидактика, не располагает устойчивой классификацией приемов. Обратим внимание на основные традиционные методы и приемы: дидактическая игра, словесные, практические, наглядные методы; повторение, речевой образец, объяснение, словесное упражнение, вопрос, указание, оценка детской речи, образец рассказа. Таким образом, общепринятым приемом считается образец рассказа взрослого. Но опыт практики и наблюдений показывает, что основным недостатком данного приема является то, что воспитанник не самостоятельно выстраивает структуру своего высказывания, лишь повторяет услышанное. Доказан тот факт, что чем активнее ребенок, чем больше он вовлечен в интересную для себя деятельность, тем лучше результат. Поэтому педагогу постоянно необходимо находиться в творческом поиске приемов, побуждающих детей к активной речевой деятельности, а также важное значение приобретает стимулирование речевой активности в процессе свободного общения.

Стало очевидно, что необходимо изменение способов работы педагога на занятиях по развитию речи дошкольников. В последнее время все чаще поднимается вопрос о применении инновационных технологий в образовательном процессе, так как внедрение инноваций в работу образовательного учреждения является важнейшим условием совершенствования и реформирования системы дошкольного образования.

Качество дошкольного образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта напрямую зависит от процесса обновления программно-методического обеспечения, учитывая портрет современного ребенка, новых эффективных форм сотрудничества с родителями (законными представителями) детей и множество других факторов. Ре-

зультативным фактором повышения эффективности образования детей с ограниченными возможностями здоровья является процесс внедрения в педагогическую систему новых веяний, инновационных технологий, поскольку «современный» ребенок ждет «современных» методов и технологий.

Инновационные технологии – это система методов, приёмов обучения, способов, воспитательных средств, направленных на достижение эффективного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социальных условиях. Педагогические инновации призваны либо изменять процессы обучения и воспитания, либо совершенствовать. Инновационные технологии сочетают прогрессивные креативные технологии и стереотипные элементы образования, доказавшие свою эффективность в процессе педагогической деятельности.

Научные исследования дают возможность выделить следующие причины появления инноваций в дошкольном образовании:

1. Социокультурная среда – потребность дошкольных образовательных учреждений в новых педагогических системах.
2. Творческая вариативность педагогов.
3. Заинтересованность родителей в достижении положительной динамики в развитии детей.

При выборе технологии необходимо ориентироваться на следующие требования:

- ✓ ориентация технологии не на обучение, а на развитие коммуникативных умений детей, воспитание культуры общения и речи;
- ✓ содержание технологии ориентировано на становление позиции субъекта в общении и речевой деятельности;
- ✓ технология должна быть здоровьесберегающей;
- ✓ реализация принципа взаимосвязи речевого и познавательного развития воспитанников;
- ✓ основу технологии составляет личностно-ориентированное взаимодействие с ребенком;
- ✓ организация активной речевой практики каждого ребенка в разнообразных видах деятельности с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей.

Исходя от количественных и качественных показателей, полученных в результате диагностики воспитанников с тяжелыми нарушениями речи, мы решили внедрить в образовательный процесс по развитию речи, в частности монологической речи, ниже перечисленные инновационные технологии.

Технология портфолио. Портфолио позволила нам учитывать результаты, достигнутые воспитанником в разнообразных видах деятельности. Данный способ фиксации индивидуальных достижений отражает положительные эмоции, творческие успехи, впечатления, награды, забавные высказывания.

Технология исследовательской деятельности, коллекционирование. Данная технология представляет систему работы, включающую рассматривание, экспериментально-поисковую деятельность, проведение дидактических и сюжетных игр с использованием предметов коллекции. Дети узнали о прошлом представленных в коллекции предметов, их происхождении и изменении; рассматривали экспонаты коллекции. К каждому экспонату прилагалась «история». Эти истории вместе с экспонатами сочиняли дети. По сути своей, получились творческие рассказы, стихи, загадки, сказки. Мы планируем в дальнейшем составить из них рукописные книги и применять их для повышения мотивации к чтению.

Моделирование. Графические схемы помогают детям более конкретно, практически, почувствовать границы слов и их раздельное написание. В этой работе мы применяли различные картинки, символы и предметы, и даже «живые» модели, в роли которых были дети.

LEGO-технология. В процессе образовательной деятельности по развитию речи, художественной литературе с помощью деталей конструктора можно отрабатывать грамматические конструкции, чтобы профилировать аграмматизмы. Например, согласование числительных с существительными – «Сколько в доме окошек», «Сколько ягод на кустике»; словообразование – добавление приставок к глаголам: «Придумайте новые слова от слова «летать» и продемонстрируйте действие, используя дерево и птичку» и другие дидактические упражнения.

Технология проблемного обучения. Основной целью педагога являлся вывод детей на получение новых знаний, а не готовую подачу материала.

Технология ТРИЗ. Мозговой штурм или коллективное решение проблем: перед группой детей ставилась проблема, каждый высказывал свое суждение, как можно ее решить, в это время принимались все варианты. Метод фокальных объектов (пересечение свойств в одном предмете): выбиралось два любых предмета с описанием их свойств, используемых для характеристики создаваемого объекта. Проводился анализ предмета с позиции «хорошо-плохо» с последующей его зарисовкой. Прием «Эмпатия»: «Изобрази несчастное животное, что оно может испытывать».

Немаловажным условием в формировании умений монологической речи является и профессионализм, профессиональная компетентность педагогов. Педагоги используют разнообразные методы и приёмы, формы работы, стимулирующие речевую деятельность детей. Это и создание проблемных ситуаций, в которых ребенку необходимо было бы высказаться (высказать свою просьбу, мнение, суждение и т.д.), решение речевых логических задач, мини-эксперименты по логическим задачам, игры-драматизации, составление загадок, шутки-чистоговорки, использование опорных схем и картинок в обучении рассказыванию и др.

Для повышения компетентности педагогов в вопросах речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи были проведены следующие мероприятия:

1. Педагогические чтения по темам: «Познавательное-речевое развитие дошкольников», «Развитие связной речи и интеллект дошкольников», «Учимся играя».
2. Активная лекция: «Проблема и особенности развития связной монологической речи у современных дошкольников».
3. Методический тренинг: «Речевое развитие дошкольников».
4. Логопедическая мастерская: «Формирование связной речи дошкольников»
5. Консультации по ознакомлению с современными методиками и технологиями по развитию речи О.С. Ушаковой, по формированию связной речи и пальцевого праксиса, о возрастных закономерностях развития речи, по формированию умений монологической речи.
6. Конкурс на лучший речевой уголок в группах.

Необходимым условием для создания единого речевого пространства в образовательной организации является мониторинг за этапами развития речи, который мы осуществляем 3 раза за учебный год с целью внесения корректировок образовательного процесса.

Чтобы позитивно повлиять на своевременное качество речевого развития детей дошкольного возраста с ТНР, максимально предупредить всевозможные отклонения в развитии их речи, необходимо всестороннее и тщательное продумывание организационных и содержательных аспектов в создании условий для полноценного развития речи дошкольников, усиление ее превентивных аспектов, использование потенциала всех участников образовательных отношений, их плодотворного сотрудничества.

Вовлечение родителей (законных представителей) в педагогический процесс является, несомненно, важным условием качественного и полноценного развития речи детей. Бесспорен тот факт, что образовательное воздействие со-

стоит из двух дополняющих друг друга процессов: организации инновационных форм взаимодействия с родителями и содержательно-педагогической работы с воспитанником. Данный подход к образованию детей в условиях образовательной организации обеспечивает непрерывность и эффективность педагогического воздействия. Немаловажным условием преемственности является установление доверительных отношений между семьей и детским садом, в ходе которого определяются позиции родителей и педагогов. Можно отметить тот факт, что ни одна развивающая программа не может дать высоких результатов, если в детском саду не созданы условия для включения родителей в образовательный процесс.

Повышение педагогической компетентности родителей в вопросах развития речи детей, побуждение их к деятельности по общему и речевому развитию ребенка в семье осуществлялось через:

1. Оформление информационных стендов для родителей в холле и в приёмных группах.
2. Рассылка в мессенджерах «полезных» ссылок на образовательные сайты.
3. Практические консультации: «Два типа связной речи: монолог и диалог», «Развитие связной речи у детей 5–6 лет: норма и не норма», «Развиваем монологическую речь детей».
4. Беседы с родителями: «Вместе весело играть и грамматику изучать», «Мы гуляем – речь развиваем».
5. Памятки и буклеты для родителей: «Игры и упражнения для развития речи».
6. Методический практикум для родителей «Играем – монологическую речь у детей развиваем».
7. Папки-передвижки: «Игры для развития монологической речи».
8. Круглый стол «Речь в жизни ребенка».
9. Индивидуальные беседы с родителями по итогам мониторинга речевого развития.
10. «День открытых дверей».
11. Совместное насыщение играми и пособиями предметно-развивающей среды групповых комнат.
12. Конкурсы пособий среди родителей по речевому развитию.

При проведении контрольного эксперимента сформированности умений монологической речи в конце учебного года, нами был сделан вывод о том, что показатели сформированности возросли на 34% в целом. Воспитанники при составлении связного монологического высказывания стали использовать в своей

речи образные слова и выражения, композиционное построение высказывания стало более структурированно.

Таким образом, правильно организованная система педагогической работы по формированию монологических умений, а также организационно – педагогических мероприятий смогут повысить эффективность и результативность показателей развития речи воспитанников с тяжелыми нарушениями речи.

Библиографический список

1. Гербова В. Развитие речи в детском саду. 5–6 лет. Старшая группа / В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 144 с.
2. Козырева О.А. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи: старшая группа специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждений / О.А. Козырева, Н.Б. Борисова. – М.: Владос, 2016. – 119 с.
3. Матвеева А.С. Яковлева Н.Н. Говорю, понимаю, объясняю правильно. Развитие речи 5–6 лет / А.С. Яковлева Н.Н. Матвеева. – М.: АСТ, 2012. – 256 с.
4. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5–7 лет. Программа, конспекты занятий, методические рекомендации (по ФГОС), дополнение / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 272 с.
5. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. Занятия, игры, методические рекомендации, мониторинг / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 288 с.

Е.П. Кривцун

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация. В статье определены педагогические условия формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования в процессе профессиональной подготовки в педагогическом колледже, среди которых актуализация мировоззренческого потенциала содержания учебных дисциплин; организация проектной деятельности студентов; активизация

студентов к мировоззренческому самоопределению посредством социокультурной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, мировоззренческое самоопределение, педагогический колледж, будущие педагоги начального образования.

E.P. Krivtsun

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE WORLD
OUTCOME SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS
OF PRIMARY EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL
TRAINING IN THE PEDAGOGICAL COLLEGE**

Annotation. The article defines the pedagogical conditions for the formation of the ideological self-determination of future teachers of primary education in the process of professional training in the pedagogical college, among which the actualization of the ideological potential of the content of academic disciplines; organization of project activities of students; activation of students to worldview self-determination through socio-cultural activities.

Key words: pedagogical conditions, ideological self-determination, pedagogical college, future teachers of primary education.

Современные образовательные организации, реализующие программы среднего профессионального образования, на первый план выдвигают подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, формирование профессионально-компетентной, социально активной, творческой личности. На сегодняшний день во всех сферах образования осуществляется поиск способов интенсификации и быстрой модернизации системы профессиональной подготовки, повышения качества обучения и воспитания с использованием новейших технологий. В свою очередь, качество и эффективность образовательного процесса зависят от созданных педагогических условий, реализация которых обеспечивает развитие и результативность процессов обучения и воспитания.

Так, исследованием педагогических условий как теоретической основы подготовки будущих специалистов занимались А.Н. Алексюк, П.Г. Лузан, Н.Т. Тверезовская, Л.В. Филиппова, Т.Е. Гладкова, Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева, Е.Ю. Голохвастова, А.А. Коростелев, А.В. Лейфа, Т.А. Юрьева, Н.А. Чалкина и др.

В толковом словаре русского языка отмечается, что условие – это «необходимое обстоятельство, которое делает возможным осуществление, создание, образование чего-либо или способствует чему-либо». К условиям обычно относят внешние и (или) внутренние обстоятельства, то, от чего что-нибудь зависит (С. Ожегов).

В философском понимании условия определяют внешние обстоятельства, которые детерминируют возникновение определенного явления, результата целенаправленной деятельности.

В психологии под педагогическим условием понимают определенные обстоятельства, которые влияют на формирование и развитие педагогических явлений, процессов, систем, качеств личности.

Условия, направленные на организацию педагогической деятельности, на повышение ее эффективности, называются педагогическими (Е.Н. Хрыков) [2].

По А.А. Братаничу, педагогические условия представляют собой совокупность объективных возможностей содержания, методов, организационных форм и материальных возможностей осуществления педагогического процесса, обеспечивающие успешное достижение поставленных целей [1].

А.В. Назола рассматривает конструктивные аспекты педагогических условий и понимает их как совокупность объективных и субъективных факторов, положительно влияющих на эффективность и результативность учебно-воспитательного процесса [1].

Итак, под педагогическими условиями следует понимать обстоятельства, способствующие развитию учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении; комплекс средств, имеющихся в образовательных учреждениях для осуществления учебно-воспитательного процесса.

Ученые-педагоги (А.Н. Алексюк, А.А. Люрзанайн, П.И. Пидкасистый) под педагогическими условиями понимают факторы, влияющие на процесс достижения цели, при этом делят их на [2]:

а) внешние: положительные отношения педагога и обучающихся; объективность оценки процесса обучения; место учебы, помещения, социально-педагогический климат;

б) внутренние: индивидуальные особенности обучающихся (качества характера, опыт, умения, навыки, мотивация и т.д.).

О.Л. Дурманенко выделяет несколько уровней педагогических условий в учреждениях высшего образования. Так, первый уровень педагогических условий – это личностные характеристики студентов, детерминирующие успешность протекания учебно-воспитательного процесса. Второй уровень педагоги-

ческих условий – непосредственные обстоятельства реализации образовательного процесса, включающие содержание и организацию деятельности студентов; межличностные отношения, общение в группе; отношения педагогов со студентами; адаптацию студентов к новой образовательной среде; взаимодействие образовательного учреждения с окружающей средой и др. [3].

В ходе исследования нами установлено, что именно второй уровень педагогических условий представляет собой своего рода проекцию обстоятельств учебно-воспитательного процесса на субъективный мир личности. Иными словами, в качестве педагогического условия может рассматриваться субъективное восприятие студентом учебной, исследовательской, общественно полезной, волонтерской деятельности, межличностных отношений, социальных взаимодействий и других обстоятельств образовательного процесса. Определяющим становится подготовленность личности студента к решению поставленных задач, ее внутренняя мотивация и система ценностных ориентаций.

Особо актуальным в современных условиях является вопрос определения педагогических условий формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования. На наш взгляд, специально организованные условия помогут будущим педагогам найти ответы на важные смысложизненные вопросы, возникающие в процессе формирования мировоззренческого самоопределения личности: проблемы смысла жизни, своего предназначения, веры, религии, морали и нравственности, справедливости мироустройства и т.д.

По мнению С.Э. Берестовицкой, мировоззренческое самоопределение следует рассматривать как внутреннюю духовную деятельность, направленную на создание собственной философии, содержанием которой является постановка и решение основных экзистенциальных проблем, среди которых отношение к себе, другому человеку, обществу, миру, Богу, поиск смысла жизни.

Так, исследователь А.В. Позняк, опираясь на представление о существенных характеристиках мировоззренческого самоопределения личности, определяет основные направления, в рамках которых должна осуществляться педагогическая поддержка мировоззренческого самоопределения в юношеском возрасте: актуализация мировоззренческого компонента содержания учебного предмета на основе интеграции знаний метапредметного уровня; реализация потребности обучающихся в самостоятельном смысложизненном поиске на основе интеграции социального и индивидуального опыта и формирование у обучающихся навыков построения стратегии своей жизни [5].

Также исследователь указывает на основные условия эффективности осуществления педагогической поддержки мировоззренческого самоопределения [5]:

- направленность учебного процесса на развитие субъектности обучающихся;
- опора на самостоятельность учебно-познавательной деятельности;
- обеспечение диалогизма в процессе педагогического взаимодействия;
- обогащение эмоционального опыта обучающихся духовно-гуманистическими переживаниями.

На наш взгляд, значительным потенциалом в формировании мировоззренческого самоопределения обладают педагогические колледжи в аспекте усиления таких важных составляющих профессиональной подготовки будущих педагогов, как духовно-личностная направленность, формирование гражданских качеств и мировоззренческой позиции. Это обусловлено рядом причин:

- студентами педагогического колледжа становятся преимущественно юноши и девушки, находящиеся на стадии ранней юности (15–17 лет), что является сенситивным периодом формирования мировоззренческого самоопределения;

- количественный состав студентов, по сравнению с институтом или университетом, не столь многочислен, что способствует созданию более благоприятного микроклимата среди педагогов и студентов;

- организация и контроль учебной деятельности со стороны куратора и администрации, налаженная социокультурная деятельность позволяет применять индивидуальный подход к каждому студенту, применять лично ориентированные методы и технологии развития личности.

Отметим, процесс мировоззренческого самоопределения личности может разворачиваться успешно лишь в рамках концепции, в основе которой лежат гуманистические принципы лично ориентированного образования, среди которых уважение к личности воспитанника, учет в содержании образования его духовного потенциала, его потребности в становлении как субъекта жизненного самоопределения, способного к самореализации.

В ходе исследования нами были определены основные *педагогические условия* формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования в процессе профессиональной подготовки в педагогическом колледже:

- 1) актуализация мировоззренческого потенциала содержания учебных дисциплин;

- 3) организация проектной деятельности студентов;

3) активизация студентов к формированию мировоззренческого самоопределения посредством социокультурной деятельности.

Реализация *первого педагогического условия* предполагает работу педагогов над актуализацией мировоззренческого потенциала своей учебной дисциплины. Реализация данного условия направлена на разработку педагогами структуры учебных занятий, ключевым моментом которых является поиск и решение смысложизненных вопросов и проблем. Это могут быть циклы занятий по одному предмету, связанные между собой одной или несколькими мировоззренческими проблемами, и цикл занятий по разным предметам, посвященные решению одной мировоззренческой проблемы.

На наш взгляд, предметы естественнонаучного, социально-экономического, гуманитарного и профессионального циклов обладают большим мировоззренческим потенциалом.

Так, исследователь А.П. Кондратенко [4] отмечает, что выявление и использование мировоззренческого потенциала химии как учебного предмета дает возможность формирования у обучающихся целостного мировоззрения, представлений о красоте, гармонии, целостности окружающего мира. Учебный материал предмета акцентирует внимание на глобальных проблемах человечества: экологических, экономических, продовольственных, техногенных, при которых технологии имеют приоритет над гуманитарными ценностями.

География, как учебный предмет, создает комплексное, системное представление о Земле как о планете людей, то есть также формирует мировоззрение личности. При изучении географии родного края закладываются основы эстетического мировосприятия, умение видеть красоту родной природы; целесообразным является углубление и развитие представлений студентов о картине мира, о совершенстве его строения в географическом пространстве.

Т.Н. Черныш определяет мировоззренческий потенциал социально-гуманитарных наук, заключающийся в формировании мировоззренческих знаний и возможности их практического применения, что становится важным средством самореализации и развития личности; в создании возможностей для гармоничного развития студентов, их социальной активности и т.д.

На наш взгляд, важным условием формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования является проектная деятельность. Именно поэтому *второе педагогическое условие* предполагает участие студентов – будущих педагогов в проектной деятельности.

В процессе проектной деятельности происходит стимулирование интереса студентов к определенным жизненным проблемам и решение данных про-

блем через деятельность. Под влиянием среды и специально организованных условий именно в деятельности формируются определенные черты личности, которые закрепляются в поведении, поступках и действиях.

Одной из задач проектной деятельности является ориентация студента в современном водовороте событий и явлений – социальных, экономических, информационных, а также помощь в овладении жизненным опытом. Все это предполагает не пассивную адаптацию в социуме, а развитие активного творческого самоутверждения личности с целью ее развития и самосовершенствования.

В ходе научного исследования на тему «Формирование мировоззренческого самоопределения будущего педагога начального образования в процессе профессиональной подготовки в педагогическом колледже» на базе Стахановского педагогического колледжа нами был реализован проект под названием «Православие Луганщины от А до Я».

В ходе реализации проекта студенты совместно с преподавателем кафедры общественных дисциплин и социальной работы Стахановского педагогического колледжа Луганского государственного педагогического университета Кривцун Е.П. проводят поисково-исследовательскую работу по созданию информационного справочника, где будет собрана информация о святых Луганской земли, о храмах, монастырях Луганщины и ее традициях. Справочник включает 3 раздела: святые Луганской земли, храмы и монастыри Луганщины, православные традиции Луганщины.

Работа над данным проектом позволила продолжить работу по формированию ценностно-смысловой сферы обучающихся, популяризировать православные традиции среди студентов, расширить их мировоззренческие горизонты, развить навыки исследовательской работы, воспитать стойкую гражданскую позицию, гордость за свою малую Родину.

Также студентами был реализован проект «Личность в истории человечества», который предполагал создание видеожурнала о великих деятелях политики, искусства, педагогики и т.д. Данный вид деятельности дал студентам возможность определить для себя так называемый «идеал» поведения, человеческой деятельности. В свое время С.Л. Рубинштейн обратил внимание на то, что в идеале осуществляется «предусмотренное воплощение того, чем может стать человек». В идеале осмысленно синтезируются главные ценности традиционных образцов жизнедеятельности, опыт прошлых поколений, оценка настоящего и представление о будущем. Реализация проекта «Личность в истории человечества» создает условия для творческой самореализации, определяет отношение будущих педагогов начального образования к миру, обществу и себе;

предусматривает интеграцию и непосредственное использование студентами знаний и умений, направленных на приобретение личного жизненного опыта.

Реализация *третьего педагогического условия* – активизация студентов к формированию мировоззренческого самоопределения посредством социокультурной деятельности, происходила по трем направлениям:

– научно-исследовательское – проведение научно-практических семинаров и круглых столов на темы: «Актуальные вопросы мировоззренческого самоопределения личности», «Аксиологический аспект в формировании мировоззренческого самоопределения личности», «Самоопределение личности: специфика, виды, особенности формирования» и т.д.

– духовно-нравственное направление – часы духовности, «уроки сердца», воспитательные мероприятия на темы: «Нам память поколений завещано беречь», «Я среди людей, люди вокруг меня», «Духовная жизнь в современном обществе» и др.

– художественно-эстетическое направление – совместные просмотры художественных фильмов, виртуальные экскурсии.

Все три направления объединены важными мировоззренческими проблемами, которые стоят перед студентами: проблемы смысла жизни, своего предназначения, веры, справедливости мироустройства, будущего человечества и т.д.

Таким образом, указанные педагогические условия становятся основой для формирования мировоззренческого самоопределения будущих педагогов начального образования в процессе профессиональной подготовки в педагогическом колледже. Определенные нами педагогические условия гармонично реализуются как в учебной, так и в социокультурной деятельности студентов, что делает процесс формирования мировоззренческого самоопределения более эффективным.

