

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 9

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта
2019**

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» от 28 августа 2019 года (протокол № 8)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2019. – Вып. 9. – 78 с.

Главный редактор:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Редакционная коллегия:

Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Глузман Ю. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Шушара Т. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Гордиенко Т. П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

Шерайзина Р. М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Донина И. А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Овчинникова Т. С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области "Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина" (г. Санкт-Петербург);

Штец А. А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

Петрушин В. И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

Болотова М. И., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Оренбург);

Егорова Ю. Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара);

Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Вовк Е. В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского»

© Изд. АНС «СибАК» (г. Новосибирск), 2019 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2019 г.

Все права защищены.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

*старший преподаватель Бажан Зинаида Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Седова Ксения Дмитриевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Проблема развития познавательной активности младших школьников на уроках математики приобретает всё большую актуальность в наши дни. Главным видом деятельности школьников является учение, и его эффективность напрямую зависит от активности обучающихся в этом процессе.

Важнейшей задачей современной системы образования в Российской Федерации является формирование совокупности «универсальных учебных действий» (УУД), которые обеспечивают способность учиться и самостоятельно развиваться путем сознательного и активного усвоения новых знаний, на основе которых формируются умения и навыки. Одной из основных задач учителя является формирование у младших школьников мотивации к обучению. На уроках математики в качестве одного из действенных методов формирования положительного отношения младших школьников к учению может служить дидактическая игра. Дидактическая игра или игра обучающая, как ее еще называют – это вид деятельности, занимаясь которой, дети учатся.

Для развития познавательной активности младших школьников учителю необходимо организовывать и вовлекать обучающихся в активный процесс решения учебных задач. Этому будут способствовать следующие основные направления деятельности учителя: использование на разных этапах уроков математики разнообразных по содержанию дидактических игр и игровых упражнений, которые тесным образом связаны с темой урока; использование в учебном процессе нестандартных форм проведения уроков математики; организация самостоятельной работы обучающихся средствами игры.

Изложение основного материала исследования. Охарактеризуем работу по каждому направлению деятельности и проиллюстрируем конкретными примерами. Использование дидактических игр и игровых упражнений на уроках математики позволяют стимулировать наше общение с обучающимися, потому что при осуществлении процесса игрового действия взаимоотношения носят более непринужденный и эмоциональный характер. Дидактическая игра должна применяться тогда, когда она тесно переплетается с тематическим содержанием урока, органически сочетается с учебным материалом, соответствует задачам и планируемым результатам урока. На уроках математики можно применять разные формы организации игры: коллективные, групповые и индивидуальные. Каждая дидактическая игра решает конкретную учебную задачу, направленную на совершенствование математической подготовки младших школьников. Дидактические игры можно использовать на разных этапах урока математики: при объяснении нового материала, при его закреплении, при повторении и осуществлении контроля над усвоением знаний программного материала.

Игровой метод может применяться на этапе «Актуализации знаний» при проведении устного счета. На данном этапе нужны дидактические игры, требующие воспроизводящей деятельности, направленные на формирование устных вычислительных навыков младших школьников. Например, такие дидактические игры, как: «Математическая рыбалка», «Помоги собрать бананы», «Собери букет», «Собери грибы», «Поймай рыбку», «Самый быстрый почтальон» и другие [3]. Для игр такого типа обязательно используется красочная наглядность, которая формирует у детей образное мышление, удерживает их внимание.

Приведем пример одной из названных дидактических игр для устного счета – «Собери грибы». Для проведения игры необходимо подготовить наглядный материал в виде изображения белочки (главного персонажа игры), корзинки, в которую будут складываться грибы, и разные виды грибов. Правила игры – помочь белочке собрать грибы, а для этого нужно правильно решить примеры, записанные под каждым грибочком. Решив пример правильно, дети могут положить гриб в корзинку для белочки. Предложенные для решения примеры, закрепляют рассмотренные ранее с детьми устные вычислительные приемы:

$$\begin{aligned} 18 + 23 &= 76 - 28 = \\ 49 + 42 &= 80 - 17 = \\ 100 - 74 &= 59 + 18 = \\ 16 + 17 &= 84 - 28 = \end{aligned}$$

Приведем пример еще одной дидактической игры, которую можно предлагать детям для устного счета. Это игра «Самый быстрый почтальон». На доске записываются в три столбика примеры:

	=	48-38
54+9	=	
	=	70-14
24+36	=	
	=	27+18
80-6	=	

25+60	=	
	=	48-19
64-40	=	
	=	35+28
90-7	=	
	=	60+26

	=	34+25
80-13	=	
	=	86-8
50+40	=	
	=	54+18
60-7	=	

Обучающиеся класса делятся на три команды (по рядам). В каждой команде выбираются почтальоны, которые выходят к доске по очереди и находят значения выражений. Найденное значение выражения указывает на номер квартиры в доме, которой адресовано письмо. Задача почтальонов заключается в том, чтобы как можно быстрее разносить письма адресатам. Продолжить разносить письма команда может только в том случае, если их участник правильно решит пример. В случае, если участник игры затрудняется с ответом,

он может обратиться за помощью к своему товарищу по команде. Победителем считается та команда, которая быстрее всех разнесет письма и безошибочно решит все примеры. Допущенные вычислительные ошибки должны подвергаться анализу и к их исправлению привлекаются все обучающиеся класса.

На этапе «Актуализация знаний» традиционно в методике ведения урока математики используется такой вид работы как проведение математического диктанта. Активизировать деятельность детей при выполнении заданий математического диктанта могут известные школьникам персонажи из литературных произведений, герои мультфильмов, весёлые человечки. Приход на урок игровых персонажей вызывает у детей положительные эмоции, способствует развитию их воображения. В результате повышается поисковая активность обучающихся, более глубокое восприятие и понимание математических заданий. Таким образом, дети плавно входят в учебную деятельность через игровую.

Закрепление изученного материала можно также проводить с элементами игры. Например, учитель может проводить аукцион знаний на своих уроках, т.е. на обсуждение с детьми выставляются по очереди лоты - карточки, на которых записываются: различные математические выражения; формулы нахождения периметра геометрических фигур (квадрата, прямоугольника, треугольника); записи с верно или неверно решенными равенствами или неравенствами. Задача обучающихся заключается в том, чтобы как можно больше сделать сообщений о данном лоте. Причем информация, выдаваемая обучающимися, должна быть дозирована и являться логически законченным высказыванием. На данном этапе урока, как и на этапе актуализации знаний, с обучающимися можно проводить разнообразные дидактические игры, позволяющие в интересной форме организовать повторение изученного материала. А использованный в процессе проведения игры элемент соревнования, способствует активизации учебной деятельности обучающихся и развивает у них внимательность, собранность, быстроту выполняемых действий.

Практика начальной школы показывает, что учителя чаще используют игру на этапе повторения и закрепления учебного материала и довольно редко на этапе получения новых знаний. При знакомстве с новым материалом можно использовать игру, если она содержит основополагающие признаки изучаемой темы. Например, можно предложить детям разгадать новый способ устного вычисления в решении примеров, предложив им поиграть в игру «Учитель-ученик». Перспектива показать другим обучающимся новый способ решения примера стимулирует активную познавательную деятельность ребенка, пробуждает интерес к победе. А это воспитывает в них собранность, находчивость и стремление быстро найти ответ на полученное задание.

Применение дидактических игр и игровых ситуаций на разных этапах урока математики вызывает у детей живой интерес к процессу познания, а, следовательно, помогает им усвоить любой учебный материал без особых затруднений.

Развивать интерес у обучающихся к изучению математики позволит использование в учебном процессе нестандартных форм проведения уроков.

По определению И.П. Подласова, нетрадиционный (или нестандартный) урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее неустановленную структуру [1]. Это такие уроки, как: урок-путешествие, урок-экскурсия, урок-игра, урок-сказка. Мнения учителей о нетрадиционных уроках неоднозначны. Одни учителя видят в них правильный шаг в направлении демократизации школы, другие считают, что такие уроки нарушают дидактические принципы, искажают структуру урока. Нетрадиционные уроки следует разрабатывать и проводить в начальной школе, так как они являются одним из действенных способов активизации учебной деятельности школьников. Такие уроки совсем не утомляют школьников, когда сюжет охватывает весь урок. Обучающиеся при такой организации обучения проявляют максимум активности, им интересно и все задания выполняются ими с большим удовольствием. Например, учитель может провести урок-сказку, где есть положительные и отрицательные герои (Иван-Царевич и Василиса Прекрасная, Змей Горыныч, Кощей). И как в любой сказке есть завязка (проблемная ситуация), кульминация, развитие сюжета проходит через преодоление трудностей. Заканчивается урок развязкой, т.е. победой добра над злом.

На обобщающих уроках математики можно использовать игры-соревнования «Самый умный» или «Брейн – ринг». Для организации такого рода игр, заранее необходимо составить или подобрать вопросы, на которые требуется краткий ответ. Например, «Сумма уменьшаемого, вычитаемого и разности равна 14. Чему равно уменьшаемое?» или «Год назад Кире было 26 лет. Сколько ей исполнится через 7 лет?». Вместо традиционного опроса на таких уроках можно устраивать блиц-турнир, где обучающиеся в быстром темпе заканчивают фразу учителя или сообщают ответы в предложенных им для решения заданиях. Приведем примерные задания, которые можно включать, проводя блиц-турнир. Например, блиц-турнир включает несложные составные задачи, решение которых дети должны представить в виде числового выражения. Вот некоторые из них [2, с. 66]:

– На одном сеансе в кинотеатре побывали a человек, а на другом – на 70 человек меньше. Сколько человек побывали на обоих сеансах?

– В автобусе ехали n человек. На остановке вышли c человек, а вошли d человек. Сколько человек стало в автобусе?

– Выставку детских рисунков за 3 дня посетили a человек. В 1 день ее посетили b человек, а во 2 день – на 4 человека больше. Сколько человек посетили выставку в 3 день?

В рамках каждого урока могут вноситься элементы игры. Для повышения активности детей в учебной деятельности большинство игр содержат элементы соревновательности. Например, блиц-турнир на уроке можно заменить на игру-соревнование. Для этого следует разделить класс на несколько команд и проводить соревнование по решению тех же задач или примеров. Команда, решившая большее количество задач (или примеров) поощряется хорошими отметками. Дидактические игры, призывающие к действию, так и называются: «Кто быстрее?», «Не зеваем!», «Отвечаем быстро», «Кто вернее?».

Организовать самостоятельную работу обучающихся на уроке математики можно средствами игры. Многие игры и упражнения строятся на основе дифференцированного подхода, обеспечивая, тем самым, участие в одной игре обучающихся с разным уровнем способностей к обучению. Так, на уроке математики можно предложить детям самостоятельную работу средствами игры «Кто первый добегит до финиша?». В условиях игры, обучающиеся чувствуют себя более свободными, поэтому уверенно и с интересом работают. У каждого ученика своя карточка с заданием, но степень помощи для выполнения задания для каждого предусмотрена разная. Тот, кто справился с решением задачи быстро и правильно, мог считать себя спортсменом. Необычное проведение самостоятельной работы с использованием игровых методов и приемов

позволяет формировать любовь к урокам математики у обучающихся с разными математическими способностями.

Многие игры построены таким образом, что обучающиеся либо сами могут проверить себя (самоконтроль), либо проверяют работу друг друга (взаимоконтроль). Самоконтроль позволяют осуществить такие игры, как: «Круговые примеры», «Математическое лото». Взаимоконтроль необходим при проведении многих игр, например таких, как: «Рыболовы», «Домино с примерами», «Десантники». Проверка работы своего партнера по игре приносит большую пользу самому проверяющему, так как он лишней раз упражняется в решении примеров и в тоже время овладевает навыками контроля и самоконтроля, столь необходимыми для успешной самостоятельной работы.

Выводы. Разрабатывая уроки по математике и, подбирая к ним игровой материал, нужно понимать, что ценность дидактической игры определяется не по тому, какая реакция ею вызывается у детей, а в том, насколько она эффективно помогает решать учебную задачу применительно к данному ученику.

Задача каждого учителя начальных классов заключается в том, чтобы заинтересовать обучающихся математикой, показать ее могущество и красоту, заставить детей полюбить ее. Дидактическая игра как раз позволяет реализовать эту задачу. Основная составляющая в дидактической игре на уроке математики – непосредственное обучение математике. Игра позволяет педагогу довести до обучающихся труднодоступный материал в понятной форме. Дидактическая игра делает возможным не только активное включение обучающихся в учебную деятельность, но и активизирует познавательную деятельность младших школьников.

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации процесса преподавания математики на начальной ступени общего образования с использованием дидактической игры как средства развития познавательной активности обучающихся. Авторы статьи иллюстрируют примерами специфику организации работы по развитию познавательной активности младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: познавательная активность, дидактическая игра, уроки математики.

Annotation. The article is devoted to the problem of organizing the process of teaching mathematics at the initial stage of general education using didactic games as a means of developing students' cognitive activity. The authors of the article illustrate with examples the specifics of the organization of work on the development of cognitive activity of younger students in mathematics lessons.

Keywords: cognitive activity, didactic game, mathematics lessons.

Литература:

1. Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 515 с.
2. Виленкин Н.Я., Петерсон Л.Г. Математика, 2 класс, Часть 3: Уч. Для 2 кл. – М.: АОЗТ «ИНПРО-РЕС», 1997. – 112 с.
3. Жикалкина Т.К. Система игр на уроках математики в 1 и 2 классах: пособие для учителя / Т.К. Жикалкина. – М.: Новая школа, 1997. – 171 с.

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ОТВЕТ ВЫЗОВАМ СОВРЕМЕННОСТИ

*кандидат политических наук, доцент кафедры философии и социальных наук Бекиров Сервер Нариманович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. На современном этапе развития отечественного социума отмечается значительное расширение круга обязанностей и ответственности педагога. Это обосновывается переходом системы образования в смысловое поле рыночных отношений, где ведущей становится категория «образовательные услуги». В частности, тот факт, что профессия педагога относится к типу «Человек-Человек», обосновывает высокий уровень правовой ответственности учителя.

Правовая составляющая профессиональной деятельности педагога может реализовываться на разных уровнях и различными средствами. Однако, в любом случае, правовое обеспечение деятельности учителя должно строиться на принципах его определенной компетентности и культуры. В частности, в данном контексте речь идет в правовой компетентности и соответствующей культуре педагога.

Учитывая значимость данной составляющей профессионально-педагогической компетентности учителя, важной задачей современной высшей школы является формирование правовой культуры и компетентности будущих педагогов как важных составляющих профессионально-педагогической компетентности.

Изложение основного материала исследования. По мнению А.В. Романкевич, «для студентов педагогических университетов знание отраслей права имеет большое значение. В дальнейшей профессиональной деятельности учитель, пользуясь своими знаниями норм права и обучая им своих учеников, в свою очередь будет укреплять правовую культуру общества» [3, с. 422].

Проблематика исследования нацеливает на рассмотрение теоретических аспектов изучаемого вопроса, в частности, спектра значений понятия «правовая культура». Анализ научной литературы позволяет говорить о наличии двух таких терминов, как «правовая культура общества» и «правовая культура личности».

Правовая культура общества не существует вне правовой культуры его субъектов. Она выступает условием, формой и совокупным результатом культурно-правовой деятельности всех членов общества, в процессе которой закрепляются существующие и образуются новые правовые ценности. Так, правовая культура – определенное «качество» правовой жизни общества, которую наиболее полно можно охарактеризовать только при рассмотрении всех ее элементов.

В структуре правовой культуры общества М.М. Бабаев выделяет следующие элементы:

- право как систему норм, которые выражают оформленную в закон государственную волю;

- правоотношения как систему общественных отношений, участники которых имеют взаимные права и обязанности;
- правосознание как систему духовного отображения всей правовой действительности;
- правовые установки как систему государственных органов и организаций, которые обеспечивают правовой контроль, реализацию права;
- правомерное поведение, деятельность [1, с. 280].

Учитывая тот факт, что правовая культура общества – понятие совокупное, образующееся от уровня культуры его субъектов, целесообразно обратиться к рассмотрению сути термина «правовая культура личности». Изучив научные подходы к определению сущности рассматриваемого понятия, нам наиболее импонирует дефиниция, сформулированная А.А. Жигулиным. Автор определяет термин «правовая культура личности» как «обусловленные правовой культурой общества степень и характер прогрессивно-правового развития личности, обеспечивающие ее правомерную деятельность» [2, с. 101]. Под правовой культурой личности, по мнению исследователя, «также понимается знание, понимание, сознательное выполнение требований права человеком в процессе его жизнедеятельности» [2, с. 101].

Правовая культура личности проявляет себя в правосознании, понимании принципов права, уважения к нему, уверенности в справедливости законов, юридических прав и обязанностей и других правовых явлений, а также в степени свободы ее поведения, социальной активности, взаимной ответственности государства и личности, положительно влияющие на общественное развитие и поддерживающие сами условия существования общества.

Формирование правовой культуры будущего педагога в высшей школе осуществляется путем реализации направлений правового образования и правового воспитания.

Процесс формирования всех компонентов правовой культуры будущих педагогов должен реализовываться в высшей школе комплексно и системно. Однако в большей степени формирование правовой культуры и правового сознания студенческой молодежи реализуется путем изучения обязательного курса «Правоведение», введенного в учебные планы высших учебных заведений, готовящих будущих педагогов. В рамках данного курса реализуется изучение студентами основных отраслей права, таких как конституционное, трудовое, семейное, гражданское, административное, уголовное и др. [3].

Реализация правового образования и правового воспитания будущих педагогов в высшей школе подчиняется следующим целям:

- сознательное системное усвоение будущими учителями правовых знаний на высоком мотивационно-ценностном уровне с социальных и индивидуально значимых позиций;
- формирование личного эмоционально-ценностного, положительного и заинтересованного отношения к правовым ценностям, моральным нормам и моральным принципам отечественного социума, его идеалам, упроченным в духовной и практической жизни населения;
- формирование социокультурной направленности профессиональной деятельности (формирование ценностных убеждений и взглядов личности, ориентаций на духовные идеалы и традиции общества, его правовые нормы, и принципы поведения в нем);
- развитие способностей студентов к самостоятельному применению ценностных знаний, убеждений и правовых принципов в профессиональной деятельности.

Эффективность процесса формирования правовой культуры будущих педагогов в ходе реализации направлений правового образования и воспитания студентов в высшей школе определяется по ряду критериев. К основным критериям сформированности уровня правовой культуры личности отнесем следующие:

- степень развитости правосознания личности, которое мы понимаем, вслед за В.Д. Переваловым как «совокупность представлений и чувств, выражающих отношение людей к праву и правовым явлениям в общественной жизни, осознание правовой действительности, восприятие ее в мыслительных и чувственных образах» [4, с. 206];
- степень развития правовой деятельности как теоретической, так и практической, от уровня, специфики и качества которой существенно зависит правовая культура как личности, так и общества в целом.

Выводы. В современных условиях развития общества от уровня сформированности правосознания и правовой культуры педагогов зависит результативность гармоничного развития общества. В таких условиях правовые знания и культура являются необходимой составляющей их педагогического профессионализма. В этой связи формирование правовой культуры будущих педагогов в высшей школе путем реализации направлений правового образования и воспитания является необходимым ответом актуальным вызовам современности.

Аннотация. В статье реализована попытка изучения проблемы формирования правовой культуры будущих учителей в системе высшего профессионального педагогического образования. В работе обоснована необходимость формирования правовой культуры будущих педагогов в процессе осуществления их профессиональной подготовки в высшей школе как ответ актуальным вызовам современности. В статье анализируется сущность понятий «правовая культура общества» и «правовая культура личности», указаны особенности реализации педагогического процесса по формированию правовой культуры будущих учителей в высшей школе.

Ключевые слова: правовая культура общества, правовая культура личности, правовая культура педагога, формирование правовой культуры будущих педагогов, правовое образование, правовое воспитание, задачи, критерии, актуальные вызовы современности.

Annotation. The article attempts to study the problem of formation of legal culture of future teachers in the system of higher professional pedagogical education. The paper substantiates the need for the formation of legal culture of future teachers in the process of their professional training in higher education as a response to the current challenges. The article analyzes the essence of the concepts of "legal culture of society" and "legal culture of personality", the features of the implementation of the pedagogical process on the formation of the legal culture of future teachers in high school.

Keywords: legal culture of society, legal culture of the person, legal culture of the teacher, formation of legal culture of future teachers, legal education, legal education, tasks, criteria, actual challenges of the present.

Литература:

1. Бабаев М.М. О культурологическом подходе к пониманию правовой культуры личности: Материалы международной научно-практической конференции 24-25 апреля 2003 г. – Брянск, 2003. – 424 с.
2. Жигулин А.А. Правовая культура личности как форма правосознания // Территория науки. – 2012. – № 3. – С. 98-106
3. Романкевич А.В. Системный анализ структуры правового сознания студента в педагогической литературе // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 421-425.
4. Теория государства и права: учебник / отв. ред. В.Д. Перевалов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Норма, 2009. – 496 с.

УДК 371

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

*кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Процессы, происходящие в современной социокультурной сфере, вызывают потребность осознания важности разработки поликультурности, поликультурного образования. Идеи поликультурности сегодня выступают принципом систематизации всех глобальных процессов, составляющих существования человечества. В этом контексте уточним, что вслед за В.И. Матисом, под термином «поликультурность» в данном исследовании будем понимать «сохранение и интеграцию культурной самобытности личности в условиях многонационального общества, что позволяет формировать толерантные отношения между различными национальностями, воспитывать культуру межнационального общения» [3, с. 15].

Учитывая полиэтничность и поликонфессиональность отечественного социума, проблема поликультурности является особенно актуальной и требующей ряда методологических решений относительно развития и становления поликультурного образования представителей общества и, прежде всего, педагогических кадров, на которых государством возлагается ответственность за воспитание будущих поколений.

Так, одним из основных факторов актуализации поликультурного образования будущих педагогов является поликультурное общество.

Изложение основного материала исследования. Поликультурное образование – это такое образование, которое строится на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью поликультурного образования является формирование умения личности общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, искоренение негативного отношения к ним [1].

Главной целью реализации поликультурного образования является формирование поликультурной компетентности личности. Вслед за Н.А. Богатых и Б.А. Тахоховым, поликультурную компетентность личности будем понимать как «знание, уважение, принятие человеком культурного разнообразия мира, доброжелательное, открытое и непредвзятое отношение к любой культуре и ее представителям» [4, с. 25]. По мнению данных исследователей, «поликультурная компетенция личности подразумевает следующее: каждая культура имеет собственный контекст и логику; ни одна культура не является лучше другой, поскольку каждая обладает собственной системой взаимодействующих и взаимодополняющих элементов» [4, с. 25].

Говоря о проблеме и актуальности реализации поликультурного образования студентов педагогических специальностей, следует обозначить сущность термина «поликультурная компетентность педагога». Под данным понятием, опираясь на мнение Е.В. Губанихиной, будем понимать интегральную характеристику педагога, представляющую собой «систему поликультурных знаний, навыков, умений, ценностей, интересов, поликультурных качеств, опыта, необходимых для жизни и деятельности в поликультурном социуме, для взаимодействия с различными культурами (представителями разных рас, национальностей, социальных групп, верований) [2, с. 557].

Основными составляющими поликультурной компетентности учителя являются:

- поликультурная грамотность (знание о разнообразии культур, составляющих одну среду, самопознание, самонаблюдение, понимание свойств среды и ее влияния на окружающих, толерантный подход к национальным и культурным нормам);

- правильное применение знаний, умений, навыков поликультурности в профессиональной деятельности (умелый подбор учебного материала, форм методов и приемов работы с обучающимися, тем и проблем, которые связаны с поликультурностью);

- профессионально-личностные качества учителя (способность понимать внутренний мир учеников, способность активно влиять на учеников, умение общаться, любовь к детям, толерантность, ответственность, доброта, интеллигентность, стабильность эмоционального состояния и т.п.).

Формирование поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей в высшей школе, по нашему мнению, предполагает знание и учет преподавателем основных критериев ее сформированности. Исследователями А.М. Хупсароковой и Ф.П. Хакуновой определены следующие критерии поликультурной компетентности учителя:

- осознание учителем поликультурных особенностей коллектива, в том числе ученического, уважительное отношение ко всем субъектам образовательного процесса;

- умение педагога действовать сообразно культурным особенностям субъектов педагогической деятельности, сохраняя при этом собственную культурную идентичность;

- способность учителя организовывать эффективное межкультурное взаимодействие в коллективе [5].

Формирование поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей в высшей школе должно реализовываться интегративно и системно в ходе изучения будущими учителями основных общественно-гуманитарных дисциплин. В частности, большим потенциалом, по нашему мнению, в данном контексте обладают исторические дисциплины. История как наука и как учебный предмет выступает средством влияния на развитие личности будущего педагога и формирование ее ключевых компетенций, в частности интеллектуально-информационной, общекультурной, профессиональной, коммуникативной и поликультурной.

Целью формирования поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей в рамках преподавания истории в высшей школе в широком смысле является подготовка граждански сознательного, поликультурно грамотного, профессионально и социально компетентного специалиста образовательной сферы.

Теоретические основы поликультурного образования в ходе преподавания истории должны формироваться у студентов, главным образом, в процессе лекционных занятий, на которых они усваивают смысловую сторону понятия поликультурной компетентности и такие ее компоненты, как ценностно-мотивационный и когнитивный.

В процессе реализации семинарских занятий в рамках изучения студентами исторических дисциплин осуществляется формирование операционно-деятельностного компонента поликультурной компетентности будущих педагогов, проявляющегося в ряде умений, среди которых:

- умение строить взаимоотношения с представителями других национальностей, преподавателями, одноклассниками;
- умение критически оценивать себя и других;
- умение действовать в разных ситуациях.

Вышеуказанный компонент формируется не только в рамках семинарских занятий, но и в ходе прохождения студентами педагогической практики. Такими же путями достигается возможность формирования личностного компонента (ответственность, чувство собственного достоинства, толерантность, позитивное отношение к миру, саморазвитие) изучаемой в данном исследовании компетентности педагога.

Эффективными формами и методами формирования компонентов поликультурной компетентности будущих педагогов в процессе преподавания исторических дисциплин в высшей школе, по нашему мнению, являются следующие:

- занятия-дебаты, семинары-дискуссии, проблемные лекции;
- игры-драматизации, сюжетно-ролевые и деловые игры;
- работа над исследовательскими проектами;
- индивидуальные задания по подготовке бесед с обучающимися, касающихся проблем расизма, шовинизма, антисемитизма, национализма, глобализации, поликультурности, толерантности.

Выводы. Формирование компонентов поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей в ходе изучения истории в высшей школе позволит в течение периода профессиональной подготовки будущих учителей повысить уровень сформированности их профессионально-педагогической компетентности, что поможет сократить период личностной адаптации молодых специалистов в профессии, улучшить качество их педагогического труда.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей в высшей школе в процессе изучения ими исторических дисциплин. В работе обосновывается потребность формирования поликультурной компетентности будущих педагогов на современном этапе развития современного отечественного социума и системы образования. В работе рассмотрены основные составляющие и структурные компоненты поликультурной компетентности педагога. В статье обоснован потенциал исторических дисциплин относительно решения проблемы формирования поликультурной компетентности будущих педагогов. В заключении исследования указаны наиболее эффективные методы и формы, которые могут применяться преподавателем высшей школы на занятиях по истории с целью формирования поликультурной компетентности студентов – будущих педагогов.

Ключевые слова: история, исторические дисциплины, образовательный процесс высшей школы, студенты педагогических специальностей, поликультурность, поликультурное общество, поликультурное образование, поликультурная компетентность педагога.

Annotation. The article is devoted to the problem of formation of multicultural competence of students of pedagogical specialties in higher school in the process of studying historical disciplines. The paper substantiates the need for the formation of multicultural competence of future teachers at the present stage of development of modern domestic society and the education system. The paper deals with the main components and structural components of multicultural competence of the teacher. The article substantiates the potential of historical disciplines to solve the problem of formation of multicultural competence of future teachers. In conclusion, the study identifies the most effective methods and forms that can be used by a teacher of higher school in history classes in order to form a multicultural competence of students – future teachers.

Keywords: history, historical disciplines, the educational process of higher education, students of pedagogical specialties, multiculturalism, multicultural society, multicultural education, multicultural competence of the teacher.

Литература:

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры энциклопедический словарь педагога [Электронный ресурс]. М., 2000. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1010/word/polikulturnoe-obrazovanie>.
2. Губанихина Е.В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога // Молодой ученый. – 2015. – №4. – С. 556-559.
3. Матис В.И. Теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе: автореф. дис. ... д-ра нед. наук. – Барнаул, 1999. – 38 с.
4. Таховов Б.А., Богатых Н.А. Поликультурная компетентность – фактор развития толерантности студентов // Высшее образование сегодня. 2008. – № 3. – С. 24-26.
5. Хупсарокова А.М., Хакунова Ф.П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 50-55.

СУЩНОСТЬ ФЕНОМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

*кандидат педагогических наук, доцент Везетцу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Решение актуальных методологических и методических проблем в современной педагогической теории и практике часто реализуется путем создания и внедрения в образовательный процесс инновационных технологий и систем. Их реализация в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций требует тщательного проектирования, которое заключается не только в предварительном планировании будущих изменений, но и в прогнозировании их значения, возможного влияния и последствий для субъектов процесса образования.

Проблема проектирования в образовательной среде в последние годы привлекает все большее внимание исследователей и практиков. В связи с чем в последние годы в педагогике отмечается тенденция формирования и интенсивного развития нового направления – педагогическое проектирование.

В современной педагогической науке проблема педагогического проектирования рассматривается в работах таких ученых, как Е.А. Алисов, В.С. Безрукова, В.А. Болотов, П.В. Бордовская, Е.С. Заир-Бек, Т.Г. Новикова, В.М. Монахов, Г.Е. Муравьева и др.

На основе анализа трудов вышеуказанных ученых можем заключить, что в отечественной педагогике проблема педагогического проектирования рассматривается преимущественно в двух основных аспектах:

- социально-педагогическом;
- дидактическом.

Целью данной статьи является изучение сущности феномена педагогического проектирования образовательного процесса. Для решения указанной цели нам необходимо уточнение понятий «проектирование» и «педагогическое проектирование».