Библиографический список

1. Баженова Н.Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н.Г. Баженова, И.В. Хлудеева // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217–223.
2. Галкина О.В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / О.В. Галкина // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук». – 2008. – № 3. – С. 231–238.
3. Дурманенко О.Л. Теоретический анализ понятия «педагогические условия» в контексте мониторинга воспитательной работы в высшем учебном

заведении / О.Л. Дурманенко // Молодежь и рынок. – 2012. – № 7 (90). – С. 135–138.

4. Кондратенко А.П. Формирование у подростков эстетического мировосприятия окружающей среды в процессе изучения естественнонаучных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Луганск, 2005. – 218 с.
5. Позняк А.В. Педагогическая поддержка гуманистического мировоззренческого самоопределения старшеклассников в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск, 2011. – 176 с.
6. Позняк А.В. Психолого-педагогические условия формирования гуманистического мировоззрения личности в учебном процессе / А.В. Позняк // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15–16 дек. 2005 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка / отв. ред. А.В. Торхова, З.С. Курбыко. – Минск, 2005. – С. 203–205.

Н.В. Фоменко

ЗНАЧЕНИЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос влияния русских народных сказок на нравственное становление детей дошкольного возраста, формирование ребенка как представителя определенного типа культуры, восхождения к самому себе, к социокультурному образцу, национальным ценностям, заложенным в сказке.

Ключевые слова: дошкольники, культура, русская народная сказка, национальные нравственные ценности.

N.V. Fomenko

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE WORLD OUTCOME SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE PEDAGOGICAL COLLEGE

Annotation. The article deals with the influence of Russian folk tales on the moral development of preschool children, the formation of a child as a representative of a certain type of culture, the ascent to himself, to the socio-cultural model, national values laid down in the fairy tale.

Key words: preschool children, culture, Russian folk tale, national moral values.

В дошкольной педагогике вопросы нравственного воспитания дошкольников всегда занимали значительное место. В настоящее время данный вопрос является одним из главных. Педагоги обеспокоены по поводу растущей тенденции антинравственности в поведении детей дошкольного возраста.

Дети «разучились» читать. Вместо книг пришло телевидение, интернет, гаджеты. Дети стали меньше общаться со сверстниками в реальной жизни, все больше они погружаются во всемирную паутину – интернет. В компьютерных играх преобладает жестокость, порой неоправданная. Дети стали забывать, что такое добро, взаимовыручка, щедрость.

Эта тема стала острой, так как степень сформированности моральных взглядов дошкольников играет существенную роль в формировании личности и ее ориентации.

В 50–80-е годы XX века ученые разработали теории и методики нравственного воспитания (А.П. Усова, В.А. Жуковского, Ф.И. Нечаева, В.Г. Маркова и другие), где акцент был сделан на инструменты: сущность художественных средств (литературы, искусства, их собственная деятельность детей (игра, труд, общение и т. д.).

В начале XXI века проблема нравственного воспитания рассмотрена в работах В.И. Новиковой, Н.В. Перчун, В.С. Мухина, Г.Ф. Рахматуллина, С.А. Чернышова и др.

В древние времена, когда народ сочинял сказки, жизнь была очень сложной, только в сказке люди находили отдушину от тяжелого труда, лжи и предательства. Поэтому сказку люди очень любили, ведь в сказке всегда добро побеждает зло. При чтении сказки, ставя себя на место героя, человек непроизвольно ощущал себя смелым, могучим. Многократное ощущение подвига зарождает чувство храбрости, человек в действительности делался героем. Раньше люди не писали сказки, а рассказывали их. Каждый человек, который рассказывал сказку, старался прибавить что-то новое и лучшее. Человек в сказке делился своими проблемами и решал их [1].

Однако такой специфический жанр литературы, как сказка, в качестве средства нравственного воспитания так и не был выделен. Сказка использова-

лась для работы с детьми дошкольного возраста в основном в развлекательных целях. Первостепенная цель учёных содержалась в определении места сказки в процессе нравственного становления дошкольников. Педагоги доказали, что сказка не только забавляет, но и учит, развивает, воспитывает, предупреждает, лечит [3].

Потенциал сказки имеет гораздо более художественный и образный смысл. Сказка и особенности ее восприятия детьми раннего возраста влияют на формирование личности (В.П. Аникин, Н.Я. Большунова, В.Я. Пропп, В.П. Померанцев, Д.К. Соколов, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и др.). Для того чтобы эти ценности стали нравственными, нужно более целенаправленно их вырабатывать в старшем дошкольном возрасте, когда, в силу возрастных особенностей и становления самосознания личности, ребенок уже способен усвоить элементарные суждения, такие, например, как трудолюбие, отзывчивость, дружелюбие, честность и проявлять их в деятельности. Если сказку подобрать по содержанию, то она будет более действенным средством формирования нравственно-ценных ориентиров старших дошкольников, так как:

- содержит в себе инструментарий детского мышления;
- отличается от произведений других жанров эмоциональной близостью ребенку-дошкольнику по мироощущению;
- в сказке представлены общечеловеческие ценности и социокультурные образцы в понятной ребенку-дошкольнику форме;
- в основе сказки лежит разграничение, противопоставление зла и добра, что является основой для активного влияния ее на формирование нравственно-ценных ориентиров старших дошкольников [2].

Именно в детстве ребенок тянется к сказке, ко всему волшебному и таинственному. Когда ребенок слушает сказку, то он выступает в роли сказочного персонажа, и это позволяет ему почувствовать, понять и осознать свои промахи, ошибки или, наоборот, правильность своих поступков. Волшебство в сказке формирует чудесный и привлекательней мир. Если правильно подобрать сказку, то ребенок начнет развиваться нравственно.

Содержание сказки является условием формирования нравственности детей старшего дошкольного возраста. У них сильно выработан механизм идентификации, то есть процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоения его норм и ценностей.

Когда ребенок слушает сказки, он начинает воспринимать, осмысливать ритуал нравственной жизни, который представлен ему как представителю определенного типа культуры, осуществлять восхождения к самому себе, к со-

циокультурному образцу, ценностям, заложенных в сказке. По словам В.Я. Проппа, «сказка хранит в себе вечные ценности, такие как трудолюбие, преданность, отзывчивость, и в этом её непреходящий смысл...» [5].

Сказка окружает нас везде. Интерес психологов к небылицам существует давно. Конкретный язык сказок показывает детям путь образного и действительного постижения общества человеческих отношений, это вполне адекватно психическим особенностям детей.

Сказка может помочь ребенку увидеть мир, наделить его воображение, научить критически воспринимать действительность.

Понимание и проживание содержание сказки присуще каждому человеку. Она помогает детям распознать собственные переживания, собственные психические процессы, понять их значение и важность.

Когда ребенок знакомится со сказками, он познает главнейшие истины человеческой жизни. Дети учатся проявлять нравственные чувства (сострадание, жалость, сопереживание и т. д.). Это позволяет детям сформировать нравственные привычки, соотносить свои действия, побуждения со сказочными персонажами, что ведет к повышению уверенности в себе и своем будущем.

В сказке важным составляющим является то, что все вымышлено, выдуманно. Потому что сказка дана для того, чтобы оторвать обывателя от суровой рутины, придать его жизни главным образом яркости и магии. Отсутствие же сказки делает мир людей бессодержательным. Чудеса в сказках попросту необходимы. Сказка учит нас и развивает в нас нравственные ценности. Герои в сказках самоотверженные и бескорыстные, они ничего не требуют взамен. Сказка ориентирует детей на правильные и стоящие поступки. В сказке все деяния происходят поэтично и красочно. Стиль написания сказок сходен, но каждая сказка по отдельности увлекательна и занята, имеет свои детали, своих героев, свой характер. Ее можно сравнить с человеком: во всякой сказке свое настроение, свои принципы и проблемы.

Современному ребенку мало прочесть сказку, мало нарисовать ее героев, мало говорить о сюжете. С ним нужно осмысливать сказки, совместно искать и находить скрытые значения и актуальные уроки.

Главная особенность сказки как литературного жанра – это фантастика, когда животные наделены свойствами человека, песенно-ритмическое начало и концовка, часто встречаются тоекратные повторы, вставные песенки, преувеличения и т. д. Сказка – это продукт творчества разных народов. У каждого народа сказка содержит в себе такие сюжеты, образы, ситуации, которые характерны только для определенного этноса. Это находит отражение в именах дей-

ствующих лиц, в названиях животных и растений, в особенностях места действия. Эти элементы могут передаваться из сказки в сказку («жил да был», «в некотором царстве, в некотором государстве», «добрый молодец», «красна девица» и т. п., от сказителя-к сказителю), от этноса к этносу.

Осознавая нравственные ценности, дети в будущем опираются на этот запас знаний, совершая какие-либо действия или поступки. Действия сказки не просто учат, как необходимо жить, а если и учат, то делают это легко, ненавязчиво. А.С. Пушкин писал о сказке: «Сказка-ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок». Именно «намек», а не нравственная сентенция, не резонерское морализирование, не идеологическая директива содержится в сказке. Само понятие «намек» подразумевает актуализацию личной трактовки, индивидуального домысливания содержания сказки каждым слушателем.

Россия в данное время переживает один из сложных исторических периодов. И максимальная опасность нашего общества сегодня заключена не в развале экономики, не в смене политической системы, а в разрушении личности. Сейчас материальные ценности главенствуют над нравственными. Дети неправильно представляют такие ценности, как добро, милосердие, великодушие, справедливость, гражданственность, патриотизм... Детей отличает агрессивное поведение, эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Современное российское общество как никогда остро переживает кризис нравственных идеалов. Именно поэтому задача нравственного воспитания подрастающего поколения имеет особую значимость.

Дошкольный возраст – самый чувствительный из всех возрастных периодов, именно в это время закладываются основы человеческой личности, ее нравственные и культурные ценности.

Нравственное воспитание – это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, слаженное развитие человека, оно содержит в себе воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, которые способны придать высший смысл делам и мыслям человека. Человечество само заинтересовано в сохранении и передаче накопленного опыта, без этого просто, не возможно не только его развитие общества, но и само существование. Сохранение этого опыта во многом зависит от системы воспитания и образования, которая, в свою очередь, складывается с учетом особенностей миропонимания и социально-культурного развития данного общества. Общество передает свои знания умения и навыки подрастающему поколению, а это значит, что передача знаний идет из поколения в поколения, накапливая опыт, человек становится мудрее, образованнее, и, исходя из этих

факторов, следующее поколение должно быть всегда более развито, чем предыдущее [8].

Нравственное становление нового поколения, подготовка детей и молодежи к самостоятельной жизни – это значимое условие для развития России. Решение проблем нравственного воспитания требует поиска наиболее результативных путей или переосмысления уже известных. В данной работе радикальным средством в воспитании моральных качеств личности дошкольников является сказка.

В течение многих времен сказка открывала и открывает ребенку дорогу в мир. Только начав постигать самого себя, ребенок понимает окружающее, постигает законы общения, определяет различие между «хорошо» и «плохо» именно через сказку.

Российская педагогика еще более ста лет назад заявляла о сказках не только как о воспитательном и образовательном материале, но и как о педагогическом средстве, методе. Сказки представляют богатейший материал для нравственного воспитания детей. На сказках дети изучают многообразие мира.

С точки зрения процесса воспитания, сказка приобретает художественную форму, эстетически разворачивает для ребенка правила жизни человека, возрождает любознательность и интерес к огромному миру, учит наслаждаться и восхищаться искусством. Если пренебречь этим – значит лишиться прочной основы развития личности вступающего в жизнь человека.

Русский педагог К.Д. Ушинский был о сказках настолько высокого мнения, что он включил их в свою педагогическую систему. Педагог считал, что простота и непосредственность народного творчества соответствуют таким же свойствам детской психологии. Ушинский разработал вопрос о педагогическом значении сказок и их психологическом воздействии на ребенка [7].

В.А. Сухомлинский теоретически обосновал и подтвердил практикой, что "сказка неотделима от красоты, способствует развитию эстетических чувств, без которых невозможно благородство души, сердца, открытого для всех человека несчастье, горе, страдание. Именно благодаря сказке, ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. По его словам: «Сказка о благодати и незаменимый источник воспитания любви к Родине». Интересный уникальный опыт учителя создать комнату сказок, в которой дети не только знакомятся с ней, но и учатся творить, воплощая в ней свою детскую мечту [6].

Русские народные сказки для детей имеют огромное значение, как важнейшее средство нравственного воспитания. Народ, бережно храня и преумножая свои традиции, передавал их из поколения в поколение. Ведь в сказках

чувствуется душа народа, его обычаи и нравы. Язык народных сказаний поэтичен, насыщен эпитетами и речевыми оборотами. При этом он очень возвышает и утончает душу слушающих [4].

Происходит расширение понятий и представлений ребенка об окружающем мире. Совершенствуются навыки связной речи, обогащается речевой словарь.

Развиваются социальные навыки: дружелюбие, терпение, стремление помочь и порадовать близкого человека, общительность, внимательность, потребность делиться положительными эмоциями и впечатлениями, усердие.

Детями усваиваются нравственные понятия и категории: трудолюбие – лень, послушание – непослушание, жестокость – милосердие, бескорыстие – жадность. Сказки для детей важны тем, что учат делать выбор между хорошим и плохим, применяя нравственный опыт из сказок в жизни. Развивается стремление подражать добрым и хорошим персонажам детских сказок и вести себя доброжелательно, заботливо к окружающим. Воспитываются такие черты характера, как послушание, терпение, любовь к ближнему, милосердие.

Первые русские народные сказки мы читаем и рассказываем нашим детям "Теремок", "Репка", "Золотое яйцо", учим детей защищать свой дом, свои границы, развиваем умения жить вместе, защищать жизнь.

Сказки и былины о храбром богатыре Илье Муромце, Добрыне Никитиче учат детей любить и уважать свой народ, с честью выходить из сложнейших ситуаций, преодолевать трудности.

Для того чтобы максимально эффективно использовать сказку с целью воспитания нравственных качеств детей, нужно знать особенности сказки как жанра и использовать разные формы организации работы со сказкой, методы работы со сказкой [3].

Многие сказки внушают уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом. Оптимизм сказок особенно нравится детям и усиливает воспитательное значение этого средства.

Увлекательность сюжета, образность и забавность делают сказки эффективным педагогическим средством. В сказках схема событий, внешних столкновений и борьбы сложна. Это обстоятельство делает сюжет увлекательным и привлекает к нему внимание детей. Верно такое утверждение: в русских народных сказках учитываются психические особенности детей, прежде всего, неустойчивость и подвижность их внимания.

Библиографический список

1. Батурина Г.И. Народная педагогика в воспитании дошкольников. – М., 2012. – 176 с.
2. Васильева М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез. – 2005. – 208 с.
3. Пахомова О.Н. Добрые сказки. Этика для малышей / О.Н. Пахомова. – М.: Прометей, 2003. – 85 с.
4. Перчун Н.В. Нравственное воспитание младших школьников на гуманистических традициях русского народа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д., 2003.
5. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. – М.: КоЛибри, 2000.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1985.
7. Ушинский К.Д. Избранные труды. 2-е изд. – М.: Юрайт, 2016.
8. Формирование нравственного здоровья дошкольников: Занятия, игры, упражнения / под ред. Л.В. Кузнецовой, М.А. Панфиловой. – М.: Сфера, 2002. – 120 с.

Раздел 4. Проблемы воспитания

Е.В. Гречуха, Л.А. Выдрина

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ПРОЦЕССЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье на основе анализа научной литературы обосновывается целесообразность использования синергетики как методологии в патриотическом воспитании ученичества.

Ключевые слова: синергетика, система, подход, патриотическое воспитание, обучающиеся.

E. V. Grechukha, L. A. Vydrina

SYNERGETIC ASPECTS IN THE PROCESS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. Based on the analysis of the scientific literature, the article substantiates the feasibility of using synergetics as a methodology in the patriotic education of apprenticeship.

Key words: synergetics, system, approach, patriotic education, students.

Постановка проблемы. Развитие науки продуцируется появлением новых фактов и явлений. Для их аккумуляции и интерпретации нужны научно обоснованные методы исследования, которые зависят от совокупности теоретических принципов, методологии. Методологию как систему принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности [9, 14].

Одним из основных методологических принципов является системный подход, сущность которого заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в системе с другими. Системный подход обуславливает возможность выявить общие атрибуты и качественные характеристики отдельных элементов, входящих в состав системы.

Важно мнение, что специфика системного подхода заключается в том, что он предопределяет межпредметные порядки мышления и функции педагога. Недостаточно акцентировать о необходимости владения педагогом системным мышлением. Нужно раскрыть содержание этих системных восприятий, предполагающих определение педагогом своих функций в воспитательном процессе. Именно от эрудиции педагога во многом зависит эффективность воспитательного процесса [7, 338].

В середине XX века системный подход становится доминирующим в научном познании и проектировании развития общества и социально-педагогических систем. Различают материальные и абстрактные системы. Абстрактные системы как продукт человеческого мышления могут также разделяться на ряд различных типов в зависимости от выбранного базиса классификации: системы понятийного аппарата исследования, системы гипотез теорий (сюда входят научные знания о самих системах). В статических системах с течением времени структура и связи остаются неизменными, в динамических – подлежат изменениям из-за влияния внутренних и внешних факторов. По характеру взаимоотношений со средой выделяют закрытые и открытые системы.

На современном этапе активно развиваются как общая теория систем, так и специализированные теории систем в конкретных сферах и отраслях жизнедеятельности (в том числе теории социально-педагогических систем). Новая междисциплинарная отрасль науки – синергетика (от греч. *synergein* – работать вместе) изучает процессы самоорганизации в открытых системах, главным образом социальных и экономических. Синергетика выявляет и исследует качества систем, тенденций и возможностей их развития, строит и выверяет модели роста упорядоченности, структурной сложности систем.

Синергетика все увереннее прокладывает путь в методологию гуманитарных наук, в частности в психологию, педагогику, социологию. По-новому выясняются причины и формы развития процессов в экономической, социальной и других сферах жизнедеятельности общества и человека. Формируется новое понимание случайности как самостоятельного фактора биологической и социальной эволюции, признание ее роли в самоорганизованных процессах.

Синергетика обосновывает явления и процессы, в результате которых в системе могут появиться свойства, которыми не обладает ни одна из ее частей. Поскольку речь идет об обнаружении и использовании общих закономерностей в различных отраслях, поэтому такой подход предусматривает междисциплинарность. Видит сотрудничество в разработке синергетики представителей различных научных направлений.

Целью статьи является обоснование, на основе анализа научной литературы, целесообразности использования синергетики как методологии в системе патриотического воспитания ученичества.

С. Смирнов определяет синергетику как «совокупный коллективный эффект взаимодействия большого количества подсистем, что приводит к образованию устойчивых структур и самоорганизации в сложных системах» [9, 192].

В. Игнатова считает, что основные понятия синергетики «представляют естественную основу для понимания родства систем различной природы, общности механизмов их развития и взаимодействия с другими системами, выступают как интеграторы в процессе объединения различных предметных полей» [4].

Ю. Шемакин признает доминанты синергетической стратегии таким образом:

1. Различные виды материи (системы) различаются только своей структурой.
2. Синергетическая картина мира предполагает открытость структур самоорганизации.
3. Процесс управления – динамический, реагирующий на возбуждающие факторы как внутреннего, так и внешнего характера. Управление основано на трансформации информации и выступает как двуединый процесс отражения: с одной стороны – отображается окружающую среду, с другой – потребности и цели самой системы. Первый процесс информирует субъекта управления о том, что есть, а второй – о том, что должно быть, что необходимо для достижения цели [9, 35].

Синергетика – это междисциплинарное направление, которое охватывает различные области знания, в которых математическая статистика выполняет важную, но не исключительную роль. Это в любой степени не абстрактная идея, а теория структурных взаимосвязей, которая сформулирована математическим контентом и представлена на вербальном уровне. Синергетика способствует выявить общие доминанты, примененные к общественным системам [3, 115].

Учитывая суждения ученых по этому вопросу, стоит добавить, что синергетика является важной не только для фундаментальных, но и для отдельных прикладных наук. Она создает необходимые ориентиры для научных исследований, обогащает их методологическую базу.

Синергетика позволяет перейти от «линейного» мышления, сложившегося в пределах механического восприятия мира, к «нелинейному», соответствующему современному периоду функционирования науки. Большинство объектов

(экологические системы, социальные комплексы, экономические структуры), изучаемые ею, являются открытыми, неравновесными системами, управляемыми нелинейными законами. Все они проявляют способность к самоорганизации, а их поведение определяется предыдущей историей их эволюций [2, 7].

Нелинейность может быть рассмотрена как многовариантность и непредсказуемость перехода системы из одного состояния в другое. В современных условиях нестабильности мира идея нелинейного мышления может быть актуальной для систематики патриотического воспитания ученичества.

По мнению О. Князевой, синергетика используется как методологическая основа для прогностической и управленческой деятельности. Синергетика ориентирована на поиск неких универсальных законов эволюции открытых неравновесных систем любой природы [5, 38].

Именно такова система патриотического воспитания ученичества как подсистема учебно-воспитательного общеобразовательного процесса.

Синергетическое мышление может стать альтернативой технократическому мышлению. Эта проблема активно исследуется А. Бочкаревым, Т. Назаровой, А. Князевой, В. Шаповаленко.

А. Бочкарев высказывает суждение, что одним из условий реализации синергетического подхода является создание среды, способствующей становлению творческой личности. Синергетическую среду автор определяет как «совокупность материальных, духовных факторов и средств в открытой педагогической системе, в которой при взаимодействии обучающихся и тех, кого поучают, на основе динамической иерархичности возникает усиление познавательных действий, согласования темпов и уровней развития тех, кого поучают, становления творческой личности, что объединяет рациональные и иррациональные компоненты мышления, имеет целостное мировоззрение и познает природу без отторжения на фундаментальном уровне» [1]. По мнению А. Бочкарева, основными компонентами синергетической среды являются информационно-методические, эргономические, экономические и правовые компоненты, которые, взаимодействуя, определяют положительный педагогический результат образования творческой личности с синергетическим стилем мышления [1].

Мы согласны с Е. Зеленовым в том, что синергетическое понимание мира важно для воспитания человека еще и потому, что синергетическому образу мышления свойственны открытость, диалогичность, коммуникативность [3, 129].

По мнению Е. Зеленова, синергетический подход к решению педагогических проблем является одним из перспективных направлений развития педаго-

гики в современных условиях. При таком подходе кардинально меняется понимание содержания образования. В синергетическом значении образование есть конгруэнтный процесс, в котором субъект и объект равнозначны. Это строительство личности самой себя изнутри на основе переработки доступной информации.

Синергетика как методология образования раскрывает новое понимание единства человека и природы, природы и общества. Человек как часть саморазвивающейся системы не может принудительно ее преобразовывать, не вызывая катастрофических последствий. Поэтому образование XXI века должно преодолеть отчуждение от окружающего пространства, вернуть человеку его целостность. Образование, ориентированное на эти принципы, должно уберечь человека от технократических представлений о прогрессе, мотивировать переосмысления многих ценностных ориентаций, образа жизни, мышления, без чего невозможно продвижение человечества к цивилизации нового типа [1, 134–135].

Достижения синергетики открывают широкие возможности для моделирования системы патриотического воспитания ученичества с помощью методов и подходов, традиционно применявшихся к естественным и точным наукам.

Методологическое значение для нашего исследования имеют взгляды академика А. Сухомлинской о генезисе духовности в контексте воспитания личности. На основе историко-культурологического подхода и принципов синергетики ученый обосновала стратегии синтеза общефилософских парадигм и христианских ценностей как общечеловеческих достижений европейской цивилизации.

Важность синергетики для системы патриотического воспитания ученичества заключается, прежде всего, в том, что она имеет дело с открытыми системами, которые саморазвиваются и трактуются достаточно подробно: это любой объект, взаимодействующий с внешним для него миром, который влияет на объект, изменяя его структуру и содержание по особым закономерностям.

Проведенный нами в рамках статьи анализ научной литературы и сделанные выводы относительно синергетического видения процесса патриотического воспитания ученичества не исчерпывают всех аспектов проблемы. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут быть выяснения исторического, правового и информационного компонентов синергетической среды и их взаимодействия в системе патриотического воспитания ученичества.

Библиографический список

1. Бочкарев А.И. Проектирование синергетической среды в образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.И. Бочкарев. – 52 с.

2. Добронравова И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления. – Киев: Лебедь, 1990. – 147 с.
3. Зеленев Е.А. Теоретические основы воспитания ученической молодежи: монография. – Луганск, 2008. – 278 с.
4. Игнатова В.А. Интегрированные учебные курсы как средство формирования экологической культуры учащихся: дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Игнатова. – Тюмень, – 346 с.
5. Князева Е.Н. Синергетика: начала нелинейного мышления / Е.Н. Князева // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 38–51.
6. Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. Парадигма нелинейности как основа синергетического подхода в обучении // Стандарты и мониторинг в образовании. – № 1. – С. 3–10.
7. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. – М.: Издательский центр «Академия». – 512 с.

Раздел 5. Менеджмент в образовании

Е.И. Ганштейн

УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассматривается направления управленческой деятельности в учреждениях образования. Раскрыты функции управления организациями среднего профессионального образования. Обосновано, что в ближайшие несколько десятков лет меняются требования к подготовке будущих менеджеров и к педагогическим работникам в целом. Предложено внедрить мероприятия по совершенствованию и развитию системы управления в области образования.

Ключевые слова: учреждения образования, среднее профессиональное образование, педагогический работник, управленческая деятельность, государственная политика.

E.I. Hanstein

MANAGING AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE SYSTEM SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Abstract: The article discusses the direction of management in educational institutions. The functions of managing organizations of secondary vocational education are disclosed. It is substantiated that in the next several decades, the requirements for the training of future managers and for teaching staff as a whole are changing. It is proposed to introduce measures to improve and develop the management system in the field of education.

Key words: educational institutions, secondary vocational education, teacher, managerial activity, public policy.

Система управления средними учебными заведениями является формой воплощения управленческих взаимосвязей в организациях среднего профессионального образования. Ее главной конечной целью является организация и

обеспечение надлежащего состояния учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях. В настоящее время система управления средними учебными заведениями в ЛНР испытывает совершенствования, успех которой во многом зависит от рационального использования всех ее подразделений с учетом исторического опыта. Глубокое и всестороннее изучение поучительного отечественного опыта, становление основ управления средними учебными заведениями поможет объективно оценить современность и пригодится при дальнейшем развитии новой эффективной и демократической системы управления организациями среднего профессионального образования.

Система образования ЛНР насчитывает сотни учебно-воспитательных заведений разного уровня, профильной направленности и форм подчиненности. Из них более 50 – общеобразовательные учебные заведения, осуществляющие профессиональное образование.

Эффективность решения стратегических общественных задач, определенных в законе Луганской Народной Республики «Об образовании», в первую очередь зависит от качества управления, осуществляющегося в учебных заведениях, соответствующей компетентности и способности руководителей к управлению учебными заведениями в системе среднего профессионального образования.

Развитию и становлению профессионального образования уделяется должное внимание, публикуется значительное количество учебной литературы, учебников и пособий. В этой сфере работают Б. Андрушків, А. Кузьмин, А. Вишневский, М. Вачевський, В. Мадзигон, Н. Примаченко, М. Ермошенко, С. Ерохин, А. Стороженко, М. Виноградський, В. Витлинский, С. Наконечный, Н. Коломинский, И. Ликарчук, В. Маслов и другие исследователи, однако остается окончательно не изученным вопрос формирования системы управления организациями среднего профессионального образования.

Управление представляет собой совокупность определенных действий (операций), совершаемых человеком (менеджером), субъектом управления по объекту с целью его преобразования и обеспечения его движения к заданной цели.

Рассматривая цель управления, многие ученые отмечают, что процесс управления зависит от сложности субъекта, его взаимодействия с объектом, целей его работы, цели и может выступать средством совершенствования самого субъекта, выходя за его пределы.

Переход к рыночным условиям хозяйствования и становления конкурентной среды ставит перед человеком доселе неизвестные для него требования: он должен видеть свою собственную жизненную перспективу и быть способным идти к ней путем напряжения и совершенствования собственных творческих сил, укрепление воли, становления целостного характера и отстаивания избранных им ценностей [1, 57].

Центральной фигурой в системе менеджмента любой организации является менеджер-руководитель, который руководит организацией, подразделением, службой, группой людей.

Руководитель организации – это человек, который одновременно является лидером и управляет своими подчиненными. Его цель – воздействие на других людей таким образом, чтобы последние выполняли работу, порученную организации в соответствии с ее миссией и целью. В основу руководства положены такие категории менеджмента, как лидерство, влияние и власть.

Лидерство – это способность оказывать влияние на отдельных лиц или группы работников с целью сосредоточения их усилий на достижении целей организации.

Влияние – это любое поведение одного субъекта, который вносит изменения в поведение, отношения, ощущения другого субъекта.

Власть – это возможность влиять на поведение других людей.

Руководитель имеет власть над подчиненным в том, что последние зависят от него в вопросах зарплаты, выдачи заданий, продвижения по службе, удовлетворения социальных потребностей и в другом. Во многих случаях подчиненные получают власть над руководителем, так как последний зависит от них в вопросах информации, неформальных контактов с людьми, конкретных знаний, профессиональных возможностей и тому подобное.

Менеджеру следует помнить, что руководство осуществляется с помощью функций и методов менеджмента, коммуникаций, путем принятия управленческих решений.

Современный руководитель учреждения среднего профессионального образования должен научиться действовать в условиях свободы, самостоятельно принимать решения, добиваться их осуществления и отвечать за себя и свои управленческие решения.

Руководителю, прежде всего, надо вернуться к себе, к своему природному состоянию, постоянно делать добро, предусматривать склонность к духовности и осознания собственной национальной и личностной идентичности, основам равноправия [2, 99].

Возможность менеджера эффективно действовать в управленческой деятельности системы образования зависит от факторов, влияющих на его способность к принятию взвешенных решений. К ним относится, прежде всего, здоровье (отсутствие болезней, тренированность, физическая сила, активность, энергия), интеллект (интеллектуальные качества – общая культура, творческое начало), личные качества (умение бесконфликтно взаимодействовать с людьми, авторитет, уверенность в себе, решительность, стремление к успеху).

Способности к общению проявляются через коммуникабельность, тактичность, толерантность, умение говорить и умение слушать, дипломатичность. Это весомая основа конструктивного взаимодействия менеджера с другими субъектами управления.

Следует отметить, чтобы управлять, надо влиять, а чтобы влиять – необходимо иметь основу власти. Власть базируется на потребностях человека, среди которых, прежде всего, физиологические потребности, потребности в защите, социальные потребности, потребности в уважении и самовыражении, потребности практического характера и т.д. [3, 85].

Важным в менеджменте является вопрос о том, как себя должен вести руководитель. Лидерство, средства влияния и стиль поведения показали себя наиболее эффективными, при сосредоточении усилий работников на достижении цели предприятия, организации.

Управленческая деятельность – это, бесспорно, технологический процесс. Основой технологии менеджмента является выполнение определенных управленческих функций. В управленческом процессе любого предприятия задействованы четыре основных функции: планирование, организация, мотивация и контроль. Именно из-за их реализации осуществляется управление специальными функциями предприятия: операционной, маркетинговой, финансовой и т.д.

Управленческая деятельность в учреждениях образования реализуется по следующим направлениям:

- учебно-воспитательный процесс;
- маркетинговая деятельность с использованием новейших технологий обучения;
- финансовая деятельность учебного заведения (государственное финансирование или частное);
- персонал учебного заведения – учителя с соответствующим уровнем категории (высшая, учитель-методист). количество лиц с учеными званиями (доцент, профессор);
- разработка собственной учебно-методической литературы (учебники, учебные пособия), учебные программы, методические советы, справочники и количество опубликованных научных статей работниками учебного заведения за учебный год.

Менеджеры всех уровней свое внимание и энергию должны направлять на определение возможностей управления работой коллектива и организационных структур таким образом, чтобы высокий уровень выпуска продукта достигался при минимальных затратах.

Управление системой образования Луганской Народной Республики становится важным механизмом устойчивого развития общества, государства и определяющим при обеспечении ее национальной безопасности в XXI веке. В.Ю. Гаврилов отмечает функциям управления организациями среднего профессионального образования в следующем составе [1, 61]:

- управление социализацией личности с целью формирования интеллигентности как синтеза нравственности и интеллекта человека;
- управление образованностью, предусматривающее пропаганду культурно-просветительских, научных, экологических, этических и эстетических знаний;
- управление формированием гуманистической, целостной картины человеческой цивилизации как взаимообусловленного социоприродного сообщества людей, экологического сознания и развития экологической нравственности;
- управление культурой общения и принятия решений, включая воспитание культуры консенсуса и компромисса интересов (культуры толерантности), привитие толерантного отношения к различным культурным, идеологическим и институциональным формам организации человеческих обществ и формирования культуры диалога;
- управление содействием здоровью человека в образовательных системах, его формированию и развитию, в частности: физическом, эмоциональном, психическом, социальном, духовном в процессе его обучения; формирование социально-психологического иммунитета к «психической агрессии» тоталитарных агрессивных сект, к стратегиям манипулирования сознанием;
- управление обеспечением непрерывного образовательного процесса, охватывающего все жизненное время человека (интеллектуальный онтогенез) [4, 93].

В ближайшие несколько десятков лет меняются требования к подготовке будущих менеджеров и к педагогическим работникам в целом. Между преподавателем и студентом целесообразными являются отношения партнерства, где преподаватель не только руководит процессом обучения, но и помогает разрабатывать новые деловые стратегии, сопровождает развитие менеджера в течение его дальнейшей карьеры через различные формы переподготовки и повышения квалификации. Как показывает практика многих вузов по подготовке управленцев, квалификационная подготовка менеджеров, в т. ч. для образования, включая внедрение современных новейших педагогических технологий обучения, в частности, применение в учебном процессе интерактивных методов, обеспечивающих развитие личности будущего специалиста.

Для формирования мировоззрения будущего управленца важно создание таких учебных ситуаций, которые способствуют развитию студента, осознанию себя личностью, которая является социально ответственной и носителем общечеловеческих ценностей. Не менее важным является то, что студенты всегда тянутся к творческому педагогу, который умеет заинтересовать и побудить интерес студента к сложной теме, дает возможность им участвовать в поиске оптимальных вариантов решения проблем и получения новых знаний [5, 55].

Таким образом, управление в области образования нуждается в срочной научной разработке экономики образования в целом, важной составляющей которой должно быть моделирование вычисления затрат на эффективное функционирование системы образования в целом, каждой ее составляющей в частности, и создания моделей эффективного финансирования образовательной деятельности. Сегодня необходимо разработать и внедрить мероприятия по совершенствованию и развитию системы управления в области образования, а также необходима последовательная государственная политика по координации внутри страны и регионов деятельности властных структур, образовательных и научных учреждений, бизнес-организаций, общественности для целенаправленного создания указанной системы.

Управление такой системой должно быть целостным и одновременно гибким и многообразным, учитывающим актуальные и перспективные потребности всех граждан, экономические и социальные цели страны.

Библиографический список

1. Гаврилов В.Ю. Управление качеством подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования / В.Ю. Гаврилов // Образование и общество (журнал Орловского государственного университета). – № 2.– 2016. – С. 56–68.
2. Куличенко А.И. Модернизации системы управления образовательным учреждением путем использования современных электронных технологий / А.И. Куличенко, Д.В. Козлов, Э.А. Шпинько // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 98–100.
3. Медведев В.П. Проблемы реорганизации среднего профессионального образования России и управления его внебюджетным финансированием / В.П. Медведев, Л.П. Кислова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 3. – С. 84–87.
4. Митросенко С.В. Педагогика среднего профессионального образования: учебно-методическое пособие / С.В. Митросенко. – Красноярск: Сиб. фед. ун-т, 2017. – 294 с.

5. Туктарова Л.Р. Об опыте управления информационным пространством образовательного учреждения среднего профессионального образования в свете внедрения ФГОС / Л.Р. Туктарова, Л.З. Камалова, Л.Р. Туктарова, Э.Р. Даукаева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 51–55

Е.И. Ганштейн

**ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ
СРЕДНИМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ
В ТУРЦИИ И ГРЕЦИИ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы мирового опыта управления средним профессиональным образованием. В частности раскрываются вопросы опыта управления средним профессиональным образованием в Турции и Греции. Статья имеет обзорный характер и рекомендуется для ознакомления студентам, изучающим курс «Сравнительной педагогики», а также специалистам, интересующимся этой проблематикой.

Ключевые слова: управление, среднее профессиональное образование, образование в Турции.

E.I. Hanstein

**MANAGEMENT EXPERIENCE
SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN TURKEY AND GREECE**

Abstract. The article deals with the issues of the world experience in the management of secondary vocational education. In particular, the issues of the experience of managing secondary vocational education in Turkey and Greece are revealed. The article is of an overview nature and is recommended for students studying the course of "Comparative Pedagogy", as well as for specialists interested in this issue.

Key words: management, secondary vocational education, education in Turkey.

Развитие общества предъявляет высокие требования к подготовке конкурентоспособных выпускников образовательных учреждений, уровню их способности решать научно-технические, инновационные, управленческие и другие задачи.

Развитие среднего профессионального образования в Турции осуществляется в направлении реализации приоритетных фундаментальных исследований на базе современных технологических платформ. Главным средством развития любой системы образования являются реформы и инновационные усовершенствования. Последние годы XX века характеризуются попыткой Турции усовершенствовать свою систему образования, поэтому глубокая реформа образования в стране, которая началась в 90-х годах XX века, охватила структурные составляющие системы образования, ее содержание, управление и финансирование, а также систему контроля и оценки компетенций, знаний и умений учащихся.

Интернационализация образовательного пространства в условиях социально-экономического и культурного сближения европейских стран детерминирует необходимость критического изучения опыта организации реформирования системы образования в разных странах с целью использования лучших мировых достижений и осознание проблем в этой сфере общественной жизни.

Важным для современных педагогических исследований в этом контексте можно считать опыт Турции. В условиях динамичного общественно-политического развития в стране уделяется большое внимание созданию качественной системы образования.

Если в течение XX века Турция была известна своей нестабильностью, то сегодня ее экономика является перспективной благодаря среднему классу с прочными позициями, четкими основами ведения бизнеса и перспективным инновационным кластерам [2].

В ст. 60 Конституции Турецкой Республики записано, что каждый гражданин имеет право на социальное обеспечение, государство принимает необходимые меры относительно того, чтобы добиться этого, создает и модернизирует соответствующие организации. Поэтапные шаги реформирования системы образования Турции прослеживаются в ряде законопроектов, в частности в «Законе об организации и обязанности Министерства национального образования», «Законе о государственном финансовом управлении и контроле», «Постановлении о наблюдательном совете Министерства национального образования», в которых определены основные мероприятия, направленные реформирования системы образования страны.

Стоит отметить, что децентрализация управления образованием – характерная черта образовательных систем разных стран. В европейском отчете о качестве школьного образования децентрализация образования определена как одна из пяти ключевых проблем будущего. В нем указано, что перенос процес-

са принятия решений на уровень школы является важной политической стратегией, которая вызвана недостаточностью доверия к способности государства адекватно реагировать на нужды требовательного населения [2]. Конечной целью модернизации образования в Турции является повышение качества образования, мастерства педагогов, приближение образования к европейским стандартам. Неоспоримым является факт, что эффективность, преимущества и успех проведения образовательных реформ в Турции зависит, в первую очередь, от надлежащего финансирования. Ключевую роль в реформировании турецкого образования в течение последних 35 лет сыграли различные органы управления системой образования.

Консультативные и надзорные подразделения (отделы) занимаются научной, поисковой деятельностью в сфере административных вопросов – Администрация наблюдательного совета, Администрация по вопросам стратегического развития. Администрация наблюдательного совета проводит научную, исследовательскую и диагностическую работу от имени министра, согласно его приказу или разрешения, связанных с организацией Министерства и всех подотчетных ему учреждений (Закон по вопросам организации и обязанностей Министерства национального образования; статья 26).

Администрация по вопросам стратегического развития обеспечивает организацию и проведение исследований с целью определения долгосрочных и краткосрочных стратегий и политики в системе управления образованием и определение ее перспектив в рамках стратегий и политики национального развития, годовых и правительственных планов развития; исследования внешних факторов, которые могут влиять на качество образовательных услуг (Закон по вопросам организации и обязанностей Министерства национального образования; статья 7).

Контроль за образовательным процессом осуществляется на уровне Администрации Наблюдательного Совета (Teftiş Kurulu Başkanlığı) и наблюдательных советов по вопросам начального образования. По распоряжению и подтверждением министра, Совет осуществляет надзор, анализ, изучение и исследование центральных, провинциальных и иностранных образовательных учреждений; организует проведение проверок в образовательных учреждениях, принимает необходимые меры для устранения методических недостатков; противодействует случаям коррупции или нарушения законодательства (статья 10).

Главным инвестором в сфере образования Турции является государство, потому как реформирование системы образования, так и государственные расходы на среднее образование в процентах от общего объема государственных

расходов на образование достигают европейских и мировых тенденций. Одной из особенностей реформирования системы образования Турции является реализация идей современного развития образования на всех уровнях управления; одновременное сочетание государственного контроля образовательных реформ и децентрализации, интернационализации образования с национальной идеей, а также учета религиозных и этнических особенностей различных групп населения; отказ от устаревших методик воспитания и борьба с пережитками «времен военных переворотов»; актуализация куррикулума и учебных программ в соответствии с современными реалиями и тому подобное.

Греческая система образования остается достаточно централизованной системой, поскольку основные компетенции по образовательной политике и управлению централизованные под ответственностью Министра образования, исследований и религий. Национальный и Социальный Диалог для Образования (The National and Social Dialogue for Education) ведет обсуждение о введении Национального плана развития образования (a National Plan for the Development of Education), который принесет радикальные изменения на всех уровнях образования. В то же время проводятся дополнительные встречи между Комитетом по вопросам культуры и образования (the Committee on Cultural and Educational Affairs), Комитетом по вопросам диалога (the Dialogue Committee), Национальным советом по вопросам образования (the National Council for Education, ESYF) и Институтом образовательной политики (the Institute of Educational Policy, IEP).

Национальный совет по вопросам образования (ESYP) является совещательным органом при Министерстве образования, науки и религий по вопросам планирования образования и основных проблем образовательной политики. В результате такой политики Министерства образования и религии Греции удалось увеличить процент имеющих диплом о законченном среднем образовании с 70,7% в 1993 г. до 81% от общего количества молодежи в возрасте от 20 до 24 лет в 2006. Греция по данному показателю опережает большинство стран Европейского Союза. Институт образовательной политики (IEP) был основан в 2011 г. В соответствии с Законом 3966/2011, является частным юридическим учреждением и работает под наблюдением министра образования, науки и религий. Он действует в интересах общества как научный координационный орган, который оказывает поддержку Министерству образования. Его основными задачами являются научные исследования и анализ на уровне начального и среднего образования, переход от среднего к высшему образованию и постоянное техническое обеспечение в планировании и реализации образовательной политики в этой сфере [1].

Важнейшие вопросы организации и управления в области образования и науки решаются Министерством образования, непрерывного образования и религии Греции, Генеральным секретариатом по исследованиям и технологиям, специальным парламентским Комитетом по науке и технологиям. На сегодня в Греции уделяется значительное внимание вопросам организации и обеспечения среднего образования. Для тех, кто получил среднее образование и решил работать, существует возможность совершенствовать свои знания в программе ISKED-4. Она предусматривает овладение более сложных технических и профессиональных программ для учителей начальных и средних школ, медицинских работников, а также маркетинговые и коммерческие тренинги для заинтересованных. Такое обучение не рассматривается, как университетское и преимущественно направлено на выработку практических знаний и навыков. В результате менее 30% молодежи в возрасте от 15 до 24 лет участвуют в программе ISKED-4 (Eurostat regional yearbook, 2017). При этом средние показатели по Европейскому Союзу составляют 40–45% соответственно [1].

Итак, в процессе научного поиска установлено, что греческая система образования остается достаточно централизованной системой, поскольку основные компетенции по образовательной политике и управлению находятся под ответственностью Министра образования, исследований и религий. Кризисные явления в системе образования Греции имеют объективный характер и обуславливают ее качество на всех ее уровнях.

Библиографический список

1. Greek Education System is on the Brink of Collapse. – Режим доступа: <https://pon.org.ua/international/2468-sistema-osviti-v-igreciyiznaходitsya-na-mezhi.html>.
2. The Constitution of the Republic of Turkey [Электронный ресурс]. – 224 с. – Режим доступа: http://global.tbmm.gov.tr/docs/constitution_en.pdf.

О.Н. Кирюшина, Н.И. Зинченко

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается сущность качества образования, а также вопросы его повышения на основе использования научных и практических основ менеджмента. Раскрываются его возможности в управлении каче-

ством образования. Определены пути совершенствования системы менеджмента качества образования через следование принципам менеджмента качества, их оптимального и целесообразного сочетания.

Ключевые слова: Качество образования, менеджмент, образовательные организации, принципы менеджмента качества, образовательные услуги.

O.N. Kiryushina, N.I. Zinchenko

PRINCIPLES OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT SYSTEM

Abstract. The article discusses the essence of the quality of education, as well as the issues of its improvement based on the use of scientific and practical foundations of management. Its possibilities in managing the quality of education are revealed. Ways of improvement of education quality management system are defined by following the principles of quality management, their optimal and expedient combination.

Key words: Quality of education, management, educational organizations, quality management principles, educational services

В настоящее время менеджмент, как наука и искусство управления, проникает во многие сферы и институты общества, определяя развитие различных отраслей, в том числе и системы образования.

Менеджмент образования – ориентирован на управление в сфере образования. Этот вид социального менеджмента позволяет на основе современных технологий и организации деятельности (во всех направлениях развития образования) разрешить возникающие противоречия между потребностями и интересами всех участников образовательного процесса, а главное повышать качество образования.

Усиление внимания к проблеме совершенствования качества образования, являясь одной из ведущих тенденций модернизации образования в России, требует разработки концептуальных подходов к нахождению путей ее решения.