Изложение основного материала исследования. Анализ теоретической литературы позволяет говорить о том, что «проектирование» является понятием многогранным и полисемантическим. Так, вслед за исследовательницей Г.Е. Муравьевой, уточним, что в современной науке термин «проектирование» понимается как:

- деятельность по превращению природных явлений в искусственные предметы и процессы, которые удовлетворяют человеческие потребности;
- процесс создания представления об объекте, что еще не существует;
- выбор способа действий, подготовительные действия;
- компонент жизнедеятельности человека, позволяющий ему рационально строить свою жизнь и выполнять разнообразные виды необходимой деятельности;
- отношение человека к действительности, в котором отражается стремление к комфортному существованию [7, с. 14].

На основе обобщения вышеуказанных определений Г.Е. Муравьева сформулировала, по нашему мнению, наиболее полную и точную дефиницию понятия «проектирование»: «деятельность по осмыслению будущего преобразования действительности с учетом природных и социальных законов на основе выбора и принятия решений» [7, с. 14].

Определившись с сущностью термина «проектирование», обратимся к изучению понятия «педагогическое проектирование».

Истоки разработки проблемы педагогического проектирования в отечественной педагогике, по мнению В.М. Коротова, находим в трудах А.В. Макаренко [6]. Сегодня анализируемый нами феномен отражен в различных теоретических моделях и отличается разнообразием подходов к его изучению, выделением ряда оснований введения нового понятийного аппарата, акцентированием различных аспектов самого процесса проектирования. С целью изучения сущности феномена педагогического проектирования целесообразно проанализировать подходы современных ученых, разрабатывающих в педагогической науке проблемы проектирования.

Так, по словам В.С. Безруковой, педагогическое проектирование представляет собой «предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов» [2, с. 95].

По мнению Е.С. Заир-Бека «педагогическое проектирование» – это одно из направлений исследовательской педагогической деятельности, целью которого является решение проблем, существующих в практике образования в конкретных условиях. Проектирование предусматривает построение комплекса педагогических идей и разработку на основе системного подхода желаемых преобразований и программ их реализации в конкретные образовательные системы [5].

В своей докторской диссертации собственное видение сущности термина «педагогическое проектирование» Е.А. Алисов формулирует так: самостоятельная, полифункциональная педагогическая деятельность, направленная «на создание новых или преобразование имеющихся объектов сферы образования в ответ на потребности, возникающие в процессе развития человека, общества, культуры образовательных систем» [1, с. 50].

Н.В. Борисова под педагогическим проектированием понимает деятельность, направленную на разработку и реализацию образовательных проектов как оформленных комплексов инновационных идей в образовании, в социально-педагогическом движении, в образовательных системах и институтах, в педагогических технологиях [4].

Авторитетными учеными-педагогами В.А. Болотовым, Е.И. Исаевым, В.И. Слободчиковым, Н.А. Шайденко исследуемый нами термин рассматривается как «выращивание новейших форм единства педагогов, учащихся, педагогической общественности, содержания и новых технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления» [3, с. 66].

Обобщая вышеизложенные подходы современных отечественных ученых относительно проблемы определения сущности феномена «педагогическое проектирование», заключим, что анализируемое в данном

исследовании понятие представляет собой один из важнейших компонентов профессиональной деятельности современного учителя, включающий педагогические действия, основанные на осознании цели деятельности, способов, приемов, методов и форм их осуществления, направленные на создание и реализацию проектов учебно-воспитательного процесса посредством внедрения инновационных образовательных технологий.

Выводы. Подводя итоги данного исследования, заключим, что педагогическое проектирование, по нашему мнению, на современном этапе развития педагогики является одним из путей реализации современной парадигмы образования и важнейшим средством обеспечения единства теории и практики. Воплощение идей, способов и форм педагогического проектирования в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций позволит обеспечить оптимальную организацию взаимодействия его субъектов, сделать его более конкретизированным и регулируемым.

Аннотация. Статья посвящена изучению феномена педагогического проектирования. В работе обосновывается актуальность изучения проблемы педагогического проектирования в современной науке. В статье рассмотрен широкий спектр значений понятия «проектирование», на основе которого сформулировано его определение, а также представлен ряд научных подходов к определению сущности термина «педагогическое проектирование». На основе обобщения научных подходов в статье изложено авторское видение сущности педагогического проектирования как феномена, его значения и функциональности для современной педагогической теории и практики.

Ключевые слова: проект, проектирование, педагогическое проектирование, проектирование образовательного процесса, теоретические подходы к определению сущности педагогического проектирования.

Annotation. The article is devoted to the study of the phenomenon of pedagogical design. The paper substantiates the relevance of the study of the problem of pedagogical design in modern science. The article deals with a wide range of meanings of the concept "design", on the basis of which its definition is formulated, as well as a number of scientific approaches to the definition of the term "pedagogical design". On the basis of generalization of scientific approaches the article presents the author's vision of the essence of pedagogical design as a phenomenon, its value and functionality for modern pedagogical theory and practice.

Keywords: project, design, pedagogical design, design of educational process, theoretical approaches to the definition of the essence of pedagogical design.

Литература:

1. Алисов Е.А. Педагогическое проектирование экологически безопасной среды: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. – Курск, 2011. – 405 с.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособ. [для инженерно-пед. институтов и индустриально-пед. техникумов]. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.
3. Болотов В.А. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 66-72.
4. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособ. – М.: ИЦПКПС, 2000. – 146 с.
5. Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. – СПб., 1995. – 410 с.
6. Коротов В.М. Воспитательные аспекты педагогического проектирования // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 46-51.
7. Муравьева Г.Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 14-21.

УДК 371

СУЩНОСТЬ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. На современном этапе своего развития отечественная система образования переживает период модернизации и реформирования. Одним из приоритетных направлений данных процессов, происходящих в современном образовательном пространстве России, является появление новых профессий.

Переход работы образовательных учреждений, в том числе и дошкольного образования, на инновационный вектор развития обязывает их руководителей привлекать к учебно-воспитательному процессу не только педагогических работников, но и социальных педагогов, психологов, гувернеров и т.п. Среди сравнительно новых специальностей, в профессиональных знаниях и умениях которых нуждаются сегодня образовательные организации всех уровней, – тьютор.

Новизна данной профессии является причиной того, что в образовательных и научных кругах присутствует спектральность толкований и иногда неточное понимание сущности данной профессий и функций ее представителей.

Изложение основного материала исследования. Наиболее часто тьюторов сравнивают или путают с воспитателями или психологами, требуя от них реализации функций указанных профессий. В данном контексте целесообразно указать принципиальные различия профессии тьютора от вышеуказанных в контексте дошкольного образования. Если основной функцией воспитателя учреждений дошкольного образования является создание организационно-педагогические условия для усвоения дошкольниками образовательной программы, ведущей функцией деятельности психолога является осуществление психодиагностической, профилактической, коррекционной работы, то тьютор осуществляет сопровождение дошкольника в процессе формирования индивидуальной образовательной программы [3].

М.И. Симчера подчеркивает, что в широком смысле «к основному содержанию работы тьютора в сфере образования можно отнести поиск, отбор и применение разных ресурсов с целью развития ребенка при учете его особенностей, возможностей, а также ограничений среды, в которой он находится [5, с. 528].

Должность тьютора направлена на специальную организацию ситуаций, в которых возможно проявить или сформировать «заказ» ребенка дошкольного возраста на знание, результатом чего станет возникновение познавательного интереса к получению информации-знаний. Тьютор в своей деятельности переопределяет дидактические подходы педагогов-воспитателей, обращаясь к ситуации познавательной деятельности конкретного ребенка.

На основе вышеизложенного под понятием «тьюторство» в данном исследовании будем понимать особый тип педагогического сопровождения процесса индивидуализации личности ребенка в ситуации дошкольного образования [3]. Как видим из данной дефиниции, ключевой категорией тьюторской деятельности является «сопровождение».

В широком смысле сопровождение понимается как определенное действие. «Сопровождают» же, в свою очередь, означает идти вместе, вести сопровождение, быть рядом, помогать. Педагогическое сопровождение представляет собой такое образовательное взаимодействие, в ходе которого ребенок реализует действие, а педагог создает условия для его эффективного осуществления.

«Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего)» [4, с. 824].

Сопровождение тьютора предполагает выявление и «продвижение» интереса тьюторанта (сопровождаемого) по трём векторам, раскрывающим дополнительные ресурсы для реализации образовательной программы конкретного обучающегося:

- социальному;
- культурно-предметному;
- антропологическому [4, с. 824].

Тьюторское сопровождение предусматривает реализацию специалистом целого ряда функций, эффективное осуществление которых обеспечивает выявление и успешную реализацию образовательных целей. К данным функциям отнесем следующие:

- диагностическую, направленную на сбор данных об интересах, предпочтениях, намерениях обучающихся, а также об их склонностях, сильных и слабых сторонах;
- проектировочную, направленную на определение ресурсов и возможностей, необходимых для преодоления имеющихся у детей проблем, предусматривающую подбор соответствующих способов и процедур тьюторского сопровождения;
- реализационную, направленную на оказание помощи в процессе решения возникающих проблем и трудностей;
- аналитическую, направленную на анализ и коррекцию как процесса, так и результатов обучения и развития детей [1].

В свою очередь, учитывая указанные функции, тьюторское сопровождение ребенка дошкольного возраста на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных между собой этапов: диагностически-мотивационного, проектировочного, реализационного и аналитического. Каждый из указанных этапов обладает своей спецификой, которая проявляется как в содержании деятельности тьюторанта, так и в способах работы тьютора. Продуктом педагогического взаимодействия тьютора и тьюторанта на каждом из указанных этапов сопровождения является заполнение определенной специально структурированной папки-портфолио, отражающей результаты развития воспитанника.

Выводы. В основе тьюторского сопровождения детей дошкольного возраста – технологический подход к преподаванию, учению, воспитанию и общению. Иными словами, сущность работы тьютора заключается в реализации технологии тьюторской деятельности. Инструментальное (технологическое) обеспечение деятельности тьютора направлено на гарантированное достижение поставленной цели. Обоснование технологического подхода как одной из концептуальных основ анализируемой нами деятельности позволяет говорить о том, что в ней реализуется педагогическая и социальная действительность, позволяющая достигать следующие цели и результаты:

- анализировать, систематизировать и эффективно использовать практический опыт тьюторской деятельности;
- с высоким уровнем определенности прогнозировать результаты тьюторской деятельности и управлять процессами ее реализации;
- эффективно и комплексно решать образовательные и социально-педагогические и воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности ребенка;
- находить, применять и / или разрабатывать новые наиболее эффективные методы и способы решения социально-педагогических проблем, возникающих в процессе активной деятельности тьютора [2].

В данном контексте следует уточнить, что специфика тьюторской деятельности позволяет в полной мере применять весь арсенал методов, приемов и средств традиционного воспитания, обучения и общения в сочетании с инновационными разработками и педагогическими моделями. Выбор и применение методов, приемов, режимов работы и средств и их самостоятельная разработка носит личностно-творческий характер и зависит не только от уровня профессиональной компетентности тьютора, но и, прежде всего, от индивидуальных особенностей тьюторанта.

Аннотация. В статье предпринята попытка дать определение сущности тьюторской деятельности, проанализировать специфику ее реализации в контексте системы дошкольного образования. В работе изучается специфика деятельности тьютора, отличия его работы от других смежных профессий. В статье указаны основные функции и этапы реализации тьюторской деятельности в системе дошкольного образования. В исследовании обосновывается технологический подход в качестве ведущей концептуальной основы тьюторской деятельности в учреждениях дошкольного образования, уточнена специфика подбора методов, форм, приемов и средств ее реализации.

Ключевые слова: тьютор, тьюторство, технология тьюторской деятельности, метод, прием, средство, сопровождение, тьюторское сопровождение, функции, этапы, система дошкольного образования, тьюторское сопровождение дошкольников.

Annotation. The article attempts to define the essence of tutor activity, to analyze the specifics of its implementation in the context of preschool education. The paper studies the specifics of the tutor's activity, the differences of his work from other related professions. The article describes the main functions and stages of implementation of tutor activity in the system of preschool education. The study substantiates the technological approach as the leading conceptual basis of tutor activity in pre-school institutions, specifies the specifics of the selection of methods, forms, techniques and means of its implementation.

Keywords: tutor, tutoring, tutoring technology activities, method, technique, tool, support, tutorial support, functions, stages, early childhood education, tutorial support pre-school children.

Литература:

1. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М.: Академия, 2000. – 158 с.

2. Ковалева Т.М. Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании // Тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии: Сб. статей. – М.: МИОО, 2008. – С. 8-16

3. Кокамбо Ю.Д. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса / Ю.Д. Кокамбо, О.В. Скоробогатова // Вестник Амурского государственного университета. – 2013. – Вып. 60: Сер. Гуманитар. науки. – С. 110-115

4. Сарбаа Л.Н. Тьюторское сопровождение учебного процесса – индивидуализация обучения // Молодой ученый. – 2016. – № 4. – С. 824-825.

5. Симчера М.И. Тьюторство как модель современного образования // Молодой ученый. – 2019. – № 21. – С. 528-530.

УДК: 373.1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ-ПРАКТИКАНТОВ

*старший преподаватель Гайфуллина Наталья Геннадиевна
Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Казанский Федеральный университет» (г. Елабуга);
старший преподаватель Макарова Оксана Александровна
Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Казанский Федеральный университет» (г. Елабуга)*

Постановка проблемы. Российская школа переживает сегодня серьезные преобразования. На смену парадигме знаний, умений и навыков пришли федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, в основе которого лежит формирование УУД.

Приоритетной целью современного российского образования становится полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формировать алгоритм её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат, то есть научить учиться. Стандарт позволяет формировать у обучающегося компетенции, необходимые в его повседневной жизни: адаптироваться в различных социальных условиях, демонстрировать способность к саморазвитию; максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся. Это становится возможным благодаря психолого-педагогическому сопровождению обучающихся учителем во время урока. Оно предполагает создание социально-психологических и педагогических условий для успешного обучения и развития обучающегося на занятии. При этом учителю необходимо решать ряд задач:

1. Мониторинг сформированности универсальных учебных действий и уровня личностного развития каждого ребенка от занятия к занятию.

2. Обеспечение социально-психологическими условиями для развития интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной сфер личности ребенка и его успешного обучения.

3. Оказание адресной помощи детям, имеющим особые образовательные потребности.

Изложение основного материала исследования. На сегодняшний день учителя школы имеют первый опыт работы в рамках нового стандарта. Можем отметить, что реализация стандарта имеет положительную динамику, но по-прежнему остается множество проблем (общих, системных и личностных).

Целью работы является исследование проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся на уроке глазами студентов-практикантов. Это было выявлено на основе контент-анализа рефлексивных отчетов студентов-практикантов, что позволило обозначить сильные и слабые стороны этого процесса.

Выборку исследования составили 94 студента, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», 4 и 5 курсы обучения бакалавриата.

Студентами отмечено, что современный учитель знает ФГОС и легко анализирует требования к реализации урока в рамках системно-деятельностного подхода. Доказательством этому являются высказывания и замечания учителей в ходе анализа уроков студентов-практикантов. 100% практикантов отмечают, что педагоги знают о приоритетности развивающего характера урока и его проблемности. Также, помнят о необходимости формирования образовательных результатов у обучающихся через компетентностный, а не знаниевый подход; понимают важность применения здоровьесберегающих технологий. Чаще всего учителями упоминаются технологии, обеспечивающие интеллектуальную работоспособность учащихся (физкультминутки, подвижные игры, чередование видов деятельности, индивидуальной и групповой работы), снятие эмоционального напряжения (шутки, юмор, интересные факты). 87% практикантов утверждают, что учителя просят их организовывать обратную связь, то есть во время урока создавать условия диалога с обучающимися: опрашивать, просить высказывать свое мнение, стимулировать ответы учеников по теме урока. На необходимость создания психологически комфортной и

безопасной образовательной среды педагоги обращают внимание по мнению 83% практикантов. В качестве признаков такой среды студенты обозначили: спонтанные высказывания обучающихся, отсутствие страха дать неверный ответ, эмоциональное поощрение учителем активности учеников. 72% респондентов отметили, что педагоги осознают необходимость сотрудничества с учениками и создания условий для взаимодействия учеников друг с другом. Только благодаря сотрудничеству возможна реализация компетентного подхода в обучении, предполагающего активность каждого из участников образовательного процесса, где роль ученика является основополагающей. Также педагоги стремятся действовать по принципу «минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества» (на это указывают 56% студентов-практикантов). Учителя понимают, что интеллектуальное и личностное развитие обучающихся будет эффективным, если практиканты будут демонстрировать нестандартное мышление и креативные уроки, запоминающиеся ученикам. У 30% практикантов, педагоги при анализе их уроков, обращали внимание на необходимость учета индивидуальных возможностей и особенностей обучающихся. Так как каждый ребенок в классе имеет свои индивидуальные особенности: уровень здоровья, психического и физического развития, учебной мотивации, уровень освоенных предметных компетенций, то и все требования учителя должны быть различны и нацелены на зону ближайшего развития. Поэтому одной из важных способностей учителя является умение дифференцировать детей по их особенностям, таким образом, реализуя индивидуальный подход в обучении.

А как же сами учителя, реализуют психолого-педагогическое сопровождение детей во время урока? На этот вопрос мы попытались ответить через наблюдение практикантов за деятельностью педагогов и анализ их уроков. Студентами было отмечено, что не все рекомендации педагогов по психолого-педагогическому сопровождению урока были реализованы самими учителями на практике.

В этой части исследования нами были выявлены следующие проблемы: преобладание субъект-объектных взаимоотношений с обучающимися (85% студентов считают, что учителя придерживаются традиционной формы проведения урока при репродуктивном освоении нового материала). Учителям важно, чтобы ученик смог получить высокие баллы на ЕГЭ. От этого внешнего показателя зависит рейтинг, как самого учителя, так и школы в целом. В связи с этим учителю важнее всего сформировать знаниевый компонент при помощи постоянных тренировок в решении однотипных заданий. 80% студентов отметили оценочное отношение учителей к личности обучающегося. Часто педагоги оценивают не учебные действия обучающихся, а качества их личности, приписывая ярлыки, например, если отличник, то ответственный и исполнительный во всем, двоечник – скорее всего безинициативный, неаккуратный. Следующая проблема – это формальный подход к применению здоровьесберегающих технологий на уроке (так отметили 75% практикантов). Эта проблема обозначена через такие признаки как: ориентация на временные рамки урока в проведении физкультминуток, а не на потребности детей здесь и сейчас, безэмоциональное выполнение физических упражнений, отстраненность самого учителя, требование постоянного сосредоточения на уроке и тишины. Дефицит обратной связи – 65% студентов отмечают нежелание учителя вникать в проблемы ученика и страх некомпетентности у обучающихся. Учитель больше ориентирован на конечный результат деятельности ученика, а не на анализ ошибочных действий, внутренних мотивов поведения. Страх детей совершить ошибку свидетельствует о том, что педагог не способен в полной мере обеспечить комфортную и безопасную образовательную среду для обучающихся на уроке. 41% студентов-практикантов отметили дистанцированность педагога от эмоциональных контактов с обучающимися и оказания ему поддержки при освоении учебного материала. Например, когда учащиеся нуждаются в активизации знаний пройденного материала, учителя уходят от ответа, ссылаясь на то, что ученик должен сам помнить этот материал, например: «...это правило мы изучали в прошлом уроке», «...это материал за 4-й класс, а вы – 6-й класс». Если учитель не знает ответ на поставленный нестандартный вопрос ученика, то часто звучит ответ: «Об этом ты и расскажешь нам на следующем уроке». Таким образом, он защищает себя от негативных эмоций в свой адрес. 40% студентов указывают на то, что учителя не создают условия для максимального использования возможностей, знаний, интересов учащихся (низкое использование КПД обучающихся). Это можно объяснить тем, что учителю важно реализовать план урока за 45 минут и любые отклонения от плана вызывают тревогу, педагог стремится решить свои методические задачи, а не задачи развития учеников. 35% студентов говорят, что учителя не готовы пускать их на свои уроки (закрытость от внешнего наблюдателя). Здесь практиканты столкнулись с проблемой повышенной ответственностью и тревожностью педагогов. Например, звучали следующие объяснения: «...сейчас будет новая сложная тема, они будут отвлекаться на вас», «...в этом классе и без вас дисциплина оставляет желать лучшего». 33% респондентов отметили неготовность педагогов к переходу на новую систему оценивания результатов образовательных достижений учеников (ориентация учителей на количественные показатели активности обучающихся на уроке при выставлении отметок в электронном журнале, контрольно-оценочная деятельность остается полем деятельности лишь педагога, учащиеся не стали субъектами контрольно-оценочной деятельности, которая является важным компонентом учебной деятельности). Часто дети не знают о своих отметках за работу на уроке, выставленных в электронный журнал. Ученик не информирован о критериях оценивания.

Выводы. Подводя итоги исследования, можем констатировать, что, по мнению студентов, будущих учителей, школа в недостаточной степени готова реализовывать психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в учебном процессе. Считаю, что это может быть вызвано тем, что в ФГОС не описаны технологии его реализации; не отлажена система сетевого взаимодействия вуз-школа, позволяющая комплексно, своевременно решать вопросы развития личности обучающегося. Важно оказывать психологическую помощь учителям по проблемам эмоционального выгорания, преодоления внутриличностных конфликтов, конструктивного взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Аннотация. В статье рассматриваются проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся в организации учебной деятельности на уроке глазами студентов-практикантов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, ФГОС, компетенции, учитель, студент-практикант, реализация урока.

Annotation. The article deals with the problems of the implementation of psychology and pedagogical escort in the organization of educational activities in the classroom as perceived by students-interns.

Keywords: psychology and pedagogical maintenance, Federal State Educational Standard, competence, teacher, student-intern, lesson implementation.

Литература:

1. Гаспарян С.А., Гладкова Н.А., Карапузова М.М. Реализация принципов управления психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса как инструмент активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Сборник пятнадцатой международной научно-практической конференции. - Изд-во: ООО ГиК, Белгород, 2018. - С. 67-70.
2. Минахметова А.З. Личность учителя в условиях инновационных изменений // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - №4. - часть 2.
3. Панфилов А.Н., Панфилова В.М. Практико-ориентированная подготовка будущего учителя в сетевом взаимодействии вуз-школа // Современные научные исследования и разработки. - №4 (21). - Том 1. - 2018. - С. 398-400.
4. Рыбина Г.Л., Юрченко Н.А. Реализация принципов управления психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса как инструмент активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся // Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: Сборник статей Седьмых Всероссийских Шаповских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (23 января 2015 г.) / Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М. МПГУ, 2015. – С. 598-601.
5. Штерц О.М. Готовность педагога к сопровождению одаренного ребенка // «Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы XVIII международной научно-практической конференции (15 июня 2017 года) / Отв. редактор Уварина Н.В. - Прага, 2017. - С. 108-111. – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2017. – 209 с.

УДК 371

НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО
Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Прежде чем обратиться к рассмотрению сущности наблюдения как одного из эмпирических методов реализации психолого-педагогических исследований, стоит уточнить, что в данной статье мы, вслед за К.Н. Ахвердиевым, под термином «исследование» будем понимать «процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях» [1, с. 308].

Психолого-педагогические исследования предполагают определение методологических параметров, отвечающих логике и области научного познания. В соответствии с указанной логикой реализуется разработка методики исследования, представляющая собой «комплекс теоретических и эмпирических методов, сочетание которых дает возможность с наибольшей достоверностью исследовать такой сложный и многофункциональный объект, каким является образовательный процесс» [1, с. 309].

Говоря о методах реализации психолого-педагогических исследований, необходимо подчеркнуть, что исследование будет неполным и необъективным при условии использование одного или нескольких выборочных методов. По нашему мнению, только комплексное использование методов (организационных, эмпирических, методов обработки данных, интерпретационных) дает возможность всецелого и всестороннего изучения исследуемой проблемы, каждого из ее аспектов и отдельных параметров. В этой связи можно говорить, что нельзя недооценивать или преувеличивать роль отдельных методов, однако среди групп методов реализации психолого-педагогических исследований выделяют наиболее популярные методы, эффективность и результативность которых доказана неоднократным практическим применением. Среди таких методов – наблюдение.

Изложение основного материала исследования. В психолого-педагогической теоретической литературе наблюдение относят к группе эмпирических методов реализации исследований. По мнению Л.Ф. Спирина, «метод наблюдения является одним из основных эмпирических методов педагогического исследования, который заключается в систематическом и целенаправленном восприятии педагогических явлений с целью изучения их специфических изменений в конкретных условиях, а также в поиске смысла этих явлений» [4, с. 43].

Наблюдение, по мнению Е.В. Губайдуллиной, представляет собой «процесс сбора точной и объективной информации, результаты которого регистрируются наблюдателем. Оно носит созерцательный, пассивный характер, не влияет на изучаемые процессы, не изменяет условий, в которых они протекают, и отличается конкретностью объекта и предмета наблюдения, наличием специальных приемов регистрации наблюдаемых явлений и фактов» [2, с. 117].

Когда предметом научного познания являются различные аспекты реализации образовательного процесса, речь идет о педагогическом наблюдении. Наблюдение в теоретических и практических наработках педагогов и психологов предстает как приоритетный метод педагогической диагностики. Метод педагогического наблюдения выступает ведущим, когда необходимо прогнозирование результатов деятельности обучающихся, разноуровневое обеспечение образовательного процесса, применение дифференцированного подхода и других аспектов реализации идей личностно-ориентированного педагогического влияния.

В рамках данного исследования понятие «педагогическое наблюдение» будем рассматривать как систематическую, проектируемую и ограниченную во времени деятельность, которая направлена на восприятие, диагностирование и прогнозирование педагогических явлений и обеспечение хода педагогического процесса от постановки цели до достижения результатов.

Сферой применения педагогического наблюдения является учебно-воспитательный процесс, в котором оно призвано обслуживать все педагогические явления – от их зарождения до завершения, от замыслов к результатам реализации, от диагностики к консультированию и оказанию практической помощи родителям и обучающимся [3].

В педагогической науке различают следующие виды наблюдения как метода:

- простое (обычное) наблюдение, когда события фиксируют сбоку;
- соучастное (включенное) наблюдение, когда исследователь, адаптируясь в среде, анализирует события вроде «изнутри» [5].

Относительно вопроса эффективности практического применения метода наблюдения стоит уточнить, что оно становится методом лишь тогда, когда не ограничивается лишь внешней констатацией и описанием фактов, а имеет научное объяснение. В этой связи эффективное использование наблюдения как метода с целью получения объективных результатов предполагает учет ряда требований, среди которых:

- естественность (типичность условий – респонденты исследования не должны знать, что за ними наблюдают);
- конкретное определение исследователем объекта и предмета наблюдения (наиболее важные черты личности или коллектива);
- определение исследователем всех признаков, которые являются предметом наблюдения;
- ведение дневника наблюдения;
- определение конкретных критериев оценки признаков;
- четкость и продолжительность реализации метода.

Как было указано выше, наблюдение это процесс, который, соответственно, протекает поэтапно.

К.Н. Ахвердиев выделяет следующие этапы реализации метода наблюдения:

- определение цели и задач (для чего ведется наблюдение);
- выбор объекта, предмета и ситуации наблюдения (над чем планируется наблюдать);
- определение способа наблюдения, наименьшим образом влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающего сбор необходимой информации (как наблюдать);
- выбор способов регистрации исследуемого объекта (как вести записи);
- обработка и интерпретация полученных фактов (каков результат) [1].

К преимуществам наблюдения как метода реализации психолого-педагогических исследований относится естественность проявления педагогических явлений. Возможность объективной систематической фиксации различных педагогических явлений также является важной характеристикой анализируемого нами метода. Протоколирование и иные способы фиксации результатов наблюдения позволяют накапливать и сохранять информацию, классифицировать ее, устанавливать закономерные связи между фактами, делать обобщения.

Выводы. На основе анализа теоретической литературы и опыта педагогов-практиков отмечаются также и некие недостатки метода педагогического наблюдения, в частности:

- пассивная (выжидающая) позиция исследователя;
- метод ограничивает выявление причин;
- реализация метода требует много времени.

Для наибольшей эффективности применения метода педагогического наблюдения и уклонения от его недостатков, по мнению теоретиков вопросов методологии психолого-педагогических исследований, необходим учет ряда принципов реализации анализируемого нами метода психолого-педагогических исследований, а именно:

- принципа целеустремленности;
- принципа планомерности;
- принципа систематичности;
- принципа объективности;
- принципа константности;
- принципа контрольности.

Учет требований к использованию метода педагогического наблюдения, вышеуказанных принципов и этапов его реализации позволит применять данный метод в контексте осуществления психолого-педагогических исследований для достижения их высокой эффективности, научной объективности и результативности.

Аннотация. Статья посвящена изучению сущности педагогического наблюдения как одного из ведущих эмпирических методов реализации психолого-педагогических исследований. В работе определена сущность терминов «исследование», «наблюдение» и «педагогическое наблюдение», этапы педагогического наблюдения, основные требования и принципы реализации данного метода в контексте осуществления психолого-педагогических исследований.

Ключевые слова: исследование, психолого-педагогическое исследование, наблюдение, педагогическое наблюдение, этапы, принципы, преимущества, недостатки.

Annotation. The article is devoted to the study of the essence of pedagogical observation as one of the leading empirical methods of psychological and pedagogical research. The article defines the essence of the terms "research", "observation" and "pedagogical observation", the stages of pedagogical observation, the basic requirements and principles of this method in the context of psychological and pedagogical research.

Keywords: research, psychological and pedagogical research, supervision, pedagogical supervision, stages, principles, advantages, shortcomings.

Литература:

1. Ахвердиев К.Н. Основные методологические подходы в педагогике // Молодой ученый. — 2010. — №6. — С. 308-310.
2. Губайдуллина Е.В. Наблюдение как метод оценки качества образовательного процесса в детском саду [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 117-121.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М.: Изд-во «Пинтер», 1999. — 236 с.
4. Спирин Л.Ф. Педагогический эксперимент в области воспитания // Методы педагогического исследования / Ред. В.И. Журавлев. — М., «Просвещение», 1972. — С. 34-61

УДК 371

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ГОРОДСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*ассистент кафедры педагогики Даикуева Патимат Вахаевна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. Во все времена, как известно, в центре внимания государства, общества и системы образования находится молодежь как будущее нации. На формирование культуры современной молодежи влияет совокупность различных социально-экономических факторов. Анализ психолого-педагогической литературы [9 и др.] показывает, что старшеклассники являются представителями особой молодежной субкультуры, которая возникает в ответ на специфические потребности и новообразования данного возраста. Эта субкультура, безусловно, является важнейшим объектом изучения, тем более, что психологические исследования, посвященные ее феномену, практически отсутствуют.