Понятие «качество» имеет многоаспектный характер. С позиции общенаучного подхода, «качество» рассматривается как характеристика деятельности, продукта (услуги) в соответствии поставленной цели, а также их соответствие определенным стандартам. Опираясь на данный подход, «качество образова-

ния» представляется как «соотношение цели и результата, как меры достижения целей» [3] в организации образовательного процесса.

В современных условиях развития системы образования, испытывающей на себе влияние социальных и экономических процессов, понимания феномен «качество образования» имеет более широкое значение и понимается с позиции различных участников образовательных отношений по-разному. Для одних, качество образования выражается в удовлетворении ожиданий и результатов от качества предоставляемых услуг образовательной организацией, а для других, качество образования – достижение поставленных целей и задач развития системы образования в целом.

Качество образования – это комплексное явление, характеризующее деятельность и ее результат в данной социальной сфере с разных сторон – разработка стратегии, программы развития, проектирование и организация образовательного процесса, формирование имиджа образованной образованию, показатели качества образования в международных исследованиях и др.

Повышение уровня качества образования в целом и в отдельно взятой образовательной организацией обеспечивается умелым руководством, основанным на разработке и использовании современных форм и методов управленческой деятельности, ориентированным на стратегическое управление, обеспечивающее достижение прогнозируемого результата. Такое управление обеспечивается путем использования научных и практических основ менеджмента, которые обеспечивают целостность управляемой системе, позволяя координировать деятельность всех структурных компонентов.

Менеджмент качества образования – это управление в сфере образования, основанное сотрудничестве и ценностно-ориентационном единстве всех участников образовательных отношений при планомерном воздействии на факторы, условия, компоненты образовательной системы, определяющих достижение стандартов качества, путем реализации идей и целей образовательных стандартов нового поколения [4]. Менеджмент качества образования обеспечивает реализацию не только государственных целей, но и интересов и запросов непосредственных участников образовательного процесса в получении качественного образования, соответствующего современным реалиям времени.

Менеджмент качества образования представляет собой целостную динамическую систему, в основе функционирования которой лежит международный стандарт качества серии ИСО 9001. Данный стандарт содержит руководящие указания по внедрению результативной системы менеджмента качества для организаций, предоставляющих образовательные услуги [2]. Одним из условий,

способствующим эффективной организации этой системы, является следование предложенным в стандарте принципам, обеспечивающих комплексное воздействие, направленное на повышение результативности данной деятельности в повышении качества образования. Исходя из того, что принципы – это основополагающие, фундаментальные правила деятельности, следование им обеспечит повышение управленческой культуры менеджера образования, достижение заданных целей образовательных стандартов и обеспечит конкурентоспособность услуг, проектов и образовательной организации в целом.

Система менеджмента качества основывается на восьми принципах [2].

1. *Ориентация на потребителя.* В настоящее время, деятельность образовательной организации ориентирована на интересы и запросы основных потребителей образовательных услуг, в качестве которых выступают и государство, и общество, и семьи, и сам ребенок. Организации зависят от своих потребителей и, следовательно, должны «понимать их настоящие и будущие запросы, выполнять требования потребителей и стремиться превзойти их ожидания» [2]. И здесь не обойтись без некоторых составляющих менеджмента – маркетинг образовательных услуг, создание имиджа образовательной организации. Элементы государственно-общественного управления образованием, также обеспечивают реализацию данного принципа менеджмента качества образования. Участие в коллегиальных органах управления позволяет непосредственным потребителям (представители общественности, родители, школьники) принимать общие управленческие решения, которые будут способствовать повышению качества образования и эффективности функционирования системы образования. Система общественного контроля в сфере образования, направленная на реализацию защиты прав и интересов граждан, как основных потребителей образовательных услуг, обеспечивает открытость и доступность информации о деятельности образовательной организации и принимаемых решениях.

2. *Лидерство руководителя.* Осознание всей сложности современного мира и понимание, что идеальных однотипных решений быть не может, характерно для нового типа руководителя – лидера, обладающего высокой управленческой культурой и владеющего технологиями современного менеджмента. Современный руководитель – человек, который компетентно, на высокопрофессиональном уровне осуществляет функции управления, опираясь на современные научные подходы руководства. Основная задача современного менеджера – организовать инновационные процессы, результатом которых должна быть

творческая деятельность, направленная на создание и внедрение новых технологий, применение современных методов, приемов и форм управления.

3. *Вовлечение персонала.* «Люди составляют сущность организации на всех уровнях, и их полная вовлеченность, способствует применению их способностей на благо организации» [2]. Переход к государственно-общественному управлению образованием предполагает проявление активности и инициативы не только администрации образовательной организации, но и всех участников образовательного процесса – педагогов, обучающихся, родителей. Участие в коллегиальных органах управления позволяет принимать общие управленческие решения, которые эффективно скажутся на целостной системе менеджмента качества образования. Оптимальное распределение функций в принятии управленческих решений является условием координации деятельности всех структурных компонентов образовательной организации. В этом случае исключается дублирование и повышается активность и инициатива персонала.

4. *Процессный подход.* Процессный подход как нельзя лучше отражает особенность управления образовательной организации, в которой одновременно осуществляется несколько направлений деятельности. Управление ими при использовании разнообразных ресурсов для достижения запланированной цели можно рассматривать как процесс, тем более что довольно часто, результат одного процесса в образовании является отправной точкой для организации другого [1]. Процессный подход в системе менеджмента качества образования выражается в реализации совокупности последовательных действий, направленных на решение возникающих проблем. Выявление тенденций развития образования, запросов непосредственных потребностей образованных услуг, должны являться основой для постановки целей, проработки возможных путей ее достижения с последующим выбором из альтернатив и разработкой методов решения поставленной проблемы, проектирование программы, направлений, анализ реальных ресурсов, необходимых для достижения целей.

5. *Системный подход к менеджменту.* Достижение качества образования возможно в том случае, если процесс управления будет основываться на выявлении и понимании значимости всех факторов – внутренних, внешних, в той или иной мере оказывающих совместное влияние на эффективность деятельности образовательной организации и достижения целей ее развития. Управление системой взаимосвязанных процессов и составляющих менеджмента качества образования – основа реализации данного принципа. Достижение стратегиче-

ской цели развития образовательной организации с опорой на системный подход к менеджменту возможен при: четком соотношении тактических целей с прогнозируемыми показателями конкретных процессов; формировании планов работы с учетом задействования всех функций, процессов и составляющих менеджмента; осуществлении своевременного анализа возникающих проблем и проектировании путей их устранения; рациональном распределении человеческих ресурсов для достижения общей стратегической цели развития качества образования.

6. Постоянное улучшение. Стремление к постоянному улучшению и совершенствованию в современных динамично-развивающихся условиях экономики, общества, информационных технологиях – важнейшая составляющая и качество как отдельного специалиста, так и различных систем в целом. Реализация принципа «постоянное улучшение» в менеджменте качества образования может относиться как к деятельности всей образовательной организации, так и к людским ресурсам. Непрерывное повышение эффективности всех направлений деятельности образовательной организации осуществимо на основе создания конкурентоспособных планов и усовершенствования ресурсов для их обеспечения. Улучшение качества образования также зависит непосредственно от персонала (педагогических работников), непрерывное повышение их квалификации, вовлечение в решение стратегических целей, поощрение их активности и мотивация к дальнейшему усовершенствованию качества работы – являются эффективными средствами реализации данного принципа.

7. Принятие решений, основанных на фактах. Достижение стратегических целей развития образовательной организации и повышение качества образования возможно на основе принятий решений, основанных на анализе достоверных фактов и объективной, актуальной информации. Такой подход предполагает организацию системы мониторинга всех направлений деятельности образовательной организации. Измерение показателей качества всех процессов и результатов деятельности с помощью целесообразных методов диагностики, анализ полученных статистических данных должны стать фундаментом для принятия решений. Реализация данного принципа менеджмента качества обеспечивается необходимостью анализа точной и достоверной информации, которая будет служить основой принятия решений не только в целях усовершенствования деятельности различных систем образовательной организации, но и предотвращения возможных проблем.

8. *Взаимовыгодные отношения с поставщиками.* Взаимосвязь и взаимодействие образовательных организаций различного уровня и типа определяет необходимость создания устойчивых связей между ними и налаживания взаимовыгодного сотрудничества. Такие отношения повышают способность обеих сторон в повышении качества результатов образования и эффективном развитии всех направлений деятельности. Так, учреждения среднего профессионального и высшего образования заинтересованы в сотрудничестве со школами, выпускники которых могут стать в будущем абитуриентами и студентами этих образовательных организаций; школы взаимодействуют с учреждениями дополнительного образования, на базе которых могут быть реализованы программы внеурочной деятельности; учреждения профессионального образования заинтересованы в сотрудничестве с предприятиями и организациями, в которых будут работать их выпускники и т.д. Открытое общение, обмен информацией, участие в совместных проектах и программах создадут условия для взаимовыгодного сотрудничества участников образовательных отношений, определения оптимальных целей деятельности, повышения качества образования на основе конкретных показателей, выработанных совместно с «поставщиками» и «потребителями» образовательных услуг.

Таким образом, менеджмент качества образования – это сложный многогранный процесс, включающий проектирование, постановку целей развития образовательной организации и определение путей их достижения; организацию образовательного процесса и мотивацию его участников на достижение поставленных целей через качественную организацию труда; контроль выявления отклонений от целей и мониторинг отслеживания изменений в развитии; регулирование и анализ результатов. Реализация системы менеджмента качества должна строиться с учетом новых научных подходов, включающих и опору на принципы менеджмента качества, актуальных во всех сферах жизнедеятельности человека. Они выполняют регулятивную функцию, обеспечивая тем самым конкурентоспособность создаваемой организацией продукции, проектов, систем и услуг.

Библиографический список

1. Бондаренко Ю.А. Основы процессного подхода в системе менеджмента качества / Ю.А. Бондаренко // Педагогическое обозрение. – 2014. – № 9 (150). – С. 3–5.

2. ГОСТ Р ИСО 9001-2015 Системы менеджмента качества. Требования. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71283056/>
3. Поташник М.М. Управление качеством образования / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – С. 33.
4. Пронина Л.Н. Система менеджмента качества в образовательной организации в условиях реализации ФГОС нового поколения / Л.Н. Пронина // Учёные записки ЗабГУ. – 2015. – № 5 (64). – С. 29–34.

О.А. Кочергина, В.И. Лиханов

СОВРЕМЕННЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы управления образовательной организацией в условиях цифровизации. Внедрение цифровых технологий способствует формированию новой культуры управления, изменению подходов к процессам менеджмента, принятию и реализации управленческих решений. В связи с этим современный руководитель должен обладать необходимыми качествами и компетенциями, которые позволят ему в новых условиях осуществлять эффективное управление школой.

Ключевые слова: руководитель, образовательная организация, управление, менеджмент, цифровизация образования, информационные и цифровые технологии.

MODERN HEAD OF SCHOOL IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Annotation. The article deals with the issues of managing an educational organization in the context of digitalization. The introduction of digital technologies contributes to the formation of a new management culture, changes in approaches to management processes, and the adoption and implementation of management decisions. In this regard, a modern head must have the necessary qualities and competencies that will allow him to effectively manage the school in the new conditions.

Key words: Manager, educational organization, management, management, digitalization of education, information and digital technologies.

Современная социально-экономическая ситуация в России способствовала определению основных тенденций, новых технологий и практик, формирующих перспективы образования; актуализировала запрос на серьезную трансформацию управления образовательными организациями различного уровня и типа. Эффективное решение данных задач возможно при условии высокопрофессиональной подготовки менеджера образования, качество которой является определяющим критерием состояния и результативности функционирования современной отечественной системы образования.

Личность руководителя, характеризующаяся профессиональной компетентностью, морально-нравственными качествами, социальной зрелостью, в настоящее время оказывается особенно необходимой в обеспечении эффективности управленческой деятельности образовательной организацией по вопросам обучения и воспитания подрастающего поколения в условиях цифровизации. В связи с этим необходимо рассмотреть, какие требования предъявляет российское общество к современному руководителю в сфере образования.

Анализ научно-методической литературы показал, что в настоящее время нет единого мнения по вопросу, какими компетенциями и качествами должен обладать современный руководитель образовательной организации. По мнению ряда авторов, он должен быть «педагогическим лидером», который умеет организовать свой коллектив. Совместно с подготовленной командой директор школы разрабатывает педагогическую концепцию школы, организует и реализует образовательные и учебные программы [6]. В.В. Юнина считает, что руководитель образовательного учреждения должен профессионально знать современные образовательные парадигмы, понимать приоритеты и хорошо разбираться в перспективных образовательных технологиях [14]. И.Д. Чечель отмечает, что базовыми характеристиками директора школы являются актуально-педагогическая и общепедагогическая компетенции. В связи с этим автор считает недопустимым назначение на данные должности специалистов, которые не имеют профессионального педагогического образования, даже если они «проявили себя в качестве успешных менеджеров в других отраслях» [11]. А.С. Шапиева акцентирует внимание на таких качествах руководителя, как умение эффективно и с наименьшими затратами добиваться поставленных целей, знание собственного дела, а также «владение высоким образовательным уровнем» [13].

По мнению В. Болотова, для России вопрос о том, является ли директор школы старшим учителем, «первым среди равных в своем коллективе» или он, в первую очередь, менеджер, – дискуссионный. С его точки зрения, «были времена, когда побеждала первая позиция, но сейчас мы все больше склоняемся ко

второй» [1]. Некоторые авторы также придерживаются мнения, что руководитель образовательной организации должен быть, в первую очередь, менеджером. По их мнению, данной деятельностью должны заниматься профессиональные менеджеры, а не специалисты, имеющие лишь «стаж педагогической работы, пусть даже успешной» [2]. Е.В. Слизкова считает, что современный директор школы, в первую очередь, должен обладать качествами менеджера-лидера [9]. Важность подхода к анализируемой проблематике, с точки зрения менеджмента, подчеркивается и в законодательных актах. Так, в «Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих» (2009) в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [8] были закреплены требования к управленческой квалификации специалистов-руководителей в сфере образования. Таким образом, данным нормативным актом закреплена позиция государства о том, что в области управления образования должны работать кадры, имеющие квалификацию менеджера. Кроме того, в этом документе квалификационные характеристики руководителей образования представлены через совокупность профессиональной, правовой, информационной и коммуникативной компетентностей.

Характеризуя деятельность современного менеджера в сфере образования, прежде всего, необходимо особое внимание уделять его профессиональной компетентности, которая в образовании может рассматриваться, как «качество действий руководителя, обеспечивающих своевременное и оптимальное решение управленческих проблем и типичных профессиональных задач, видение проблем и их преодоление, нахождение нестандартных решений задач, гибкость и готовность принимать происходящие изменения, умение их инициировать и управлять ими, владение современными технологиями управления качеством образования коллективом, владение проектными технологиями, умение видеть, развивать возможности и ресурсы работников» [5].

Профессиональная компетентность руководителя предполагает, в частности, и управленческую компетентность, которая определяется как «совокупность личностных качеств руководителя, где раскрывается содержание данного свойства личности с позиции современной управленческой педагогической деятельности руководителя образовательного учреждения» [10]. Недостаточный уровень управленческой компетентности затрудняет процесс адаптации руководителя образовательной организации к новой реальности. Повышение профессионализма управленческой деятельности – это необходимое условие инновационных процессов в образовании и неотъемлемая часть образовательного менеджмента. В связи с усложнением содержания управленческой деятельно-

сти (проектирование, организация эффективной профессиональной межличностной коммуникации, системное моделирование качественного функционирования образовательной организации и др.) возникла необходимость выработки новых форм поведения руководителя, усиления стратегической направленности и гибкости управления. Поэтому профессиональная деятельность руководителя должна иметь творческий, вариативный, развивающий, инновационный характер. Инновационная компетентность руководителя формируется на основе инновационной деятельности и находит отражение в его способности принимать инновационные решения, связанные с определением стратегии развития образовательной организации, обеспечивать профессионально-личностное развитие субъектов управления, модернизировать образовательную среду школы, в том числе посредством активного внедрения информационных технологий.

Следует отметить, что необходимость использования информационных технологий способствует развитию у руководителя информационно-экономической компетентности, которая может быть представлена следующими компонентами: содержательно-процессуальным (владение знаниями и умениями практического использования информационных технологий в процессе принятия управленческих решений); мотивационно-целевым (побуждение к совершенствованию знаний и умений в области познания экономической реальности в образовании и приводящего картину экономического развития образовательного учреждения к информационной экономической системе); ориентировочно-нравственным (отражение значимости информационно-экономической компетентности для деятельности менеджера образования) [11].

Как отмечают А.К. Колесников и Е.В. Оспенникова, «ИКТ является одной из движущих сил развития современного образовательного учреждения». С точки зрения этих авторов, невнимание к проблеме внедрения информационных технологий на современном этапе развития общества и образования недопустимо, так как грозит любому образовательному учреждению «хроническим отставанием по основным показателям качества его развития» [7]. Как правило, информационные технологии (в том числе «информационно-коммуникационные технологии», «информационно-компьютерные технологии», «информационно-образовательные технологии», «компьютерные образовательные технологии») связаны с применением цифровой техники. В связи с интенсивным развитием и применением информационных технологий появилось понятие «цифровизация». Е.Л. Варганова, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов считают, что это не только перевод информации в цифровую форму, а ком-

плексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера [3].

События 2020 года, связанные со сложной эпидемиологической ситуацией в мире, в том числе и в России, показали, что один из эффективных ответов на вызовы времени – это применение цифровых технологий (технологии электронного, дистанционного, смешанного обучения и др.). В этот период деятельность образовательных организаций всех типов и видов стала осуществляться посредством более активного использования дистанционного формата. В такой ситуации руководитель школы столкнулся с ситуацией, имеющей большой социальный эффект, что, в частности, повлекло дефицит нормативного регулирования вопросов обучения в этом режиме, в том числе организации педагогического труда.

Отметим, что в образовательной среде цифровизация имеет свои особенности и применяется:

- для осуществления учебной деятельности образовательной организации (предоставление интерактивного образовательного контента, получение и передача информации, организация обучения в дистанционном формате и т.д.);

- для управления образовательной организацией, отличающегося многоступенчатой структурой (реализация системы электронного документооборота, решение вопросов автоматизации не только учебно-методической деятельности, но и кадрового учета, а также материально-технической базы и др.) [12]. Цифровые технологии оказывают влияние не только на управление школьным коллективом, но и на все функциональные направления образовательной организации.

Современный руководитель при помощи цифровых технологий может и должен решать многоаспектные задачи:

- стимулирование создания цифровых образовательных программ и инноваций на всех этапах образовательного цикла;

- организация взаимодействия между участниками образовательного процесса с использованием цифровых каналов коммуникации;

- на основе результатов анализа интернет-пространства осуществлять мониторинг изменений в восприятии бренда образовательной организации;

- с помощью цифровых технологий проведение мероприятий для формирования положительного имиджа образовательной организации;

- на основе анализа данных интернет-контента для целевых аудиторий разработка маркетинговых материалов и др. [4].

Таким образом, процесс цифровизации в образовании способствует изменению принципов и методов менеджмента, поскольку повышается прозрачность деятельности руководителя, модернизируется структура единого информационного пространства. Сложность управленческой системы современной школы требует от руководителя организации эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также четкого координирования работы практикующих специалистов с целью получения положительных результатов их деятельности. Многоаспектное использование цифровых технологий и дистанционного формата в сочетании с совместной деятельностью участников педагогического процесса необходимо для осуществления не только администрирования, но, прежде всего, организации продуктивной коммуникации в целом, поэтому руководитель образовательного учреждения в условиях цифровизации образования должен обладать информационными (навыки активной деятельности в информационной среде, организации сетевого взаимодействия), лидерскими (стратегическое мышление в управлении персоналом), коммуникативными компетенциями. Кроме того, руководитель, владеющий профессиональными компетенциями менеджера и педагога, должен решать сложные профессиональные задачи и быть способным видеть перспективу развития образовательной организации в ситуации неопределенности; уметь организовывать образовательный процесс в новых социально-экономических условиях; быть готовым к внедрению инновационного инструментария в процесс управления школой, опираясь на достижения науки и практики.

Библиографический список

1. Болотов В. Профессия – менеджер в образовании [Электронный ресурс]. – Режим входа: <http://ecsocman.hse.ru/text/35475335.html>
2. Болотов В.А., Кравцов С.С., Чечель И.Д. Управление развитием образовательных учреждений через профессиональную подготовку его руководителя [Электронный ресурс]. – Режим входа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-razvitiem-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-cherez-professionalnuyu-podgotovku-ego-rukovoditelya> (дата обращения: 14.11.2020).
3. Введение в «Цифровую» экономику / А.В. Кешелава, В.Г. Буданов, В.Ю. Румянцев [и др.] / под общ. ред. А.В. Кешелава / гл. «цифр.» конс. И.А. Зимненко. – ВНИИ Геосистем, 2017. – 28 с.
4. Ивановский Б.Г. Цифровизация образования и развитие ниокр в вузах стран ЕС. (Обзор) // Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и

- зарубежная литература. *Сер. 2, Экономика*: реферативный журнал. – 2019. – № 2. – С. 188–193.
5. Ильковская И.М. Профессиональная компетентность руководителя образовательной организации: определение и особенности [Электронный ресурс]. – Режим входа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-rukovoditelya-obrazovatelnoy-organizatsii-opredelenie-i-osobennosti/viewer>
 6. Каспржак А., Кобцева А., Цатрян М. Директора школ в мегаполисах. Как они управляют образовательным процессом? // *Образовательная политика*. – 2020. – № 2 (82). – С. 70–85.
 7. Колесников А.К., Оспенникова Е.В. Информационные компьютерные технологии в образовании // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании*. – 2015. – № 1. – С. 6–15.
 8. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н (ред. от 31.05.2011) "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"" [Электронный ресурс]. – Режим входа: <https://rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>
 9. Слизкова Е.В. Управление образовательными системами. Технологии внутришкольного управления: учебник и практикум для вузов / Е.В. Слизкова, Е.В. Воронина. – М.: Юрайт, 2020. – 182 с.
 10. Хуторской А.В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М., 2007.
 11. Чечель И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с.
 12. Чунина А.Е., Синицина Д.Г., Коноплева В.С. Цифровизация в системе управления образовательным учреждением [Электронный ресурс] // *Калининградский вестник образования*. – 2020. – № 1(5). – апрель. – С. 78–83. – Режим доступа: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/1apr2020/kvo110/>
 13. Шапиева А.С., Магомедова П.К., Алиева Р.Р. Профессиональные требования к подготовке менеджера образования / А.С. Шапиева, П.К. Магомедова, Р.Р. Алиева // *МНКО*. – 2015. – № 6 (55). – С. 136.
 14. Юнина В.В. Какой директор нужен современной школе? [Электронный ресурс]. – Режим входа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakoy-direktor-nuzhen-sovremennoy-shkole>

Раздел 6. Специальное и инклюзивное образование

И.Е. Буршит

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследований, проводимых в рамках областной инновационной площадки по разработке эффективной модели деятельности образовательного учреждения с неблагополучными семьями, с обучающимися. Представленная модель позволяет успешно решать актуальные вопросы снижения числа неблагополучных семей, повышения их статуса, оказания продуктивной помощи детям.

Ключевые слова: неблагополучные семьи, обучающиеся, модель, направления деятельности, консолидация усилий, психолог, классный руководитель.

I.E. Burshit

SPECIAL ASPECTS OF ORGANIZING ACTIVITIES WITH CHILDREN FROM TROUBLED FAMILIES IN EDUCATION INSTITUTIONS

Annotation. This article analysed research results obtained during performance of regional innovative platform for developing effective activity model for education institutions with troubled families. This platform allows successfully solve hot issues like decreasing quantity of troubled families and bringing up their status, providing productive help for children from troubled families.

Key words: troubled families, pupils, model, activity areas, gathering efforts, psychologist, homeroom teacher.

Ребенок приходит в школу уже личностью, многое познавшей, со своей картиной мира, со своими горестями, страхами, стереотипами поведения в мире взрослых.

То образование, которое дает школа в течение многих лет, делится на две неравные части. Одна из них, меньшая, содержит «предметные» знания – языка, математики, естественных наук и т.д. Другая часть, большая, – это жизненный опыт, необходимый для существования в сегодняшнем обществе. Жизненный опыт включает и то, что молодой человек хорошо помнит и осознает, и другое, что его мозг содержит в состоянии, недоступном сознанию. Последняя часть опыта проявляется в стереотипах поведения, эмоциях, желаниях, ценностях.

Семейное воспитание имеет также широкий временной диапазон воздействия: оно продолжается всю жизнь человека, происходит в любое время суток, в любое время года... Его благотворное (либо неблаготворное) влияние человек испытывает даже тогда, когда он вне дома: в школе, на работе, на отдыхе в другом городе, в служебной командировке... И хороший учитель всегда помнит о том, что его ученик, сидящий за школьной партой, мысленно и чувственно связан с домом, с семьей, со множеством волнующих его проблем [6].

Однако семья, как отмечалось ранее, таит в себе и определенные сложности, противоречия и недостатки воспитательного воздействия. Так, наиболее распространенными негативными факторами семейного воспитания, которые приходится учитывать в учебно-воспитательном процессе, следует считать такие:

- неадекватное воздействие факторов материального порядка: избыток (либо недостаток) вещей, приоритет материального благополучия над реализацией духовных потребностей растущего человека, дисгармония материальных потребностей и возможностей их удовлетворения, избалованность и изнеженность, безнравственность и противоправность семейной экономики;
- бездуховность родителей, отсутствие стремления духовного развития детей;
- авторитаризм либо либерализм, безнаказанность и всепрощенчество;
- безнравственность, наличие аморального стиля и тона отношений в семье;
- отсутствие нормального психологического климата в семье;
- фанатизм в любых его проявлениях (страсть к накопительству денег и вещей, религиозный, политический, музыкальный, спортивный...);
- безграмотность в психолого-педагогическом отношении (отсутствие целенаправленности воспитания, беспринципность, противоречивость в применении методов воспитания, физические наказания, причинение детям тяжелых нравственных страданий...);
- противоправное поведение взрослых [1].

Исходя из специфики семьи как фактора развития и воспитания личности ребенка (его позитивных и негативных сторон), должна быть выстроена система принципов педагогической деятельности, которую психологическая служба, классный руководитель, педагогический коллектив будут активно проводить в воспитательной работе с родителями.

Исследования, проводимые в рамках областной инновационной площадки, имели целью разработать эффективную модель деятельности образовательного учреждения с родителями (лицами, их заменяющими) обучающихся, с неблагополучными семьями, с обучающимися, модель консолидации усилий педагога-психолога, педагогического коллектива, семей обучающихся, позволяющую успешно решать актуальные вопросы снижения числа неблагополучных семей, повышения их статуса, оказания продуктивной помощи детям из неблагополучных семей.

Исходя из понимания того, что наибольшее влияние на детей семья оказывает в дошкольный и младший школьный период, что именно в этот период закладываются основы личности, экспериментально была предложена комплексная модель, позволяющая усилить деятельность педагога-психолога и классного руководителя в сотрудничестве с педколлективом именно на этапах дошкольного (подготовка к школе) и начального школьного образования.

Известно, что, эффективнее всего информация усваивается в деятельности. А это означает, что, если в образовательном учреждении дети, подростки, юноши и девушки будут включены в социально значимую, творческую деятельность, то будут усиленно развиваться социальные инициативы, будет преобразована социокультурная среда детей и подростков в интересах гармонизации их социального поля, это позволит решить многие проблемы, возникающие у детей и подростков из неблагополучных семей.

При этом практический опыт показывает, что проводимая групповая или индивидуальная коррекционная работа с обучающимися, имеющими общие проблемы, чрезвычайно продуктивна в начальной школе, тогда как в подростковый период эта продуктивность падает: редко можно встретить младших или старших подростков, готовых объединяться в коррекционные группы. Поэтому мы предполагаем, что, объединяя в организуемой педагогом-психологом в сотрудничестве с классным руководителем деятельности детей из благополучных и неблагополучных семей, не только взрослые, но и сверстники из благополучных семей могут передать ни с чем не сравнимый опыт детям из неблагополучных семей. Данная позиция, по нашему убеждению, призвана эффективно со-

действовать решению проблем коррекции семейного воспитания и оказания помощи детям из неблагополучных семей [5].

Совместная же работа психологов, родителей, классных руководителей имеет весомое основание – конструктивное развитие личности.

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи:

- составить социальный паспорт каждой семьи, класса, групп кратковременного пребывания (группы подготовки к школе), прогимназии, среднего и старшего звена образовательного учреждения в целом;
- определить основные направления работы педагогического коллектива по организации сквозной комплексной деятельности по данному направлению, начиная с подготовки к школе и заканчивая старшими классами;
- выделить экспериментальные и контрольные группы;
- разработать и экспериментально доказать эффективность выбранной программы и способов построения деятельности с семьями обучающихся;
- выявить влияние предложенной модели и комплексной программы на улучшение внутрисемейного положения детей из неблагополучных семей, на изменение статуса неблагополучных семей, на развитие социально-личностной и эмоциональной сфер детей из неблагополучных семей [2, 209].

Педагоги часто произносят фразу: «Самое трудное в работе с детьми – это работа с родителями».

Понимая огромное значение построения сотрудничества, консолидации усилий педагогов и родителей в вопросах развития и воспитания детей, раннего выявления неблагополучных семей (особенно со скрытой формой неблагополучия), раннего включения детей и их родителей в коррекционно-развивающую деятельность, в социально значимую деятельность, что позволило бы избежать большого количества проблем в подростковый и юношеский кризисные периоды, на базе образовательных учреждений г. Ростова-на-Дону и г. Таганрога в течение трех лет проводится психолого-педагогический эксперимент, в котором были задействованы группы кратковременного пребывания (подготовка к школе; дети 5–6 лет), обучающиеся пятых и седьмых классов. Контрольная параллель – 6-е классы.

Согласно эксперименту, комплексная деятельность по направлению «Работа с детьми из неблагополучных семей», «Работа с неблагополучными семьями» начинается уже в дошкольный период и строится с использованием как традиционных, так и нетрадиционных методов. Основными её направлениями являются просветительско-профилактическое и организационно-методическое.

При этом интенсивность деятельности по этим направлениям как с родителями, так и с педагогическим коллективом, особенно с классными руководителями, одинаково высока. Почему наибольшее значение придаётся просветительно-профилактическому, организационно-методическому направлениям, а не диагностике и консультированию или коррекции? Мы полагаем, что чем раньше школа включает родителей, бабушек, дедушек, всех лиц, заинтересованных в эффективном воспитании и образовании ребёнка во всеобщем, тем больше вероятность избежать трудно разрешимых проблем в кризисные периоды, проблем, актуализирующихся в шестом-седьмом классе.

С другой стороны, статистика свидетельствует, что далеко не все несовершеннолетние правонарушители воспитывались в неблагополучных семьях с открытой формой неблагополучия. Однако в школах, как правило, строится работа с учётом именно неблагополучных семей с открытой формой неблагополучия, в то время, как отмечалось выше, наибольшее число правонарушений совершается подростками, юношами из неблагополучных семей со скрытой формой неблагополучия [4].

Мы исходим из установки, что деятельностью должны быть охвачены все без исключения неблагополучные семьи со скрытой степенью неблагополучия. Поэтому вторым направлением, после просвещения и профилактики, является включение детей из неблагополучных семей, начиная с первого класса, в работу школьного ученического союза, во внеучебную деятельность, а также работа с подростками 7–9 класса в рамках элективного курса «Существует ли формула успеха?».

Причём в качестве эксперимента любое мероприятие проводилось при соблюдении правила: около 60% участников – это успешные дети из благополучных семей, а 40% – дети из неблагополучных семей (с открытой и скрытой формой неблагополучия). Это даёт возможность детям из неблагополучных семей приобрести ни с чем не сравнимый опыт продуктивного общения, конструктивного построения деловых и эмоциональных отношений. Мы убеждены, что продуктивнее всего «перенять формулу счастья» можно в сотрудничестве и в деятельности с успешными людьми.

Просвещение и профилактика включают в себя несколько основных поднаправлений:

- подготовка цикла лекций для родителей старших дошкольников, младших школьников, младших и старших подростков, юношей,
- создание обширной библиотечки для родителей;
- запись телевыступлений для родителей;

- создание стенда «Путь к здоровью» со сменой материалов один раз в две-три недели;

- составление так называемых «методических пособий» для родителей на актуальные темы воспитания и развития детей и подростков,

- размещение информационного, методического материала на сайте образовательного учреждения и т.д.

Анализируя социальные паспорта классов, мы выявили, что довольно большая часть родителей с целью обеспечения материального благополучия своих семей, имеют не одно, а два, а иногда и более мест работы. В этом случае предлагать им для проработки серьёзную научную литературу или книги больших объёмов мы считаем нецелесообразным. Поэтому составляются небольшие по объёму (1–6 листов) «методички», с содержанием которых можно ознакомиться перед началом родительского собрания, семинара, конференции, и прочитать по дороге домой и т.д. Небольшой объём и актуальность тем вызывает, как правило, интерес со стороны родителей.

В течение проводимых недель психологии, недель большой профилактики правонарушений и социально вредных привычек, дней здоровья обучающимися вместе с родителями выпускается большое количество газет, плакатов, информистков на актуальные темы воспитания и развития детей.

Использованы разные формы организационно-методического направления просветительской деятельности:

1. Родительские собрания.
2. Семинары для родителей, классных руководителей, педагогов.
3. Круглые столы.
4. Встречи с узкими специалистами.
5. Проведение открытых уроков для родителей.
6. Проведение праздников, викторин.
7. Участие родителей в организации и проведении творческих встреч, концертных выступлений, театрализованных представлений с воспитанниками социального приюта, городского дома молодого инвалида.
8. Участие обучающихся и родителей в деятельности детского союза «Мыслитель».
9. Проведение родительских конференций по обмену опытом семейного воспитания.
10. Проведение недель профилактики социально вредных привычек.

11. Предоставление родителям так называемых «методических пособий», памяток, составленных педагогом-психологом совместно с классным руководителем в рамках деятельности «библиотеки для родителей».

12. Поддержка занятости детей из неблагополучных семей во внеурочное время (участие во внеклассных мероприятиях, спортивных секциях, кружках).

13. Использование классными руководителями инновационных форм воспитательной работы, инновационных структур проведения классных часов.

14. Проведение малых педсоветов, советов по профилактике правонарушений с участием родителей.

15. Составление классными руководителями под руководством педагога-психолога индивидуальных программ воспитания.

16. Проведение элективного курса «Существует ли формула успеха?»

Просвещение родителей продолжается и на родительских собраниях, семинарах. Родительским собраниям и семинарам придаётся большое значение. Первые собрания – самые трудные: многие родители, проводя большую часть времени на работе, не хотят тратить своё свободное время на «какое-то» собрание, другие родители полагают, что они без посторонней помощи справятся со своими семейными проблемами, третьи – не доверяют учителям, педагогу-психологу. Опросы родителей на первых собраниях в предшколе, в 1-ом, в 5-м классах, показывают, что только в среднем от 19% до 23% родителей (лиц, их замещающих) считают необходимым систематическое проведение психологом, медицинскими работниками родительских собраний и семинаров с целью повышения их психологического и педагогического мастерства.

Примерно 48% респондентов полагают, что достаточно 2–3-х собраний с информацией об успеваемости их детей, ещё примерно 29% опрошенных, полагают, что семинары и собрания можно проводить по конкретной ситуации: конфликтная ситуация, низкая успеваемость и др. В параллелях, включённых в эксперимент, реализовывалась следующая схема: 5 родительских собраний, 4 семинара, одно заседание круглого стола или родительская конференция. Одновременно с просвещением родителей осуществлялось психологическое и педагогическое просвещение классных руководителей, педагогов. Ежегодно для них проводилось от 6 до 8 семинаров.

Примерные темы семинаров, круглых столов, родительских собраний для классных руководителей и педагогов: «Изучаем методику контактного взаимодействия с подростками», «Надо ли бороться с вредными привычками?», «Роль неформальных подростковых криминогенных групп в десоциализации несовершеннолетних и пути нейтрализации их влияния», «Школа и здоровье: здо-

ровьесохраняющая функция родителя и классного руководителя», «Влияние вредных привычек на организм человека», «Условия успешного семейного воспитания», «Как помочь детям в формировании учебной мотивации», «Родительские порицания».

Также родителям предлагается минисочинение на тему «Какую черту ребёнок ценит больше всего в людях, родителях?». Такая постановка себя на место другого помогает родителям, во-первых, лучше понять своего ребёнка, во-вторых, увидеть, что ему часто что-то приписывается (не ошибается не более 5–6 человек в классе), в-третьих, снимает с позиции критика, и, придя домой, родители уже не говорят: «Ну что же ты...»

Процессы, происходящие в подростковой и юношеской среде, в нашем обществе в целом, поднимают огромное количество проблем. Встаёт острая необходимость разрабатывать и внедрять качественно новые подходы к сущности проблемы социализации личности, возможностям личностного роста. С этой целью образован детский творческий союз «Мыслитель», охватывающий обучающихся 1–9 классов. В 60-х годах прошлого века были проведены исследования, свидетельствующие о том, что люди более консервативны в решениях, принимаемых в одиночку, чем в решениях, принимаемых в групповой дискуссии. Курт Левин писал, что легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности [цит. по 3, 601].

Основные задачи «Союза»: защищать интересы детей и подростков в социокультурной сфере, содействовать развитию социально активной личности, развивать навыки творческой кооперации труда, стимулировать любознательность, формировать опыт индивидуальных достижений, предоставлять детям и подросткам заявлять о своих проблемах, интересах и правах, о своём отношении к происходящему в стране, в гимназии, семье.

Все дети из неблагополучных семей, охваченных экспериментом параллелей, обязательно включались в деятельность союза. В деятельность «Союза» активно включаются и родители: совместно участниками «Союза» и их родителями написано 26 сценариев творческих встреч, театрализованных представлений. Общественная деятельность «Союза» формирует активную гражданскую позицию, приобщая обучающихся к возможности и желанию активного преобразования действительности. Ценностно-ориентировочная деятельность направлена на рациональное осмысление общечеловеческих и социальных ценностей мира, на осознание личной причастности к миру во всех его проявлениях.

Важное значение при проведении эксперимента отводилось элективному курсу «Существует ли формула успеха?». Программа курса разработана с целью помочь подростку стать более социально адаптированным через овладение элементарными приёмами саморегуляции и познание самого себя, человеческих отношений, наиболее успешно реализовать себя в общении, поведении, деятельности. Мы понимаем, что детские мотивы – главным образом внешние и кратковременные – теряют уже свою силу. Новые же, «взрослые» мотивы (внутренние и долгосрочные), такие, как саморазвитие, социальные достижения, формируются не сразу.

Курс должен способствовать актуализации процесса социального самоопределения, развитию рефлексии как процесса познания и понимания подростком самого себя, формированию ответственности за свои решения, осмыслению своей жизни, как в настоящем, так и в будущем, формированию позитивного образа «Я». Этот курс позволяет не выделять в отдельную группу детей из неблагополучных семей, а вместе с успешными, счастливыми детьми из благополучных семей обсудить и проработать важные вопросы как с точки зрения подростков, так и сточки зрения взрослых.

Например, на занятиях рассматриваются пять факторов успешности: уверенность в своих силах, количество приложенных усилий, знание особенностей ситуации, помощь других людей, везение, а также разбирается, как узнать свои сильные стороны, к чему требуется прилагать усилия, какие приёмы учебной деятельности или работы над собой наиболее эффективны, что такое стресс и как превращать волнение в своего союзника, как просить, не унижаясь, и оказывать помощь, не унижая, и что делать при неудаче.

Таким образом, деятельностный подход в вопросах воспитания и развития детей из неблагополучных семей, опора на групповые формы работы, на сильные стороны личности ребёнка, переход к педагогике активного сотрудничества с неблагополучными семьями способствует созданию условий для наилучшего раскрытия социальных и творческих способностей детей и подростков, развития общего уровня их социальной культуры, а также позволяет повысить статус неблагополучных семей, снизить остроту вопроса о «трудновоспитуемости» и «педагогической запущенности» школьников.

Библиографический список

1. Бареева Е.Б. Дезадаптация детей и национальная безопасность России / Е.Б. Бареева. – М., 2006.

2. Зайцева А.А., Буршит И.Е. Особенности работы социально-психологической службы с детьми из неблагополучных семей в условиях гимназии / А.А. Зайцева, И.Е. Буршит // Молодые лидеры – 2016: сборник материалов 1 Международного конкурса выпускных квалификационных и курсовых работ (10 октября 2016 г.). – Социально-гуманитарные науки. – Т. 1. – Казань, 2016. – С. 207–211.
3. Крайг Г. Психология развития: научное издание. – СПб.: Питер; М.; Харьков; Минск, 2000.
4. Куприна А.И. Работа психолога с неблагополучными семьями / А.И. Куприна // Перспективы развития практической психологии. – Шадринск, 2007.
5. Особенности работы с детьми и молодежью «группы риска» / Под научной редакцией С.А. Лисицина, С.В. Тарасова. – СПб.: Изд-во ЛОИРО, 2006.

**А.В. Винеvская, И.Ю. Грузова, Л.Н. Девтерова,
В.М. Пытина, Т.В. Третьякова**

**ВОЗМОЖНОСТИ РЕСУРСНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ
ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос создания образовательного ресурса для обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в среде муниципальной школы. Представлен пример создания такой ресурсной среды на базе МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростова-на-Дону, где были открыты коррекционные классы для детей с РАС.

Ключевые слова: дети с РАС, ресурсная среда школы, обучение детей с РАС.

**A.V. Vinevskaya, I.U. Gruzdova, L.N. Devterova,
V.M.Pytina, T.V. Tretiakova**

**OPPORTUNITIES OF THE SCHOOL'S RESOURCE ENVIRONMENT
FOR ORGANIZING THE EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDERS**

Abstract. The article deals with the issue of creating a resource for teaching in the educational environment of a municipal school. An example of creating such a resource environment was created on the basis of the School 96 Eureka-Razvitie, Rostov-on-Don, where correctional classes were opened for children with ASD.

Key words: children with ASD, school resource environment, teaching children with ASD.

Понимание особых образовательных потребностей детей с расстройством аутистического спектра (РАС) требует создания особых условий, необходимых для социальной адаптации и успешного включения такого ребенка в среду сверстников. Данное положение является основополагающим и определяет работу педагогического коллектива МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие» города Ростова-на-Дону, в которой в 2018 г. был открыт первый коррекционный класс для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). В 2020–2021 учебном году в школе работает три коррекционных класса для детей с РАС, функционирует группа дошкольной подготовки, в которой обучаются 9 детей с РАС разной степени тяжести.

В связи с неоднородностью группы детей с РАС, диапазон различий в требуемом уровне и содержании начального образования (и среднего образования) для детей с РАС должен быть как можно более широким и соответствовать способностям и потребностям таких детей.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ школе необходимо создать условия для получения детьми с РАС как образования, сопоставимого по его уровню и срокам с образованием нормотипичных сверстников, так и включения в образовательный процесс возможности обучения детей с РАС основным жизненным навыкам. В связи с чем, образовательная деятельность для детей с РАС должна включать ряд условий, касающихся как изменения содержания образования, так и его адаптации и модификации [1].

Необходимым условием является изменение пространственно-временной организации деятельности ребенка с РАС в школе, что выражается в необходимости помочь ребенку создать соответствующий устойчивый стереотип поведения в школе. Это достигается путем организации помощи в решении проблем, связанных с организацией школьного пространства и времени. Ребенок с РАС должен усвоить четкий и стабильный распорядок для каждого текущего учебного дня с его конкретной последовательностью перехода от одного вида деятельности к другому, приходом в школу и уходом домой, последовательно-

стью учебных дней в школьной неделе, ритмом рабочих и праздничных дней, праздниками в течение учебного года. При планировании деятельности такого ребенка необходимо учитывать его высокую психическую утомляемость, легкое физическое истощение.

Поэтому важно создать адаптированный к нему ритм обучения, возможность своевременно отдыхать и заниматься учебной деятельностью. Чем глубже аутичное расстройство ребенка, тем более обширной должна быть помощь в преодолении этих схем, тем более детальными они должны быть, тем более конкретными и очевидными должны быть их формы. И в любом случае визуальная подсказка распорядка дня должна быть лично адресована ребенку, находиться в его дневнике, в отдельной тетради или размещена на стене рядом с письменным столом ребенка, структурно состоять из символов, которые он понимает, – рисунков, картинок или надписей. Следует учитывать, что ребенка с РАС необходимо целенаправленно обучить пользоваться расписанием. В результате такой работы самоорганизация может значительно улучшиться, а «поведенческие» проблемы, связанные с импульсивностью, отвлекаемостью, сложностями переключения, могут быть уменьшены. Новые мероприятия, вводимые в качестве дополнения, легче воспринимаются таким ребенком, который обычно отвергает все попытки перемен [2].

Необходима особая тактика организации образовательной деятельности ребенка с РАС, выраженная в том, что, с одной стороны, важно максимизировать возможности произвольного обучения, усвоения новой информации, новых умений в произвольной ситуации, в форме игры, когда пример нового навыка, новая форма языка, новые знания даются ребенку именно в тот момент, когда он в них нуждается. В этом случае ребенок с большей вероятностью сможет самостоятельно применить полученные знания и перенести навык в другой контекст. С другой стороны, необходима постоянная работа по развитию у ребенка способности к добровольной организации. Для того, чтобы ребенок, имеющий РАС, постепенно овладел учебной ситуацией, она должна быть максимально структурирована. Ребенок должен быть специально обучен порядку подготовки к школьному дню, при необходимости, к уроку, наглядной схеме организации рабочего места, набору необходимых подготовительных мероприятий и последовательных действий.

В процессе тренировочных мероприятий важно дозировать использование прямых словесных инструкций и максимально применять опосредованные методы организации ребенка. Последовательность операций также должна быть визуально представлена ребенку.