Изложение основного материала исследования. Общие культурные особенности старшеклассников, на наш взгляд, обусловлены их принадлежностью к одной молодежной субкультуре, единой для русской, национальной и общечеловеческой культур, а их различия связаны с воздействием культуры того типа поселения, к которому принадлежит старшеклассник, то есть региона, города или села.

Старшеклассники в условиях современного города характеризуются в период становления социальной зрелости, вхождения в мир взрослых и адаптации к нему специфическим статусом и свойствами им возрастными субъективными характеристиками. Как социокультурная группа эта группа более образована, владеет новыми профессиями, является носителем нового образа жизни, ей свойственен социальный динамизм. Известно, что юношеский возраст имеет свою ценностную систему, свои цели: стремление к совместной деятельности для большей адаптивности; толерантность к иным вероисповеданиям и видам деятельности; открытость, высокую информированность, широту интересов.

Анализ научных трудов известных отечественных ученых Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. показывает взаимосвязь коммуникативной толерантности старшеклассников и их культурной социализации, включающей в себя освоение человеком культуры, опыта общественной жизни, социальных норм эффективного взаимодействия с другими людьми, видов деятельности, способов общения и познания окружающей социальной действительности. Передача опыта предков, сохранение и популяризация народных традиций способствуют формированию культуры и национальной идентичности.

Возраст ранней юности как переходный этап от детства к взрослости является одной из основных человеческих фаз взросления и самоопределения. В сущности, этот период сложен и запутан, так как возникающая у молодого человека потребность самоопределения для вступления во взрослую самостоятельную трудовую жизнь часто не совпадает с его возможностями.

В этом возрасте у молодежи начинает меняться внутренняя установка на жизнь. Многие авторы выделяют «Я»-концепцию, идентичность, самоопределение и образ реальной действительности как основные личностные образования ранней юности. По мнению Л.С. Выготского, возраст ранней юности можно отнести к переломному моменту, так как на данной стадии развивается самосознание взрослеющей личности [2].

Процесс социализации учащихся старшего школьного возраста И.С. Кон называет «кризисом юношеского возраста» [4 с. 35].

В целом, для юношеского возраста характерно осмысленное отношение к ценностям других людей. В процессе взросления старшеклассники начинают крайне критически относиться к окружающим, к их поступкам.

В этот период осуществляется поиск рациональных оснований собственной жизни и поступков. Многие в юношеском возрасте становятся настоящими аскетами, стараясь все силы бросить на достижение успеха. В этот период времени у многих из них меняется внутренняя установка к жизни. Этот крайне важный и актуальный этап социализации старших школьников перенасыщен разнообразием контактов в силу того, что именно на этот жизненный отрезок времени приходится «решение многих проблем и задач, необходимое для полного перехода во взрослую жизнь в качестве самоопределившейся личности».

Используя в своих трудах средовой подход, Д.М. Абдуразакова подчеркивает «... особенное влияние социальной среды на развитие культуры старшеклассников, в которой развивается их ценностное отношение к общению и деятельности». Основными факторами приобретения ими качеств гражданского самосознания и усвоения норм человеческих взаимоотношений, по ее мнению, в этот период времени являются «активная деятельность и открытая нерегламентированная атмосфера микросреды сверстников» [1, с. 14].

Анализ педагогических взглядов на проблему формирования коммуникативной толерантности городских старшеклассников позволяет начать исследование с собственно социума как ведущего фактора формирования толерантности подростков и молодежи, а так же исследовать юношеское самосознание и ценностные ориентации в коммуникативном процессе. В.П. Кан-Калик, тщательно изучив ценностные переживания старшего школьника, предложил методику формирования коммуникативных качеств личности во взаимодействии в референтной группе. В качестве новообразований этого возраста он отмечал открытие своего «Я», развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, появление жизненного плана [3].

В психологии общения старших школьников одновременно переплетаются две противоположные потребности: «единения и включенности в определенную группу, в которой они могли бы реализовать свои потенциальные психологические возможности». Подобным фактом можно объяснить их стремление к объединению в неформальные, независимые от государства, молодежные объединения, выполняющих для них роль неких референтных групп.

Общение старшеклассников со сверстниками, как один из видов межличностного общения, помогает им в реальных жизненных ситуациях выработать толерантное сознание, а совместная деятельность и игра позволяют соотнести коллективное с личностным, получить навыки социального взаимодействия,

коллективного мышления и толерантного поведения. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи и уважения не только облегчает старшеклассникам автономизацию от взрослых, но и дает им «чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и волевой устойчивости» [5, с. 23]. Однако в зависимости от особенностей развития индивидуального сознания и уровня влияния улицы, двора, школы или семьи на разных стадиях возрастного развития они могут отличаться своеобразием поведения в различных условиях микросреды. Именно в это время у одних возникает болезненная тяга к общению и освоению социального опыта, у других – наоборот, стремление к уединению, что и объясняется маргинальностью как новообразованием, столь свойственным юношескому возрасту.

На сензитивность юношеского возраста, историческим конфликтам «отцов и детей» указывает и Г.С. Абрамова. Именно в этом возрасте, по ее мнению, дети начинают критически относиться к ранее ценным установкам и образу действий родителей, взрослых. Происходящий в этот период перенос центра социализации из семьи в референтную группу создает дискомфорт в детско-родительских отношениях, ослабляет эмоциональной связи с родителями и т.д. [2].

Тем не менее, судя по результатам опроса, проведенного в МОУ СОШ №16 города Грозный, 70% испытуемых старшеклассников выделили потребность доверительного общения с категорией «взрослые», но выборочно, строго по принципу взаимоуважения; 55% из них, признались, что партнерами по общению желали бы видеть родителей. Это позволило нам сделать вывод: на данном возрастном этапе отношения старшеклассников со сверстниками и родителями не противоречат друг другу, а лишь дополняют друг друга.

Все эти новообразования в характере и в поведении как юношей, так и девушек, сопутствуют началу процесса активного познания себя. Старшие школьники проверяют свои потенциальные психологические, интеллектуальные и социальные возможности в тесном общении и реальном взаимодействии с самыми разными категориями людей. В результате они открывают свой внутренний мир путем «примиривания» на себя разных социальных ролей и масок. Они получают «прямые и косвенные оценки своих знаний, умений, способностей, личностных черт и т.д., приобретают коммуникативные качества и социальные умения». Тем не менее, следует отметить, что эти процессы будут эффективны только в случае преемственности [6], когда процесс формирования личности школьников на основе толерантности, формирования конструктивных умений и навыков закладывается уже на этапе начального обучения [11; 12].

Отметим, что критическая оценка старшими школьниками своих и чужих поступков, эмоционального восприятия отношения к ним окружающих, приводят к осознанию и обнаружению в себе ряда противоречий, что способствует подготовке ими практической основы для познания самих себя - значимого фактора, оказывающего влияния на развития коммуникативной толерантности в старшем школьном возрасте [1; 2; 4; 7; 11 и др.].

По мнению психологов, на данном возрастном этапе активизируются глубинные психологические качества человека в сфере внутреннего опыта, существующего либо в виде хаотических и бессвязных образов, идей, стремлений, ощущений и эмоций, либо в виде упорядоченных систем мышления, связанных из этих элементов внутреннего опыта. По-нашему мнению, именно психологические качества в сфере разума, ценностей и смысла образуют коммуникативный потенциал личности, оказывающий значимое влияние на формирование коммуникативной толерантности в мире культуры чувственного восприятия.

С целью изучения взаимосвязи внутренних психологических процессов и культуры общения, а также поведения старшеклассников, в 2015 г был проведен социальный опрос в МБОУ СОШ №№16, 29 и 34 города Грозный. Большинство учащихся старших классов в ходе данного опроса признались, что им приходится преодолевать определенные трудности в общении, такие, как страхи, застенчивость, скрытая ситуативная и личностная тревожность, агрессия, чтобы добиться эффективности во взаимоотношениях с окружающим миром.

Выводы. Процесс воспитания общительности в юношеском возрасте, как известно, сопряжен трудностями формирования коммуникативных навыков. Самой распространённой трудностью данного возраста считается застенчивость. В беседах со старшеклассниками и по результатам включенного наблюдения за ними нам удалось выяснить, что из 100% учащихся более половины считают себя застенчивыми и относят это качество к серьезным трудностям в личностном росте, а как известно, именно застенчивые личности склонны к невротизму, более тревожны, замкнуты и не умеют контролировать и направлять своё социальное поведение.

Следовательно, ранняя юность имеет свою ситуацию развития. Выбор стимулов выбора жизненной позиции требует от юных граждан нервного перенапряжения, что часто заканчивается формированием устойчивой тревожности. Возникающие новые потребности в когнитивной сфере молодых людей предполагают недостаточно развитый социальный опыт на данном возрастном этапе, что часто приводит к внутренним конфликтам, срывам и агрессивному поведению старшеклассников. Во многом насколько успешно проходит становление личности старшеклассников зависит характер их формирования в более раннем возрасте – в младшем школьном, подростковом возрасте, а так же от уровня профессиональной компетентности, особенно, коммуникативной, учителей [7; 8; 10].

Таким образом, на формирование толерантности старшеклассника влияет большое факторов окружающей среды, которые А.В. Мудрик [9] разделил на четыре основные группы:

мегафакторы - влияют на всех людей, населяющих нашу планету;

макрофакторы – факторы, связанные с государством, обществом;

мезофакторы – факторы, связанные с регионом и включают проблемы села, поселка, города;

микрофакторы – включают социокультурные факторы ближнего окружения - семья, группы сверстников, соседи, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контросоциальные организации, составляющие микросоциум.

В логике проводимого исследования все эти факторы необходимо рассматривать в качестве духовно-психологической стороны культуры.

Аннотация. Социализация в жизни человека начинается с момента его рождения. Возраст ранней юности как переходный этап от детства к взрослости является одной из основных человеческих фаз взросления и самоопределения. В статье рассматриваются факторы, влияющие на формирования коммуникативной толерантности городских старшеклассников.

Ключевые слова: старшеклассники, коммуникативная толерантность, социализация, культурные особенности старшеклассников, субкультура.

Annotation. Socialization in a person's life begins from the moment of his birth. The age of early youth as a transitional stage from childhood to adulthood is one of the main human phases of adulthood and self-determination. The article considers the factors influencing the formation of communicative tolerance of urban high school students.

Keyword: high school students, communicative tolerance, socialization, cultural characteristics of high school students, subculture.

Литература:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М., 2007. – С. 310.
3. Кан-Калик В.А. Грамматика общения. - М.,1995 – 108 с.
4. Кон И.С. Психология ранней юности – М.: Просвещение, 2009. – 255 с.
5. Левикова С.И. Молодёжная культура / С.И. Левикова. - М.: Вузовская книга, 2002. - 360 с.
6. Магомеддибирова З.А., Альбекхаджиева З. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 115-117.
7. Магомеддибирова З.А., Навразова М.Р. Духовно-нравственное воспитание подростков на примере чеченских народных традиций // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 117-119.
8. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
9. Мудрик А.В. Юношеский тип общения // Возрастная психология. Детство. Отрочество. Юность / Хрестоматия: учеб. пособие для студ. пед. вузов / сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. - М.: Академия, 2009. - 624 с.
10. Навразова М.Р. Использование чеченских народных традиций в нравственно-эстетическом воспитании подростков // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 60-61
11. Эльсиева М.С., Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 136-138.
12. Эльсиева М., Магомеддибирова З.А. Результаты эксперимента по формированию у младших школьников коммуникативных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 159-160.

УДК 378

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*научный сотрудник кафедры педагогики Джабраилов Аслан Дакаевич
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. Учебный процесс, организованный на основе интерактивных методов предполагает включенность в процесс познания всех студентов группы без исключения. В основу интерактивных методов положены принципы взаимодействия, активности обучаемых, опоры на групповой опыт, обязательной обратной связи. Принципы личностно-ориентированного и деятельностного подходов в интерактивных методах позволяют каждому вносить свой особый индивидуальный вклад, разнообразие которых побуждают учащихся к большей активности, самостоятельности и мотивированности.

В совместной деятельности организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с различными источниками информации. Таким образом, создаются педагогические условия для создания среды взаимокоммуникации во взаимодействии, которая характеризуется сотрудничеством участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля [4, с. 79].

Изложение основного материала исследования. Рассматривая разнообразные инновационные методы современного обучения, мы придерживаемся мнения большинства педагогов, психологов и методистов, что метод проблемного обучения соответствует социальному заказу, природе развивающего научного знания, основным закономерностям развития личности и развивающего обучения.

Концепция проблемного обучения не новая в педагогике, так ее разработал американский психолог ДЖ. Дьюи еще в 20-30 – х годах прошлого века. Данная теория была признана многими зарубежными и отечественными исследователями и внедрена в практику обучения как один из значимых педагогических технологий в изучении иностранного языка. Подобный подход обусловлен современной ориентацией образования на воспитание творческой личности и на закономерности развития этой личности, формирующейся именно в проблемных ситуациях.

В современном понимании проблемный метод – это такая организация самостоятельной работы учащихся, в котором заложен механизм актуализации когнитивных знаний, внутренних потенциальных возможностей и социально-приобретенных умений обучаемых для разрешения созданных проблемных ситуаций. Важно отметить, что в данном методе знания не преподносятся в готовом виде, они формируются в процессе познавательной деятельности, также не предлагаются и способы деятельности в виде правил и инструкций, обучаемый приходит к результату через пробы и ошибки посредством использования разных методов и форм при выполнении ситуативных задач. Таким образом, весь смысл метода заключается в стимулировании поисковой деятельности обучаемого.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации - проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Следует отметить, что проблемное обучение пробуждает стремление обучающегося к познанию иностранного языка через внутренние стимулы, на активизацию которых определенное влияние имеет

интенсификация ориентировочных действий учащихся для разрешения проблемных вопросов в рационально организованной самостоятельной работе.

Необходимо подчеркнуть, что эффективность формирования познавательной самостоятельности зависит от содержания проблемных вопросов и заданий, чтобы они были доступны и дифференцированы по уровню подготовленности студентов [4].

При подведении итогов решения проблемных заданий важно, чтобы педагог находил специальные приемы поощрения студентов, не менее важно адекватно воспринимать их ошибки и промахи и в нужное время оказывать им необходимую помощь.

Использование проблемного метода обучения способствует эффективному развитию познавательной самостоятельности учащихся, принятию ими самостоятельных решений по той или иной проблеме [7].

При переходе на ФГОС нового поколения на базе модульно-компетентностного подхода в обучении иностранному языку наиболее приемлемым считается Дальтон-план, применяемый как индивидуализированная форма интерактивных технологий. Данный метод был впервые использован в Америке, штат Массачусетс. С тех пор лабораторные занятия по языку и практические занятия, кружковая работа в вузах, средних профессиональных организациях, школах проводятся по указанной форме.

Необходимо подчеркнуть интерактивную сущность данного метода, в связи с тем, что в основе обучения студентов по методике индивидуальной образовательной траектории, практикующейся в современных учебных организациях, лежат принципиальные особенности Дальтон-плана, усиливающие сегодня мотивацию студентов к изучению английского языка.

Основные принципы дифференцированного подхода в блочно-модульном обучении, на которых основан Дальтон-план, заключаются в приспособлении темпа работы образовательной организации к возможностям и способностям каждого студента. По данному методу студенты выполняют задания по предмету, которые им выдаются по модулю, рассчитанному на определенный промежуток времени. После самостоятельного выполнения этих заданий студенты отчитываются, при этом каждый имеет право выбора формы отчета.

При такой форме организации самостоятельной работы преподаватель находится в роли советчика, консультанта, который готов прийти на помощь при возникновении каких-либо затруднений. Отчеты могут быть индивидуальные, групповые и коллективные.

При организации интерактивного содержания Дальтон-плана можно выделить следующие формы деятельности: работа в малых группах; творческие задания; дискуссия; изучение и закрепление нового материала в интерактивной беседе, разбор конкретных ситуаций, работа с заранее запланированными ошибками; эвристическая беседа; обучающие игры (имитации, ролевые игры, деловые игры и образовательные игры); обсуждение и решение проблем («мозговой штурм», «дерево решений», «анализ казусов», «переговоры и медиация», «лестницы и змейки»); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения, (экскурсии, просмотр и обсуждение видеофильмов, приглашение зарубежных гостей, пресс-конференция, конференц-недели и др.).

В методике обучения иностранному языку в последнее время приветствуется метод подкастинга. Метод подкастинга - это способ распространения дидактического потенциала звуковой или видеoinформации в Интернете с помощью информационно-коммуникационных технологий. Являясь синтезом преимуществ интернета и радио (телевидения), подкастинг открывает невероятные возможности для тех, кто желает слушать речь на иностранном языке и совершенствовать свои речевые навыки [2].

Использование данной технологии нацелено на повышение эффективности и мотивированности иноязычного профессионального обучения студентов с целью достижения определенного уровня коммуникативной компетентности. В методике преподавания иностранного языка доказана безусловная значимость видео-роликов в учебных целях, использование которого открывает ряд уникальных возможностей для педагога и студентов, так как процесс аудирования иноязычной речи при зрительном созерцании образов намного выше, чем при отсутствии зрительного образа [2].

Использование подкастов рассматривается не как цель, а как средство формирования познавательной самостоятельности студентов в обучении иностранному языку. Разные творческие формы учебно-познавательной деятельности на занятиях позволяют студентам развивать самостоятельность в мышлении и в действиях. Они могут работать в парах, группах, коллективно или индивидуально. При этом образовательная среда способствует развитию каждого субъекта познавательной деятельности на своём уровне, усиливает мотивы учения, развивает индивидуальные особенности, повышает активность и инициативность, эмоциональность.

Одним из способов осуществления интерактивного подхода к обучению является *автономное обучение* иностранному (английскому) языку. Цель автономного обучения заключается в формировании у учащихся способности самостоятельно ставить цели в своей учебной деятельности, выбирать способы деятельности, планировать учебные действия, осуществлять рефлексию и саморефлексию, нести ответственность за результаты и быть способными переносить эти результаты в новый учебный контекст.

Учёные [1; 5] выделяют *три основных компонента* в структуре учебной автономии: методологический - овладение приемами и стратегиями учебной деятельности, психологический - рефлексия и мотивация, социальный - взаимодействие в учебной деятельности. Исследователи [7 и др.] выделяют *четыре умения* в содержании учебной автономии: планировать, организовать, оценивать, корректировать учебную деятельность. В основе учебной автономии при обучении иностранному языку лежит *владение метакогнитивными стратегиями*, подразумевающими действия, позволяющие учащимся контролировать свои собственные познавательные процессы и координировать свою иноязычную деятельность. Процесс формирования метакогнитивных стратегий состоит из четырех этапов:

- 1) этап ознакомления с учебными стратегиями;
- 2) этап усвоения и накопления студентами учебных стратегий, этап действий на основе данных стратегий;
- 3) этап применения учебных стратегий и оценки их эффективности;
- 4) этап присвоения, применения и разработки учебных стратегий. Большое влияние на эффективность развития умений учебной автономии оказывает применение *технологии обучения с использованием подкастов* [7]. *Подкасты* - аудио- или видеофайлы, активно распространяемые в сети Интернет для скачивания на компьютер или на любой другой девайс для реализации необходимых педагогических условий (для теоретической подготовки по формированию метакогнитивных стратегий, для создания эффективной

образовательной среды, для педагогического сопровождения процесса обучения).

Тем самым, развитие умений учебной автономии происходит через овладение различными видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письменная речь), что позволяет развивать у учащихся умения самоуправления иноязычной учебной деятельностью [7]. Однако, наиболее успешно это происходит, если большая работа по формированию универсальных навыков, информационной культуры [4] проводилась учителями ещё в период обучения в школе учащихся [3]. В этой связи возрастают требования к формированию мастерства, в том числе коммуникативных навыков, у учителей [5]. Только в случае преемственности и высокого уровня профессиональной компетентности преподавателей общеобразовательной и высшей школы можно говорить об успешной работе личности студентов и формирования их мастерства в выбранной ими отрасли [2; 7-10].

Выводы. Применение возможностей информационно-коммуникационных технологий расширяет содержание инновационного обучения иностранному языку. Обеспеченность кабинетов иностранного языка современным компьютером, электронными ресурсами, ЦОРами, мультимедийным проектором, интерактивной доской, доступом к Интернету способствует внедрению интерактивных методов обучения в учебно-воспитательный процесс в современном формате.

Как показывает практика, именно применение образовательных компьютерных технологий на занятиях английского языка является основным признаком положительных результатов творческой деятельности, что влечет за собой повышение мотивации учащихся.

Интернет-ресурсы открывают безграничное поле деятельности для организации работы над самыми разнообразными темами, на разных этапах обучения.

В целях интенсификации усвоения учебного материала считается целесообразным применение конспектов занятий в виде мультимедийных проектов, как средств, стимулирующих всех студентов включиться в учебный процесс. Мультимедийные презентации, как компьютерные продукты самостоятельного труда студентов, способствуют тому, что у них развивается чувство успешности и интеллектуальной состоятельности [3]. Применение таких компьютерных продуктов в изучении новой темы, является активным стимулом для развития познавательной самостоятельности студентов.

Аннотация. В статье показаны различные виды самостоятельной работы, реализуемые с помощью игровой и проектной деятельности, организованной в системе интегративного обучения иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык игровая технология, проектная деятельность.

Annotation. The article shows the different types of independent work carried out with the help of game and project activities organized in the system of integrative foreign language teaching.

Keyword: foreign language game technology, project activities.

Литература:

1. Аникина Ж.С. Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / Ж.С. Аникина, Л.И. Агафонова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Декабрь 2011, ART 1703. - СПб., 2011 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1703.htm>. – Гос.рег. 0421100031. ISSN 1997-8588 [дата обращения 05.02.2012].
2. Магомеддибирова З.А. Философский аспект сущности понятия преемственности // Наука и школа. 2004. № 1. С. 20.
3. Эльсиева М.С., Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 136-138.
4. Магомеддибирова З.А., Альбекхаджиева З. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 115-117.
5. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
6. Магомеддибирова З.А. Методическая система реализации преемственности при обучении математике: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук - Москва, 2003
7. Матвиенко Т.И. Интерактивные методы обучения как средство самовоспитания будущих учителей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Матвиенко Татьяна Игоревна; [Место защиты: Оренбург. гос. ун-т]. - Оренбург, 2009. - 22 с.
8. Сорокопуд Ю.В. Дидактические возможности инновационных технологий в формировании управленческих компетенций будущих предпринимателей // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 364-365.
9. Соколова И.Ю., Подгребельная Н.И., Сорокопуд Ю.В., Конопко Е.А., Уварова Н.Н., Харченко Г.И., Прядко Н.А. История профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие / Ставрополь, 2011.
10. Сорокопуд Ю.В. Концепция модернизации подготовки преподавательских кадров для высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2010. № 3. С. 10.

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*научный сотрудник кафедры педагогики Джабраилов Аслан Дакаевич
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. Для активизации познавательной самостоятельности студентов и развития интереса к изучаемому языку, важное значение имеют педагогические возможности и личностный потенциал педагога. Для успешного формирования познавательной активности обучаемых, педагог должен быть развит в прагматическом отношении, содержащей психологический, творческо-интеллектуальный, эмоциональный, социально-нравственный направления. Когда педагог постоянно рассуждает, размышляет, создает ситуации и вовлекает учащихся в активный процесс доказательства, обоснования, и если предлагаемые задания требуют поисковой деятельности, тогда и процесс самостоятельности в познании станет успешнее [17].

Изложение основного материала исследования. Владение педагогом иностранного языка прагматической компетенцией способствует достижению целей общения в учебной и познавательной деятельности студентов. Необходимо различать общение педагога со студентами, где проявляется индивидуальный стиль деятельности педагога и отношение обучаемых к педагогу и общение между студентами. Общение в значительной мере определяет интерес к современной деятельности, мотивацию, коллективные устремления. В этой связи возрастают требования к формированию навыков эффективного общения у учителей [6]. Однако, формирование познавательной самостоятельности у студентов наиболее успешно только в том случае, если эта работа проводилась ещё в период обучения в школе, начиная с начального, что бы сразу осуществлять работу по формированию у учащихся универсальных навыков, информационной культуры [4; 5].

Познавательная самостоятельность предполагает максимум активности, творчества, инициативы, напрямую связанных с активной мыслительной деятельностью и применением ранее полученных знаний на практике. Эффективность познавательной самостоятельности зависит не только от ее содержания, но и от способов и методов ее организации и осуществления, от рационального комбинирования с другими видами и формами работы на занятиях иностранного языка и во внеучебной деятельности студентов. Огромный потенциал у интерактивных методов [9] в процессе формирования познавательной самостоятельности.

В сохранении высокой активности мыслительной деятельности при обучении студентов иностранному языку играет мотивация, интерес к тому, что он делает и как это делает. Профессионализм преподавателя позволяет использовать познавательные задачи для решения проблемных ситуаций, несет на себе функцию развития сообразительности, смысловой догадки, логики и творческих способностей обучаемых, как показателей умения оперировать знаниями, которые выражаются в интеллектуально-речевых действиях по анализу, сравнению, оценочным суждениям обучающихся [11].

Мы солидарны с Н. В. Коряковцевой, которая удачно связывает самостоятельную познавательность с видами самостоятельной работы по иностранному языку: т.е., с тренировочной работой над языковым материалом; языковыми средствами; иноязычным текстом, как продуктом лингвокультуры; и собственно речевой практикой, результативность которых во многом зависит от профессионализма и субъективной позиции педагога в организации учебной иноязычной деятельности [1].

Субъективная позиция педагога определяется в способах управления учебной деятельностью, установления гуманистических, лично-ориентированных взаимоотношений с обучаемыми, в которых он: стремится к признанию положительных качеств и сильных сторон личности; значимости каждой индивидуальности; проявляет эмпатию, понимание эмоционального состояния обучаемых; умеет одобрять к самостоятельным действиям, давать положительную обратную связь студентам; умеет мотивировать студентов на самостоятельную познавательную деятельность, поощрять их и достижения в ней, также адекватно относиться к ошибкам и корректировать их; владеет конкретными этикетными формулами коммуникативного поведения: приветствие, диалог, презентация себя, прощание и т.д.; умеет уважительно относиться к самому себе и окружающим; знает сильные и слабые стороны как свои, так и других; умеет создать познавательно-коммуникативные ситуации; способен осуществлять педагогическую поддержку организации совместной речевой деятельности и межличностного общения учащихся.

Сознательная субъективная позиция предполагают стимулирование познавательной активности обучаемых, формирование положительного отношения к активизации познавательной самостоятельности. Полагаем, что отношение к студенту как к ценности, положительно влияет на познавательную активность и развитие творческого потенциала обучаемых.

Раскрывая ценностное отношение преподавателя к студенту, будем ссылаться на теорию отношений [7], которые составляют триединую основу отношений: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Когнитивный аспект основывается на явлениях, объектах и отношениях, содержащихся в сознании личности педагога. Когнитивная составляющая ценностного отношения педагога к учащемуся выражается в умении педагога видеть в учащемся не ученика, а человека, в осознании обучаемого как уникальности, как единичного и неповторимого представителя человеческого рода. В связи с этим когнитивный аспект в организации самостоятельной работы студентов предполагает: изучение преподавателем психического состояния обучаемого; анализ причинно-следственных связей его поведения, реакций; отношение к обучаемому как ценности; изучение его взаимосвязи с другими ценностями: его межличностные отношения в группе, ролевой статус, поиски наиболее адекватного и комфортного положения среди себе равных.

В процессе формирования познавательной самостоятельности когнитивный аспект выполняет функцию активного воздействия на развитие способов приобретения знаний учащихся в логически осмысленной последовательности и рациональности действий по переработке информации.

Важной задачей педагога в обучении иностранному языку является выбор методически целесообразного воздействия на развитие памяти, внимания, восприятия, понимания, мышления, принятия решений, действия и обучаемых в той мере, в какой они заняты познавательными процессами, а не чем-то другим (влечениями, развлечениями).

Эмоциональный аспект отражает систему нравственных, мировоззренческих установок преподавателя в

отношении к студенту, его убежденность в том, что обучаемый является частью нравственных ценностей общества, его установку и направленность на личность студента как на ценность, умение непредвзято относиться к обучаемому, видеть и находить в нем изюминку индивидуальности. Эмоциональный аспект определяет развитие эмоционально-чувственной сферы педагога, позволяющей выявить следующие качества в ценностном отношении к студенту: децентрация - способность и умение строить педагогическое взаимодействие на «безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения»; идентификация - такой способ познания другого, при котором предположение о внутреннем состоянии другого строится на основе попытки поставить себя на его место; эмпатия - аффективная форма идентификации, при которой наступает состояние сочувствия, сопереживания и отклик на психическое состояние другого.

Поведенческий аспект, как сложное сочетание двух предыдущих составляющих его профессионально-значимых качеств, требует от педагога приложения внутренних и внешних усилий к развитию мотивационно-потребностной сферы обучаемых в процессе познавательной самостоятельности. Методологической основой рассмотрения этого аспекта является трансактный анализ (положение преподавателя и обучающихся в позициях «субъект» - «объект» или «субъект-«субъект»»). Следовательно, субъектная позиция педагога в организации процесса познавательной самостоятельности в обучении иностранного языка рассматривается как сознательная установка на всестороннее развитие личности при условии, если у него сформированы психические свойства, которые обязательны для успешного межличностного общения. Это, прежде всего способность к «идентификации и децентрации, эмпатии и саморефлексии» [4].

Субъектная позиция понимается как компетентность педагога, которая основывается на когнитивных, прагматических, процессуальных и оценочных умениях и субъектной позиции, развивающих важные психологические качества обучаемых. К ним относятся формы педагогического сопровождения процесса формирования самостоятельности в познании, такие как формы, методы, средства организации обучения иностранному языку.

Итак, нетрудно увидеть, что основным стимулом для формирования познавательной самостоятельности и активности студентов является педагогическое сопровождение, развивающее их познавательный интерес в области иностранного языка. Задача педагога - заинтересовать учеников, побудить их к самостоятельной работе, развивая, таким образом, в первую очередь, личностные качества, в том числе уровень самостоятельности студентов в познавательной деятельности.