Для ребенка с РАС продуктивным является обучение от целого к частному. Например, когда такой ребенок начинает учить язык рано, он перенимает его целыми блоками и использует долгое время, не меняя его по мере того, как получает новые. Он может попросить еду, питье, отказаться от прогулки, используя цитаты из детской рифмы. Поэтому мы должны помнить, что, обучая ребенка с РАС, мы изначально даем ему модель, которую он может сразу же использовать без каких-либо промежуточных шагов: глобальное чтение простых слов, освоение написания целой буквы или цифры, а не их элементов, цельное последовательное изучение букв алфавита, освоение моделей арифметических действий, начиная с простейших операций по подсчету. Необходимо учитывать неспособность ребенка с РАС преодолевать трудности, когда неудача может вызвать поведенческие проблемы, выраженные в проявлении негативизма, агрессии, самоагрессии.

В этом случае мы считаем, что эффективной будет следующая педагогическая методика: учитель при изучении нового материала изначально помогает ребенку справиться с новым заданием и создает ощущение успеха, веру в то, что он уже может это сделать. Только после предъявления шаблона действия начинается фактическая работа по обучению новому навыку на основе показанного образца, который уже был выполнен совместно с учителем.

Важно отметить, что значительная структуризация жизни ребенка в школе обусловлена тем, что дети с РАС без специальной коррекционной работы не воспринимают значимость событий, происходящих вокруг них, если только эти события не влияют на их стереотипный ритуал жизни или не нарушают его. Дети с РАС зачастую не понимают смысл обычных детских игр, возможно, их не всегда волнуют проигрыши и победы, они не понимают чувств других людей, не принимают во внимание, что другие тоже думают, чувствуют, имеют свои интересы, в общем, являются также живыми существами. Развитие у ребенка с РАС способности адекватно оценивать смысл происходящего и соответствующим образом организовывать свое поведение требует особой работы [4].

Среда, в которой ребенок с аутизмом живет и учится, должна быть как можно более значимой. Она должна определяться специалистами, работающими с ребенком, имеющим РАС. Каждое действие должно быть спланировано таким образом, чтобы оно было полезным, комментируемым и понимаемым, оно пересматривается и оценивается с точки зрения смысла, пользы, удовольствия, которое оно принесло всем.

Каждый навык усваивается для немедленного практического использования в жизни сейчас или позже. Например, можно научиться читать из текстов,

специально подготовленных родителями для каждого ребенка, напоминающих ему о чем-то личном, о его желании, возможной похвале, а научиться писать – через задание или рассказ о том, что случилось с ребенком в школе.

Следует помнить, что дети с РАС, независимо от стадии их умственного развития, без специальной работы не начинают использовать свои достижения на практике, нуждаются в помощи, чтобы понять, что им нравится и что им не нравится, к чему они привыкли, что они хотят изменить, что такое хорошо и что такое плохо, что другие ожидают от них. Они могут научиться всему этому, только живя и сопереживая близкому взрослому человеку, родителю или учителю, в любой ситуации, в которой они окажутся. Для этого важен детальный эмоциональный комментарий взрослого: эмоциональная фиксация взрослого на всем, что происходит с ребенком, на том, что он видит, чувствует, хочет и, возможно, помнит, как относится к происходящему. Говоря в сравнении, педагог должен быть немного похож на восточную певицу, которая поет о том, что видит и переживает в настоящий момент, комментируя окружающий мир, придавая ему смысл и «раскрашивая» его. Сам комментарий педагога должен содержать информацию о собственном опыте взрослого, его оценках, опасениях, сомнениях, трудностях в принятии решений, чтобы дать ребенку возможность войти во внутренний мир другого человека. Часто бывает полезно сосредоточиться на том, чтобы помочь кому-то другому, возможно, однокласснику, который в этом нуждается.

Необходимо отметить, что в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ для детей с расстройствами аутистического спектра, кроме уроков в структуру образовательной деятельности должны быть включены внеурочные занятия. Необходимо вводить как можно более разнообразные курсы, которые бы включали в себя понимание смысла человеческой жизни, общественной деятельности, понимание «роли ученика», постепенного развития возможности взаимодействия с другими людьми. Содержание внеурочных занятий может включать в себя обучение навыкам коммуникации, адаптацию к повседневной жизни, обучение школьным навыкам, расширение знаний о мире и других людях. Чем больше он овладевает этими новыми для него навыками, тем больше его социальная роль становится структурно разнообразной и более стабильной, и тем сильнее меняются стереотипы поведения в школе [1].

Взаимодействие с детьми, имеющими РАС, может основываться на их стереотипных интересах.

Образовательная программа для ребенка с РАС должна разрабатываться индивидуально и основываться на его интересах и селективных способностях.

В то же время существуют общие трудности, которые определяют общую направленность работы, а бессилие в простейших повседневных ситуациях может привести к тяжелому негативизму, агрессии и самоагрессии.

Большое значение имеет овладение ребенком навыками чтения, письма, счета. Эти навыки становятся новыми средствами коммуникации, новыми каналами получения информации о мире и взаимодействии с другими людьми. Как правило, ребенок с аутизмом очень гордится этими достижениями и будет находиться в состоянии тревоги и беспокойства, когда у него возникнут трудности. Академические предметы расширяют его знания об окружающем мире и других людях. В начальной школе – это чтение, математика и окружающий мир, а в средней школе – предметы гуманитарного и естественно-научного цикла. Здесь, как и везде, ему нужны не формальные знания, а его связь с реальной личной жизнью. Если для типично умственно неполноценного ребенка важна связь с его непосредственным жизненным опытом, чтобы он лучше понимал абстрактные знания, то здесь понимание учителем закономерностей окружающего его мира и мира других людей может стимулировать адекватное понимание учебного материала [3].

Особенно важны предметы гуманитарного цикла, чтобы медленно, основательно и эмоционально впитывать художественные образы людей, обстоятельства, логику их жизни и понимать их внутреннюю сложность, неоднозначность внутренних и внешних обстоятельств, отношений между людьми.

Это способствует лучшему пониманию себя и других, уменьшает одномерность восприятия мира, желание все разделить на черное и белое, развивает чувство юмора. Понятно, насколько все это важно для социализации такого ребенка, его эмоциональной стабилизации.

С ростом ребенка спортивные занятия становятся для него все более ценными. Здесь у него есть возможность усложнить свое понимание смысла происходящего, узнать, что значит выигрывать и проигрывать, испытать на себе стремление к победе и командное чувство. Физическая активность повышает общую активность ребенка, снимает его внутреннее неосознаваемое напряжение.

Ребенок с РАС, в большинстве случаев, испытывает трудности на всех уровнях организации моторного действия: нарушение тонуса, ритма, координации движений, их распределение в пространстве. Все эти трудности становятся особенно очевидными в ситуации самоорганизации ребенка, поэтому программа физического развития должна сочетать в себе свободную игру и структурированные методы работы.

Раннее обучение декоративно-прикладному искусству, рисованию, пению также может многое сделать для того, чтобы помочь такому ребенку адаптироваться к школе. Прежде всего, на этих занятиях ребенок с РАС может получить первые впечатления о сотрудничестве со всеми остальными людьми, понять, что его действия имеют реальный результат. Учитывая неразвитость общей моторики такого ребенка, важно выбирать для него задачи таким образом, чтобы его деятельность не была особенно трудной. Особой проблемой могут быть импульсивные действия такого ребенка, разрушение им результата своей работы – внезапное желание порвать рисунок и т.д. Чтобы избежать этого, учитель должен при завершении работы убрать все в безопасное место или сразу определить место завершённой работы в общем классе, чтобы все радовались вместе с ребенком его успеху.

Наконец, необходимо сказать об организации взаимодействия ребенка, имеющего РАС, с учителем и остальными детьми. Важно, чтобы педагог помнил, что в дополнение к общим инструкциям необходимо обратиться к такому ребенку лично. Часто достаточно слова, взгляда, улыбки или прикосновения, и ребенок будет включен в общую работу. В классе учитель может подчеркнуть свою симпатию к нему. По возможности, во время перемен в свободной деятельности следует также организовывать неформальные контакты [5]. Важно, чтобы ребенок с РАС имел возможность быть рядом с дружелюбными сверстниками и смотреть, как они играют. Немаловажно дать этому ребенку возможность участвовать в общих экскурсиях, принять участие в концертах, выступлениях, праздничных вечерах, даже если он не может активно в них участвовать.

Таким образом, необходимо отметить, что организация образовательной деятельности ребенка с РАС – сложный и длительный процесс, который должен опираться на специфические интересы и особенности ребенка, а сама образовательная среда должна быть адаптирована и перестроена с учетом потребностей ребенка с РАС и представлять собой объединенный ресурс для его адаптации, обучения и развития. Немаловажно не «ломать» стереотипы жизни ребенка с аутизмом, а развивать их. Необходимо учитывать, что развитие стереотипа жизни в создаваемой ресурсной среде – это кропотливый ежедневный многолетний труд не одного учителя, а коллектива единомышленников, погружающий ребенка с РАС в пространственно-временные отношения, их осмысление, овладение многими полезными навыками.

Библиографический список

1. Винеvская А.В., Ткачук О.В., Выдрина Л.А., Солдатенко А.П. Мониторинг формирования жизненных компетенций у детей с ОВЗ в условиях реализации стандартов образования / Педагогическая диагностика: история, теория, современность: материалы Всероссийской научной конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» / отв. ред. О.А. Кочергина [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2020.
2. Ильченко Н.В. Отбор психодиагностического инструментария для изучения представлений о мире у детей с расстройствами аутистического спектра // Дефектология. – 2015. – № 4. – С. 54–62.
3. Касимова Л.Н., Альбицкая Ж.В., Дворяникова В.В. Трудности диагностики аутизма у детей на ранних этапах (анкетирование родителей) // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № 1. – С. 79–83.
4. Сорокин А.Б., Зотова М.А., Коровина Н.Ю. Скрининговые методы для выявления целевой группы «спектр аутизма» педагогами и психологами // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 3. – С. 7–15.
5. Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Антонова А.А., Бачило Е.В., Деева М.А., Кормилицина А.С. Клинико-диагностические аспекты раннего детского аутизма // Психическое здоровье. – 2016. – Т. 14. – С. 60–71.
6. Шапошникова А.Ф., Соловьева О.А., Колосова В.Л. Опыт применения шкалы количественной оценки детского аутизма (шкада) для исследования особенностей структуры и динамики высокофункциональных аутистических расстройств у детей младшего школьного возраста // Психическое здоровье. – 2015. – Т. 13. – № 9 (112). – С. 50–54.

А.В. Винеvская, З.А. Гринько

ВОЗМОЖНОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ КАК РЕСУРС СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос сопровождения семей, имеющих детей с расстройством аутистического спектра, различными социальными институтами, в частности, школой. Пример сопровождения рассматривает-

ся через вовлечение родителей в проект «Школа для родителей особенных детей», реализуемых кафедрой общей педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ РИНХ и школой 96 Эврика-Развитие, г. Ростова-на-Дону, на базе которой открыты коррекционные классы для детей с РАС.

Ключевые слова: дети с РАС, социальная адаптация, сопровождение семей, проект «Школа для родителей».

A.V. Vinevskaya, Z.A. Grinko

FAMILY SUPPORT OPPORTUNITIES AS A RESOURCE FOR SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Abstract. The article deals with the issue of supporting families with children with autism spectrum disorder with various social institutions, in particular, schools. Example of support is seen through the involvement of parents in the project "School for parents of special children" implemented by the Department of General pedagogy of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov (branch) of Rostov state University of Economics and school 96 Eureka-Razvitie, which opened remedial classes for children with ASD.

Key words: children with ASD, social adaptation, family support, project "School for parents of special children".

На современном этапе остро стоит проблема формирования системы непрерывного процесса взаимодействия и влияния социальных институтов, направленных на социализацию, социальную адаптацию и обеспечение развития потенциальных способностей детей с аутизмом.

Интеграция социальной работы, учреждений здравоохранения и образования должна быть направлена на формирование нормальной жизнедеятельности как детей, страдающих аутизмом, так и их семей, чтобы оптимизировать и удовлетворить общие потребности.

В мировой практике социальным показателем качества жизни людей с психическими и физическими недостатками является совокупность факторов, не зависящих от психофизических характеристики ребенка. Эти факторы включают в себя: здоровье (знание правил здорового образа жизни и их реализация); материальное благополучие; образование и профессиональную подготовку (практическую подготовку к домашнему и производственному труду); навыки

общения, умение поддерживать отношения с окружающим миром и соседями (способность поддерживать семейные отношения и независимость контактов); социальное обеспечение (знание и соблюдение правил безопасности в общественных местах, дома, в экстремальных ситуациях).

Как известно, социальные факторы являются важнейшими компонентами среды, окружающей человека [1]. «Взаимодействие социальных факторов с биологическими и психологическими особенностями индивидуума определяет ту или иную степень психического здоровья, а при возникновении заболевания, даже в значительной мере обусловленного биологическими, такими, например, как шизофрения, отражается на характере психопатологических проявлений» [2].

Психическое заболевание всегда сопровождается дестабилизацией личностных отношений, отрывом от семьи, общества, искажением привычных форм деятельности, общения, т.е. нарушением социального функционирования [3]. Это всегда отражается на психическом здоровье человека [1].

Создание в обществе условий для того, чтобы ребенок, испытывающий трудности в развитии, мог раскрыть свой потенциал, является важной социальной задачей нашего общества.

Главным девизом учреждений, в которых идет образовательный процесс для людей с нарушениями интеллекта, является защита индивидуальных прав и свобод людей, имеющих ментальные нарушения.

В этом контексте можно ставить конкретные задачи, направленные на эффективность их социальной адаптации:

1. Развитие всех аспектов когнитивной деятельности в процессе целевого обучения, учитывая их потенциальные интеллектуальные способности.
2. Подготовка к возможным формам работы с учетом их интеллектуальных и личностных возможностей.
3. Социальная адаптация и интеграция в социальную среду.

Решение этих задач возможно с определенным намерением, что может быть достигнуто в различных формах:

1. Организация на базе образовательной организации коммуникативных групп для детей, имеющих РАС, с привлечением квалифицированных специалистов;
2. Создание различного рода групп для родителей детей, имеющих РАС.

Первый вариант, то есть организация коммуникативных групп, является более часто встречаемым явлением.

Создание групп для родителей по месту обучения ребенка с РАС позволит проводить работу, как с самим ребенком, так и с членами его семьи, нуждающимися в экстремальной социально-психологической поддержке, а активное участие членов семьи в работе повысит ее эффективность и будет способствовать созданию благоприятного психологического климата в семье. Второй вариант является более конструктивным, однако сложно и редко организуемым. Для этого есть ряд объективных причин.

Социализация детей, страдающих аутизмом, зависит от особенностей семейного воспитания ребенка и отношения родителей к проблемам ребенка. Социализация детей с аутизмом в семейном воспитании – это сложная задача, успешное решение которой определяет перспективы дальнейшего психического развития ребенка и психотерапевтическую атмосферу в семье. Рождение больного ребенка вызывает стресс в семье, а воспитание и уход за ребенком-инвалидом вынуждает родителей находиться в состоянии хронического стресса. Стрессовая ситуация родителей вызвана не только тяжестью психического расстройства ребенка, но и определенными стереотипами, существующими в нашем обществе, о людях с психическими и физическими недостатками.

В некоторых случаях эти семьи изолированы друг от друга. Часто такие семьи оказываются изолированными от других из-за неподобающего поведения ребенка.

В специальных исследованиях, посвященных семьям, воспитывающим ребенка с аутизмом, подчеркиваются нарушения взаимодействия внутри таких семей, наличие искаженных и деструктивных стилей семейного воспитания больного ребенка, состояние стресса у родителей, особенно у матерей [4].

На сегодняшний день проблема социальной адаптации детей с аутизмом в семье в разном возрасте практически не изучена. Это связано, с одной стороны, с трудностями в психологической оценке эмоционального состояния ребенка с аутизмом, особенно в дошкольном и школьном возрасте; с другой стороны отсутствуют объективные психологические критерии их адаптивных способностей.

Психологическая поддержка семей детей с аутизмом должна начинаться с момента обращения родителей к специалисту.

Перед специалистом (врачом, психологом, логопедом или социальным работником) стоит задача научить родителей заботиться о ребенке, имеющим РАС, и общаться с ним.

Обучение родителей должно включать в себя следующие области:

1. Развитие у родителя способности понимать основные потребности ребенка.

2. Преодоление негативного поведения ребенка (агрессии, самоагрессии, эмоциональные реакции и т.д.).

3. Обучение родителей тому, как научить своих детей элементарной гигиене, питанию и чистоте.

Понимание основных потребностей ребенка вызывает у родителей значительные трудности. Во-первых, родители часто не знают особенностей развития своего ребенка, его психологии (особенно если ребенок – первенец), а во-вторых, они неправильно истолковывают его поведение, например, неадекватные аффективные реакции, негативизм, агрессивность.

Часто родители дают ребенку комментарии, даже наказывают его, не зная, что самый продуктивный способ в этих ситуациях – это направить ребенка на другое занятие, т.е. «переключить» его или установить с ним эмоциональный контакт (например, через холдинг-терапию).

Самоагрессивная и агрессивная реакция ребенка особенно сбивает с толку родителей. На консультациях у большинства родителей на вопрос психолога «Почему ребенок так себя ведет?», такое поведение обычно ассоциируется только с физическим недомоганием («головная боль», «боль в животе», «он чувствует себя подавленным» и т.д.). С другой стороны, у детей, страдающих аутизмом, агрессивные и аутоагрессивные реакции могут быть не только проявлением внутреннего стресса (например, сильной головной боли), но и результатом действия внешних факторов, таких, как побуждение взрослого человека, изменение семейного окружения, негативные эмоции других людей по отношению к ребенку и т.д. Если более внимательно присматриваться к нуждам ребенка, то можно увидеть, что такие реакции у ребенка часто имеют внешний источник.

Социализация детей с аутизмом на ранних стадиях развития во многом зависит от последовательности членов семьи, а также от применяемых ими стилей и методов семейного воспитания. При выборе подходов к воспитанию ребенка родители должны правильно руководствоваться особенностями его интеллектуального развития, потребностями, интересами, причинами неадекватного поведения.

Многие родители детей с аутизмом в дошкольном возрасте уделяют особое внимание недоразвитию речевых и когнитивных процессов у детей, стараются, как можно раньше стимулировать их умственное развитие (учат читать, рисовать, организуют занятия с логопедом, педагогом-дефектологом). Однако

многие из них не уделяют внимания развитию социальных и бытовых навыков ребенка. Как правило, формирование у ребенка с аутизмом навыков самообслуживания вызывает определенные трудности, связанные с нарушениями в поведении, наличием тревоги и трудностей при контакте. Здоровые дети развивают навыки самообслуживания через имитацию.

Для того чтобы ребенок с аутизмом мог успешно овладеть навыками самообслуживания, он должен иметь потребность в их использовании. Эта потребность может возникнуть при создании аффективно значимой для ребенка ситуации. Для социализации ребенка с аутизмом важно иметь четкий ежедневный распорядок дня. Поскольку дети-аутисты имеют сильное стремление быть последовательными, любые изменения в ежедневной рутине будут негативно влиять на их поведение.

Успешная социализация детей с расстройствами аутистического спектра и выраженными поведенческими проблемами, включение их в образовательную среду может максимально повысить потенциал их развития и улучшить качество жизни, а также решить проблему изоляции не только самого ребенка, но и членов его семьи.

Дети с РАС нуждаются в специальном обучении навыкам самообслуживания. Необходимо обратить внимание родителей на то, что вызывает трудности в развитии навыков самообслуживания у детей. К ним относятся многочисленные фобии ребенка (неофобия, страхи перед «шумными» предметами и т.д.) и негативные переживания ребенка, например, когда молния свитера поцарапала ему шею или мыло попало ему в глаза при мытье. Зная причину страхов ребенка, родители могут заранее поговорить с ним о «страшном» предмете, предложить поиграть с водой в ванной, помыть куклу с мылом или показать ему застежку-молнию свитера. В любом случае нельзя заставить ребенка, например, носить раздражающий свитер или наказывать его.

Для успешного овладения навыками самообслуживания необходимо, чтобы ребенок, страдающий аутизмом, имел потребность в их применении [5]. Например, дети-аутисты часто проявляют избирательность в еде, у них обязательно есть любимые блюда, которые они предпочитают другим. Можно предложить ребенку любимую еду, которая аффективно значима для него, но при условии, что он съест ее ложкой, не торопится и не рассыпает по столу.

Для адаптации ребенка с аутизмом к семейному окружению важно иметь четкий распорядок дня. Поскольку у детей с аутизмом есть ярко выраженная тенденция к постоянству (феномен идентичности по Л. Каннеру), любые изменения в повседневной рутине оказывают негативное влияние на их поведение.

Ребенок не понимает, почему его обед или прогулка задержались, почему родители выбрали другой маршрут во время прогулки и т.д. Дети с аутизмом нуждаются в визуальном подкреплении, когда они получают информацию в устной форме. Родители должны быть восприимчивы к стереотипному поведению ребенка с аутизмом и рассматривать его как важный фактор социализации ребенка [6].

Детям с аутизмом необходимо строго придерживаться распорядка и ритуалов на прогулках и дома. При обучении ребенка навыкам повседневной жизни (питание, одевание, гигиена и т.д.) необходимо заранее обсудить с ребенком, что и в каком порядке делать. Можно использовать метод совместной и нераздельной деятельности, который широко применяется в обучении глухонемых детей. Например, родитель вместе с ребенком моет руки – вместе с ним открывает кран, мылит руки, позволяет ребенку самому намылить мыло, затем они мылят руки вместе, сушат их полотенцем, и каждое действие заранее обсуждается с ребенком.

Опыт показал эффективность такой формы обучения навыкам самостоятельного ухода за ребенком. Однако совершенно необязательно заставлять ребенка, настаивать на определенном действии, наказывать его, так как это может вызвать у ребенка самоагрессию или агрессию.

Эмоциональная нагрузка ребенка, страдающего аутизмом, снижается не только организацией режима, но и организацией пространства вокруг него. Дети с аутизмом привыкают к постоянству и аффективно реагируют на перестановку мебели в комнате или новые шторы. Хотя дети-аутисты любят разбрасывать игрушки, одежду и другие предметы, они часто стремятся соблюдать порядок и стараются упорядочить пространство в соответствии со своими нуждами.

Например, ребенок возбуждается при виде невымытых чашек, грязных столов и грязных полов. С раннего возраста можно заметить, что ребенок с аутизмом уже привык к месту, у него есть любимое кресло, угол комнаты или место под столом и т.д.

Необходимо организовать пространство вокруг ребенка так, чтобы он понимал, что кухня – это место, где можно поесть, игровой уголок – это место, где можно поиграть, спальня – это место, где он спит.

Многие родители стараются кормить ребенка в спальне или игровом уголке. Все это способствует дальнейшей дезорганизации поведения ребенка с РАС.

Социализация детей с аутизмом на ранних стадиях их развития в значительной степени зависит от последовательности членов семьи, а также от сти-

лей и методов семейного воспитания, которые реализуют родители. При выборе подходов к воспитанию ребенка родители должны правильно руководствоваться особенностями интеллектуального развития ребенка, его потребностями, причинами неадекватного поведения. Часто во многих семьях возникают конфликты между родителями. Эти проблемы могут быть конструктивно решены только специалистами: психиатром и психологом, в тесном сотрудничестве с родителями.

Эффективная социализация и адаптация детей с РАС в обществе возможна при правильной оценке и надлежащем поведении окружающих. Много зависит не только от того, как они адаптировались в обществе, но и от того, как само общество готово жить и правильно общаться с этими людьми, понимать их и помогать им.

Эти и многие другие вопросы обучения и социализации детей с РАС составили содержание программы «Школа для родителей особенных детей», организованной на базе Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ РИНХ и МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие» г. Ростова-на-Дону, в которой с 2018 г открыты коррекционные классы для детей с РАС. Основная идея обучения: формирование у слушателей-родителей детей с расстройством аутистического спектра необходимых компетенций ассистента с целью сопровождения их в образовательном процессе школы. Обучение родителей преследует цель не только устранения наблюдаемых коммуникационных барьеров, но и последующее создание среды и видов деятельности для ребенка с РАС, которые наилучшим образом соответствуют его способностям. В этом, несомненно, необходима помощь грамотных родителей.

Библиографический список

1. Юровская Е.М. Психосоциальная реабилитация больных шизофренией и шизотипическим расстройством (клинические, социальные и адаптационные аспекты): дис. ... канд. мед. наук. – Томск, 2004. – 183 с.
2. Жариков Н.М., Соколова Е.Д. Влияние социальных факторов на распространенность и течение шизофрении // Березин Ф.Б. Персональный сайт. – 2011. – URL: <http://berezin-fb.su/аналитическая-эпидемиология-психиче/vlijanie-socialnyh-faktorov-na-rasprostranennost-i-techenie-shizofrenii/> [Дата обращения: 26.09.2012].

3. Мухаметшина З.Ф. Социальное функционирование и качество жизни больных шизофренией (клинико-социальные и психологические аспекты): дис. ... канд. мед. наук. – М., 2009. – 126 с.
4. Dahlgren G., Whitehead M. Tackling Inequalities in Health: What Can We Learn From What Has Been Tried? // Working Paper prepared for the Kings Fund International Seminar on Tackling Inequalities in Health, Ditchley Park, Oxfordshire. Kings Fund, London. – 1993. – 137 с.
5. Bruns W. (forthcoming 2013): Gesundheitsförderung und soziale Netzwerke. Eine Analyse der Möglichkeiten und Restriktionen der Gesundheitsförderung durch soziale Netzwerke. Wiesbaden, VS Verlag.
6. Alcalay R. Health and Social Support Networks: A Case For Improving Interpersonal Communication // Social Networks. 1983. – Vol. 5. – P. 71–88.

А.Л. Вишневская

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В статье рассмотрены основные здоровьесберегающие технологии, применяемые в ДООУ учителем-логопедом и их классификация.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционная работа, артикуляционная гимнастика, биоэнергопластика, кинезиологические упражнения, логоритмика, физкультминутка, Су-Джок терапия, мышечная релаксация.

A.L. Vishnevskaya

APPLICATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN LOGOPEDIC LESSONS

Annotation. The article deals with the main health-preserving technologies used in preschool educational institutions by a speech therapist and their classification.

Key words: health-preserving technologies, disabled children, correctional work, articulatory gymnastics, bioenergoplastics, kinesiological exercises, logo rhythmic, physical training, Su-Jok therapy, muscle relaxation.

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о значимости здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе. Эмоциональная возбудимость, отставание в развитии двигательной сферы, недостаточно развитая моторика пальцев рук свойственны детям с речевыми недостатками. У многих детей повышенная утомляемость, нарушения основных понятий и представлений.

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют все новые и более высокие требования к здоровью ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья. Выявленная устойчивая тенденция к существенному снижению показателей здоровья и темпов развития детей дошкольного возраста с ОВЗ обусловлена проблемами сохранения здоровья особых детей в образовательной области.

Здоровьесберегающие технологии – это специальноорганизованное взаимодействие детей и педагога; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка [5, 680].

Здоровьесберегающие технологии влияют на формирование гармоничной, творческой личности и подготовки его к самореализации в жизни с опорой на ценностные ориентиры, такие как здоровье. Именно поэтому данные технологии являются необходимым аспектом (компонентом) комплексной реабилитации детей с речевой патологией.

Не вызывает сомнения тот факт, что для детей дошкольного возраста с речевой патологией важно организовать постоянную, познавательную, речевую и коррекционно-развивающую среду, а также требуется систематическая работа по сохранению и укреплению их здоровья.

Таким образом, современному ребёнку с ограниченными возможностями здоровья требуется не только современная коррекционная среда, но и современные технологии обучения. В связи с этим в настоящее время все более востребованными становятся такие педагогические технологии здоровьесбережения, которые направлены на изучение индивидуальных возможностей организма, обучение приемам психической и физической саморегуляции.

Поэтому педагогам необходимо целенаправленно работать над созданием благоприятного здоровьесберегающего пространства, осуществлять поиск методов и приемов, соответствующих особенностям развития детей с ОВЗ.

В процессе коррекционной работы логопеда возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья детей. Поэтому одна из (главнейших) задач логопедической работы – создание такой коррекционно-образо-

вательной системы, которая не только бы сохраняла здоровье ребёнка, но и «преумножала» его. Существуют разнообразные формы и виды деятельности, направленные на сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

Эти методы работы принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике и помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении не только речевых трудностей, но и общего оздоровления детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи здоровьесберегающие технологии, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма ребенка. Эффект их применения зависит от профессиональной компетентности педагога, умения использовать новые возможности, включать действенные методы в систему коррекционно-развивающего процесса, создавая психофизиологический комфорт детям во время занятий, предусматривающий «ситуацию уверенности» их в своих силах. Кроме того, альтернативные методы и приемы помогают организовывать занятия интереснее и разнообразнее.

Здоровьесберегающая образовательная технология (ЗОТ) – качественная характеристика любой педтехнологии, так называемый «сертификат безопасности для здоровья», совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей. Это система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья детей.

Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании – предоставить каждому ребёнку с ОВЗ возможность приобретения умений, знаний, навыков, необходимых для здорового образа жизни.

Задачи:

- создание условий для развития, обучения, оздоровления детей;
- создание положительного эмоционального настроения и снятие психоэмоционального напряжения;
- сохранение здоровья учащихся и повышение двигательной активности и умственной работоспособности.

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребёнка речь, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Развитие речи, её звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя, связного высказывания – это цель логопедической работы.

Вопрос о внедрении в практику работы логопеда здоровьесберегающих образовательных технологий становится весьма актуальным. Сохранение и укрепление здоровья детей в процессе воспитания и обучения – одна из важнейших задач, стоящих перед логопедом. Для детей с нарушениями речи это особенно значимо, поскольку, как правило, эти дети соматически ослаблены, могут иметь хронические заболевания, нарушения в эмоционально-волевой сфере. Для детей с общим недоразвитием речи характерна недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, таких как слухоречевая память и внимание, вербально-логическое мышление, пространственная и временная ориентировки, нарушение в артикуляционной, мелкой и общей моторике. Многие дети имеют повышенную утомляемость, быструю истощаемость и лабильность эмоциональной сферы.

Среди воспитанников с проблемами в речевом развитии высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики, памяти, внимания, а зачастую, и мышления. Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми, которая включает в себя мышечную релаксацию, дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, упражнения на развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления), физкультминутки, упражнения для профилактики зрения, логоритмику.

Поэтому здоровьесберегающие технологии в логопедической работе позволяют значительно улучшить результативность коррекционной работы, разнообразить приемы и методы логопедического воздействия и способствовать оздоровлению детей, ведь качественное развитие, обучение и воспитание детей невозможно без внимания к сохранению и укреплению здоровья.

Важной и неотъемлемой частью логопедической работы является артикуляционная гимнастика.

Регулярное ее выполнение помогает:

- улучшить кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервацию;
- улучшить подвижность артикуляционных органов;
- укрепить мышечную систему языка, губ, щек;

- помогает выработке полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата;
- учит объединять простые движения в сложные, необходимые для правильного произнесения звуков;
- является основой формирования речевых звуков и коррекции нарушений звукопроизношения;
- уменьшить спастичность (напряженность) артикуляционных органов [3, 10].

В логопедической практике существенную роль играет развитие у детей кинестетических ощущений, позволяющих почувствовать различные положения органов артикуляционного аппарата через движения кистей и пальцев рук. Эту взаимосвязь в себе сочетает биоэнергопластика. Термин «биоэнергопластика» состоит из двух слов: биоэнергия и пластика.

По мнению И.В. Курис, биоэнергия – это та энергия, которая находится внутри человека. Пластика – плавные, раскрепощённые движения тела, рук, которые являются основой биоэнергопластики.

Биоэнергопластика оптимизирует психологическую базу речи, улучшает моторные возможности ребенка по всем параметрам, способствует коррекции звукопроизношения, фонематических процессов [3, 9].

Развитие умственных способностей и физического здоровья происходит через определенные двигательные упражнения. Особое значение в коррекционной работе с детьми с ОВЗ занимают кинезиологические упражнения.

Польза кинезиологических упражнений: повышают стрессоустойчивость, улучшают мыслительную деятельность, внимание и память, синхронизируют работу полушарий, формируют пространственные представления, развивают речь, а также мелкую и крупную моторику, снижают утомляемость, повышают способность к произвольному контролю, гармонизируют работу головного мозга, облегчают процесс чтения и письма. Кинезиологические упражнения дают возможность задействовать те участки мозга, которые раньше не участвовали в обучении ребёнка [6, 56].

Развитие мелкой моторики и стимулирование высокоактивных точек, соответствующих всем органам и системам [1, 38], расположенных на кистях рук, помогает Су-Джок терапия – массажеры, в виде массажных шариков с массажными металлическими кольцами, грецкие орехи, колючие валики. Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные колечки надеваются на пальчики ребёнка. Ими можно массировать труднодоступные места [4, 36].

Важным разделом логопедической работы является логопедическая ритмика, которая представляет собой систему музыкально-двигательных, речедвигательных, музыкально-речевых заданий и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции; способствует перевоспитанию личности ребенка с речевым нарушением, его социальной адаптации [2, 12].

Игровая гимнастика (логоритмика) – используется для усвоения детьми различных движений, которые являются не только общеукрепляющими, но и коррекционно-развивающими. Функции логоритмики:

- укрепление костно-мышечного аппарата, развитие дыхания, координации движений, ловкости, выносливости, силы, фонематического восприятия, чувства ритма;

- формирование двигательных умений и навыков, развитие переключаемости, координации движений;

- развитие слухового и зрительного внимания, памяти, воспитание просодических компонентов речи.

Логопедическая ритмика основана на сочетании слова, музыки и движения. В результате преодолевается речевое нарушение путём коррекции неречевых и речевых психических процессов. Логоритмика является дополнением к коррекционным занятиям, она создаёт благоприятные условия для тренировки процессов торможения и возбуждения у детей, у которых нарушено равновесие деятельности нервной системы.

При проявлении утомления, снижении работоспособности, при потере интереса и внимания в структуру логопедического занятия включаются физкультурные минутки. Эта форма двигательной нагрузки является необходимым условием для поддержания высокой работоспособности и сохранения здоровья воспитанников. Они вызывают:

- положительные эмоции у детей и способствуют снятию усталости;

- направлены на нормализацию мышечного тонуса;

- развивают общую моторику.

Для восстановления силы и снятия эмоционального возбуждения у детей с ОВЗ проводятся упражнения релаксационные расслабляющие упражнения, снимающие напряжение мышц рук и ног, мышц шеи и речевого аппарата.

Таким образом, для обеспечения терапевтические возможности здоровьесберегающих технологий содействуют созданию условий для речевого высказывания и восприятия.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование здоровьесберегающих технологий способствует не только сохранению и укреплению здоровья детей с проблемами в развитии речи, но и улучшению адаптивных и

компенсаторных возможностей детского организма. Правильно говорящий ребёнок – здоровый ребёнок.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – С. 38.
2. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2005. – С. 12.
3. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. – М.: Детство-Пресс, 2011. – С. 9–10.
4. Ивчатова Л.А. Су-Джок терапия в коррекционно-практической работе с детьми. Логопед – 2010. – № 1. – С. 36.
5. Колпакова Е. В. Коррекционно-развивающие и здоровьесберегающие технологии на логопедических занятиях // Молодой ученый. – 2016. – № 27 (131). – С. 680.
6. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. – М.: Сфера, 2001. – С. 56.

Н.В. Макарова

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается понятие инклюзивной культуры как элемента профессиональной компетентности педагога, а также представлен опыт формирования инклюзивной культуры у студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная культура, профессиональная компетентность педагога, логопедическая работа.

N.V. Makarova

ACTUAL PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE CULTURE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Annotation. The article deals with the concept of inclusive culture as an element of professional competence of a teacher, and also presents the experience of forming an inclusive culture among students of a pedagogical university.

Key words: inclusive education, inclusive culture, professional competence of the teacher, speech therapy work.

В последние годы в российском образовании актуализируются ценности инклюзивного образования, которое нацелено на обеспечение полноценной социальной жизни всех членов общества, в том числе и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Концепция инклюзивного образования основана на принципах гуманизации, толерантности и обеспечения всеобщего доступа к образованию [5].

Инклюзивное обучение в системе высшего образования является новым и актуальным этапом. В соответствии с данными статистики, число абитуриентов с особыми образовательными потребностями неуклонно растет и каждый второй выпускник школы, имеющий инвалидность, готов поступать в вуз (С.В. Алехина, 2016) [5].

Как показывают исследования, успех реализации инклюзии в вузе возможен при условии создания в нем единого социокультурного пространства, «открытого для идеи поддержки, участия и принятия людей с особыми потребностями» [по 2]. Для реализации данной задачи важно обеспечить создание предельно доступного, «гибкого» образования, способного удовлетворить самые разнообразные, «особые» образовательные потребности каждого обучающегося с наиболее эффективным результатом (С.В. Алехина, И.С. Володина, А.С. Екушевская, Т.В. Климова, М.Л. Скуратовская и др.) [5].

По мнению С.В. Алехиной, «наиболее важной ступенью подготовки системы образования к реализации процесса качественной инклюзии является этап психологических и ценностных изменений всех его участников. Недостаточно оснастить студентов специальными техническими средствами, а преподавателей – технологиями преподавания учебных дисциплин для разных категорий обучающихся. Учебный процесс – это сложная система отношений, в которой необходима культура принятия любого человека как равного, основанная на принципах человечности» [1, 8].

Одним из особо значимых исследовательских направлений инклюзивного образования является формирование инклюзивной культуры общества и образовательной организации, «...поскольку определение наличия и уровня сформированности инклюзивной культуры в вузе позволяет в дальнейшем осуществлять инклюзивную политику и инклюзивную практику в целом. Чем выше уровень инклюзивной культуры, тем эффективнее будет процесс реализации идей инклюзии» (Е.Л. Тихомирова, Е.В. Шадрова) [6, 167].

Понятие «инклюзивная культура» сейчас обсуждается достаточно широко и трактуется учеными по-разному, что позволяет нам рассматривать его как

важнейшее качество у всех участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей, а также как составляющую часть профессионально-педагогической культуры и компетентности педагога.

В настоящее время Таганрогский институт имени А.П. Чехова готовит будущих педагогов и специалистов для системы образования, в которой на всех уровнях – дошкольном, начальном, и в общем звене – реализуются инклюзивные ценности. В связи с этим, важнейшей задачей для преподавателей педагогического вуза является формирование у студентов особых профессиональных компетенций, основанных на элементах инклюзивной культуры.

Введение федеральных государственных стандартов нового поколения в сфере высшего образования качественно отразилось на профессиональной подготовке студентов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Логопедия». Обучение будущих педагогов в области коррекционного образования в настоящее время включает не только учебную, научно-исследовательскую и просветительскую работу, но также волонтерскую и психолого-педагогическую деятельность студентов с детьми. Данное направление реализуется Логопедической лабораторией и преподавателями кафедры русского языка, культуры и коррекции речи (заведующий: В.С. Анохина), начиная с 2018 г.

В настоящее время на факультете педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования уже накоплен определенный опыт создания основ инклюзивной культуры, имеются определенные позитивные результаты и студенческие достижения в формировании инклюзивных ценностей [3; 4; 5].

Ставшие уже традиционными семинары и научные круглые столы для педагогов и специалистов г. Таганрога, в 2020–2021 учебном году были реализованы дистанционно; акции и мероприятия в День инвалида и в другие официальные даты проводились в небольших студенческих группах; педагогическая практика студентов на базе детских садов и в специальной коррекционной школе № 19 проводилась удаленно на базе Логопедической лаборатории.

Несмотря на сложившиеся обстоятельства, волонтерская деятельность студентов профиля «Логопедия» не снизила высокую активность и продолжает свою реализацию на базе Таганрогской городской общественной организации развития и коррекции речи и межличностных отношений «Речеград».

В начале 2020–2021 учебного года школа выходного дня «Речеград» собрала 20 новых учащихся дошкольного и младшего школьного возраста. В аудиториях, оснащенных специальным и техническим оборудованием, дидактическими и наглядными материалами, проводятся занятия с детьми и консультации с родителями. Информация об опыте реализации деятельности «Речегра-

да» распространяется через социальные сети Интернет: на собственной странице в Инстаграм, в группе в социальной сети «ВКонтакте» и на YouTube-канале «Поговорим?»»

В логопедической работе с детьми участвуют студенты старших (3 и 4) курсов. Они проводят психолого-педагогическое обследование детей, диагностику их устной и письменной речи, а также реализуют индивидуальные и подгрупповые коррекционно-логопедические занятия под руководством опытных преподавателей Н.В. Макаровой и О.А. Ждановой.

Второкурсники тоже имеют возможность совместно со специалистами проводить логоритмику, физминутки, занятия по ручному труду и другие мероприятия, для которых они тщательно продумывают сценарии, музыкальное сопровождение и речевой материал.

Традиционно работа школы-Речеграда проводится по субботам два раза в месяц. За каждым ребенком закреплен один или два студента, которые встречают его и проводят в отдельную аудиторию для индивидуального занятия.

С дошкольниками осуществляется коррекция нарушений устной речи: постановка и автоматизация звуков, развитие лексико-грамматического строя и связной речи, а также работа над пространственно-временными представлениями и высшими психическими функциями. С младшими школьниками ведется профилактика нарушений письма, включающая развитие речевых функций и оптико-пространственных представлений.

Как показывает наш опыт деятельности, подобная работа способствует выявлению интересов студентов в области специальных дефектологических знаний и реализации их экспериментальной научно-исследовательской деятельности, которая впоследствии ложится в основу для публикаций научных статей, методических пособий и стартапов, а также выступлений на научных конференциях и профессиональных конкурсах.

Конкурс курсовых работ по логопедии, проведенный в 2021 г. на кафедре русского языка, культуры и коррекции речи, позволил выявить достаточно высокий уровень профессиональных компетенций обучающихся по профилю «Логопедия». В научных работах студентов группы ЛОГ-431 был сделан анализ современных отечественных методов диагностики и коррекции речевых процессов, а также представлены собственные результаты экспериментальной деятельности с «особыми» детьми дошкольного и младшего школьного возраста, посещающими Речеград. Все студенческие работы носили практико-ориентированную направленность и содержали актуальные методические рекомендации для родителей и педагогов.

Для повышения качества и эффективности профессиональной подготовки на факультете педагогики и методики дошкольного, начального и дополни-

тельного образования нами был проведен интернет-опрос студентов, участвующих в деятельности Речеграда.

На вопрос «Как Вы себя чувствовали на первом логопедическом занятии с детьми?» 67% респондентов отметили нерешительность, неуверенность в своих силах и знаниях, а также отсутствие опыта работы с детьми. По нашему мнению, такая реакция является вполне естественной для всех начинающих педагогов и обучающихся в вузе. При этом 92% старшекурсников написали, что смогли легко выстроить дальнейшее взаимодействие с ребенком, несмотря на возникшие трудности в начале первой встречи.

На вопрос «Довольны ли Вы результатами своей логопедической работы с детьми?» 85% студентов ответили, что испытывают удовольствие от работы и отмечают видимые положительные результаты логопедического воздействия. По нашему мнению, такой ответ может свидетельствовать о достаточном высоком уровне профессиональной подготовки будущих специалистов.

Исследование показало, что у половины старшекурсников (50%) трудности возникали только в самом начале работы при выборе методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия, а также при разработке конспектов логопедических занятий. При этом другая половина опрошенных отметила стойкую нехватку методических знаний и проблемы в использовании необходимых заданий, упражнений, а также наглядного и дидактического материала для работы. Что говорит о необходимости самообразования и приобретения дополнительных знаний и умений в работе с детьми.

Опрос выявил, что у трети опрошенных студентов (30%) наибольшие трудности возникают при постановке и автоматизации звуков в речи; у 25% студентов – в работе по развитию лексико-грамматического строя и связной речи детей; 17% опрошенных нуждаются в методической помощи по развитию фонематических процессов и столько же студентов (17%) хотели бы получить дополнительные знания о процедуре логопедического обследования и формулировке речевого заключения у детей. Такие результаты исследования для нас являются достаточно актуальными, поскольку позволяют расставить акценты в практической подготовке студентов на занятиях в вузе.

Абсолютно все участники опроса написали, что очень заинтересованы в помощи со стороны квалифицированных и практикующих педагогов и с удовольствием бы посетили консультации, семинары и занятия специалистов в области логопедии. Исследование также выявило, что большой интерес у студентов имеют мастер-классы и обучающие семинары воспитателей, учителей-логопедов, дефектологов и других специалистов, которые организуются в онлайн-режиме на платформе Zoom с небольшими группами студентов. Педагоги и специалисты имеют возможность дистанционно продемонстрировать из свое-

го кабинета дидактический материал, наглядные пособия, технологии работы с детьми и ответить на вопросы студентов. Эти встречи всегда проходят в теплой атмосфере.

Решение указанных проблем мы видим в уточнении содержания рабочих программ ряда дисциплин по направлениям подготовки, связанным с педагогическим и специальным (дефектологическим) образованием, поскольку в дальнейшей профессиональной деятельности нашим выпускникам – будущим воспитателям, учителям и логопедам предстоит взаимодействовать с детьми-инвалидами. По нашему мнению, чем выше у них будет сформирован уровень инклюзивной культуры и компетентности, тем эффективнее будет реализован образовательный процесс в целом.

Библиографический список

1. Алехина С.В., Лебедева А.А., Смольникова М.Н. Инклюзивная повестка» высшего образования: от системы к судьбе // Доступная образовательная среда: опыт создания, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической интернет-конференции. – Кемерово, 2017. – С. 5–12.
2. Алехина С.В., Шеманов А.Ю. Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сб. статей / под ред. В.В. Рубцова. – М.: Изд-во МГППУ, 2018. – С. 5–14.
3. Макарова Н.В., Анохина В.С., Богомолова К.С. Проектная деятельность студентов в создании инклюзивной культуры педагогического вуза // Педагогический вестник. – Ялта. – 2018. – Вып. 5. – С. 68–71 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/594-nauchnye-izdaniya/>
4. Макарова Н.В. Инклюзивная культура как показатель успешного развития вуза // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2020. – № 1. – С. 86–90.
5. Макарова Н.В. Инклюзивная культура вуза: актуальные подходы к пониманию и формированию / Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей и молодежи: материалы IV-й Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://files.tgpi.ru/nauka/publications/2020/2020_01.pdf
6. Тихомирова Е.Л., Шадрова Е.В. Методика оценки сформированности инклюзивной культуры вуза // Историческая и социально-образовательная мысль. – Том 8. – № 5/3. – 2016. – С. 163–168.