В выполнении главной задачи формирования познавательной самостоятельности обучаемых большое значение имеют такие качества педагога, как: педагогический такт, эмпатия, толерантность, общительность, обладание педагогической этикой (знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им).

В содержание субъектной позиции педагога входят педагогический такт, педагогическая эмпатия и толерантность, как чувство разумной меры на основе соотнесения задач, условий и возможностей обучаемых. В педагогическом такте отражены форма и мера педагогического воздействия к личности обучающегося как главной ценности. Педагогический такт имеет большой удельный вес в формировании познавательной самостоятельности как умело организованная грань между отдельными воздействиями в виде простого и естественного речевого обращения к обучаемым. Характеризуя значимость педагогического такта в обучении, авторы выделяют его основные признаки, способствующие реализации педагогической этики педагога в учебном процессе: естественность и простота; обращение без фамильярности, искренность без фальши, доверие без попустительства, просьба без упрощения, рекомендации и советы без навязчивости, воздействия в форме предупреждения, внушения и требования без подавления самостоятельности, серьезность без натянутости, юмор без насмешки [2].

Педагог также должен быть наделен свойствами педагогической эмпатии, безусловно, отражающейся на активности обучаемых в познавательной деятельности. Эмпатия включает понимание другого человека, опирающееся на анализ его личности; эмоциональное сопереживание другому человеку, отклик на чувства другого человека и выражение, своих чувств; стремление содействовать, помогать другому человеку. Достаточный уровень развития эмпатии у педагога поможет обучающимся легко справиться с психологическими и языковыми барьерами в сотрудничестве и в общении.

Важную функцию в формировании познавательной самостоятельности студентов играет толерантность педагога, которая рождает взаимное доверие, понимание, откровенность, помогает преодолеть конфликтные ситуации, способствует проявлению доброжелательности и глубокой человечности, помогает, психологической совместимости характеров. Однако на практике не у всех преподавателей одинаково в достаточной мере сформированы перечисленные выше прагматические, психологические и профессиональные качества. Для выработки данных умений каждый педагог должен самосовершенствоваться путем самообразования с использованием интернет-сайтов, специализированных акмеологических тренингов, тренажеров и учебно-методических электронных материалов [3].

Выводы. Как показал наш опыт, а так же изучение опыта учёных страны, можно сделать вывод о том, что основной целью самообразования педагогов является овладение теоретическими и практическими знаниями и умениями, позволяющими им быстрее и квалифицированнее ориентироваться в содержании профессиональной деятельности, психологической грамотности, развития креативности, установления субъект-субъектных взаимоотношений с обучающимися, определения имеющихся профессиональных ограничений и способов их преодоления.

Аннотация. В статье рассматривается потенциал преподавателя как средство активизация познавательной самостоятельности и интереса студентов при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: преподаватель, студенты, иностранный язык, обучение, личный потенциал.

Annotation. The article deals with the potential of the teacher as a means of activating the cognitive independence and interest of students in teaching a foreign language.

Keyword: teacher, students, foreign language, education, personal potential.

Литература:

1. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

2. Матвиенко Т.И. Интерактивные методы обучения как средство самовоспитания будущих учителей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Матвиенко Татьяна Игоревна; [Место защиты: Оренбург. гос. ун-т]. - Оренбург, 2009. - 22 с.
3. Магомеддибирова З.А. Философский аспект сущности понятия преемственности // Наука и школа. 2004. № 1. С. 20.
4. Эльсиева М.С., Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 136-138.
5. Магомеддибирова З.А., Альбекхаджиева З. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 115-117.
6. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
7. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М., Педагогика; 1980. - 265 с.
8. Сокол И.А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку // Иностр. яз. в шк. - 2008. - №1. - С. 16-21. - (Практика. Из опыта школы)
9. Сорокопуд Ю.В. Дидактические возможности инновационных технологий в формировании управленческих компетенций будущих предпринимателей // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 364-365.
10. Сорокопуд Ю.В., Орлова Е.А., Шкурко Н.М. Формирование интеллектуального капитала как средство повышения имиджа и конкурентноспособности вуза // Научные исследования и образование. 2015. № 1 (19). С. 230-232.
11. Кондрашова Н.В., Кокошникова Н.А. Обучение иностранному языку студентов с разным уровнем языковой подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 60-62

УДК:378.048.2

ВОЗМОЖНОСТИ ЗИМНЕЙ АСПИРАНТСКОЙ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ АСПИРАНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
кандидат педагогических наук Алексеева Ольга Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Необходимость достижения Российской Федерацией статуса одной из ведущих научных мировых держав обуславливает потребность в совершенствовании системы подготовки научных и научно-педагогических кадров. Неслучайно данная задача обозначена одной из первых в национальном проекте «Наука».

В то же время, по данным А.Д. Сизых, Н.А. Лызь, И.С. Лабынцевой и др. наблюдается резкое сокращение численности молодых кадров в академической сфере.

Аспирантура, являясь в настоящее время третьим уровнем образования в РФ, призвана решить проблему острой нехватки молодых научно-педагогических кадров.

Тем не менее, в настоящее время отмечается, что лишь для 30% аспирантов обучение в аспирантуре заканчивается защитой кандидатской диссертации [4]. Немногие выпускники аспирантуры планируют продолжить заниматься научно-исследовательской или преподавательской деятельностью [10].

Одной из возможных причин данных негативных тенденций являются отсутствие самоопределения к научно-исследовательской деятельности и преобладание косвенной мотивации аспирантов. Так, даже в ведущие вузы РФ около 36% аспирантов мужского пола поступают в аспирантуру ради отсрочки от армии и 22% – ради места в общежитии (выборка 2034 обучающихся из 14 вузов РФ, входящих в проект 5-100 [9]).

Анализируя исследования, посвященные изучению опыта организации обучения в аспирантуре, Н.А. Лызь и И.С. Лабынцева называют одной из важных проблем совершенствование организационных форматов, образовательных технологий и методов обучения на данном уровне образования [7].

Одной из современных образовательных форм, позволяющей сформировать у аспирантов самоопределение к научно-исследовательской деятельности является, на наш взгляд, зимняя аспирантская школа.

Изложение основного материала исследования. По словам В. Франкла, любой человек является самоопределяющимся существом, наделенным свободой выбора каким стать в следующий момент своей жизни [11].

Проблема самоопределения рассматривалась в работах К.А. Абульхановой-Славской, С.Г. Вершловского, М.Р. Гинзбурга, Э. Гиденса, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др.

Учеными отмечается, что в основе самоопределения лежит активность личности, ее стремление занять определенную позицию в системе отношений (К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн и др.), мучительный выбор, обретение «самости» в условиях борьбы мотивов (М.Гендин), определение и принятие как «своих» видов деятельности под влиянием глубокого индивидуального преломления норм и ценностей окружающей действительности (А.Н. Леонтьев), совершение собственного выбора в процессе определения собственных качеств, способностей, осознание потребностей, желаний, интересов, выявление собственных психофизиологических, характерологических качеств и выстраивание отношений ними и общественными требованиями (В.Ф. Сафин).

Понятие самоопределение взаимосвязано мотивацией, под которой в научной литературе понимаются намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л.И. Божович); потребности, склонности (Х. Хекхаузен); морально-политические установки и помыслы (Г.А. Ковалев); психические состояния и свойства личности (К.К. Платонов); предметы внешнего мира (А.Н. Леонтьев); установки (А. Маслоу), движущая сила, определяющая поведение, способствующая достижению определенной цели (Коллинз).

Изучению мотивации и мотивов аспирантов посвящено исследование А.Д. Сизых [10]. Выделенные автором преобладающие мотивы обучения в аспирантуре представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Мотивы обучения в аспирантуре (по А.Д. Сизых)

Рассматривая сущность самоопределения человека с различных позиций Д.Л. Григоренко отмечает, что человечество прошло путь понимания самоопределения от самоопределения как определение себя через другое (другого) - к свободе и преобладанию внутренних критериев, внутреннего выбора [6]. Автор пишет, что самоопределение личности является результатом выбора, осуществляемого за счет внутренней рефлексивной работы под влиянием внешней среды, провоцирующей кризис идентичности человека. В психологической науке предприняты попытки анализа конкретных механизмов самоопределения, и многие исследователи считают, что важнейшим механизмом является интеллектуальная работа по рефлексии жизненной ситуации.

Современная трактовка самоопределения личности позволяет ее считать важным адаптационным механизмом, за счет которого возможно не только приспособление к требованиям и условиям окружающей среды, но и создание собственной среды для самостоятельной жизни, формирование собственных традиций и норм.

Рассмотренные выше подходы позволяют заключить, что развитие аспиранта как исследователя невозможно без самоопределения.

Считается, что ведущей деятельностью аспиранта являются научно-исследовательская деятельность и оформление ее результатов в форме научно-квалификационной работы - диссертации (И.О. Котлярова, Г.Н. Сериков). Поэтому важно определить формы и методы, способствующие самоопределению молодого ученого к научно-исследовательской деятельности.

На основании определения Н.В. Бордовской научно-исследовательской деятельности педагога [3], под научно-исследовательской деятельностью в исследовании будет пониматься деятельность, направленная на познание и преобразование реальности на основе достижений конкретной науки и применения научных методов; результатом этой деятельности является получение нового знания и опыта и развитие методологической культуры исследователя.

Самоопределение к научно-исследовательской деятельности позволит аспиранту проявлять целостность, активность и направленность деятельности. Эти свойства личности формируют внутреннюю позицию и позволяют осуществлять аспиранту осознанное отношение к своим целям и задачам. Активность позиции личности аспиранта выражается в готовности к научно-исследовательской деятельности на основании внутренних установок, смыслов, личностных ценностей вне зависимости от внешних норм и условий, превращая исследователя в субъекта собственной деятельности.

Н.А. Лызь, И.С. Лабынцева отмечают необходимость совершенствования процесса подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, поиска новых форматов, форм, технологий. Другие ученые подчеркивают значимость информационных технологий в образовательном процессе [1; 2].

Одной из новых форм, способствующих самоопределению аспирантов в научно-исследовательской деятельности является аспирантская школа (научная школа, университетская школа для аспирантов). Такие школы организуются при университетах, имеющих ведущие научные школы, уникальных ученых,

диссертационные советы, и сочетают как образовательные мероприятия (лекции, панельные дискуссии, семинары, мастер-классы, клубы), так и различные формы организации познавательного досуга аспирантов.

Изучению педагогических возможностей летних образовательных программ посвящены работы И.А. Мусихина, Р.Н. Проскуриной, Н.А. Царёвой и др.

Проведение научных школ способствует не только получению молодыми исследователями новых знаний, навыков, компетенций по определенным направлениям подготовки, возможность применять и развивать навыки научно-исследовательской деятельности, но и знакомству с другими аспирантами, развитию научной коммуникации, укреплению научных связей, появлению междисциплинарных и межрегиональных проектов.

Среди функций научных летних (зимних) школ отмечаются: обучение студентов (третьей семестр), образовательный туризм, площадка общения, включение обучающихся в практическую деятельность по специальности, апробация образовательных программ, адаптация иностранных студентов. Школы способствуют внедрению инновационного обучения, интернационализации вуза, развитию партнёрств, экспорту образовательных услуг [8].

Попытка описания технологий организации летней школ при университетах и разработки ее модели была предпринята С.А. Лимоновым, И.Б. Назаровой и др. Опыт проведения летних и зимних научных школ описывается в работах О.Г. Орловой, А.В. Бусыгиной, М.В. Пименовой, В.И. Теркуловой, А.Г. Лиакумович, М.В. Смолярова и др. Отметим, что большинство работ посвящено описанию летних школ. В то время как зимние аспирантские школы могли бы проводиться интенсивнее (короче, но насыщеннее), быть приурочены к научным мероприятиям, проводимым в университете или регионе и даже вписываться в учебный процесс аспирантуры.

Самоопределению аспиранта в научно-исследовательской деятельности при обучении в зимней аспирантской школе могут способствовать сочетание различных форм учебно-педагогического взаимодействия: педагог–обучающийся, исследователь–консультант, фасилитатор–исследователь, тьютор–исследователь, наставник – начинающий исследователь, партнеры–исследователи и др.

В качестве форм обучения в зимней аспирантской школе могут относиться: деловые игры, проектные сессии, рассмотрение кейсов, построение моделей), конференции, круглые столы, дискуссии, тренинги, мастер-классы, мастерские, защиты.

В качестве видов деятельности могут планироваться беседы с ведущими учеными, неформальное общение во время кофе-брейков и обедов с другими слушателями, презентации журналов, написание отчетов в т.ч. и в социальных сетях. Создание видео-роликов о мероприятиях, защиты проектов, оформление заявительских материалов на результаты интеллектуальной деятельности. Досуговая часть зимней аспирантской школы может быть наполнена следующими видами деятельности: музицирование, инсценировка сказок, сочинение и прочтение стихов, исполнение песен, Science Slam, игры, тренинги, походы, уборка территорий университета, обустройство мест для лекций и отдыха.

Опрос аспирантов 1-2 курсов ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», проведенный в 2019г., показал, что 83,3 % никогда не принимали участие в аспирантских школах, но желали бы принять в них участие. Распределение мнений обучающихся о возможностях зимней аспирантской школы представлено на рисунке 2.

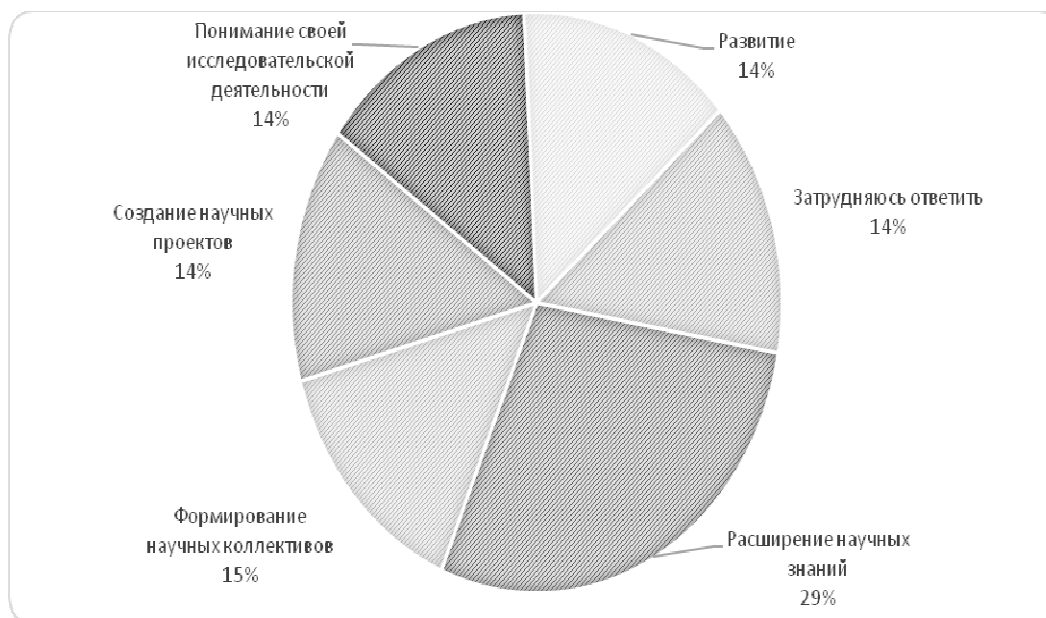


Рисунок 2. Мнения аспирантов о возможностях зимней аспирантской школы

Результаты опроса показывают, что несмотря на слабую осведомленность, аспиранты проявляют интерес к новым формам образования, таким, как зимняя аспирантская школа. Среди возможностей данной формы развитие самоопределения к научно-исследовательской деятельности аспирантами не называется, что может свидетельствовать о том, что аспиранты не придают значимости данному процессу. Наиболее близким ответом, на наш взгляд, является ответ «понимание своей исследовательской деятельности».

Интересно, что около 80% опрошенных в НовГУ аспирантов хотели бы в рамках зимней аспирантской школы принять участие в проектировании и разработке новых программ аспирантуры университета.

Анализ результатов анкетирования аспирантов показывает, востребованность данной формы обучения в аспирантуре, но необходимость информирования обучающихся, что зимняя аспирантская школа кроме вышеперечисленного может способствовать развитию корпоративной и кооперативной культуры вуза, создают благоприятную среду для продуктивного взаимодействия коллег (профессорско-преподавательского и административно-управленческого персонала вуза) и обучающихся, при включении в научные школы представителей региональных сообществ (бизнеса, власти) они могут привести к развитию региональной сети профессионалов по интересам. При неоднократном проведении аспирантская школа может стать визитной карточкой, брендом университета.

Выводы. Изучение научной литературы показало актуальность исследования возможностей зимних аспирантских школ для самоопределения аспирантов в научно-исследовательской деятельности.

Самоопределение аспиранта может рассматриваться как личностное новообразование, включающее ценностные шкалы, определение собственных возможностей, мотивов ожиданий от научно-исследовательской деятельности, проекцию осознаваемых качеств на внутренний эталон данной деятельности. Самоопределение аспиранта в научно-исследовательской деятельности возникает в результате рефлексии в проблемной (кризисной) ситуации.

Зимние аспирантские школы имеют слабо исследованный потенциал для самоопределения аспирантов в научно-исследовательской деятельности.

За счет самоопределения в научно-исследовательской деятельности, сформированного за время обучения в зимней аспирантской школе аспирант может стать субъектом собственной деятельности, приобрести дополнительный внутренний стимул для преодоления трудностей, препятствующие целенаправленному и систематическому ее осуществлению. Самоопределение формирует целостность личности, осознание своей позиции в принятой системе координат как субъекта отношений к коллективу и своему месту в научно-исследовательской деятельности.

Аннотация. Зимняя научная школа для аспирантов представляет форму получения образования, сочетающую образовательную и познавательно-досуговую траектории. Организация в университете зимней аспирантской школы будет способствовать не только получению аспирантами новых исследовательских компетенций, расширению знаний в своей предметной области, развитию научной коммуникации с другими аспирантами, но способствовать самоопределению обучающегося к научно-исследовательской деятельности, пониманию личностной значимости своего исследования, появлению мотивации к продолжению научной карьеры.

Ключевые слова: аспирантская школа университета, академическая среда, технология обучения, самоопределение, научно-исследовательская деятельность, аспирантура, мотивация аспирантов.

Annotation. Winter scientific school for postgraduate students is one of the educational forms. It combines different kinds of educational and cognitive-leisure activities strategies.

The establishment of this winter school for post-graduates will provoke not only some progress in research competence and knowledge in student's spheres enhanced, but also implies some evolving scientific communication with the leading specialists of the University and other postgraduate students.

The combination of different technologies in this winter school is rather preferable. Due to this, young researchers will be exposed to better self-determination, self-significance and their research-significance perception and the eagerness to their own scientific career development.

Keywords: University winter school, academic environment, learning technology, PhD education, motives for admission to PhD programs.

Литература:

1. Архипова М.В., Жулина Е.В., Шутова Н.В. Информационное общество и образовательный процесс // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 59-1. - С. 56-59.
2. Бондаренко Т.А., Каменева Г.А., Анисимов А.Л. Использование информационно-коммуникативных технологий как условие организации самостоятельной работы студента // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - № 62-1. - С. 57-60.
3. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы. - СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. - 511 с.
4. Глава ВАК о новой системе защиты диссертаций. (электронный ресурс). Режим доступа: <https://indicator.ru/article/2017/05/18/filippov-vak-uchenye-stepenysamostoyatelno/> (дата обращения: 19.08.2019).
5. Глухова О.В. Анализ подходов к изучению профессионального самоопределения в диссертационных исследованиях // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Психология», 2009. - Выпуск 6. - С. 83-88.
6. Григоренко Д.Л. Самоопределение личности как междисциплинарная проблема // Человек и образование, 2008, №2 (15). - С. 89-94.
7. Лызь Н.А., Лабынцева И.С. Специфика обучения в аспирантуре: Роль мотивации аспирантов // Вестник ВГУ, серия: Проблемы высшего образования. 2019, № 1. - С. 68-72.
8. Назарова И.Б. Летние школы университетов: технологии организации // Высшее образование в России, 2017, № 8/9. - С. 57-63.
9. Портрет современного российского аспиранта / С.К. Бекова, И.А. Груздев, З.И. Джафарова, Н.Г. Малошенок, Е.А. Терентьев; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2017. - 60 с.
10. Сизых А.Д. Анализ академической среды как места учебы и работы // Вопросы образования. 2014. № 1. - С. 92-109.
11. Франкл, В. Доктор и душа. - СПб.: Ювента, 1997. - 285 с.

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Задворная Марина Станиславовна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Процесс реформирования современной системы российского образования получил название модернизация. Модернизация образования – это «комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования» [1]. Главная задача государственной образовательной политики Российской Федерации в условиях модернизации системы образования направлена на обеспечение качества образования, в том числе и дошкольного.

Цель статьи проанализировать актуальную проблему модернизации современного образования – качество дошкольного образования.

Изложение основного материала исследования. Проблема качества дошкольного образования (далее – ДО) существовала всегда, но на разных этапах развития нашего государства понимание «качества» было многогранно, нельзя не отметить, что благодаря этому, определялась государственная политика в области ДО. Впервые Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ определил статус ДО как уровня общего образования тем самым подчеркнув значимость качества ДО для последующих уровней системы образования в России, поэтому в официальных документах, определяющих развитие системы образования, отмечается усиление внимания государства и общества к ДО.

До последнего времени понятие «качество образования» считалось одним из самых дискуссионных. Однако нет смысла приводить существующие в научной литературе определения данного понятия, так как с введением Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 2 п.29 представлена трактовка понятия «качество образования». Это «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [3; 4; 5; 6]. Трактовка данного понятия «качество образования» отражает комплексный подход к оценке деятельности дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) в современных условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Составляющими понятия «качество образования» в настоящее время являются:

- соответствие стандарту;
- соответствие ожиданиям социума;
- соответствие личностным ожиданиям.

Ученые (Т.Н. Доронина, А.А. Майер, Т.Г. Шмис) качество ДО рассматривают как обобщенную меру результативности деятельности ДОО, проявляющуюся в гарантировании высокого уровня предоставляемых образовательных услуг.

Кроме того, нельзя не отметить, что развитие системы ДО в современных условиях происходит благодаря осуществлению новой государственной образовательной политики, основополагающими ориентирами которой считаются: формирование российской идентичности; обеспечение условий для сохранения, приумножения культурных и духовных ценностей народов России; развитие качества социальной среды; создание условий развития человека; понимание зависимости изменения качества человеческого ресурса от изменения качества образования; становление открытой, гибкой и доступной системы образования.

Учитывая современные приоритеты государственной политики в области образования, реализация требований к повышению качества ДО ориентирует субъектов образовательной политики на перераспределение ответственности, проявляющейся, как в открытости образовательной организации различным социокультурным влияниям, так и в переходе к образовательной модели взаимной ответственности между ДОО и семьей.

Таким образом, в государственном аспекте качество ДО можно определить как особый национальный ресурс, позволяющий решать сложные проблемы социального и экономического развития и рассмотреть их с нескольких позиций:

- уровня доступности ДОО и численности населения, получающего ДО (в Санкт-Петербурге численность воспитанников ДОО в период с 2014 по 2018 годы возросла с 217286 до 264082 человек);
- содержания образовательной деятельности и организации ее по образовательным программам ДО;
- кадрового обеспечения и оценки заработной платы педагогов;
- материально-технического и информационного обеспечения ДОО.

В майском Указе Президента РФ (2018 г.) в целях прорывного социально-экономического развития Российской Федерации поставлена задача - 100% обеспечение доступности ДО для детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет к 2021 году и создание условий для их развития. Результаты исследования проводимого в Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (далее – СПб АППО) «О реализации ФГОС ДО в ДОО» дают нам право утверждать, что в 2017-2018 учебном году в Санкт-Петербурге функционировало 1198 образовательных организаций, в которых реализуются программы общеразвивающей, компенсирующей и оздоровительной направленности в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей. В условиях постоянного роста численности детей дошкольного

возраста продолжает расти востребованность услуг ДО, особенно в микрорайонах массовой жилой застройки.

Центральной задачей по-прежнему остается обеспечение качества ДО, понимаемое в современной теории дошкольной педагогики как соответствие стандарту и запросам потребителей образовательных услуг, в качестве которых выступают родители (законные представители) дошкольников.

Остановимся на ряде условий, способствующих обеспечению качества ДО.

Во-первых, это кадровые условия, которые считаются сферой ответственности ДОО. Важно отметить, что качество образования, неразрывно связано с повышением квалификации педагогов. В рамках исследования преподавателями кафедры дошкольного образования СПб АППО был проведен анализ показателей характеризующих профессиональный состав педагогического корпуса ДОО 18 районов Санкт-Петербурга. Объектом оценки являлись: состав педагогических работников и соответствие количества штатному расписанию, уровень образования, квалификация и опыт работы. Результаты полученные в ходе исследования позволяют констатировать, что в Санкт-Петербурге в 2018 г. доля педагогов с высшим профессиональным образованием составила 60,6%, а со средним профессиональным 35%; педагогический стаж работы у 35,4% респондентов составляет от 16 до 30 лет, а 13,5% имеют педагогический стаж более 30 лет.

Численность педагогов, работающих в ДОО, за последние годы увеличилась до 33066 человек. Эту тенденцию можно связать не только с демографическим подъемом в стране, но и с престижностью профессии. Оценивая сегодняшнее значение своей работы, 66,4% респондентов отметили, что работа педагога интересна сама по себе, а 61,1% считают, что педагоги приносят неоценимую пользу обществу. И это несмотря на то, что перед современными педагогами стоит непростая задача - построить свою работу так, чтобы она соответствовала образовательному стандарту, с одной стороны, и обеспечивала сохранение самоценности периода детства, с другой, поэтому в настоящее время возрастает роль методической службы ДОО, способствующей повышению квалификации педагогов и специалистов на уровне детского сада, что предусматривает единство теоретической и практической подготовки, а также непрерывного образования и обучения взрослых в современных условиях.

Что как отмечает М.С. Задворная является «одним из основных компонентов обеспечения развития человеческого капитала и социально-экономического развития Российской Федерации. Основные факторы таких изменений: требования заказчиков к образованию (семья, государство, общество); введение стандартов (федеральный государственный образовательный стандарт и профессиональный стандарт педагога); индивидуализация на фоне роста доступности и массовости обучения, внутриотраслевые инновации» [2].

В учреждениях дополнительного профессионального образования Санкт-Петербурга в 2018 году завершили обучение 10450 педагогов по дополнительным профессиональным программам связанным с вопросами реализации основной образовательной программы дошкольного образования (не менее 16 ч.), а 8004 педагога завершили обучение по вопросам дошкольного образования детей от 2 месяцев до 7 лет в СПб АППО, это говорит о том, что современные педагоги ответственно подходят к повышению своего профессионального уровня. В дальнейшем задача педагога – использовать свои ресурсные возможности для саморазвития, которое является залогом творческого долголетия в профессии.

Во-вторых, главное условие достижения современного качества ДО - модернизация содержания образовательных программ (основная образовательная программа дошкольного образования моделируется в соответствии с ФГОС ДО, с учетом Примерной программы носящей рамочный характер) и внедрение продуктивных (развивающих, компетентностных) технологий, а также информационно-методическое обеспечение образовательного процесса.

В-третьих, материально-технические условия, которые предполагают оснащенность помещений современным оборудованием и методическими материалами в соответствии с нормативными требованиями, что требует серьезного финансирования. Мы можем утверждать, что в настоящее время финансирование ДО изменяется, как по уровням обеспечения (в долях участия государства и субъекта федерации), так и по структуре (в соотношении базовой и стимулирующей частей оплаты труда, в соотношении процессов ухода и присмотра и образовательной деятельности организации): однако изменения количественные не обеспечивают необходимого эффекта качества по причине функциональной направленности, что не создает накопительного потенциала и не влияет на развитие образовательных организаций. Одним из следствий финансовой политики, ориентированной на решение тактических задач, является обеднение материально-технической базы ДОО, в том числе в части дидактического обеспечения образовательного процесса.

В-четвертых, психолого-педагогические условия обеспечения качества ДО основаны на: субъектном и доброжелательном отношении педагога к ребенку; индивидуальном и мотивационном подходе; учете зоны ближайшего развития детей.

При этом необходимо обеспечить единство воспитательных, обучающих и развивающих целей и задач образовательного процесса. Психолого-педагогические условия помимо всего прочего способствуют созданию эмоционального комфорта, благополучия и педагогически целесообразной атмосферы. Это возможно только благодаря деятельности педагога, обладающего компетенциями по организации личностно-ориентированного взаимодействия с детьми дошкольного возраста.

Важно отметить, что в Российской Федерации создана система оценки качества образования, представляющая собой многоуровневую и многосубъектную оценку и в которой обязательно участие родителей (законных представителей), педагогов, представителей общественности и др.

К функциям оценки качества образования, с точки зрения управления, относятся:

- контрольно-диагностическая (получение сведений, выявление проблем и определение причин их появления);
- информационная (предоставление информации о качестве ДО);
- рефлексивная (установление обратной связи с субъектами образовательных отношений);
- мотивационная (мотивационная готовность к изменению всех заинтересованных лиц);
- прогностическая (прогноз, определение дальнейших действий, способствующих развитию, принятие управленческих решений);
- интегративная (комплексное использование анализа, планирования, корректировки и др.).

Актуальность оценки качества ДО в современной социокультурной ситуации определяется сущностью происходящих системных изменений:

- в целевом компоненте усиливается значение развивающих факторов, актуализируется роль социализации и индивидуализации личности в образовании;
- в содержательном - обосновывается содержание образования и новые подходы к его организации;
- в результативном – решается задача по обеспечению равных качественных возможностей для полноценного развития ребенка в период дошкольного детства.

Поэтому показателями и критериями оценки качества ДО, могут выступать:

- признание ценности детства (уважительное отношение к каждому ребенку);
- создание условий для всестороннего развития личности;
- поддержка детской инициативы и детского творчества;
- использование современных инновационных технологий позитивной социализации личности;
- личностно-ориентированное взаимодействие с детьми и их родителями;
- интеграция задач, детских видов деятельности и форм работы с детьми;
- привлечение родителей к участию в образовательном процессе ДОО;
- создание развивающей предметно-развивающей среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО;
- готовность отступить от заранее намеченного плана в пользу поддержки замыслов и интересов детей.

Выводы. На сегодняшний день есть законодательно закрепленное понятие «качество образования», а также требования ФГОС ДО, выполнение которых характеризует качество ДО, что не только способствует изменению и дополнению нормативно-правового поля, но и содействует появлению системных преобразований, которые являются гарантией качества ДО. Помимо вышесказанного, качество ДО характеризуется личным отношением педагогов и руководителей к ДОО, а также субъектам образовательного процесса. Подлинными источниками роста качества являются - удовольствие, получаемое от работы, а также ответственность и гордость за свою профессию.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы связанные с актуальной проблемой модернизации современного образования – качество дошкольного образования, а также основные понятия «модернизация» и «качество образования», даны их существенные характеристики. Авторы статьи отмечают, что качество ДО строится на создании условий, способствующих индивидуализации обучения, достижению целевых ориентиров, как результатов освоения Программы, а также в соответствии с перспективными потребностями личности, общества и государства.

Ключевые слова: качество образования, модернизация, дошкольное образование.

Annotation. The article deals with the issues related to the actual problem of modernization of modern education – the quality of preschool education, as well as the basic concepts of "modernization" and "quality of education", given their essential characteristics. The authors of the article note that the quality of education IS based on the creation of conditions conducive to individualization of education, achievement of targets, as the results of the development of the Program, as well as in accordance with the long-term needs of the individual, society and the state.

Keywords: quality of education, modernization, preschool education.

Литература:

1. Модернизация российского образования: документы и материалы / ред. сост. Э.Д. Днепров. – М., 2002. – 96 с.
2. Задворная М.С. Становление и развитие педагогов дошкольной образовательной организации в процессе непрерывного обучения / М.С. Задворная // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2019. - № 2 (168). – С. 138-142.
3. Российская федерация. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 – Ростов н/Д: Изд-во Легион, 2013. – 208 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. - 32 с.
5. Донина И.А., Лях Ю.А. Образовательные результаты школьников: подходы, инструментарий, оценка // Педагогический вестник. 2018. № 2. С. 28-31.
6. Лях Ю.А., Донина И.А. Современные подходы к определению ролей учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 179-183.

УДК:378.1

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
начальник отдела обеспечения деятельности
Политехнического института Ушакова Олеся Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Вопрос инновационного пути развития в высшей школе актуален уже довольно продолжительное время, так как современная экономическая ситуация нашей страны требует новых кадров, новых профессий и новых компетенций у выпускников вузов. Как следствие этого подготовка выпускников вузов станет более качественной, выйдет на более высокий уровень. Задача совершенствования системы образования, внедрения инноваций в образовательный процесс современного вуза является одной, из наиболее актуальных и приоритетных.

Основные задачи модернизации высшего образования представлены в федеральной государственной программе «Развитие образования» на 2016-2025 годы [7]. Этот же факт констатируют «Концепция

Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» [8] и Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013-2020 годы" [9]. Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике» [10] определил цель, принцип и форму государственной поддержки инновационной деятельности, основные понятия, необходимые для реализации инноваций и оценки ее эффективности.

Так, например, Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике» говорит о том что: «Государство оказывает поддержку инновационной деятельности в целях модернизации российской экономики, обеспечения конкурентоспособности отечественных товаров, работ и услуг на российском и мировом рынках, улучшения качества жизни населения» [13].

Из всего вышеперечисленного, становится понятно, что процесс модернизации образования определен на федеральном государственном уровне и современные вузы уже достаточно активно должны применять инновации в различных видах своей деятельности, включая научную, технологическую, организационную [2; 9; 10].

Можно предположить, что новая модель высшего образования будет итогом внедрения инноваций в вузы, но на сегодняшний день анализ результатов данных Росстата относительно распределения субъектов РФ по значениям интегрального показателя качества высшего образования субъектов РФ, показывает, что за последнее время, лишь только в 14 % вузов в Российской Федерации произошло увеличение качества высшего образования. [14] В связи с чем, очень актуальным становится вопрос о том: – « Как? Каким образом?» инновации уже включились или еще только должны включиться в уже существующий образовательный процесс.

Целью статьи является проанализировать то насколько актуально стоит вопрос управления научно-исследовательскими, образовательными, проектными и другими инновациями в современном вузе.

Изложение основного материала исследования. Уже сегодня в современных вузах страны образовательная и научно-инновационная деятельность совмещены, вузы с одинаковой эффективностью осуществляют как образовательную и научную деятельность, что позволяет формировать новый уровень подготовки выпускников. Осуществлять такую подготовку высококвалифицированных кадров стало возможно лишь с применением инноваций.

Рассмотрим, что же специалисты, изучающие этот вопрос достаточно долгое время, относят к инновациями в образовательном процессе вуза. Так, А.И. Владимиров к инновациям относит введение новых методов, методик, технологий и форм в содержание обучения. Что в свою очередь позволило познавательную деятельность и мышление изменить так, что у выпускников формируются инновационные компетенции. По мнению автора, с которым мы согласимся, инновационная деятельность в вузе способствует качественным изменениям высшего образования [1].

Инновационная деятельность в вузах России развивается по трем направлениям, как считает автор множества работ по данной теме Н.О. Ложенко [6].

Первое направление: научно-исследовательская деятельность. Эта деятельность имеет направленность, связанную с получением нового знания.

Второе направление: проектная деятельность. Направленность этой деятельности связана с разработкой инструментально-технологического знания.

Третье направление: образовательная деятельность. Имеет своей целью развитие субъектов определенной практики [6].

Инновация в вузе может быть общеметодической, внутрпредметной, идеологической, административной, экономической, управленческой и др.

При реализации каждого из направлений инновационной деятельности в вузе важную роль будет иметь управление инновационными процессами.

Под управлением, в широком смысле понимается процесс прогнозирования, планирования, организации, координации и контроля который необходим для того, чтобы сформулировать и достичь цели [7]. Другими словами управление - это процесс постановки целей, планирования и контроля, за тем как организуется и исполняется любой вид деятельности.

Управление инновациями - это процесс когда современные методики и продвинутые технологии создаются, осваиваются, используются и распространяются. В результате чего в инновацию преобразуются научные знания, в ходе последовательных изменений идея превращается в продукт, либо технологию, а система образования в ходе целенаправленных действий переходит в новое качественное состояние [5]. Несомненно, что направленность, темп, эффективность инновации зависит от социально-экономической среды, в которой она функционирует и развивается, а также от качества управления этой инновацией [4].

Процесс управления инновациями в вузе не простой, состоящий из множества функций, как правило, включающий в себя последовательную цепочку взаимосвязанных действий: постановка цели, диагностический анализ сложившейся ситуации, составление долгосрочного прогноза, планирование, определяющее дальнейшую стратегию и конечно, управление научными и методическими разработками, контроль, анализ и оценка эффективности инновации [3; 6].

Управление инновациями в вузе имеет достаточно большое количество вариантов, предполагает, что в зависимости от конкретной ситуации могут быть применены различные комбинации действий, которые могут сочетать в себе как стандартные, так и неординарные способы действий. Следовательно, возникает проблема, связанная с тем, что не существует какого либо единой инновационной политики и стратегии внедрения, управления и контроля инновацией в вузе, а одна из главных сложностей в управлении инновациями, определить именно стратегию.

Выводы. Таким образом, под управлением инновациями в современном вузе понимается процесс организованного взаимодействие управляющих и управляемых систем, включающий в себя постановку целей, планирование и контроль, направленные на повышение качества образования. Анализ данной проблемы показал, что она очень актуальна на сегодняшний день, так как процесс управления инновациями нуждается в систематизации научно-методического обеспечения процесса, грамотной разработки стратегии управления.

Для успешного решения задач современного вуза, которые определены и представлены в федеральной государственной программе «Развитие образования» на 2016-2025 годы [3], использование инноваций в

образовательном процессе вуза необходимо, но то насколько эффективно инновации будут работать в конкретном вузе, будет зависеть от того насколько грамотно будет разработана стратегия управления инновацией.

Аннотация. В статье поднимается вопрос, насколько актуальна тема управления инновациями в вузе, насколько важен вопрос управления в инновационном процессе, какие проблемы существуют в процессе управления инновациями.

Ключевые слова: инновация, инновационный процесс, управление инновациями, вуз.

Annotation The article raises the question of how relevant is the topic of innovation management in a university, how important is the issue of management in the innovation process, what problems exist in the process of innovation management.

Keywords: innovation, innovation process, innovation management, university.

Литература:

1. Владимиров А.И. Об инновационной деятельности вуза / А.И. Владимиров. – М.: ООО «Издательский дом Недра», 2016. – 72 с.

2. Донина И.А., Ушанова И.А., Александрова Н.В. Информационно-маркетинговое управление многообразием в образовательных организациях: проблемы и перспективы // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2017. № 4 (102). С. 32-35.

3. Егоров Е.В. Государственная научно-инновационная политика в РФ и высшей школе / Е.В. Егоров // Инновационное развитие высшей школы России: монография / Под ред. Е.В. Егорова, С.А. Карева. – М: МАКС Пресс, 2015. – 215 с.

4. Куликова О.В. Особенности инновационной модели высшего образования [Электронный ресурс] / О.В. Куликова, И.А. Гулей // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-innovatsionnoy-modeli-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 01.12.2016)

5. Латуха О.А. Инновационная деятельность современного вуза: тенденции развития / О.А. Латуха, Ю.В. Пушкарев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 8. – № 4. – С. 44-50.

6. Ложенко Н.О. Инновационная деятельность как тенденция развития высшей школы в России / Н.О. Ложенко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – 2010. – Т.10. – № 4. – С. 51-53.

7. Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури. Основы Менеджмента (Management) / пер. Л.И. Евенко. — М.: Дело, 1997. — 704 с. — (Зарубежный экономический учебник).

8. Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы Правовая система Консультант Плюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/

9. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Донина И.А. Управление многообразием: информационно-маркетинговый подход // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 228-232.

10. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Донина И.А., Ушанова И.А. Методологические основания проектирования моделей управления многообразием в образовательных системах // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 231-235.

11. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013 - 2020 годы" система [Электронный ресурс]: Консультант Плюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162175/

12. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 29.03.2019) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.04.2019) Информационно-правовой портал Гарант [Электронный ресурс]: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>

13. Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике» Правовая система КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_117193/

14. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/science_and_innovations/science/#

УДК: 373

ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);*

*кандидат педагогических наук, учитель физики,
руководитель ОДОД Хачатурова Карине Робертовна*

*Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная
школа № 129 Красногвардейского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Подростковый возраст представляет собой разнообразную палитру эмоций и потребностей, данный период является достаточно специфическим и для педагога. На сегодняшний день проблема развития детей подросткового возраста весьма актуальна, поскольку достижения учебно-воспитательной деятельности с подростками имеет прямую зависимость от понимания и принятия во внимание возрастных характеристик развития.

Целью статьи является детальный анализ основных характеристик подросткового возраста в структуре образовательного процесса современной школы.

Изложение основного материала исследования. Подростковый возраст признан наиболее сложным для обучения и воспитания в силу того, что изменения в организме и психике человека в этот период тесно

связаны с переформированием сложившихся ранее отношений с другими членами общества и формами их деятельности [5].

Психолого-педагогические особенности подросткового возраста рассмотрены в работах А.В. Гусевой, Л.М. Додовой, И.А. Дониной, Ю.А. Лях, К.Р. Хачатуровой, Р.М. Шерайзиной и др. [2; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11]. Важнейший возрастной феномен – интересы подростка направлены далеко за пределы имеющегося. О своеобразном подростковом сознании свидетельствуют поиски необычного. При этом подростки не ставят перед собой специальной познавательной цели прямо, но косвенно они неуклонно идут к овладению действительностью в ее разнообразных проявлениях. Это выступает своеобразной эмоциональной формой сущности, которую способны выявить подростки [9].

В первую очередь такие изменения сказываются на учебном процессе, когда ученику становится откровенно скучно на уроке. Тот материал, который ранее мог заинтересовать его, он слушает с неохотой, а воспроизведение его сводится к достаточно примерному изложению. Замечания педагога в этот период воспринимаются с раздражением, а выдаваемые задания должны быть им четко аргументированы, иначе подросток отказывается их выполнять, поскольку имеет свое собственное мнение на этот счёт. Данные обстоятельства нервируют педагога, что однозначно приводит к конфликтам с детьми подросткового возраста.

Сложности обучения и воспитания учеников-подростков, в том и заключаются, что крайне важно осознать неизбежность и обязательность изменения существующих стратегий обучения и воспитания, модификации большей части процессов, которые ещё вчера полностью соответствовали адекватному обучению детей.

Для того, чтобы подобрать верную стратегию приёмов и средств развития детей подросткового возраста необходимо учитывать своеобразие данного возраста, специфику физического и психического формирования и совершенствования.

Для начала необходимо конкретизировать рамки подросткового возраста. Важно учесть и акселерацию, то есть возникшее за последнее время ускорение развития индивидуума. С учётом данного явления психическое и физическое развития детей наиболее сильно отобразается на подростках. В последние десятилетия дети развиваются гораздо интенсивнее, чем это происходило двадцать лет назад, соответственно и период полового созревания сместился на два года ранее. Такие же особенности процесса развития наблюдаются и в плане интеллектуальных способностей, возможностей памяти, степени политической и гражданской образованности [8].

Для подросткового этапа развития (10-15 лет) свойственны:

- доминирующая значимость семьи в обеспечении материальных, эмоционально-комфортных благ;
- существенная важность школы в получении познавательных, социально-психологических навыков;
- повышенная способность противостоять негативным факторам окружающей среды;
- сохранение тотальной зависимости авторитетного воздействия взрослых (педагогов, родителей) в

формировании и совершенствовании самопознания, индивидуального самоопределения. Последнее предполагает выход за рамки традиционного обучения. Следовательно, возникает необходимость создания соответствующих психолого-педагогических условий в учебно-воспитательном процессе, при котором процесс формирования творческого потенциала протекает бы более комфортно. К таким условиям ученые относят: формирование доброго, эмоционально-позитивного климата в коллективе, эмпатию, обеспечение духовного роста, то есть, создание таких оптимальных педагогических условий, важнейшие из которых:

- специальная подготовка педагогов;
- реализация лично ориентированного подхода, обеспечение углубленной индивидуализации учебно-воспитательного процесса;
- духовное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса, стимулирование проблемно-поисковой деятельности;
- педагогическое руководство процессом саморазвития личности;
- углубленная индивидуализация учебно-воспитательного процесса, обращение к жизненному и чувственному опыту учащихся, установление связей и зависимостей между жизненными явлениями социума;
- умения учителя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения занятия [10].

Особенности подросткового возраста необходимо сформулированы в основных стратегиях педагогического взаимодействия и воспитания детей подросткового возраста.

1. Утверждение комплекса логически обоснованных требований, условий и системы взысканий и поощрений за выполнение, либо отказ от конкретного задания. Крайне важно, чтобы подросток принимал активное участие в диалоге, знал о существовании системы правил, имел возможность выразить собственное мнение, логически его обосновав, а также был согласен с условиями поощрения и наказания. Все требования должны иметь аргументацию, доступную для понимания подросткового самосознания. правил и согласился с мерами наказаний. Взыскания должны быть адекватными и реально применимыми (не только на словах в виде угрозы) в случае наступления подобной ситуации. Наказание ни в какой мере не должно унижать, ущемлять, либо компрометировать достоинство подростка [1].

2. В случае констатации любого вида запрета необходимо соблюдать определённую последовательность в ходе общения педагога и подростка:

- разъяснить подростку конкретные факторы или обстоятельства, не устраивающие учителя, при этом они не должны касаться личности подростка, а иметь отношение к ситуации. Например, "Мне стало страшно за тебя, когда я увидела прыгающим с высокого крыльца». Именно такой подход крайне важен и действенен, поскольку проблемой данной ситуации является учитель и его страх, а вовсе не неадекватное поведение подростка. В этом случае наиболее вероятно, что ученик прислушается к педагогу, однако если учитель акцентирует внимание на неверном поведении ученика, он может спровоцировать обратную реакцию («А я могу прыгнуть и с ещё большей высоты»), привести значимые аргументы установленного запрета. Например, "Я не могу разрешить прыгнуть с такой высоты потому, что такое действие крайне опасно для твоей жизни". В данной ситуации снова прослеживается вуалирование неверного поведения ученика фактором опасности причинения вреда здоровью. На этапе подросткового развития аргумент угрозы собственной жизни имеет действительное значение на психику подростка.

3. Установление педагогом цели подростка, которой он желает достичь определёнными действиями. После факта определения конкретной цели обсудить совместно с учеником другие, более адекватные пути достижения желаемого результата, либо доведение до подросткового сознания успешности другой, более значимой цели, похожей на первоначальную. В случае, если подросток согласится с педагогом, что новая цель устраивает его полностью, и он хочет стремиться к её достижению, нужно обсудить с ребёнком новые пути достижения новой реальной цели. В ходе данной стратегии важно не навязать свое собственное мнение и попытаться убедить подростка, что так правильно, а услышать его мысли, пожелания, приоритеты, позволить совместно обсуждать цели и пути их достижения на равных.

4. Проявление участия и заботы со стороны педагога о подростке не доминируя лишь о требованиями и ограничениями, а в виде эмоционального содействия, чуткости, соучастия, искреннего интереса к деятельности ученика. Важно планомерно и регулярно демонстрировать собственные чувства и переживания по отношению к ребенку, однако, эти эмоции не должны переходить грань навязчивости, поскольку подростковый возраст предполагает определённую степень замкнутости, выраженную в разной степени индивидуально для каждого, поэтому чрезмерно навязанное проникновение во внутренний мир ребёнка может быть встречено в штыки. Определённая, лояльная доза внимания достаточно благотворно сказывается на самооощении подростка в период его развития.

5. Правил, состоящих из требований, либо запретов может быть ограниченное количество, при этом важно, чтоб они были достаточно гибкими. При перенасыщении числа запрещающих санкций подростковая психика склонна предполагать, что все установленные требования исполнить невозможно, соответственно, не стоит их придерживать, поскольку теряется смысл их выполнения. И наоборот, при оптимальном количестве аргументированных правил, понятных самосознанию подростка, у него появляется стимул быть отмеченным и похваленным. Однако, не стоит продвигать лишь систему поощрений, ученик должен понимать, что поощрения нужно достичь, заслужить. С учётом перечисленных факторов, задача педагога заключается в определении и установлении тонкой грани равновесия между поощрением и наказанием в процессе выполнения предъявляемых требований, а также донесении до самосознания школьника о значимости и важности конкретного требования.

6. Предмет диалога с подростком должен иметь конкретное обоснование, касающееся самой сути ситуации. Крайне важно в процессе беседы не затрагивать личность подростка ("это только ты такой"), поскольку молниеносной реакцией подобной фразы становится так называемая "круговая оборона", защита собственного достоинства, себя самого, а особенно когда ситуация связана с конфликтами и спорами. В ходе таких обстоятельств необходимо обсуждать и оценивать лишь действия, происходящие вокруг, но ни в коем случае не самого ребёнка, не характеристики его личности. Диалог между педагогом и подростком должен происходить в рамках равенства позиций.

7. В процессе выражения собственных чувств ребенку подросткового возраста, важно общаться от первого лица (Я, у Меня, со Мной), то есть отобразить свою палитру эмоций, пропустив ситуацию через себя, словно педагог тоже в ней учувствовал, сделать акцент на собственных переживаниях относительно случившейся ситуации, а не свести разговор к обсуждению поведения школьника. Крайне важно предложить свою помощь и участие в разборе определённой ситуации. Например, вместо констатации факта получения негативных оценок, беседу стоит перевести в русло «Ты очень способный и можешь учиться лучше, если нужна моя помощь, ты можешь на меня всегда рассчитывать».

8. Важно всегда осознавать и помнить, что ребёнок подросткового возраста представляет собой личность с большой буквы и требует равнозначные с педагогом отношения и права. Необходимо уважать любой выбор, совершенный школьником, давая ему личное право на совершение ошибки, осознания неправильности принятого решения, нахождения путей верного решения конкретной ситуации. Задача педагога в этом случае заключается в психико-эмоциональном окружении подростка, умении услышать проблему, посоветовать адекватные выходы из создавшейся ситуации, не указывать на свершившиеся ошибки, в случае если ребёнок поступил по-своему. Однако, важно помнить, что излишняя самостоятельность подростка вполне может перерасти во вседозволенность, когда школьник становится уверен лишь в собственной правоте, перестаёт прислушиваться к педагогу, уверен в собственной безнаказанности, что в первую очередь учитель должен заметить по количеству участвовавших пропусков без уважительной причины, либо по невыполненным заданиям и нежеланию подростка исправлять сложившуюся ситуацию.

9. Достаточно важным аспектом в развитии детей подросткового возраста является повышенное внимание, обращённое на ребёнка, поскольку зачастую проблемы, имеющие огромную значимость для подростка, могут казаться педагогам или родителям не важными, поэтому, как правило, существующую ситуацию важно увидеть глазами школьника, чтобы понять ее значимость и иметь возможность поучаствовать в её решении. Основная задача педагога в данной ситуации четко понимать, что мир подростка и мир взрослого человека – это два различных мира, иногда не соприкасающиеся между собой. Важно осознать специфику подросткового восприятия, чтобы максимально сократить расстояние между этими мирами. Однако, следует не забывать, что педагогическая опека ученика должна оставаться лишь опекой, и не иметь тотального контроля над поведением и действием подростка. Иначе подрастающий ребёнок в дальнейшем будет не в состоянии принимать любые собственные решения. Только посредством ненавязчивой педагогической опеки подросток сможет научиться справляться с возникшими трудностями самостоятельно. В этом есть стратегия педагога – помочь школьнику определять свой собственный путь, но перемещать его в след за собой.

10. Необходимо позволять подростку сталкиваться лицом к лицу с негативными последствиями своей деятельности, либо результатом равнодушия к сложившейся ситуации, лишь в этом случае будет происходить развитие ребенка, начнёт формироваться сознательность, ответственность за принятые решения и совершенные поступки. Важно донести до самосознания подростка, что его любят вместе с его достоинствами и недостатками. Не стоит сравнивать одного школьника с другим, тем более не в его пользу, тем более публично.

11. Чтобы минимизировать риск возникновения проблем и конфликтов, важно осознавать соразмерность задач педагога с возможностями школьника.

Если все же конфликтной ситуации избежать не удалось педагогам рекомендуется применять определённый алгоритм действий [8; 9; 10]:

– прояснение сложившейся проблемной ситуации. Первоначально педагог должен выслушать подростка, выявить суть конфликта и возможные причины его возникновения, вынести на поверхность значимые в проблеме моменты: такие как: к чему стремится ребенок в условиях создавшейся ситуации?; чего бы ученику хотелось получить и что для него важно в рамках данной проблемы?, учитель выясняет все обстоятельства дела в форме активного слушания, в этом случае в ходе расспросов подросток самостоятельно должен произнести свои желания, потребности и трудности, возникшие на его пути;

– сбор предложений: эта стадия предполагает выяснение возможных путей выхода из конфликтной ситуации ("как нам поступить?"), такой непростой вопрос требует паузы, чтобы дать возможность школьнику самостоятельно над этим подумать и первому произнести вслух о путях выхода из ситуации, решение в интерпретации ребенка педагог может озвучить подростку свое видение проблемы и пути выхода из неё. Любое, даже самое несурзное мнение школьника, ни в коем случае не должно быть отвергнуто педагогом, в противном случае ребенок попросту замкнется в себе и диалог не получится. Разговор будет иметь форму нравочений. Все синтезированные мнения складываются в «ящичек», когда их становится много, их можно перенести на лист бумаги;

– оценка полученных решений и определение наиболее приемлемого из всех имеющихся. Эта процедура предполагает совместное обсуждение озвученных решений. Педагог и подросток на этом этапе диалога имеют четкое представление об интересах друг друга, поскольку предшествующие мероприятия способствовали созданию благоприятной среды взаимного уважения и понимания. Если в обсуждении принимают участие сразу несколько сторон, то самым приемлемым будет принятое решение, которое устроит все стороны взаимодействия;

– детализация решения, когда устраивающее всех решение будет произнесено вслух, необходимо приступить к процессу обсуждения путей достижения установленного решения, реализация задуманного плана разбирается детально в мельчайших подробностях.

Выводы. Современное общество характеризуется возрастанием роли наукоемких технологий во всех сферах его жизнедеятельности, что предопределяет качественные изменения целей и задач общего образования и введение новых образовательных стандартов [11; 12;13]. Поэтому Каждый из выбранных путей должен быть прозрачен, доступен и понятен для всех участников образовательного процесса.

Аннотация. В статье описаны основные стратегии педагогического взаимодействия и воспитания детей подросткового возраста.

Ключевые слова: подростковый возраст, стратегия, формирование, развитие, взаимодействие, воспитание.

Annotation. The article shows the main strategies of pedagogical interaction and education of children of adolescence.

Keywords: adolescence, strategy, formation, development, interaction, education.

Литература:

1. Баженова О.В. Подростковая релаксационная терапия. Практикум / О.В. Баженова. - М.: Генезис, 2016. - 288 с.
2. Гусева А.В. Роль учителя в развитии психологической атмосферы подростка // Вестник Самарского государственного университета, 2015. – 287 с.
3. Дмитриева Н.Ю. Кризисы подросткового возраста. Воспитание подростков: моногр. / Н.Ю. Дмитриева. - М.: Феникс, 2016. - 160 с.
4. Додова Л.М. Стилевые особенности поведения подростков в рамках образовательного учреждения // Вестник Адыгейского государственного университета, 2016. – 264 с.
5. Донина И.А. Виртуальные профессиональные сообщества как фактор становления конкурентоспособности педагога / И.А. Донина, Л.В. Тайкова // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 6. - С. 865.
6. Донина И.А. Технологии "смешанного обучения" в процессе профессиональной подготовки будущих магистров - образовательных менеджеров / И.А. Донина // Известия Смоленского государственного университета. - 2016. - № 3 (35). - С. 362-367.
7. Лях Ю.А. Развивающий потенциал тьюторских технологий в системе обучения старших школьников / Ю.А. Лях // Образование и наука. - 2013. - № 10 (109). - С. 37-51.
8. Овчинникова Ю.В. Психолого – педагогические средства развития способностей подростков в рамках образовательной среды // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2017. – 309 с.
9. Донина И.А., Лях Ю.А. Образовательные результаты школьников: подходы, инструментарий, оценка / И.А. Донина, Ю.А.Лях // Педагогический вестник. - 2018. - № 2. - С. 28-31.
10. Лях Ю.А., Донина И.А., Подходы к разработке концепции уровневой оценки компетенций учителя / Ю.А. Лях, И.А. Донина // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 59-1. - С. 214-218.
11. Хачатурова К.Р. Необходимое основание для развития творческого потенциала учащихся основной школы: учет возрастных особенностей подростков плюс педагогическое творчество учителя / К.Р. Хачатурова // Глобальный научный потенциал. – Санкт-Петербург, 2015. – №8 (53). - С. 17-22
12. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала обучающихся основной школы средствами предметов естественнонаучных циклов / К.Р. Хачатурова, Р.М. Шерайзина, И.А. Донина // Проблемы формирования учебно-воспитательного процесса: коллективная монография. – Москва, 2017. С. 54-76.
13. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна. - Великий Новгород, 2017. - 253 с.

РОЛЬ ПЛАТНЫХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ПОВЫШЕНИИ РЕЙТИНГА ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ДОУ

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);
заведующий Яблокова Любовь Васильевна
Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский
сад 42 Василеостровского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург);
учитель Виноградова Юлия Алексеевна
Муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение «Гимназия «НОВОСКУЛ» (г. Великий Новгород)*

Постановка проблемы. Резкое повышение темпов общественных перемен, глобализация и универсализация политической, культурной и хозяйственной жизни, усиление инновационных процессов современной экономики, изменение уровня потребности населения активизирует конкуренцию между образовательными учреждениями, и приводит к необходимости продвижения конкурентоспособных образовательных услуг. В этой ситуации занять достойное место на рынке смогут образовательные учреждения, обладающие высоким авторитетом и сильными конкурентными преимуществами [1; 2; 4; 5]. Изменение нормативно-правовой базы системы образования, рост требований родителей к качеству дошкольного образования обусловили поиск путей привлечения внебюджетных средств в новых социально – экономических условиях.

Важность деятельности по предоставлению потребителям дополнительных образовательных услуг обусловлена следующими нормативными документами. Кроме них существует спрос родителей на различные виды дополнительных услуг в учреждениях Для родителей(потребителей) крайне важно чтобы оказание дополнительных услуг проходило на базе того образовательного учреждения, где обучается ребенок.

Исходя из современных нормативных документов, были введены изменения в программу развития ГБДОУ детского сада № 42 Василеостровского района и взят вектор развития по внедрению в работу педагогов ГБДОУ реализацию программ дополнительного образования детей и взрослых.

Реализация принципов маркетинга предполагает выстраивание стратегии развития образовательной организации на основе выявления и признания ценностных ориентаций и образовательных потребностей потребителей образовательных услуг. При этом, для руководителя и педагога дошкольного образовательного учреждения очень важно грамотно управлять образовательной системой ГБДОУ детского сада: проводить государственную политику (управлять образовательной организацией с опорой на нормативные документы обеспечивая качество образования, эффективность и доступность); быть инновационно направленной (важна интеграция науки и практики); эффективно расходовать и преумножать денежные средства (путем привлечения внебюджетных средств) для обеспечения конкурентоспособности образовательной организации и выживания образовательной организации в будущем).

Маркетинговая деятельность становится частью профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации, нацеленной на положительный результат на рынке образовательных услуг. Движущей силой маркетинговой деятельности выступают потребности воспитанников, родителей и государства. От того насколько комплексно учтены эти потребности, будет зависеть успешность образовательного учреждения – как в данный момент, так и в стратегической перспективе.

Для педагогов дошкольной образовательной организации на современном этапе актуальна деятельность по реализации программ дополнительного образования для удовлетворения образовательных потребностей потребителей образовательных услуг, через использование маркетингового подхода. При этом разработка программ дополнительного образования предусматривает системный подход и грамотное составление программ, отражающие и спрос потребителей (родителей) и требования министерства образования.

Для формирования конкурентоспособности образовательным организациям необходимо постоянно изучать спрос и предложения на рынке образовательных услуг, формировать «продуктовый портфель» конкурентоспособных образовательных услуг, предлагать адекватные платежеспособному спросу и качеству услуг цены, осуществлять гибкую и интерактивную коммуникативную политику со своими потребителями [3].