Раздел 7. Методическая копилка

А.А. Веселая

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СПОСОБ ОБОБЩЕНИЯ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

Аннотация. В статье представлен конспект занятия по дисциплине «Практикум по 1С: Предприятие» в рамках факультатива для студентов, обучающихся в системе высшего образования. В частности, предложенное занятие проводится в игровой форме с применением программного продукта «1С: Бухгалтерия предприятия».

Ключевые слова: Деловая игра, обобщение и систематизация знаний, умений и навыков.

A.A. Veselaya

BUSINESS ROLE PLAY AS A WAY TO GENERALIZE AND SYSTEMATIZE KNOWLEDGE, SKILLS AND ABILITIES

Abstract. The article presents a summary of the lesson on the discipline «Workshop on 1С: Enterprise» within the elective course for students studying in the higher education system. In particular, the proposed lesson is conducted in a playful way using the program product «1С: Enterprise Accounting».

Key words: Business role play, generalization and systematization of knowledge, skills and abilities.

В современном динамично развивающемся мире все большее значение преподаватели придают внедрению новых форм занятий для лучшего усвоения учебного материала студентами. Поэтому особую роль стали приобретать занятия в игровой форме с целью обобщения и систематизации знаний, умений и навыков обучающихся. В высших учебных заведениях стали преобладать такие игровые формы занятий, как деловые игры, исследование конкретных ситуаций, проекты, исследование на предприятиях, сценарии и т. д.

Более подробно остановимся на определении деловой игры. В частности, А. А. Доронина характеризует её, как форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности студента, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. Она отмечает, что применение деловых игр в процессе обучения способствует развитию профессиональных компетенций студентов, формирует умение аргументировано защищать свою точку зрения, анализировать и интерпретировать получаемую информацию [2].

Далее рассмотрим применение деловой игры на занятиях по факультативу «Практикум по 1С: Предприятие» [1].

Тема занятия: Формирование уставного капитала

Тип занятия: урок обобщения и систематизации знаний, умений и навыков

Форма занятия: деловая игра

Цель занятия: приобретение навыков использования программного продукта «1С: Бухгалтерия предприятия» для обобщения и систематизации знаний, умений и навыков по теме занятия.

Оборудование: карточки с заданиями для каждой команды студентов, компьютеры, проектор, интерактивная доска.

Технологическая карта занятия представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Ход и содержание занятия

№ п/п	Время (мин.)	Элементы занятия и их содержание	Действия студентов	Действия преподавателя
1	5	Целеполагание	Создание микрогрупп	Формулировка темы, цели
2	10	Воспроизведение и коррекция опорных знаний	Отвечают на вопросы	Проводит фронтальный опрос
3	65	Повторение, обобщение и систематизация понятий, анализ фактов, событий и явлений	Выполняют задания	Организует выполнение заданий, консультирует студентов при необходимости
4	10	Подведение итогов занятия	Оценивают свою деятельность	Анализирует, обобщает, подводит итоги работы микрогрупп

Конспект занятия:

1. Целеполагание (5 минут)

Приветствие, выявление отсутствующих, озвучивание темы занятия и его основной цели – обобщить и систематизировать ранее полученные знания, умения и навыки в ходе деловой игры при помощи программного продукта «1С: Бухгалтерия предприятия».

2. Воспроизведение и коррекция опорных знаний (10 минут)

Проверка усвоенного материала по изученной теме на основе фронтального опроса:

1. С какой целью в справочник «Контрагенты» вводят юридических и физических лиц?

Предполагаемый ответ: Организационно-правовая форма предприятий – это общество с ограниченной ответственностью, следовательно, она имеет учредителей и уставный капитал. Физические и юридические лица, которых вводят в справочник «Контрагенты» – учредители предприятия.

2. С какой целью в справочнике «Контрагенты» создаются группы, например группа «Учредители»?

Предполагаемый ответ: Группа «Учредители» создается в справочнике «Контрагенты», так как все контрагенты, введенные ранее, были сохранены вне групп. Во многих случаях удобно хранить контрагентов именно по группам.

3. Какое количество проводок может содержать операция?

Предполагаемый ответ: Каждая операция, вводимая в «Журнал операций» может состоять как из одной, так и из нескольких проводок.

3. Повторение, обобщение и систематизация понятий, анализ фактов, событий и явлений (65 минут)

Ход игры:

В игре участвует 5 команд с примерно одинаковым количеством участников. Каждая команда является представителем отдельного предприятия, имеющего свое фирменное название (команды сами придумывают себе название). Игра выполняется в 5 туров:

Первый тур

Задание: 1. В справочник «Контрагенты» следует ввести следующих юридических лиц (табл. 2):

Таблица 2 – Контрагенты – юридические лица

Наименование	НПО «Строитель»	КБ «Берег»
Полное наименование	Научно-производственное объединение «Строитель»	Коммерческий банк «Берег»
ИНН	770712122134	777735621483
Юридический адрес	г. Ростов-на-Дону ул. Малюгиной, 14	г. Ростов-на-Дону пр. Буденовский, 80 Офис № 1023
Фактический адрес	г. Ростов-на-Дону ул. Малюгиной, 14	г. Ростов-на-Дону пр. Буденовский, 80 Офис № 1023
Телефон	222-23-32	260-61-42
Наименование банковского счета	Расчетный счет в ОАО ДонКомБанк	-
Расчетный счет	4070281010000000076	-
БИК	43467126	-
Кор. счет	30181100000000001125	-
Наименование банка	ОАО ДонКомБанк	-
Местонахождение банка	г. Ростов-на-Дону ул. Большая Садовая, 25	-
Наименование основного договора	Учредительный договор № 1	Учредительный договор № 1

2. В справочник «Контрагенты» следует ввести следующих физических лиц (табл. 3):

Таблица 3 – Контрагенты – физические лица

Полное наименование	Иваненко Ефим Давыдович	Зверев Дмитрий Иванович	Селин Александр Сергеевич
Наименование основного договора	Учредительный договор №1	Учредительный договор №1	Учредительный договор №1

Студентам предлагается самостоятельно занести все данные в программу. После команды «стоп» идет проверка правильности выполнения задания, выставляются баллы. Команды, выполнившие данное задание с ошибками или не успевшие вовремя его выполнить, начнут второй тур с их исправления или завершения.

Второй тур

Задание: Создать в справочнике «Контрагенты» группу – «Учредители» и переместить уже существующих контрагентов в данную группу.

Перед студентами ставится задача самостоятельно и верно выполнить задание на время.

Третий тур

Задание: Согласно учредительному договору №1 Уставной капитал предприятий и доли учредителей распределены следующим образом (табл. 4):

Таблица 4 – Доли учредителей в уставном капитале

	1 команда	2 команда	3 команда	4 команда	5 команда
Уставной капитал	225 000,00 руб.	200 000,00 руб.	300 000,00 руб.	210 000,00 руб.	250 000,00 руб.
Доли:					
НПО «Строитель»	65 000 руб.	50 000 руб.	80 000 руб.	50 000 руб.	85 000 руб.
КБ «Берег»	85 000 руб.	70 000 руб.	100 000 руб.	70 000 руб.	90 000 руб.
Зверев Д.И.	30 000 руб.	25 000 руб.	50 000 руб.	25 000 руб.	25 000 руб.
Иваненко Е.Д.	25 000 руб.	35 000 руб.	35 000 руб.	30 000 руб.	30 000 руб.
Селин А.С.	20 000 руб.	20 000 руб.	35 000 руб.	35 000 руб.	20 000 руб.

Для этого потребуется ввести операцию – «Отражение в учете факта формирования Уставного капитала»:

Счет Дт: 75.01

Субконто Дт: (учредитель)

Счет Кт: 80.09

Субконто Кт: (учредитель)

Сумма: (сумма вклада учредителя)

Содержание: доля в УК

Содержание операции: учтен УК

Сумма операции: (сумма Уставного капитала)

Четвертый тур

Задание: На расчетные счета предприятий поступили денежные средства от учредителей в качестве вклада в Уставной капитал. Необходимо отразить данную ситуацию в учете. Поступление денежных средств представлены в следующем виде (табл. 5):

Таблица 5 – Поступление денежных средств

	1 команда	2 команда	3 команда	4 команда	5 команда
НПО «Строитель»	65 000,00 руб.	50 000 руб.	80 000 руб.	50 000 руб.	85 000 руб.
КБ «Берег»	85 000,00 руб.	70 000 руб.	100 000 руб.	70 000 руб.	90 000 руб.

Пятый тур

Задание: Оформить поступление в кассу вклада в Уставный капитал от учредителей – физических лиц (табл. 6).

Таблица 6 – Вклады в уставной капитал от учредителей

	1 команда	2 команда	3 команда	4 команда	5 команда
Зверев Д.И.	30 000 руб.	25 000 руб.	50 000 руб.	25 000 руб.	25 000 руб.
Иваненко Е.Д.	25 000 руб.	35 000 руб.	35 000 руб.	30 000 руб.	30 000 руб.
Селин А.С.	20 000 руб.	20 000 руб.	35 000 руб.	35 000 руб.	20 000 руб.

Результаты будут оцениваться только после завершения заданий всеми командами.

4. Подведение итогов занятия (10 минут)

Команды анализируют допущенные ими ошибки и факторы, повлиявшие на положительный результат всей команды. Анализируя работу команд, преподаватель подводит итог по достижению целей занятия, выявляет победителя, выставляет оценки по бальной системе (табл. 7).

*Таблица 7 – Бальная система оценивания деловой игры
«Формирование уставного капитала»*

№	Критерии оценивания команд	Балл
1	Команда, которая вовремя и верно выполнила задание	4
2	Команда, которая верно выполнила задание, но не уложилась в предоставленное по правилам игры время	3
3	Команда, которая вовремя выполнила задание, но не верно	2
4	Команда, которая неверно выполнила задание и не уложилась в предоставленное правилами игры время	1

Оценки, которые команды получают в конце занятия:

- оценка «5» – 18–20 баллов;
- оценка «4» – 15–17 баллов;
- оценка «3» – 11–14 баллов;
- оценка «2» – 0–10 баллов.

Оценки «2» и «3» в журнал не выставляются.

В итоге, можно сказать, что образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условие формирования личности бакалавра.

Библиографический список

1. Веселая А.А. Применение нового программного продукта экономической направленности на факультативном занятии [Текст] / А. А. Веселая // Мастер-класс. – 2018. – № 9. – С. 29–36.
2. Доронина А.А. Деловая игра [Электронный ресурс] / А. А. Доронина // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2018. – № 5. – С. 757.

И.А. Тюшнякова

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА «МОДЕЛИРОВАНИЕ» КУРСА ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. Изучение раздела «Моделирование» курса информатики общеобразовательной школы дает учащимся возможность провести исследовательскую работу, выполнить анализ полученных результатов, оценить точность модели, увидеть взаимосвязь различных наук и дисциплин. Использование компьютера в качестве инструмента учебной деятельности дает возможность переосмыслить традиционные подходы к изучению многих вопросов естественнонаучных дисциплин, усилить экспериментальную деятельность учащихся, приблизить процесс обучения к реальному процессу познания, основанному на технологии моделирования.

Ключевые слова: информатика, информационные технологии, модель, моделирование.

I.A. Tushnyakova

FEATURES OF TEACHING THE SECTION "MODELING" OF THE COURSE OF INFORMATICS

Abstract. Studying the "Modeling" section of the computer science course of a general education school gives students the opportunity to conduct research, analyze the results obtained, assess the accuracy of the model, and see the relationship of various sciences and disciplines. The use of a computer as a tool for educational activities makes it possible to rethink traditional approaches to the study of many issues of natural science disciplines, to strengthen the experimental activity of students, to bring the learning process closer to the real process of cognition based on modeling technology.

Key words: informatics, information technology, model, modeling.

Изучение информатики и информационных технологий учащимися средних общеобразовательных учреждений преследует множество различных целей, наиболее важной из которых является создание и укрепление межпредметных связей, а также формирование познавательного интереса к учебному предмету «Информатика».

Одной из актуальнейших проблем современной методики преподавания является проблема взаимосвязи различных дисциплин, изучаемых в школе. В частности, решение задач по теме «Моделирование» на уроках информатики является одним из удачных способов реализации межпредметных связей различных дисциплин – информатики, математики, физики и др. Именно в ходе разработки компьютерных моделей происходит интеграция межпредметных связей, помимо этого приобретаются навыки выбора средств информационных технологий в зависимости от целей и задач моделирования, вырабатываются навыки принятия решений, исходя из анализа полученных результатов.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ по дисциплине «Информатика» включает в себя раздел «Информационные процессы», в рамках которого рассматривается «...формализация описания реальных объектов и процессов, примеры моделирования объектов и процессов, в том числе – компьютерного» [1]. В разделе «Проектирование и моделирование» внимание уделяется управляемым компьютерным моделям. В разделе «Математические инструменты, динамические (электронные) таблицы» таблицы рассматриваются как средство моделирования. Таким образом, блок «Моделирование» можно отнести к одному из сквозных разделов информатики, его изучение позволит приобрести учащимся базовые знания, умения и навыки. Этот блок не только обеспечивает теоретические знания, но и предполагает большой объем практической работы, что позволяет выявить исследовательские способности учеников, а также развить компетенции системного анализа применимо к информатике.

Основной целью изучения моделирования является формирование и развитие системного подхода в мышлении и деятельности учащихся. Современное информационное общество характеризуется огромными объемами информации, поэтому работа в таком потоке требует развитых умений фильтровать и систематизировать информацию, данный навык и определяет компьютерную грамотность пользователя. Важно уметь структурировать информацию в соответствии с поставленными задачами. Это объясняет усиление акцента на данный раздел курса информатика.

Рассмотрим основные понятия раздела. Термин «система» встречается в различных темах информатики. Важным элементом компьютерных технологий являются информационные системы, которые предназначены для хранения, поиска, обработки информации и по специально организованным запросам пользователей дают доступ к информации. Системный подход лежит в основе методологии информационного моделирования, т.е. каждый объект моделирования

изучается отдельно. С помощью системного анализа возможно выделить требуемые для целей изучения параметры объекта. Исследователь структурирует информацию об объекте и переводит ее в соответствующую информационную модель. Результатом этих действий также является система, которая представляет параметры объектов и взаимосвязи между ними.

Термин «модель» также встречается в разных темах курса информатики. Объяснение данного понятия целесообразно начинать с элементарных вопросов: «Какие модели вам знакомы?», «Какие вы знаете виды моделей?». После ответов учащихся учителю следует объяснить теоретический материал, привести примеры и перейти к выводам. Если ученики смогут сформулировать представление о моделях, их назначении и сферах применения, то следует перейти непосредственно к понятию этого термина в информационном ключе. Важно донести до учеников, что информатика работает с абстрактными моделями, но существуют одни и те же свойства в сфере материй и информации, поэтому модели реального технического мира можно использовать для сравнения с информационными моделями. Модель является упрощенным воспроизведением оригинала, основной целью моделирования является исследование заданных свойств реального объекта. Важен тот факт, что модель воспроизводит только необходимые для изучения свойства объекта. Поэтому первоначально ставится цель моделирования (назначение модели), определяющая свойства, которые нужно повторить в модели. Необходимо обратить внимание учеников на возможность создания моделей как для материальных объектов (например, чертежи, живая клетка), так и для процессов (полет ракеты, изменение стоимости акций на бирже), а также явлений (гроза, снег). Для визуального сопровождения желательно использовать презентации с практическими примерами.

В современном мире одной из востребованных форм моделирования является построение 3D-моделей. Современные технологии позволяют реалистично представлять моделируемые объекты. Для учащихся необходимо ввести понятие «визуализация» как метод представления информации в оптическом изображении. Построение 3D моделей является одним из точных инструментов, они позволяют определить возможные проблемы в реальном масштабе, выполнить расчеты и получить визуально-наглядное представление результата.

Информационная модель позволяет изучить особенности объекта, выполнить прогноз поведения объекта при определенных воздействиях без обращения к оригиналу. Создание информационных моделей необходимо в следующих ситуациях.

- Объект не существует в реальности (или его невозможно создать).

- Исследование объекта может нанести вред здоровью или жизни.
- Для изучения объекта требуются большие финансовые затраты.
- Процесс протекает слишком быстро или слишком медленно для исследования.

Применение информационных моделей в современном мире позволяет сэкономить деньги и время, решая следующие задачи: исследовать свойства и особенности объекта, проанализировать возможные последствия воздействия на объект, научиться управлять им, иметь возможность выбрать наилучшее решение из нескольких.

Суть формализации можно представить в виде переноса реального объекта в информационную модель (во время которого происходит упрощение, отбрасывание от действительного объекта некоторых не имеющих значения для исследования параметров). Формализация предполагает использование формального выражения, так как необходимо привести содержание изучаемого объекта в требуемую форму. Для описания вещественных моделей используют естественные языки, но для абстрактной модели нужно формальное представление. Одним из самых известных формальных языков является математика, которая позволяет представлять информацию в числовом эквиваленте. Для процесса формализации необходимо, чтобы изучаемый объект можно было разделить на части и обозначить. На данном этапе объект обозначается набором знаков. Важно, чтобы знак, как элемент конечного множества отличных друг от друга частей, мог замещать объект, но не мог заменить объект полностью.

По способу представления информационная модель может быть выражена в вербальной (слова, мысли) или знаковой (формальный язык) формах. К последней относятся подвиды: графическая (если важна наглядность); числовая (если важно соотнести числовые показатели) – график зависимости температуры от времени; математическая (с использованием математической функции); логическая (выбор действий на основании анализа условий); специальная – химические формулы, ноты. В каждом случае необходимо подбирать подходящую форму построения информационной модели, т.к. она может во многом облегчить процесс работы.

В рамках занятий не стоит подробно рассматривать все формы, т.к. это требует большого количества времени. Лучше сосредоточиться на тех вариантах, которые будут полезны для прикладного моделирования.

При изучении темы «Моделирование», в первую очередь, нужно научить детей выбирать подходящие инструменты в составе программного обеспечения ПК для реализации модели. Для преподавателя важно знать теоретическую ос-

нову курса, уметь объяснить ее, привести современные примеры из практики, а также продемонстрировать прикладную часть занятий на высоком уровне. Поэтому задачей учителя информатики является постоянное профессиональное развитие и непрерывное обучение в сфере прикладной науки.

Учащимся необходимо представить пошаговую инструкцию (алгоритм) построения информационной модели:

1. Выполните описание информационной модели, определив составляющие объекта.
2. Создайте формализованную модель.
3. Переведите формализованную информационную модель на язык программирования.
4. Протестируйте результат в рамках компьютерного эксперимента.
5. Проведите анализ данных и, при необходимости, корректировку модели.

Тема формирует системное понимание информационного пространства. В итоге обучения ученики способны целенаправленно выделять отдельные объекты из окружающего мира, понимать взаимосвязи между объектами, определять существенные свойства объектов, делить их на классы и объединять в множества, строить схему и распознавать внутреннюю структуру объекта, переносить свойства одного объекта на другой с целью исследования, изготовления, эксплуатации. В результате будут сформированы наглядно-образное, наглядно-действенное, интуитивное, творческое виды мышления; изучены новые возможности моделирования, виртуального эксперимента; выработаны умения ученика получать и обрабатывать информацию, решать задачи на уровне реализации возможностей систем искусственного интеллекта; сформирована информационная культура на уровне современного развития общества за счет осуществления информационной и учебной деятельности и работы с программными средствами и системами.

Итак, информационное моделирование стало распространенной практикой. К достоинствам моделирования можно отнести универсальность применения; небольшие финансовые издержки и малые временные затраты. В качестве недостатков метода моделирования можно отметить необходимость сбора большого количества информации и верификации полученных данных.

Библиографический список

1. Лапчик М.П. Методика преподавания информатики: учеб. пос. для студентов пед. вузов / под общ. ред. М.П. Лапчика. – М.: Академия, 2001. – 624 с.

2. Стандарт среднего (полного) общего образования по информатике и ИКТ. – Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/informatika-ikt/fgos/obyazatelnyj-minimum-soderzhaniya-osnovnoj-obrazovatelnoj-programmy-srednego-obshchego-obrazovaniya-po-informatike-bazovuj.html> [Дата обращения: 01.03.2021].
3. Шлейнингер Э.В. Урок информатики по теме «Понятие "модель" и моделирование». – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/645542> [Дата обращения: 01.03.2021].

Сведения об авторах

Бибикова Л.Н. – преподаватель ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Бородина Е.Б. – магистрант ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Веселая А.А. – канд. тех. наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Виневская А.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Выдрина Л.А. – психолог-методист ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Гаништейн Е.И. – преподаватель ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Голобородько А.Ю. – директор ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», доктор полит. наук, канд. филол. наук, доцент;

Горобец Н.Н. – канд. пед. наук, доцент ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Горобец Д.В. – канд. пед. наук, доцент Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»;

Гречуха Е.В. – преподаватель ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Гринько З.А. – директор МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростов-на-Дону;

Грузова И.Ю. – учитель МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростов-на-Дону;

Девьерова Л.Н. – учитель МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростов-на-Дону;

Зинченко Н.И. – заместитель директора по АХР МОБУ лицей № 33, г. Таганрог, магистрант ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Карнаухова Т.И. – канд. пед. наук, профессор кафедры музыкального образования ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Кирюшина О.Н. – канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Коробейникова С.В. – учитель МАОУ средняя общеобразовательная школа № 11, г. Тавра, Свердловская область;

Кочергина О.А. – заведующий кафедрой общей педагогики, канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Кривцун Е.П. – преподаватель ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Лиханов В.И. – заместитель начальника Управления образования Администрации Неклиновского района Ростовской области, магистрант ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Макарова Н.В. – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Марусенко Е.А. – кандидат медицинских наук, доцент ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета», г. Стаханов, Луганская Народная Республика;

Плешаков А.Н. – преподаватель дисциплин общеобразовательного и общепрофессионального циклов, специалист высшей категории, практический психолог ОСП «Политехнический колледж Луганского государственного педагогического университета»;

Плешакова Г.Ф. – преподаватель дисциплин общеобразовательного и общепрофессионального циклов, специалист высшей категории, практический психолог ОСП «Политехнический колледж Луганского государственного педагогического университета»;

Пытина В.М. – учитель МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростов-на-Дону;

Скуднова Т.Д. – доктор философских наук, профессор ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Стеценко И.А. – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Третьякова Т.В. – учитель МАОУ «Школа 96 Эврика-Развитие», г. Ростов-на-Дону;

Тюшнякова И.А. – канд. тех. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Фоменко Н.В. – канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;

Шелест С.Е. – преподаватель первой категории ОСП «Политехнический колледж Луганского государственного педагогического университета».

Педагогическое образование: традиции и инновации

Главный редактор А.Ю. Голобородько,

Научный редактор О.А. Кочергина

Подготовка электронной версии Н.В. Фоменко

Издательство ИП О.И. Волошина
Адрес: Таганрог, пер Тургеневский 16, 49

Подписано к использованию 19.08.2020

Учредитель журнала
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»