Платные образовательные услуги позволяют повысить качество образования в ГБДОУ, удовлетворить образовательные потребности потребителей образовательных услуг, повысить доступность дошкольного образования, привлечь и преумножить внебюджетные денежные средства.

Изложение основного материала исследования. Сегодня существует множество исследований, затрагивающих аспекты маркетинговой деятельности в дошкольной образовательной организации. Многие организации дошкольного образования транслируют свой опыт на различных конференциях, в журналах различного уровня. Все организации пытаются идти в ногу со временем и всесторонне развиваться конкурируя с другими учреждениями. Маркетинговая деятельность в дошкольном образовательном учреждении – это деятельность педагогов и специалистов, направленная на изучение спроса и оказание потребителям качественных образовательных услуг, направленных на удовлетворение потребностей, как детей и их родителей, так и членов педагогического коллектива [4].

Дошкольному образовательному учреждению необходимо четко поставить задачи в своей деятельности, построить пути его развития. Одним из важных шагов является маркетинговое исследование, которое проводится с целью анализа возможностей и ресурсов ДОУ.

Анализ рынка дошкольных образовательных услуг позволяет не только получить информацию о предпочтениях и характере спроса потребителей, но и определить основные приоритеты в развитии этого сектора. Маркетинговые исследования позволяют сформировать представления об изменениях, которые необходимо внедрять в существующую практику, о новых моделях дошкольных учреждений [4].

В результате проведенного нами исследования с педагогами нашей образовательной организации было выявлено, что для большинства педагогов - 91% важно стремление к самореализации, совершенствованию и развитию. Для всех респондентов - 100% учитывают в работе запросы и пожелания потребителей образовательных услуг. Для всех респондентов - 100% важно наличие престижного имиджа как профессионалу коллег, родителей, детей. Тем самым стала очевидно, что готовность педагогов к маркетинговой деятельности стала личностнозначимой. Маркетинговое исследование с потребителями образовательных услуг позволило администрации дошкольной образовательной организации не только выявить степень удовлетворенности образовательными услугами, но уровень спроса на платные дополнительные услуги, но и за какие дополнительные услуги родители готовы платить.

Обобщая полученные результаты, отметим, что в настоящее время основными типичными тенденциями в дошкольной образовательной организации являются:

- заинтересованность родителей, имеющих детей в возрасте до года и детей раннего возраста, в услуге по подготовке ребенка к ДОУ;
- есть запрос на обучение матерей по развитию ребенка до 3 лет;
- запрос на организацию центра игрового развития - группы выходного дня;
- потребность в группах, работающих на основе кратковременного пребывания детей (различные модели);
- родители готовы оплачивать следующие дополнительные услуги по всем 6 направлениям: техническое, художественное, физкультурно-спортивное, социально- педагогическое.

Таким образом, исследования показали степень неудовлетворенности родителями ГБДОУ (потребителями образовательных услуг) отсутствием реализации в дошкольной образовательной организации программ дополнительного образования при наличии спроса на них. Данной проблеме легко найти решение - ввести в работу ГБДОУ платные дополнительные образовательные услуги.

Эффективная работа по оказанию услуг и совершенствование их развития позволит выйти на формирование маркетингового комплекса платных дополнительных услуг. При этом данную деятельность необходимо осуществлять системно и включать в годовой план работы учреждения (самостоятельным разделом).

Алгоритм. Руководитель несет персональную ответственность при организации услуг и за качество их предоставления. Еще на этапе становления данного вида услуг задача руководителя состоит в качественной разработке этапов реализации.

Нормативное обеспечение предоставления дополнительного образования детей в дошкольном образовательном учреждении:

1. Учредительные и правоустанавливающие документы: устав, лицензия на право осуществлять дополнительное образование детей и взрослых, распорядительные документы отдела образования.
2. Перечень различных положений: о платных дополнительных услугах в ГБДОУ; о расходовании внебюджетных средств в ГБДОУ; о фонде внебюджетных средств и порядке его расходования; о порядке оплаты труда работников, привлекаемых к оказанию услуг, выполнению работ по предоставлению платных дополнительных услуг; об органе государственно-общественного управления.
3. Перечень договоров: об оказании платных дополнительных образовательных услуг (с потребителями); с педагогами и административно-вспомогательным персоналом; срочный трудовой договор; материально ответственности с лицом, осуществляющим прием денежных средств наличными; трудовое соглашение и т.д.
4. Перечень приказов: об организации мероприятий по введению платных дополнительных услуг в ДОУ; об организации платных дополнительных услуг в ДОУ; о введении дополнительных услуг в ДОУ с _____ г.; о внесении изменений в приказ «О введении дополнительных услуг в ДОУ с _____ г.»; о контроле платных дополнительных услуг по направлению; о результатах контроля платных дополнительных услуг по направлению; о комплектовании групп.
5. Организационно-педагогические документы: учебный план; календарный учебный график; расписание платных услуг; дополнительные образовательные программы; рабочие программы по курсам; методическое обеспечение.
6. Информационные документы: буклеты, информация на официальном сайте, информационный стенд о платных дополнительных услугах и др.

Выводы. Платные образовательные услуги позволят повысить эффективность образовательной организации, повысить качество образования в ГБДОУ, обеспечить доступность дошкольного образования, привлечь и преумножить внебюджетные денежные средства. Эффективная работа по оказанию услуг и совершенствование их развития позволит выйти на формирование маркетингового комплекса платных дополнительных услуг. При этом данную деятельность необходимо осуществлять системно и включать в годовой план работы учреждения (самостоятельным разделом) [4].

Аннотация. В статье определена актуальность введения в работу ГБДОУ дополнительных образовательных услуг на современном этапе для обеспечения качества, доступности, эффективности. В рамках данной статьи определены правовая база, основные подходы, правовая база, необходимый пакет документов и алгоритм их оказания.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, потребитель, платные дополнительные услуги, дополнительное образование, маркетинговый подход, маркетинговое исследование, документы для организации платных дополнительных услуг, документы, регламентирующие введение дополнительного образования детей.

Annotation. The article determines the relevance of the introduction of additional educational services at the present stage of the GBDOU to ensure quality, accessibility, effectiveness. In the framework of this article, the legal framework, basic approaches, the legal framework, the necessary package of documents and the algorithm for their provision are defined.

Keywords: preschool educational organization, consumer, paid additional services, additional education, marketing approach, marketing research, documents for organizing paid additional services, documents governing the introduction of additional education for children.

Литература:

1. Абибуллаева Э.Э., Нафиева З.Ш. Проблема управления научно-методической работой педагогов дошкольной образовательной организации в современной педагогической литературе // Педагогический вестник. - 2019. - № 7. - С. 4-6.
2. Артюхина М.С., Артюхин О.И., Усимова Д.Ю. Современная образовательная среда в контексте постнеклассической научной парадигмы // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - № 62-2. - С. 21-24.
3. Губанова Е.В. Оказание платных дополнительных услуг в ОУ: основные подходы. // Школа управления образовательным учреждением – 2012. - № 6 (16) - с. 29.
4. Донина И.А., Протасова Н.В. Маркетинговая стратегия в управлении современной общеобразовательной организацией // Балтийский гуманитарный журнал. - 2014. - № 4 (9). - С. 64-66.
5. Шерайзина Р.М., Донина И.А., Александрова Н.В. Маркетинговый подход к управлению гетерогенной образовательной организацией // Человек и образование. - 2017. - № 2 (51). - С. 9-14.

УДК:376.2

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*кандидат педагогических наук, доцент Ерёмкина Ольга Петровна
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Создавая специальные условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, администрация образовательной организации, прежде всего, обращается к имеющейся на сегодняшний день нормативно-правовой базе по данному вопросу. Наряду с основными Федеральными законами в области образования, содержащими статьи, касающиеся непосредственно обучения детей с особыми образовательными потребностями, за последние несколько лет вышел и ряд подзаконных актов, регламентирующих непосредственно процессы инклюзии:

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.06.2013 № ИР-535/07 "О коррекционном и инклюзивном образовании"
- Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 16.04.2015 № 01-50-174/07-1968 "О приеме на обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья"
- Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10.07.2015 № 26 "Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья"
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.05.2016 № ВК-1074/07 "О совершенствовании деятельности ПМПК"
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 12.02.2016 № ВК-270/07 "Об обеспечении условий доступности для инвалидов объектов и услуг в сфере образования"
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.02.2017 № 07-818 "О направлении методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ"
- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.03.2018 № ТС-728/07 "Об организации работы по СИПР".

Но, взяв за основу выше приведённые документы, на практике возникает ряд проблем, с которыми сталкивается образовательная организация, впервые принимающая на обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (с ОВЗ), нуждающихся в одном из основных условий инклюзивного обучения - системе психолого-педагогического сопровождения (ППС).

Излагаю основного материала исследования. Организуя систему сопровождения учащихся с ОВЗ, для руководителя учебного заведения, на первый взгляд, всё кажется очевидным – необходимо, прежде всего, сформировать штат специалистов команды ППС, который в дальнейшем и будет решать все задачи, касающиеся обучения особых детей. Но первостепенная задача специалистов ППС - оказать ученикам с особыми образовательными потребностями помощь в адаптации к новым условиям, подчас обращившись комплексом проблем, затрагивающим практически всех участников образовательного процесса:

- одноклассников ученика с ОВЗ;
- родителей детей с ОВЗ и родителей здоровых детей инклюзивного класса;
- учителей-предметников, работающих в инклюзивном классе;
- непосредственно самих специалистов, осуществляющих процесс ППС;
- руководителей образовательной организации, осуществляющих организацию учебного процесса.

Попробуем разобраться в многообразии этих проблем и возможных путях их преодоления.

Прежде всего, это контакт «особого» ученика с одноклассниками – насколько одноклассники готовы его понять и принять. Обычно нормально развивающиеся дети, особенно ученики младших классов, мало знают о том, каковы могут быть особенности ребёнка с проблемами здоровья при различных нарушениях и как нужно правильно себя вести с ним в различных ситуациях. У здоровых же учеников старших классов чаще можно видеть при контакте с ребёнком-инвалидом, особенно с видимыми физическими нарушениями, реакции пренебрежения, высокомерия, отстранённости. Устранить проблемы подобного рода можно путём проведения в лице психолога, дефектолога, медицинского работника и/или классного руководителя:

- бесед на классных часах, где следует рассказать ученикам инклюзивного класса о причинах возникновения различных психофизических нарушений и возникающих при этом трудностях при взаимодействии с внешней средой;
- совместных мероприятий (конкурсов, выставок работ и т.п.), изучив предварительно умения ученика с ОВЗ и представив при этом его достоинства и положительные стороны.

Проведение мероприятий подобного рода позволит детям понять как правильно себя вести в отношениях с «особыми» одноклассниками, быть более чуткими и отзывчивыми к проблемам окружающих, и, в то же время, поднимет самооценку учащегося с ОВЗ в его собственных глазах и в глазах одноклассников.

Следующая, обозначенная выше проблема – родители. И, как показывает опыт, эта проблема иногда оказывается трудно разрешимой. Она состоит из двух слагаемых – родители здоровых учащихся и родители детей с ОВЗ. И у каждого из слагаемых существует своё отягощение. Для родителей здоровых учеников – это может быть:

- собственное неприятие ситуации - когда их дети учатся вместе с детьми, имеющими психофизические отклонения;

- неприятие ситуации под влиянием рассказов детей, приходящих из школы и жалующихся на одноклассников с проблемами здоровья;

- страх и переживания за то, что их ребёнку на уроках не будет оказано должного внимания, так как больше времени учитель будет вынужден уделить ребёнку с ОВЗ. «Ребенок с особыми потребностями представляется родителям здорового ребенка успешным конкурентом в борьбе за благо номер один – за внимание педагога» [3].

Для нормализации обстановки среди родителей здоровых одноклассников специалистам, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение, необходимо своевременно провести профилактические беседы и консультации. Для облегчения взаимопонимания можно попытаться привлечь родителей в состав команды сопровождения (в состав ПМПк) или хотя бы пригласить их принять участие в подготовке отдельных классных мероприятий [2].

Вторая составляющая родительской проблемы – это родители детей с ОВЗ. Эта категория родителей может быть представлена в трёх вариантах:

1. Родители, адекватно воспринимающие информацию о своих детях и всячески старающиеся помочь им и специалистам, осуществляющим ППС.

2. Родители, откровенно пассивные, считающие, что задача воспитания и обучения их ребёнка – это исключительно задача образовательной организации.

3. Родители, не желающие признавать психофизические нарушения и очевидную неуспеваемость ребёнка по всем предметам и старающиеся всеми правдами и неправдами оставить его обучаться среди здоровых сверстников, невзирая на уговоры специалистов психолого-медико-педагогического консилиума школы пройти психолого-медико-педагогическую комиссию с целью направления на обучение в специализированную школу.

Во втором и третьем представленных вариантах вся тяжесть работы по сопровождению и оказанию помощи ученику с ОВЗ ложится на плечи школьного коллектива и особенно специалистов ППС – психолога, социального педагога, дефектолога, классного руководителя. В этом случае необходимо будет более тщательно подойти к вопросам составления индивидуального образовательного маршрута, коррекционно-развивающих программ, созданию специальных условий обучения.

Очевидно, что решение подобного рода задач тянет за собой следующую проблему – дополнительное обучение педагогического состава школы в области специальной педагогики и психологии, так как педагогический коллектив не всегда в состоянии помочь ученикам с ОВЗ в силу отсутствия необходимых знаний в вопросах дефектологии. Не многие педагоги готовы одновременно обучать две категории детей. Ведь это не только дополнительная подготовка к уроку, написание поурочного плана, разработка наглядных пособий, но и умение правильно и результативно донести до него учебный материал [4].

Кроме того, эта проблема тесно связана с решением вопроса по нагрузке педагога, которого необходимо отправить на повышение квалификации или профессиональную переподготовку. Не всегда есть возможность у администрации учебного заведения найти замену отсутствующему на период учёбы педагогу. Поэтому организаторам обучения следует заблаговременно подойти к решению данного вопроса, не дожидаясь прихода в школу детей с особыми образовательными потребностями.

Насколько эффективно будут решаться возникающие проблемы во многом зависит от специалистов, входящих в состав психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк). В то же время формирование команды сопровождения является само по себе непростой задачей для руководителя учебного заведения, так как инклюзия – явление новое в системе российского образования, и хорошо подготовленных специалистов найти не просто, а обучить своих сотрудников – дело времени. А от того, насколько эти сотрудники будут объединены идеей инклюзивного образования, насколько будут понимать друг друга, придерживаться единого подхода к сопровождению «особого» ребёнка, его семьи, других участников образовательного процесса, напрямую будет зависеть эффективность работы, успешность сопровождения ребёнка и эмоциональный климат в коллективе [5].

И последней из обозначенных проблем, но в то же время, первой по приоритету и значимости, является проблема осуществления руководства процессом инклюзивного обучения в организации в целом. От решения этой проблемы напрямую зависит эффективность внутреннего взаимодействия не только специалистов, осуществляющих ППС, но и слаженная работа всего коллектива образовательной организации. Решение этой задачи путём возложения дополнительных обязанностей, связанных с вопросами инклюзивного обучения, на кого-то из заместителей руководителя образовательной организации или из членов ПМПк не всегда является хорошим решением по многим причинам. Наиболее оптимальным представляется вариант введения в штатное расписание школы таких должностей, как, например, – координатор, консультант, специалист или заместитель директора по инклюзивному обучению.

Выводы. Таким образом, расширение представлений о целях образования, в число которых включены не только цели развития, воспитания, обучения, но и обеспечения физического, психологического, нравственного и социального здоровья всех детей, обуславливает интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения [1]. А решение вопросов психолого-педагогического сопровождения при организации инклюзивного обучения в образовательной организации представляет собой целый комплекс проблем, затрагивающий практически все стороны жизнедеятельности учебного заведения.

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам психолого-педагогического сопровождения при организации инклюзивного обучения на базе общеобразовательной школы. В исследовании раскрываются задачи, стоящие перед администрацией, педагогическим коллективом и специалистами команды психолого-

педагогического сопровождения. Рассматриваются проблемы, возникающие при включении ребёнка с ОВЗ в класс общеобразовательной организации.

Ключевые слова: проблемы психолого-педагогического сопровождения, инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, родители, одноклассники, педагогический коллектив, психолог, общеобразовательная школа, образовательный процесс.

Annotation. This article is devoted to the problems of psychological and pedagogical support of children with disabilities when they study on the basis of secondary school. The administration, teaching staff and specialists of the team of psychological and pedagogical support need to solve special tasks in the context of inclusive education. The most significant problems connected with the organization of psychological and pedagogical support of persons with limited opportunities of health in the educational organization are taken up in this article.

Keywords: problems of psychological and pedagogical support, inclusive education, persons with limited opportunities of health, parents, classmates, teaching staff, psychologist, secondary school, educational process.

Литература:

1. Ефимова О.В., Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?lr=2&clid=2150934&win=178&text=Ефимова%20О.В.%20Психолого-педагогическое%20сопровождение%20детей%20с%20ограниченными%20воз> (дата обращения: 17.04.2019).

2. Ерёмин О.П. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования как процесс многостороннего взаимодействия участников образовательного процесса / Сборник: Специальное образование. Материалы XV Международной научно-практической конференции, 2019 - С. 92-96.

3. Кириллова С. Инклюзия и «родительская правда»: дорога от прекраснотушии к конкуренции [Электронный ресурс] – Портал Милосердие.ru – Режим доступа: <https://www.miloserdie.ru/article/inklyuziya-i-roditelskaya-pravda-doroga-ot-prekrasnodushiya-k-konkurentsii/> (дата обращения: 11.04.2019)

4. Козырева Е. Три проблемы, с которыми сталкивается ребенок-инвалид в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pedsovet.su/ovz/6013> (дата обращения: 14.04.2019)

5. Кустова Н.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного (интегрированного) образования и воспитания // Журнал «Специальное образование», 2015 - С. 176-179.

6. Табурина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-dlya-konferencii-psihologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-ovz-1360227.html> (дата обращения: 16.04.2019).

УДК 159.9

ЗАСТЕНЧИВОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*старший преподаватель Исмаилова Наиля Иркиновна
Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
"Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)*

Постановка проблемы. Наиболее конкурентоспособными на рынке труда являются те выпускники высших профессиональных учебных заведений, которые не боятся ситуаций соревнования, способны действовать самостоятельно, активно, напористо, целеустремленно. Застенчивость является одним из тех факторов, который может препятствовать успешному началу карьеры молодого специалиста. Это касается многих специальностей, особенно выпускников такой профессии, как учитель [1]. Нужно иметь в виду, что профессия учителя включает в себя постоянную работу с людьми, с детьми, причем, обычно большими группами. Люди, выбравшие себе профессию учителя должны быть умными, общительными. В то же время, учитель должен быть личностью, человеком, который умеет работать как с коллективом в целом, так и каждым человеком отдельно на принципах гуманизма и демократии; учитель должен быть оптимистом и убеждать в этом ребят; он может и должен опережать время, ориентируясь на будущее, на успех [2].

В эмпирическом исследовании застенчивости принимали участие 70 будущих педагогов в возрасте от 17 до 22 лет (33 юноши и 37 девушки). Данная выборка была взята с целью сравнительного исследования проявления застенчивости у студентов мужского и женского пола. В качестве диагностического инструментария использовался тест «Измерение застенчивости», методика «Стэнфордский тест, методика «Сокращённый многофакторный опросник для исследования личности».

Изложение основного материала исследования. Первоначально в эмпирическом исследовании участвовало 70 человек, юношей 33 человека, девушек 37 человек, им была предложена методика «Измерение застенчивости». Данный этап исследования был вызван необходимостью выделить среди студентов застенчивых людей. В итоге, из 70 исследуемых лиц застенчивых оказалось 63 человека, что составляет 90% из числа испытуемых. Эти студенты много обращают внимания на то, что думают другие об их внешности, фигуре, интеллекте или умении контактировать с людьми. Их зависимость от мнения окружающих может чаще всего являться причиной неприятностей. Также данное качество мешает раскрытию личности и ее реализации, побуждает его бесконечно заниматься самокопанием, самообвинением и влечет за собой неприятные переживания, развивает тревожность, формирует страх и комплекс неполноценности. У застенчивых людей энергия растрачивается попусту: вместо того чтобы совершать поступки, личность занята переживаниями.

Выявив застенчивых студентов, мы предложили им «Стэнфордский тест», который дал возможность выявить наиболее важные компоненты застенчивости и методику «Сокращённый многофакторный опросник для исследования личности», давший возможность получить дополнительные данные для уточнения личностных характеристик застенчивых студентов. В результате использования t-критерия Стьюдента было обнаружено, что проявления застенчивости по-разному выражаются у юношей, и девушек.

Шкала «Частота испытывания чувства застенчивости» показала, что юноши чаще испытывают чувство застенчивости, чем девушки ($p \leq 0,01$). Возможно, это связано с тем, что преобладающее большинство

обучающихся – девушки и именно они являются своего рода фактором, влияющим на частоту испытывания юношами чувства застенчивости. По шкале «Причины застенчивости» у юношей больше причин быть застенчивыми, чем у девушек. Юноши, учащиеся в педагогическом Вузе чаще всего испытывают беспокойство о негативной оценке себя. Что касается девушек, то основной причиной их застенчивости является неуверенность в себе ($p \leq 0,01$). Данные этой шкалы свидетельствуют, что юноши постоянно находятся в центре внимания, к их личности постоянно оказывают внимание, что ставит их в ситуацию оценки себя другими людьми. Также влияет желание соответствовать имиджу Вуза, педагогической деятельности, которая подразумевает собой общественную деятельность, где они являются эталоном и образцом для подражания.

Следующая шкала «Ситуации, делающие меня застенчивым» выявила, что юноши испытывают чувство застенчивости в любой ситуации, в которой они становятся уязвимыми ($p \leq 0,01$). Соответственно, при любых неудачах или когда юношам приходится просить о помощи, возникает застенчивость. Это могут быть публичные ответы на семинарских занятиях, проведение уроков перед методистом и подобные ситуации. Что касается девушек, то для них ситуациями возникновения застенчивости являются большие группы людей. Это основная причина, которую студенты в процессе профессиональной подготовки в Вузе учатся преодолевать.

По шкале «Люди, которые заставляют меня застенчивым» показала, что у юношей – это друзья, а у девушек – посторонние люди ($p \leq 0,01$). Опираясь на полученные данные можно сделать вывод, что значимым кругом общения студентов-юношей является приятели, друзья, то есть те, с кем они близко контактируют, с кем больше всего общаются. Следовательно, данные люди могут быть основными для того, чтобы появилась застенчивость. Девушки находятся в близкой связи со своим окружением эмоционально. Друзья для неё не несут никакой угрозы, в отличие от посторонних, от которых никогда не знаешь, чего ожидать, и, которые своей неизвестностью для них являются опасными.

Следующая шкала «Физиологические реакции», выявила, что у юношей застенчивость проявляется в таких физиологических реакциях, как сердцебиение и учащение пульса, в то время как у девушек – это румянец и внутренняя дрожь ($p \leq 0,01$).

По шкале «Мысли и чувства» показала, что для юношей характерны отвлекающие мысли, например, о том, что я мог бы сделать, или о том, что ситуация скоро изменится. Для девушек в большей мере свойственны мысли о неприятности ситуации (ситуация ужасна, как жаль, что я в ней оказался). Это различие явно показывает, что в ситуации застенчивости юноши начинают анализировать ситуацию более рационально, чем девушки, которые акцентируют своё внимание на негативной стороне ситуации и эмоционально проживают её ($p \leq 0,01$).

Шкала «Поведение и поступки» также является составной характеристикой застенчивости. По данной шкале также было обнаружено различие: у юношей данная характеристики проявляются в неспособности смотреть прямо в глаза, в уклонении от ответных действий и в уходе от ситуации, тогда как у девушек поведение проявляется в низком голосе и уходе от ситуации. Кроме того, девушки считают, что невозможно преодолеть застенчивость, а юноши наоборот, охотно соглашаются с тем, что их застенчивость преодолима и хотели бы всерьёз заняться её преодолением ($p \leq 0,01$).

Согласно результатам методики «Сокращённый многофакторный опросник для исследования личности», достоверно значимые различия между юношами и девушками выявились по шкалам истерии, психастении и гипомании. Анализируя полученные данные, можно заключить, что девушкам наиболее свойственен истероидный тип поведения, в то время как юношам это поведение не присуще, так как они по данной шкале показали наименьший результат. По критерию t-Студента были обнаружены достоверно значимые различия между показателями юношей и девушек ($p \leq 0,01$). Характеризуя истероидный тип личности, следует сказать, что его главной чертой является беспредельный эгоцентризм, ненасытная жажда постоянного внимания к своей особе, восхищения, удивления, почитания, сочувствия. В крайнем случае, их предпочтением может быть даже негодование или ненависть, направленные в свой адрес, но только не безразличие и равнодушие – только не перспектива остаться незамеченным («каждущие повышенной оценки»). Все остальные качества истероида питаются этой чертой. Внушаемость, которую нередко выдвигают на первый план, отличается избирательностью: от неё ничего не остается, если обстановка внушения или само внушение не льют воду на мельницу эгоцентризма. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашение своей персоны. Кажущаяся эмоциональность в действительности оборачивается отсутствием глубоких искренних чувств при большой экспрессии эмоций, театральности, склонности к рисовке и позерству.

По шкале «Психастения» юношам более свойственен данный психотип ($p \leq 0,01$). Поэтому юноши более нерешительны, склонны к рассуждениям. Также им более присуща тревожная мнительность в виде опасений за будущее – свое и своих близких, любовь к самоанализу, самокопанию и легкость возникновения навязчивых страхов, опасений, действий, ритуалов, мыслей, представлений. Опасения адресуются к возможному, даже к маловероятному в будущем: как бы не случилось чего-либо ужасного и непоправимого с ними самими или с теми близкими, к которым они обнаруживают чрезвычайно сильную привязанность.

Третьей шкалой, по которой были выявлены различия между юношами и девушками, является шкала гипомании ($p \leq 0,01$). Выявилось, что девушки в большей степени гипертимы, нежели юноши. Девушками свойственно приподнятое настроение, оптимизм независимо от обстоятельств. Они активны, деятельны, энергичны и жизнерадостны. Они любят работу с частыми переменами, охотно контактируют с людьми, однако интересы их поверхностны и неустойчивы, им не хватает выдержки и настойчивости.

Выводы. Подводя итог, можно сделать выводы, что юноши в педагогическом Вузе застенчивее девушек. Вероятно, это зависит от их числа в соотношении с количеством девушек, обучающихся в педагогическом ВУЗе. Девушек намного больше, соответственно юноши чаще подвергаются оценке со стороны, являясь объектом для пристального внимания. Кроме того, юношам наиболее присущи черты психастении. У девушек наиболее проявляются черты истероида и гипомании. Следовательно, можно сделать вывод, что девушки более внушаемы, чем юноши, им свойственен эгоцентризм, лживость и фантазирование, которые целиком направлены на преукрашение своей персоны. Проявляющаяся кажущаяся эмоциональность у испытуемых студентов в действительности оборачивается отсутствием глубоких искренних чувств при большой экспрессии. Также следует добавить, что для них характерно приподнятое настроение, оптимизм независимо от обстоятельств. Они активны, деятельны, энергичны и жизнерадостны, любят работу с частыми переменами, охотно контактируют с людьми, однако интересы их поверхностны и неустойчивы, им не хватает выдержки и настойчивости.

Аннотация. В статье проанализированы результаты эмпирического исследования застенчивости студентов педагогического Вуза. Проведен сравнительный анализ проявления застенчивости между студентами-юношами и студентами-девушками. В результате можно заключить, что юноши в педагогическом Вузе застенчивее девушек. Это связано с тем, что их число в соотношении с количеством девушек намного ниже. Следовательно, юноши чаще подвергаются оценке со стороны, являясь объектом для пристального внимания.

Ключевые слова: застенчивость, юноши, девушки, педагогический вуз, сравнительный анализ, личность.

Annotation. The article analyzes the results of an empirical study of the shyness of students of pedagogical high School. A comparative analysis of the manifestation of shyness between male and female students. As a result, we can conclude that the boys in the pedagogical University shy girls. This is due to the fact that their number in relation to the number of girls is much lower. Therefore, young men are more likely to be evaluated by the outside, being the object of close attention.

Keywords: shyness, boys, girls, pedagogical University, comparative analysis, personality.

Литература:

1. Лыдкова Г.М., Макарова О.А., Гайфуллина Н.Г., Исмаилова Н.И. Использование кейс-заданий при оценке сформированности общепрофессиональных компетенций будущего педагога // Подготовка педагога основного общего образования: вызовы времени и стратегии реализации: Сборник научных трудов / Под ред. Р.А. Валеевой. - Казань: Отечество, 2017. - С. 181-186.

2. Панфилова В.М., Панфилов А.Н., Газизова А.И. Формирование форсайт-компетенции будущего учителя // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 7. – С. 210-214; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37615> (дата обращения: 03.08.2019).

УДК 371

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Кот Тамара Алексеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Этап достижения детьми старшего дошкольного возраста характеризуется сменой диалогической речи монологической. В этой связи с важной методической проблемой является разработка путей, методов и средств формирования навыков связной монологической речи дошкольников.

Проблема формирования основ монологической речи дошкольников не является новой в педагогической науке. В отечественной науке многие ученые, разрабатывающие проблемы дошкольного образования, неоднократно обращались к разработке методических аспектов формирования навыков монологической речи дошкольников. Однако, учитывая нынешнюю специфику взросления детей, а также социокультурный и духовно-нравственный контекст, актуализируется проблема разработки методических аспектов внедрения педагогических систем, направленных на формирование навыков монологической речи современных старших дошкольников.

На современном этапе различные аспекты проблемы формирования навыков монологической речи старших дошкольников отражены в исследованиях таких ученых, как Е.А. Бабаева, И.Н. Воеводина, М.В. Довидович, М.В. Ильяшенко, А.М. Леушина, С.А. Овсянникова.

Прежде чем приступить, к изучению методических аспектов формирования навыков монологической речи старших дошкольников, следует уточнить сущностные особенности данного языковой категории. По мнению Н.Р. Бадалян, «в отличие от диалогической речи, которая является ситуативной, монологическая речь характеризуется развернутостью, организованностью, произвольностью, что требует от ребенка обдумывания речевого высказывания, способности найти подходящую языковую форму для выстраивания монолога» [2, с. 271]. Компоненты, составляющие структуру монолога определяют его целостность, при этом начало монолога определяет содержательную его часть, а конец монолога подводит итог высказыванию [2].

Изложение основного материала исследования. При формировании навыков монологической речи в контексте учебно-воспитательного процесса учреждений дошкольного образования преимущественно используются следующие традиционные методы обучения:

- объяснительно-иллюстративные (чтение художественных произведений, собственные рассказы воспитателя, демонстрация сюжетных картин);
- репродуктивные (пересказ, речевые упражнения по образцу);
- частично-поисковые (эвристические) (беседы, конструктивные упражнения, структурно-логическая схема сюжетного рассказа);
- проблемные (проблемные речевые ситуации);
- исследовательские (творческие) (дидактические речевые игры, самостоятельное построение монолога).

Среди традиционных эффективных методов обучения детей старшего дошкольного возраста монологической речи также стоит указать метод моделирования, групповую речь, комментированную речь.

Указанные методы являются действительно эффективными, что подтверждается многолетней практикой, однако, учитывая специфику взросления современных детей, большинство исследователей проблем дошкольного образования сходятся во мнении, что при обучении детей навыкам монологической речи, наряду с традиционными, целесообразным является обращение к инновационным технологиям и методам обучения и развития дошкольников. В частности, современные исследователи Е.А. Бабаева, И.Н. Воеводина, М.В. Довидович подчеркивают: для того, чтобы заинтересовать детей, сделать процесс обучения максимально интересным и эмоционально насыщенным, необходимы нестандартные, инновационные технологии [1; 3; 5]. В своих исследованиях авторы подчеркивают эффективность формирования навыков

монологической речи воспитанников ДОО путем обращения к информационно-коммуникационным технологиям. Особенно, по мнению исследователей, новые возможности в обучении монологической речи открываются при использовании компьютерных дидактических игр [1; 3; 5]. По словам, Н.Р. Бадалян, компьютерные технологии позволяют обеспечить доступность, привлекательность, игровой элемент в процессе обучения детей монологической речи [2].

Е.А. Бабаевой на основе успешной апробации программы формирования монологической речи старших дошкольников утверждает, что использование компьютерных технологий в анализируемом нами педагогическом процессе повышает уровень эмоционального настроения воспитанников, их инициативности в речевых высказываниях. Задания на компьютере, по мнению исследовательницы вызывают выраженный интерес у детей, так как они реализуются в игровой форме, которая выступает ведущим видом деятельности в данном возрастном периоде взросления [1].

Эффективность компьютерных дидактических игр в системе обучения детей монологической речи обосновывает в своих исследованиях и М.В. Довидович. Однако, по мнению автора, данные технологии не должны заменять традиционные формы межличностного общения между всеми субъектами образовательного процесса, так как, в отличие от реального общения, в компьютерных играх утрачивается богатство коммуникации. В этой связи, как считает М.В. Довидович, в системе дошкольного образования информационно-коммуникационные технологии должны применяться в качестве дополнительного метода работы по развитию монологической речи воспитанников ДОО [5].

По мнению ученых в области психологии, педагогики и педагогической психологии, процесс овладения детьми старшего дошкольного возраста монологической речью, построением развернутых связных высказываний является возможным при возникновении регулирующей, планирующей функции вещания [4; 6]. В данном контексте стоит также уточнить, овладение старшими дошкольниками монологической речью возможно при условии наличия у них определенного уровня сформированности лексического запаса и грамматической структуры речи. В этой связи на решение целей и задач формирования связной речи должна быть направлена в то числе и деятельность по развитию лексических и грамматических языковых навыков воспитанников. Так, процесс формирования у детей навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всего спектра познавательных и речевых возможностей дошкольников, одновременно способствуя их совершенствованию.

Необходимыми условиями успешного овладения детьми дошкольного возраста монологической речью, по нашему мнению, являются:

- формирование специальных мотивов развития;
- формирование у детей потребности в обращении к монологическим высказываниям;
- наличие различных видов контроля и самоконтроля;
- обеспечение усвоения детьми соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения.

Выводы. В заключении подытожим, что решение проблемы формирования навыков монологической речи у старших дошкольников с учетом специфики взросления современных детей требует разработки новых методических систем и моделей. Высокая эффективность развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста, по нашему мнению, может быть достигнута путем сочетания действенных традиционных и инновационных методов и технологий обучения, направленных на формирование речевых монологических навыков; учета всех уровней языка и указанных выше психолого-педагогических условий.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования навыков монологической речи у детей старшего дошкольного возраста. В работе отражены основные эффективные традиционные методы развития монологической речи старших дошкольников, а также указаны некоторые инновационные методы и технологии обучения, эффективность которых обоснована учеными и педагогами-практиками. В исследовании приводятся рекомендации по оптимизации процесса формирования навыков монологической речи у детей дошкольного возраста, а также психолого-педагогические условия его организации.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, дошкольное образование, речь, монологическая речь, речевые навыки, связные высказывания, лексические средства, синтаксические средства, грамматическая структура речи, уровень сформированности словарного запаса дошкольника.

Annotation. The article is devoted to the problem of formation of monologue speech skills in preschool children. The paper reflects the main effective traditional methods of development of monologue speech of older preschoolers, as well as some innovative methods and technologies of training, the effectiveness of which is justified by scientists and teachers-practitioners. The study provides recommendations for optimizing the process of formation of monologue speech skills in preschool children, as well as psychological and pedagogical conditions of its organization.

Keywords: preschool children, preschool education, speech, monologue speech, speech skills, coherent statements, lexical means, syntactic means, grammatical structure of speech, the level of formation of the vocabulary of preschool children.

Литература:

1. Бабаева Е.А. Развитие связной речи у старших дошкольников с применением информационно-коммуникационных технологий (на примере составления описательного высказывания). – Городской округ Протвино, 2016. – 26 с.
2. Бадалян Н.Р. Особенности развития монологической речи современных старших дошкольников // Молодой ученый. – 2018. – №17. – С. 271-273. – URL <https://moluch.ru/archive/203/49718/> (дата обращения: 30.07.2019).
3. Воеводина И.Н. Использование информационно-коммуникативных технологий для развития речи дошкольников // Дошкольное образование. 2017. – № 1. – С. 1-6.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт». – М., 1999. – 352 с.
5. Довидович М.В. Использование информационных технологий в процессе развития речи // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – С. 1-3.
6. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М., 1974. – С. 13-33
7. Овсянникова С.А. Изучение связной монологической речи у детей дошкольного возраста // Специальное образование. – 2015. – № 1. – С. 225-228.

*старший преподаватель Макарова Оксана Александровна
Елабужский институт Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский Федеральный университет» (г. Елабуга);
старший преподаватель Гайфуллина Наталья Геннадиевна
Елабужский институт Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский Федеральный университет» (г. Елабуга)*

Постановка проблемы. Одним из главных трендов высшего образования является разработка и использование массовых открытых онлайн-курсов (МООК). МООК позволяют стирать барьеры в образовании, студентам доступны курсы ведущих преподавателей как Российских, так и зарубежных вузов. Эти курсы позволяют студентам быть более независимыми по времени и месту обучения. Обучающийся может выбрать курс, который будет соответствовать его образовательным потребностям и позволит освоить недостающие компетенции. Открытые онлайн-курсы стимулируют активную позицию студентов в процессе обучения. Спецификой МООК является то, что они рассчитаны на разные категории слушателей (от самого слабого до продвинутого) [6].

На наш взгляд, одним из главных структурных элементов МООК является видеолекция, ей отводится ведущая роль в получении информации слушателями. На сегодняшний день ведущими разработчиками МООК рекомендованы общие требования к видеолекциям:

- 1) учет продолжительности лекции по времени (оптимальная длина видеоряда 5-7 минут);
- 2) речь лектора должна быть понятной, лаконичной и выразительной, для лучшего восприятия информации необходимо паузами разделять смысловые части лекции;
- 3) обращение лектора с вопросами к аудитории, стимулирующее активность слушателей, за счет чего создается ощущение личного общения;
- 4) одно видео должно отражать какой-то один главный сюжет или подтему;
- 5) необходимо заботиться о поддержании непроизвольного внимания слушателя, используя различные эффекты и приемы видеосъемки;
- 6) наглядность на видео призвана каждый раз акцентировать внимание на главном;
- 7) необходим анализ обратной связи от слушателей о качестве видео и оказанном эффекте [2], [3], [5].

Изложение основного материала исследования. При создании МООК «Общая психология», расположенного на платформе Эдуардо - SaaS-проекта Лекториума, нами были учтены вышеизложенные требования к видеолекциям, но незначительный опыт в вопросах разработки подобных курсов и конструирования контента видеолекции, подачи материала без наличия реальных слушателей вызвал необходимость получения обратной связи от потенциальных слушателей курса. Именно видео как формат представления учебной информации наиболее соответствует психологии и физиологии человека, по исследованиям К.Л. Бугайчук [1].

Респондентами стали студенты заочного отделения факультета психологии и педагогики, обучающиеся на 2, 3, 4 курсах по профилю подготовки «Психология образования». Дисциплина «Общая психология» согласно учебному плану осваивается на 1 курсе, и всеми опрошиваемыми она успешно сдана, что позволило им анализировать видеолекции в качестве экспертов, ориентирующихся в учебном материале. Следует отметить также, что студенты заочного отделения имеют большую потребность в дистанционных формах обучения, так как краткосрочный формат сессий не всегда позволяет им в полной мере осваивать учебный материал. Заинтересованность в качестве информации у них также выше. Студентам было предоставлено 6 ссылок на видеолекции МООК для анализа. Им необходимо было по каждому видеоматериалу обозначить слабые и сильные стороны лекции, а также дать рекомендации разработчикам курса по его усовершенствованию в вопросах эффективного восприятия и освоения материала. В обследовании приняло участие 103 студента, контент-анализу были подвергнуты лишь 86 анкет, так как 17 респондентов не дали развернутых качественных ответов, удовлетворяющих целям исследования.

В процессе анализа ответов респондентов нами были выделены три группы категорий, на которые студенты обратили свое внимание. Они были условно обозначены нами как «лектор», «качество представленной информации» и «эффекты восприятия». Категория «лектор» включала в себя следующие параметры: поведение и эмоциональность педагога, обращенность его к слушателю, презентация себя через внешний вид, качество речи и ее темп. Категорию «качество представленной информации» мы представили в виде таких параметров как: последовательность и логика изложения, выделение главных мыслей, приведение примеров из жизни, простота изложения. Категория «эффекты восприятия» раскрывается через такие единицы как: наличие в кадре информации для зрительного восприятия, время видеолекции, цвет фона.

Перейдем к статистике параметров обозначенных респондентами.

При восприятии лектора студенты в большей степени обращали внимание на качество и темп речи (91,86%, что составило 79 человек). Неприемлемым для респондентов является как быстрый, так и медленный темп речи. Акцентировались на дикции педагога, особенно в отношении произнесения терминов и понятий.

Слушателям нравилась живость в поведении и эмоциональность педагога (на этот фактор обратили внимание 75 человек, что составило 87,2%). Особенно приветствовалась улыбка, доброжелательное отношение, приветствие, обращенное к слушателям, эмоциональная подача материала.

Презентация себя через внешний вид также прозвучала в ответах респондентов (42 человека (48,84%)). Студентам важно положение лектора в кадре, его движения, жесты, мимика, а также цвет одежды, аккуратность внешнего вида. Не нравятся темные цвета, несмотря на то, что одежда однотонная.

В целом лектор привлекает больше всего внимание респондентов по сравнению с другими составляющими видеолекции, так как именно он является ключевой фигурой видео и транслирует информацию.

В категории «качество представленной информации» больше всего студенты указывали на наличие или отсутствие примеров из жизни (51 человек, что составило 59,3%). В качестве рекомендации респонденты отметили недостаточность жизненных примеров, реальных опытов, свидетельствующих о той или иной закономерности, факте, рассказываемых лектором. Часто звучала потребность увидеть внутри лекции вспомогательные видеоматериалы с участием самих студентов, либо мини сюжетов.

Параметр «простота изложения» обозначен 48 опрошенными (55,8%). Эти респонденты испытали напряжение при восприятии информации, представленной преимущественно в научном изложении, содержащем большое количество терминов. Рекомендации лекторам были следующими: давать материал дозированно, простым, доступным языком, в разговорной форме.

«Выделение главных мыслей». Слушатели отметили, что в некоторых лекциях не были сделаны акценты на главных мыслях (50 человек (58,14%)). Были высказаны следующие пожелания: обобщать в конце каждой лекции озвученный материал, руководствоваться принципом «одна лекция – одна главная мысль, раскрывающая ее».

Респондентами обращено внимание на такой параметр как «последовательность и логика изложения» (47 студентов, что составило 54,65%). В качестве положительного момента видеолекций они отметили логику и последовательность изложения учебного материала, а также связь между предыдущей и последующей лекциями.

На наш взгляд, респонденты желают из одной лекции получить информацию, не требующую дополнений и уточнений за счет простоты изложения, минимальной информационной нагрузки, логики изложения.

По «эффектам восприятия» внимание респондентов больше всего обращено на наличие в кадре информации для зрительного восприятия (70 человек, что составило 81,4%), а именно сменяющихся картинок, фотографий, терминов, схем, всплывающих окон, анимаций. Высказывалось пожелание выводить презентацию во весь экран, менять позицию лектора, сменяя крупный план дальним и наоборот.

На параметр «время видеолекции» указали 44 респондента из 86. При этом мнения разделились. Проанализированные лекции имели продолжительность – от 8 до 11 минут. 23 респондента пожелали сократить время видеолекции, 20 опрошенных были удовлетворены продолжительностью видеоматериалов, и лишь 1 респондент предложил увеличить лекции до 20-25 минут. В большинстве методических рекомендациях по созданию MOOC продолжительность видео в 8-11 минут считается допустимым. Однако мы видим, что многие респонденты желают меньше тратить времени на просмотр видео. По законам восприятия именно первые 5-7 минут считаются наиболее продуктивными для произвольного внимания и усвоения материала [4]. На это время и следует ориентироваться при создании видео в последующем.

Респонденты (12 человека (13,95%)) были недостаточно удовлетворены белым цветом фона. В пожеланиях указывали «что-то более интересное», отмечали, что необходим фон мягких тонов, который не вызовет сильного контраста с телом, одеждой и всплывающим текстом.

Проанализировав ответы респондентов по группе критериев «эффекты восприятия», можно отметить, что они ожидают частую смену кадров, наполненных красками, динамичность визуализаций, подкрепление устной информации письменной наглядностью, особенно это касается раскрытия терминов.

Выводы. Там образом, по результатам анализа обратной связи, полученной от студентов о качестве видеолекций, мы пришли к выводу, что необходимость подачи материала на доступном разговорном, а не научном языке авторами была учтена, но не достаточно, по мнению студентов. Также замечена нами следующая ошибка – недостаточная обращенность к слушателю для побуждения к деятельности (выполнение во время лекций минизаданий, которые позволили бы лучше понять и осознать информацию), например, это может быть «сейчас вспомните ситуацию...», «подумайте и ответьте себе на вопрос...», «если вы представили ..., то это указывает на...». Все видеолекции следует наполнять большим количеством визуальной информации, что будет приводить к предотвращению утомляемости слушателей, поддержанию произвольного внимания. Материал необходимо выстраивать таким образом, чтобы была освещена одна мысль в одной видеолекции.

Аннотация. В статье представлен анализ обратной связи от 86 студентов заочного отделения о качестве видеолекций MOOC по параметрам «лектор», «качество представленной информации» и «эффекты восприятия».

Ключевые слова: видеолекция, MOOC, лектор, качество информации, эффекты восприятия.

Annotation. The article presents the analysis of feedback from 86 students of the correspondence Department about the quality of the video lectures of the MOOC in the parameters "lecturer", "the quality of the information provided and effects of perception".

Keywords: video lecture, MOOC, the lecturer, the quality of information, the effects of perception.

Литература:

1. Бугайчук К.Л. Видео в учебном процессе. URL: <https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vSS2vexHQ6LPg0Wvj9WQZtyWfEWJlxF6YxrpqUiUW2aiyKXJvD1r8xQRsfEHxHuc1ld0c-nXkOkoNoG/pub?start=false&loop=false&delayms=30000> (дата обращения 05.04.2019).
2. Кашина О.А., Ермолаев И.С., Устюгова В.Н., Архипов Р.Е. Учебные медиаресурсы: что нужно знать о них современному преподавателю вуза // Образовательные технологии и общество. Изд-во: Казанский национальный исследовательский технологический университет (Казань). Том: 21, № 2, 2018. - С. 459-467.
3. Крук Б.И., Журавлева О.Б. Роль студийных видео лекций в формировании мотивации обучения студентов // Открытое и дистанционное образование. Томск. 2012, № 1 (49). С. 44-48.
4. Лыдкова Г.М., Панфилов А.Н. Психические состояния студентов в усложненных условиях учебной деятельности // Концепт. – 2013. – Спецвыпуск № 01. – ART 13503. – 0,8 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13503.htm>.
5. Пархоменко Н.А., Золотухин С.А. Основные подходы к разработке учебного видео в массовых открытых онлайн-курсах // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета / Н.А. Пархоменко, С.А. Золотухин. Изд-во: Курский государственный университет (Курск), 2018. – С. 246-252.
6. Рыженков А.В., Дашковский В.А., Винник М.А. Массовые открытые онлайн курсы и российская система образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование /

УДК:378.2

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*кандидат педагогических наук Петрова Светлана Сергеевна
Российский государственный профессионально-педагогический
университет (филиал) учреждения высшего образования
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (г. Нижний Тагил)*

Постановка проблемы. В современной психологии особое место занимают проблемы, связанные с психоэмоциональными состояниями детей. Это обусловлено тем, что с каждым годом наблюдается рост показателей по количеству тревожности у детей. Особую обеспокоенность вызывает процесс формирования тревожности в условиях школы. Поэтому степень тревожности учащихся — одна из наиболее значимых проблем в настоящее время.

Чаще всего наличие тревожности наблюдается у детей младшего школьного возраста. Это явление связано с резкой сменой социальной ситуации развития, ведущей деятельности и прочих изменений, характерных для данного возраста [1].

Учащиеся с наличием тревожности нуждаются в особом подходе и психологической помощи. В связи с этим в нашей стране и за рубежом растет интерес к применению наиболее эффективных средств и методов коррекции тревожности у учащихся младшего школьного возраста.

Одним из таких средств может выступить пескотерапия. Данный вид терапии позволяет разрешить внутренние психологические затруднения учащегося, выражать свои эмоции и чувства, слышать внутреннее настоящее «Я», подсказывающее решение для сформировавшейся проблемы.

Изложение основного материала исследования. Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Данный период знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития (кризис семи лет), в связи с чем, учащийся становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли — школьника [4, с. 5].

Тревожность — одна из проблем учащегося в процессе социализации. Данное явление характеризуется повышенным беспокойством, неуверенностью, и, как следствие, эмоциональным неблагополучием.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные варианты определения понятия «тревожности». По мнению А.М. Прихожан, тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [2].

В большинстве случаев причинами тревожности у учащихся младшего школьного возраста являются нарушения, носящие взаимодействия внутришкольного характера. Данные нарушения становятся предпосылками к возникновению и закреплению частной формы тревожности — школьной тревожности [3].

Школьная тревожность — это форма выражения эмоционального неблагополучия учащегося. Данный вид тревожности проявляется в волнении, в повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Учащийся постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений [5, с. 266].

Выявить школьную тревожность можно, используя различные методы. При использовании метода наблюдения акцентируйте внимание на поведение ребенка, на эмоциональное состояние на уроке, при ответе у доски, при озвучивании оценки учителем [6]. Также стоит обратить внимание на особенности взаимоотношений ребенка со сверстниками и с учителями.

Для проведения диагностики уровня тревожности у детей младшего школьного возраста была определена база исследования, подобрана группа испытуемых, спланировано поэтапное проведение исследовательской работы.

База исследования: Частное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат №10 среднего общего образования открытого акционерного общества «Российские железные дороги» г. Нижний Тагил.

В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста (учащиеся 1-2 классов), из них 5 девочек и 5 мальчиков, имеющих характерные проявления тревожности в поведении. Выборка обусловлена низкой численностью учащихся младшего школьного возраста в данной образовательной организации. Общее количество учащихся в 1-2 классах составляет 48 человек.

Для диагностики наличия и уровня тревожности у младших школьников были использованы методики: проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан), тест Б.Н. Филлипа на определение наличия тревожности. Выбранные методики являются базовыми и предоставляют достаточное количество информации для диагностики школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста, что обуславливает отсутствие необходимости использования дополнительных методик.

Обработка результатов проходит в два этапа. На первом этапе при обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом — это проявления тревожности.

Далее подсчитывается общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста — о высокой тревожности.

На втором этапе обработки у детей, у которых выявлено наличие тревожности, подсчитывается число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Исходя из проанализированных данных в диагностируемой группе, выявлено наличие школьной тревожности у 40% учащихся. Результаты свидетельствуют о нестабильности эмоционально-личностной сферы, наличии внутренних конфликтов и т. д. Учащиеся не могут справиться с проблемами самостоятельно, вследствие чего эмоциональное напряжение переросло в состояние тревожности. У учащихся, как правило, прослеживаются некоторые трудности в обучении, дети менее активны, замкнуты, испытывают трудности в общении с педагогами и сверстниками. Можем предположить, что учащиеся переживают неблагоприятные ситуации, связанные с такими моментами обучения, как взаимодействие с педагогами, родителями или сверстниками. Также в группе испытуемых присутствуют учащиеся, у которых отсутствует школьная тревожность (60%). Данный показатель позволяет нам сделать вывод о том, что эмоционально-личностная сфера учащихся находится на уровне благоприятной возрастной нормы. Учащиеся чувствуют себя комфортно во время обучения, не испытывая страхов, связанных со школой. Это создает условия для гармоничного развития учащегося и установления доброжелательных отношений в коллективе.

Исходя из проанализированных данных в диагностируемой группе у большинства (60%) младших школьников уровень эмоционального состояния благоприятный и соответствует возрастной норме. У меньшего количества младших школьников (10%) повышенная тревожность, что свидетельствует о наличии серьезных проблем, с которыми ребенок не в силах справиться самостоятельно. У остальных учащихся (30%) также диагностировано наличие школьной тревожности.

У 4 учащихся выявлено наличие школьной тревожности, у одного из них повышенная тревожность. Проанализировав, общее внутреннее эмоциональное состояние данных учащихся и определили наличие факторов школьной тревожности и характер тревожных синдромов.

У двух учащихся фактором школьной тревожности стал страх ситуации проверки знаний, т. е. негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей. У одного ребенка тревожный синдром проявился в страхе самовыражения, а именно наличие негативных эмоциональных переживаний ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Учащийся, результаты теста которого показали наличие повышенной тревожности, обладает таким тревожным фактором, как переживания социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками), чаще всего негативным образом.

На основании исследования для снижения тревожности у детей младшего школьного возраста был предложен комплекс занятий по пескотерапии. Для детей, не имеющих повышенной тревожности, коррекционно-развивающие занятия будут носить профилактический характер, поскольку пескотерапия:

— способствует регрессу учащегося к прошлому опыту с целью повторного переживания тревожащей ситуации и освобождения от негативных эмоций;

— позволяет проигрывать волнующие ситуации благодаря множественности символических значений;

— снимает психоэмоциональное напряжение, активизируя чувствительные нервные окончания на кончиках пальцев благодаря особой структуре песка и характерному свойству сыпучести.

Ожидаемые результаты:

В рамках занятий с учащимися младшего школьного возраста снижен уровень тревожности посредством коррекцией средствами пескотерапии, а именно: обеспечен регресс учащегося к прошлому опыту с целью повторного переживания тревожащей ситуации и освобождения от негативных эмоций; организовано проигрывание волнующих ситуаций с помощью множественности символических значений; снижено психоэмоциональное напряжение благодаря особой структуре песка и характерному свойству сыпучести.

Выводы. Таким образом, обобщенный анализ результатов проведенной диагностики по двум методикам показал, что у большинства детей из всей группы испытуемых (в среднем 60%) школьная тревожность в негативном ее проявлении отсутствует, уровень эмоционального состояния благоприятный и соответствует возрастной норме. Учащиеся, как правило, успешны в учебной деятельности, активны, имеют хорошие взаимоотношения с учителями и сверстниками, прослеживается постоянное позитивного настроения, отсутствие внутренних зажимов, волнующих проблем. Эмоционально-личностная сфера учащихся находится на уровне возрастной нормы, учащиеся уверены в себе и в собственных действиях. Также, по результатам методик у четырех учеников выявлено наличие тревожности. Это говорит о том, что учащиеся испытывают эмоциональный дискомфорт в связи с внутренними конфликтами, волнующими ситуациями. Они не могут справиться с проблемами самостоятельно, вследствие чего эмоциональное напряжение переросло в устойчивое состояние тревожности. У учащихся, как правило, прослеживаются некоторые трудности в обучении, дети менее активны, замкнуты, испытывают трудности в общении с педагогами и сверстниками, эмоциональная сфера нестабильна, чаще преобладают негативные эмоциональные состояния. У двух учащихся фактором тревожности стал страх ситуации проверки знаний. Исходя из этого, можем предположить, что результатом появления страха у учащегося стал стиль взаимодействия педагога с учащимися. Следовательно, именно группе учащихся с наличием тревожности нужно уделить особое внимание с целью коррекции школьной тревожности, нивелированию ее факторов и стабилизации эмоциональной сферы. Педагогу-психологу рекомендую провести беседу с детьми, их родителями и учителями на тему тревожности учащихся, составить план комплексных коррекционно-развивающих занятий для учащихся и ряд просветительских мероприятий для педагогов и родителей.

Для диагностики уровня тревожности у учащихся младшего школьного возраста использовались проективная методика А.М. Прихожан и тест Б.Н. Филлипса. На базе исследования проводилась диагностика, и анализировались результаты. Обобщенный анализ результатов проведенной диагностики по двум методикам показал, что у большинства детей из всей группы испытуемых (в среднем 60%) школьная тревожность в негативном ее проявлении отсутствует, уровень эмоционального состояния благоприятный и соответствует возрастной норме. Только у четырех учеников прослеживается наличие тревожности. Благодаря данным результатам сформировалась группа детей, которым следует уделить особое внимание на коррекционно-развивающих занятиях и возможно предложить дополнительные сеансы пескотерапии.

На основании анализа психолого-педагогической литературы была раскрыта сущность тревожности как психолого-педагогической проблемы. Определена сущность понятия тревожности, которая понимается как состояние человека, характеризующееся повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

Аннотация. В статье представлено понятие тревожности, методы и основные способы ее диагностики, особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста. Были раскрыты ключевые компоненты тревожности и система мероприятий, направленная на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

На базе Частного общеобразовательного учреждения «Школа-интернат №10 среднего общего образования открытого акционерного общества «Российские железные дороги» г. Нижний Тагил было проведено исследование с целью выявления уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младший школьный возраст, тревожность, коррекция тревожности, пескотерапия, возможности пескотерапии, развивающие занятия, возрастной кризис.

Annotation: The article presents the concept of anxiety, methods and basic methods of its diagnosis, features of the manifestation of anxiety in children of primary school age. Key components of anxiety and a system of measures aimed at reducing the level of anxiety in children of primary school age were revealed.

On the basis of the Private general education institution "Boarding school No. 10 of secondary education of the open joint stock company Russian Railways, Nizhny Tagil, a study was conducted to identify the level of anxiety in children of primary school age.

Keywords: primary school age, anxiety, anxiety correction, sand therapy, sand therapy opportunities, developmental activities, age crisis.

Литература:

1. Аракелов, Н.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности [Текст] / Н.Е. Аракелов // Психологический журнал. — 2002. — №2. — С. 34-38.
2. Дубровина, И.В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования [Текст] / И.В. Дубровина. — М.: Нестор-история, 2016. — 180 с.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова. — М.: Академия, 2007. — 288 с.
4. Микляева, А.В., Румянцева, П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. — СПб.: Речь, 2007. — 248 с.
5. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: Учебное пособие для студ. психол. фак. Университетов [Текст] / Р.В. Овчарова. — М.: Академия, 2007. — 448 с.
6. Прихожан, А.М. Тревожность: явление, причины, диагностика [Текст] / А.М. Прихожан // Школьный психолог. — 2004. — № 8. — С. 16-22.

УДК 371

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

*кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Проблемы затруднений и барьеров личности при реализации педагогического труда были и остаются актуальными. В отечественной педагогике и психологии данные проблемы исследовали К.А. Абульханова-Славская, В.И. Антонюк, Э.Ф. Зеер, В.А. Кан-Калик, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.А. Подымов, Е.И. Рогов, В.А. Сластенин и др. На основе анализа трудов указанных ученых можно говорить о том, что трудности и сложности при реализации педагогической деятельности возникают у учителей ввиду того, что она тесно связана с различными эмоционально напряженными ситуациями, включение в которые на протяжении длительного времени вызывает появление негативных эмоциональных состояний.

Изложение основного материала исследования. Наличие негативных эмоциональных ситуаций и психологических барьеров отражается не только на качестве педагогического труда и его результатов, но и на всем процессе профессионального становления учителя и его дальнейшего совершенствования в профессии. Указанное утверждение обосновывает актуальность данного исследования.

Наше мнение разделяет и Е.Г. Симонова, ссылаясь на труды Э.Ф. Зеера, Н.В. Мальцевой, А.К. Марковой [1; 2; 3; 4]. По мнению исследовательницы, «профессиональное становление педагога сопровождается не только совершенствованием деятельности и качеств личности, но и разрушениями, инициированными психологическими барьерами, вызывающими личностные отрицательные изменения и потери в процессе выполнения педагогической деятельности» [7, с. 199].

По мнению ученых в области педагогической психологии, психологические барьеры нельзя рассматривать только в негативном ключе, так как их воздействие на личности многогранное и полиаспектное. В этой связи рассматривать барьеры в одностороннем плане недопустимо.

Так, по мнению Э.Ф. Зеера, А.К. Марковой, Л.М. Митиной и других ученых, различные объективные и субъективные препятствия, возникающие в системе профессионального развития, требуют от личности использования собственных ресурсов ради их преодоления [1; 3; 4; 5]. Таким образом, психологические барьеры, с одной стороны, усиливают психическую напряженность личности, неудовлетворенность качеством своего труда, вызывают конфликтность, а с другой, — являются фактором и необходимым условием профессионального развития, так как в основе процесса развития — преодоление препятствий. Словами Е.Г. Симоновой, «психологические барьеры имеют как отрицательную динамику воздействия на личность, проявляющуюся в подавлении социальной активности, так и положительную, оказывающую мобилизующее, стимулирующее воздействие, направленное на поиск средств и способов преодоления барьера» [7, с. 199].

Глубокое изучение полярной природы психологических барьеров позволило Н.А. Подымову выявить две их модальности:

- положительную;

- отрицательную.

Обе эти модальности, по мнению ученого, связаны с «индивидуальным стилем профессиональной деятельности, способами эмоционального реагирования на изменение жизненных и профессиональных обстоятельств и трудностей» [6, с. 13].

Рассмотрев комплексный подход к психологическим барьерам как к феномену, подчеркнем, что в контексте процесса профессионального становления и развития педагогов психологические барьеры должны ликвидироваться по мере их появления.

В данном исследовании понятие «психологический барьер» будем рассматривать в значении следствия несоответствия внешних воздействий (раздражителей) внутреннему «Я» личности (интересам, потребностям, личностной направленности и т.п.). Вследствие этих воздействий формируется негативное отношение личности к раздражителям, возникает стремление защититься от них. Иными словами, психологические барьеры представляют собой внутренние преграды, проявляющиеся в нежелании, боязни, неуверенности, которые мешают личности выполнять определенные действия.

В рамках сферы профессиональной деятельности педагогов учеными чаще всего выделяются следующие типы психологических барьеров:

- организационно-психологические;
- социально-психологические;
- когнитивно-психологические [7].

В научной литературе выделяют следующие причины появления психологических барьеров, оказывающих влияние на процесс профессионального становления и развития педагога:

- недостаточное разнообразие навыков педагога;
- ограниченные возможности личности учителя для приобретения новых навыков;
- ослабленное чувство личной ответственности за результаты профессионального труда;
- ограниченное количество вариантов решения профессиональных задач;
- отсутствие вариативности моделей поведения;
- готовность принять ограниченное количество вариантов;
- конформизм;
- санкции;
- боязнь новизны;
- страх совершить профессиональную ошибку;
- боязнь потерять контроль;
- низкая самооценка;
- индивидуальная ограниченность мышления;
- биполярное (альтернативное) мышление;
- узость мышления;
- слишком конкретное мышление (чрезмерный практицизм);
- чрезмерная уверенность в себе, гордость;
- систематический недостаток времени для самообразования и саморазвития;
- наличие лидеров, отличающихся ограниченным мировоззрением;
- ограничения, накладываемые процессами в коллективе;
- физический дискомфорт;
- перфекционизм;
- личные фильтры [6; 7; 8].

Выводы. Относительно педагогического труда учителя ситуация, когда возникают психологические барьеры, продиктована необходимостью личности специалиста выйти за пределы привычных способов решения профессиональной задачи. Подобное предохранение от устоявшегося представления о способах решения различных ситуаций в контексте профессиональной деятельности мешает творческому процессу, снижает уровень направленности личности на познание, осмысление, применение и создание нового.

Аннотация. Статья посвящена изучению феномена психологических барьеров и их воздействия на процесс профессионального становления и развития педагога. В статье анализируется двойственная природа психологических барьеров, спектральность их воздействия на профессиональное становление и успешность труда учителя. В исследовании представлена классификация психологических барьеров, проявляющихся в контексте профессиональной деятельности педагогов, а также указаны основные причины их возникновения.

Ключевые слова: барьер, психологические барьеры, профессиональное становление и развитие, педагогическая деятельность, способы решения профессиональных задач, личностные преграды, раздражители.

Annotation. The article is devoted to the study of the phenomenon of psychological barriers and their impact on the process of professional formation and development of the teacher. The article analyzes the dual nature of psychological barriers, the spectrality of their impact on professional development and the success of the teacher's work. The study presents a classification of psychological barriers that appear in the context of professional activity of teachers, as well as the main causes of their occurrence.

Keywords: barrier, psychological barriers, professional formation and development, pedagogical activity, ways of solving professional problems, personal obstacles, stimuli.

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций: учеб. пособие для высшей школы. – М.: Академический проект, 2005. – 240 с.
2. Мальцева Н.В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализма учителя в зависимости от возраста и стажа работы // Ученые записки кафедры теоретической и экспериментальной психологии Рос. гос. проф.-пед. ун-та / под. общ. ред. Н.С. Глуханюк, Е.В. Дьяченко. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 312 с.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: учебно-методическое пособие. – Москва: Флинта: МПСИ, 1998. – 200 с.

6. Подымов Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дис. д-ра психол. наук. – М., 1999. – С. 13-14.
7. Симонова Е.Г. Исследование психологических барьеров профессионального развития педагогов образовательных организаций // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 198-203.
8. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3-18.

УДК 371

РОЛЬ ВОЕННЫХ ОРКЕСТРОВ В ВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВС РФ

*адъюнкт Русаков Юрий Александрович
Военный университет Министерства обороны (г. Москва)*

Постановка проблемы. В современной России происходит более глубокое осмысление роли и места культурных и социально-педагогических факторов в процессе организации воспитания военнослужащих. В основе воспитания военнослужащих лежат многовековые нравственные устои, воинские традиции и патриотизм, общечеловеческие ценности, лучшие образцы отечественной и мировой культуры. При этом учитывается и исторический опыт, и современное состояние, тенденции и проблемы развития российского общества. Воспитание военнослужащих - приоритетное направление служебной деятельности должностных лиц Вооружённых Сил. Военные оркестры играют в этом процессе немаловажную роль.

Изучению форм и технологий участия военных оркестров в организации воспитательной работы придается большое значение, поскольку это самостоятельный компонент системы воспитания военнослужащих. На сегодняшний день исследование организации воспитания в Вооружённых силах РФ остаётся актуальным и социально значимым вопросом, так как является важным фактором духовного развития военнослужащих. Кроме того, оно укрепляет чувство долга и патриотизма, осознание своей ответственности за будущее страны, гордость за её героическое прошлое.

Изложение основного материала исследования. Стабильное функционирование вооружённых сил государства в каждый исторический период предъявляет определённые требования к деловым, профессиональным, морально-боевым, этическим, общечеловеческим и другим качествам военных кадров, соответственно, выдвигаются конкретные задачи по воспитанию военнослужащих. В целом, воинское воспитание представляет собой процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие военнослужащих в целях его подготовки к вооружённой защите Отечества [7].

Воспитательная среда воинских формирований, представляет собой целостную педагогическую систему, состоящую из взаимодействующих и взаимообусловленных компонентов, направленных на воспитание гражданско-патриотических и морально-боевых качеств военнослужащих. Одним из элементов этой системы является военный оркестр.

Военный оркестр - это специальное штатное воинское подразделение, установленного инструментального и музыкантского состава, предназначенное для исполнения музыкальных произведений при проведении воинских ритуалов, торжественных мероприятий, а также для музыкального оформления культурно-досуговой и спортивно-массовой работы, музыкально-эстетического воспитания личного состава, концертной деятельности и культурно-просветительской деятельности [9].

Служебная деятельность военных оркестров тесно связана с задачами боевой и морально-психологической подготовки военнослужащих, а также повседневной деятельностью воинской части. Она заключается, прежде всего, в музыкальном обеспечении воинских ритуалов, общественных, культурно-массовых и спортивных мероприятий. Кроме того, военный оркестр осуществляет регулярную концертную и просветительскую деятельность. Выступления проходят как в воинских частях, учреждениях и организациях Вооружённых Сил, так и в гражданских учреждениях культуры и искусства, концертно-зрелищных учреждениях, парках, концертных площадках, а также на радио и телевидении. Концертный репертуар оркестра, в отличие от служебно-строевого репертуара, составляют различные произведения отечественных и зарубежных композиторов, как правило, на героическую и военно-патриотическую тему [8].

Можно определить несколько функций военных оркестров, обеспечивающих процесс военного воспитания: ритуально-организационная; организационно-мобилизующая; парадно-демонстрационная; образовательно - просветительская и концертная.

Отдельным видом деятельности военных оркестров можно определить оказание музыкально-педагогической, методической и художественно – творческой помощи самостоятельным музыкальным коллективам воинских частей и отдельным исполнителям, организация и проведения совместных с ними выступлений. Кроме того, военный дирижёр, совместно с военнослужащими оркестра оказывает помощь командирам подразделений в разучивании и исполнении личным составом строевых песен. Следует также отметить, что субъектами педагогического процесса является и гражданский персонал военных оркестров, который участвует в подготовке и проведении оркестром всех служебных, концертных, культурно-просветительных и других мероприятий в пределах своих должностных обязанностей [4].

Учитывая, что основным направлением воспитательной работы военного оркестра является эстетическое воспитание, которое определяется как воздействие на военнослужащих в целях разностороннего развития эмоционально-чувственной сферы их духовного мира [2], выделим его основные воспитательные функции. С морально-этической точки зрения это повышение эстетического уровня восприятия и принятия воинских ритуалов; развитие героической и военно-патриотической тематики в музыкальном искусстве; ознакомление военнослужащих с художественно-творческой жизнью Вооружённых Сил, творчеством военных музыкантов и композиторов. С точки зрения психологии, военная музыка определяется и как средство укрепления воинской дисциплины и подъёма боевого духа, а социально-культурная концепция позволяет выделить культуротворческую, социализирующую, рекреационную и гедонистическую функции деятельности военных оркестров в процессе воспитания военнослужащих.

Педагогический потенциал военного оркестра обусловлен, прежде всего, глубокими традициями и историческим опытом.

Формирование боевого духа, моральных и нравственных качеств русского солдата издавна было связано в числе прочего и с военной музыкой. Можно отметить, что военно-музыкальные традиции России являются образцом уникального, социально-значимого и общественно-востребованного явления, представляющего собой не только особенное направление в образовании, искусстве и повседневной жизни человека, а являются основой для организации воспитательного процесса современного военнослужащего. В разные исторические периоды формы воспитания средствами военно-музыкального творчества были различными, но роль военных оркестров в формировании духовно-нравственного потенциала и развитии личности военнослужащих оставалась неизменно высокой [5].

Сегодня военные оркестры являются носителями музыкальной культуры, они сохраняют и приумножают великие традиции отечественной военной музыки. Важную роль играет интеграция педагогических и социально-культурных технологий в военно-музыкальном образовании, воплощение новых форм воспитательной и культурно-творческой деятельности в выступлениях оркестров.

Современный воспитательный процесс обеспечивается целым комплексом педагогических форм, методов и средств, которые позволяют максимально эффективно использовать возможности военного оркестра в воспитании военнослужащих. Как сложное социально-педагогическое явление и процесс воспитание имеет определенную структуру. К основным её элементам можно отнести цель, субъекты и объекты, их оценка и самооценка результатов, закономерности, взаимодействие, принципы, содержание, формы, средства, методы и приёмы воспитания.

Под педагогическим средством мы понимаем предмет или действие, соотносимое с той целью, которую предполагается достичь с их помощью, используя или применяя соответствующие предметы или выполняя соответствующие действия [1]. В процессе воспитания военнослужащих средства выполняют несколько функций. Так компенсаторная функция способствует оптимальному достижению цели с минимальными энергетическими и физическими затратами как объекта, так и субъекта. Адаптивная функция обеспечивает поддержание благоприятных условий протекания процесса воспитания. К таким условиям можно отнести и организацию коллективных мероприятий, и самостоятельную творческую деятельность и адекватность содержания процесса воспитания не только целям, но и психофизическим, эмоциональным, интеллектуальным и другим особенностям и возможностям военнослужащих. Здесь важна и преемственность самого воспитательного процесса, и знаний и средств и методов восприятия, обеспечивающих цели воспитания. Информативная функция способствует передаче различных видов содержательной информации, а интегративная, в свою очередь, реализуется при комплексном использовании средств информатизации. Инструментальная функция обеспечивает определенные виды деятельности и достижение поставленной цели, она направлена на технически безопасное и рациональное выполнение действий объекта и субъекта, способствует воспитанию культуры интеллектуального и творческого процесса.

В деятельности военных оркестров реализация воспитательных функций обеспечивается за счёт таких средств как музыка, слово, песня и другие средства искусства. Говоря о средствах, следует отметить и использование комплекса музыкальных инструментов, звукозаписывающей и звуковоспроизводящей аппаратуры и иных современных технических и информационных средств, позволяющих достичь целостного восприятия военнослужащими музыкальных произведений, а также аудио и видео сопровождение творческого процесса. Эти средства, также, помогают вовлечению личности в творческий процесс и адекватность восприятия процесса воспитания. Современная педагогика относит к воспитательным средствам как объекты, так и субъекты.

Объекты, которые выполняют функцию средства, можно классифицировать по различным основаниям: по субъектам деятельности; по свойствам; по воздействию на развитие различных способностей и качество воспитания; по эффективности их в педагогическом процессе. По субъекту же деятельности средства можно условно подразделить на средства воспитания и средства просвещения, где первые имеют существенное значение для реализации управляющей и информационной функции [4]. Соответственно, любой из объектов духовной или материальной культуры может выполнять функцию средства воспитания военнослужащих при наличии следующих условий: с ним должна быть связана информация, необходимая для развития внутреннего мира военнослужащего; он выделен как предмет усвоения в образной, наглядно-действенной или знаково-сигнальной (письменной или устной) форме; объект вместе с информацией привлечен к общению, совместной деятельности в обучающем и процессе творчества.

Выводы. Таким образом, сущность воспитательной деятельности военных оркестров заключается в специально организованном, целенаправленном, педагогически ориентированном воздействии на военнослужащих для их духовно-нравственного развития и передачи духовно-практического опыта, а содержание включает в себя комплекс мероприятий, обеспечивающих процесс воспитания и позволяющих максимально использовать педагогический потенциал военного оркестра.

Воспитательный потенциал военного оркестра обусловлен, прежде всего, глубокими традициями и историческим опытом. В разные исторические периоды формы воспитания средствами военно-музыкального искусства были различными, но роль военных оркестров в формировании духовно-нравственного потенциала и развитии личности военнослужащих оставалась неизменно высокой.

Аннотация. В статье представлена роль военных оркестров в воспитании военнослужащих, их функции и педагогический потенциал. Рассмотрен воспитательный потенциал военного оркестра, представленный глубокими традициями и историческим опытом. Показана роль военных оркестров в формировании духовно-нравственного потенциала, развитии личности военнослужащих.

Ключевые слова: воспитание, военно-музыкальная культура, музыкальная культура, творчество, культурные ценности, воспитательная деятельность, педагогический потенциал, эстетическое воспитание, духовно-нравственное развитие, передача духовно-практического опыта, педагогический потенциал военного оркестра, музыка.

Annotation. The article presents the role of military bands in the education of soldiers, their functions and pedagogical potential. The educational potential of the military orchestra represented by deep traditions and historical experience is considered. The role of military bands in the formation of spiritual and moral potential, the development of the personality of soldiers is shown.

Keywords: education, military musical culture, musical culture, creativity, cultural values, educational activity, pedagogical potential, aesthetic education, spiritual and moral development, transfer of spiritual and practical experience, pedagogical potential of military orchestra, music.

Литература:

1. Ежеленко В.Б. Теория педагогического метода. Педагогические средства URL: <http://www.emissia.org/offline/2001/835.htm> (дата обращения: 21.10.2018).
2. Валитов И.Ф. Роль и место инновации в системе воспитания военнослужащих: ее структура и основные направления // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-innovatsii-v-sisteme-vozpitanija-voennosluzhaschih-ee-struktura-i-osnovnye-napravleniya> (дата обращения: 21.10.2018).
3. Дубовицкий И.Н. Психолого-педагогические условия и средства социализации личности в военном вузе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Саратов, 2001
4. Герасимова Т.Н. Военномызыкальное образование: история, современность и перспективы развития // Мир образования - образование в мире. 2011. № 3 (43). С. 39-47.
5. Герасимова Т.Н. Особенности педагогического мышления преподавателя военного вуза // Мир образования - образование в мире. 2017. № 1 (65). С. 52-59.
6. Маякин Т.К. Военно-музыкальная культура России. Дис. ... канд. социол. наук. М., 2010. – 180 с.
7. Самонин Ф.О., Герасимова Т.Н. Современная практика реализации педагогического потенциала военного оркестра в воспитании военнослужащих воинской части // Мир образования - образование в мире. 2016. № 1 (61). С. 149-154.
8. Харьков М.С. Организационные основы развития военно-оркестровой службы Вооруженных Сил СССР в 1946 – 1991 гг // Армия и общество. 2012. №1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-osnovy-razvitiya-voenno-orkestrovoy-sluzhby-vooruzhennyh-sil-sssr-v-1946-1991-gg> (дата обращения: 18.10.2018).

УДК 371

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

*бакалавр Савельева Анастасия Владиславовна
Институт «Иностранные языки, современные коммуникации и управление»
Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва);
кандидат экономических наук, доцент кафедры теории
и практики управления Иванова Светлана Петровна
Институт «Иностранные языки, современные коммуникации и управление»
Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва)*

Постановка проблемы. Понятие «социально-патриотическое воспитание» подразумевает наличие определенного социума и неких субъектов внутри него, подчиняющихся или противопоставляющих себя ему. В силу того, что существуют всего три группы субъектов социально-патриотического воспитания, взаимодействовать между собой могут индивидуальные объекты социально-патриотического воспитания, групповые и социальные [7].

Таким образом, выстраивается следующая структура взаимодействия субъектов – «личность-> коллектив-> организация/органы управления социальным воспитанием». Данная структура является в большей степени схематичной. Некоторые ученые предлагают более конкретную, на мой взгляд, структуру «личность-> семья-> общество» [9].

С другой стороны, взаимодействие субъектов социально-патриотического воспитания подразумевает коммуникацию не только воспитателей и воспитуемых (назовем это «вертикальное взаимодействие»), но и «горизонтальное взаимодействие» - общение воспитанников между собой с целью приобретения и обмена опытом, адаптации, обособления и самоутверждения в социуме.

Изложение основного материала исследования. Взаимодействуя друг с другом, субъекты опираются на восемь принципов социально-патриотического воспитания [4]. основополагающим из них является принцип природосообразности, провозглашающий важность принятия во внимание взаимосвязи естественных и социальных процессов. Иными словами, воспитывая индивидуума, важно принимать во внимание его пол, возраст, место жительства, вероисповедание и т.д. не только как отдельные факторы, но и их соотношенность в целом [1].

Отсюда вытекает следующий принцип социально-патриотического воспитания – принцип культуросообразности, заключающийся в необходимости формирования личности в условиях определенной культурной среды. И именно здесь уместно, упомянуть принцип дополнительности социально-патриотического воспитания, рассматривающий становление личности как результат совокупности взаимодополняющих процессов: семейное, религиозное, межкультурное воспитание и т.д. [2].

Принимая во внимание основную задачу социально-патриотического воспитания, логичным и обоснованным выглядит принцип центрации воспитания на развитии личности, на формировании именно полноценного и многосторонне развитого индивидуума, способного удовлетворять свои интересы и потребности. И здесь важную роль играет также принцип гуманистической направленности социально-патриотического воспитания, позволяющий воспринимать субъект социально-патриотического воспитания как личность со своим индивидуальным путем развития [8]. На это же направлен и принцип коллективности социально-патриотического воспитания, способствующий становлению самоопределения и самоутверждения человека посредством взаимодействия его с другими индивидуумами. В обмене социально-культурными ценностями в коллективе состоит как раз и последний принцип социально-патриотического воспитания – принцип диалогичности [13].

Здесь мы логично подошли к необходимости рассмотрения вопроса о ценностях социально-патриотического воспитания. Их можно выделить в две отдельные группы:

Первая группа – это исторические ценности, сложившиеся в ходе развития социума и не теряющие своей актуальности с течением времени. Это могут быть традиции, обычаи. Например, на Руси испокон веков люди славилась своим гостеприимством, своим патриотизмом, своей решимостью до последней капли крови защищать Отчизну [3].

Вторая группа ценностей включает в себя моральные нормы и правила, одобряемые обществом на конкретном этапе развития этого общества, то есть культурные ценности. Эти нормы и правила зачастую зависят от политической, правовой, нравственной и религиозной обстановки. Со сменой режима или идеологии данные ценности утрачивают свою актуальность, и им на смену приходят новые.

Эти две группы ценностей социально-патриотического воспитания всегда существуют в обществе одновременно, и в рамках социально-патриотического воспитания они тождественны по своей важности.

Так как процесс формирования личности и ее самоопределения в коллективе – это в большей части процесс принятия или непринятия ценностей и табу, необходимо подробно остановиться на методике социально-патриотического воспитания индивидуума [5].

Методы социально-патриотического воспитания зачастую зависят от самого общества и степени его развития, поэтому могут различаться как между социумами, так и внутри между их различными слоями [11].

Наиболее традиционное деление методов социально-патриотического воспитания на 3 группы:

- организационные методы подразумевают создание и функционирование какого-либо коллектива, и установление внутри него межличностных отношений. В качестве приемов здесь могут быть использованы дисциплина, режим, также наказание тоже можно отнести сюда;

- социально-экономические методы поддерживаются и часто финансируются государством. Именно в рамках этого оказывается помощь и поддержка семьям в сложных жизненных ситуациях, что позволяет получить достойное социально-патриотическое воспитание всем членам общества;

- психолого-педагогическая группа методов социально-патриотического воспитания самая многочисленная. Сюда относят наблюдение, беседы, анкетирование, метод преодоления конфликта, метод перевоспитания, метод тренинга, метод генерации настроений и прочие техники социально-педагогического воздействия [14].

Таким образом, очевидно, что методы социально-патриотического воспитания имеют рычаги воздействия на все аспекты развития личности человека, как на индивидуально-психологические, так и на финансово – общественные [12].

Однако в настоящее время быть просто образованным уже недостаточно. Общество строится на гармоничных взаимоотношениях индивидуумов.

Развитие личности происходит не в одно мгновение, а в результате сложных и многогранных процессов, растянутых во времени. И эти процессы должны быть управляемы или направляемы определенными ориентирами, в роли которых и выступают, в том числе, и культурные ценности. И здесь огромную роль играет искусство [10].

Существует несколько взглядов на главную цель искусства. Некоторые исследователи полагают, что искусство доставляет эстетическое удовольствие человеку и оторвано от повседневности. Другие считают, что искусство – это особая форма познания действительности, которая воспитывает определенное отношение к окружающему миру.

В любом случае каждая из семи функций искусства (эстетическая, социальная, компенсаторная, гедонистическая, познавательная, прогностическая, воспитательная) призвана способствовать развитию личности либо путем самовыражения через создание произведения искусства, либо путем перцепции смысла произведения искусства [12].

Если рассмотреть влияние искусства на формирование личности с точки зрения психологии, то необходимо отметить следующее. Человеку необходимо гармоничное одновременное развитие обоих полушарий головного мозга. И если левое полушарие отвечает за речь, способности к математике и к чтению, иными словами, за аналитическое мышление, то именно правое полушарие отвечает за творческое мышление. Занятия и изучение искусства активизирует сложный психологический процесс – развитие воображения или фантазии, опираясь на ознакомление с новыми эмоциями и способами их выражения, которые подчеркиваются как раз из произведений искусства. Кроме того, занятия искусством являются хорошими помощниками в решении определенных психологических и эмоциональных проблем (арт-терапия).

В настоящее время, в связи с происходящими социально-культурными процессами, происходит переосмысление культурных ценностей. Характер внутриобщественных отношений становится все более потребительским, в связи с чем материальные ценности начинают доминировать.

С одной стороны развитие электронных средств массовой коммуникации делают произведения искусства более доступными для ознакомления. С другой стороны, в настоящее время искусство все больше становится коммерческим и носит развлекательный характер. Прослеживается процесс размывания границ между элитарным и массовым искусством [16].

Выводы. Многообразие современных видов и жанров в искусстве приводит к его неоднозначному воздействию на индивидуумов – может носить как положительный, так и отрицательный характер, проявляющийся в неправильном или незрелом восприятии произведения искусства; человек получает новые знания и эмоции относительно новых или уже известных ему явлений, узнает новую точку зрения, которую не всегда способен адекватно оценить и осмыслить.

Из всех жанров искусства особенно подробно важно остановиться на литературе. И здесь подразумевается, главным образом, художественная литература, которая обладает обширнейшим набором возможностей для отображения многообразия окружающего мира, и частично публицистика, влияющая на наше отношение к реалиям современного мира.

Литературное произведение не напрямую оказывает свое влияние на человека. Здесь восприятие зависит от социально-культурных условий, окружающих человека. Именно поэтому одно и то же произведение два человека из различных слоев одного социума воспринимают по-разному.

В литературном произведении жизнь не просто показана, а взято отдельное событие или события, которые преобразованы автором согласно цели его произведения. И, несмотря на то, что произведение литературы оперирует словами, в сознании и в подсознании человека идет отображение конкретными образами и отношением к ним.

Помимо основных функций, присущих всем остальным жанрам искусства, литература несомненно влияет и на межличностную коммуникацию, развивая и обогащая устную и письменную речь.

Ну и главной функцией литературы является, конечно, самовыражение и самоопределение личности в зависимости от того, создается произведение или изучается. Человек воспринимает литературное

произведение с точки зрения своих жизненных ценностей, зачастую пересматривая их или, наоборот, подтверждая.

Таким образом, искусство в целом и литература в частности играют важнейшую роль в социально-патриотическом воспитании личности, развивая интеллектуальный потенциал, расширяя кругозор и помогая самоопределиваться в системе культурных ценностей.

Аннотация. В статье рассмотрены механизм, понятие, структура социально-патриотического воспитания и взаимодействие его субъектов. Определено значение социально-патриотического воспитания в жизни индивида и общества, описаны методы воздействия на социально-патриотическое воспитание, произведена оценка влияния искусства и литературы, её функции и степень влияния на формирование мировоззрения у индивида.

Ключевые слова: воспитание детей, психология воспитания, патриотизм, патриотическое воспитание.

Annotation. The article discusses the mechanism, concept, structure of socio-patriotic education and interaction of its subjects, defines the importance of socio-patriotic education in the life of an individual and society, describes methods of influence on socio-patriotic education, assesses the influence of art and literature, its function and the degree of influence on the formation of the worldview of the individual.

Keywords: education of children, psychology of education, patriotism, patriotic education.

Литература:

1. Грибкова О.В. Интеллектуальная миграция и ее роль в управлении человеческим капиталом / О.В. Грибкова // Экономический рост: проблемы, закономерности, перспективы. - Пенза, 2017. - С. 26-31.
2. Зиновьева Н.А. Роль учителя в обеспечении информационной безопасности современных школьников / Н.А. Зиновьева, А.А. Николаева, И.А. Савченко // Образовательные ресурсы и технологии. 2018. №1 (22). С. 27-32.
3. Иванова С.П. Событийность в социально-патриотическом воспитании молодежи / А.И. Мясоедов, С.П. Иванова // Научный журнал «Дискурс». - 2018. - 11 (25). - С. 86-92.
4. Кирсанов А.И. Правовое воспитание старших школьников: состояние и проблемы совершенствования / А.И. Кирсанов, А.И. Петрошенко // Право и образование. - 2014. - № 5. - С. 33-46.
5. Мясоедов А.И. Психологические и политические аспекты в формировании агрессии на современном этапе развития общества / А.И. Мясоедов // Научный журнал «Дискурс». - 2019. - 2 (28). - С. 128-138.
6. Мясоедов А.И. Устоявшиеся подходы к организации информационного пространства интернет-СМИ / А.И. Мясоедов // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2017. - № 15 (15). - С. 219-223.
7. Пряжникова Е.Ю. Инновационная деятельность педагога как конфликтогенная зона его безопасности / Е.Ю. Пряжникова // В сборнике: Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект Сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Т.С. Анисимовой, Л.Н. Алехиной. 2018. С. 26-30
8. Радостева М.В. Конфликт между поколениями в современный период времени / А.И. Мясоедов, М.В. Радостева // Научный журнал «Дискурс». - 2018. - 3 (17). - С. 120-129.
9. Радостева М.В. Производительность труда: основные тенденции и ключевые факторы развития на современном этапе / М.В. Радостева // Экономика и менеджмент систем управления. 2018. Т. 29. № 3-1. С. 162-172.
10. Радостева М.В. Социально-патриотическое партнерство в сфере образования на современном этапе / М.В. Радостева // Научный журнал Дискурс. - 2017. - № 9 (11). - С. 60-70.
11. Савельева А.В. Патриотическое воспитание молодежи в современных условиях: сущность, цели и задачи / А.В. Савельева // Научный журнал «Дискурс». - 2018. - 11 (25). - С. 68-74.
12. Савченко И.А. Молодежный экстремизм в г. Москве: опыт социологического исследования / И.А. Савченко // Социодинамика. 2018. № 4. С. 21-28.
13. Савченко И.А. Пути повышения эффективности управления в сфере социальной поддержки населения в Москве / И.А. Савченко, А.А. Николаева // Научно-аналитический журнал "Наука и практика" Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. 2017. № 3 (27). С. 44-58.
14. Яныкина А.П. Особенности современных технологий управления образованием и применение их в практической деятельности / А.П. Яныкина, И.И. Какадий // Экономика и предпринимательство. - 2017. - № 5-1 (82-1). - С. 500-503.

УДК 378:316.77:37.013

СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ PR-ПРОЦЕССА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

*заведующий кафедрой рекламы и издательского дела,
доктор филологических наук, профессор Савченко Любовь Васильевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. В современных условиях сфера образовательных услуг динамично развивается, что обусловлено возрастанием роли информации и коммуникаций, реформированием системы образования России, усилением конкуренции среди учебных заведений, активизацией их инновационной деятельности. В такой ситуации одним из приоритетных направлений образовательной политики учебного заведения является использование новых форм взаимодействия между различными участниками образовательного процесса. В связи с этим деятельность по организации связей с общественностью приобретает для учебного заведения все большее значение и является актуальной проблемой современной науки о PR [2].

Состояние научной разработанности тематики PR для вузов сегодня не соответствует практическим потребностям субъектов этих отношений. Изучение проблемы становления таких связей с общественностью в сфере образования, предусматривающие обратную связь с аудиторией, опирается на достижения общей теории PR, что и обусловило использование в рамках нашего исследования работ таких отечественных ученых, как В. Королько, В. Моисеев, Е. Тихомирова. Отдельные прикладные аспекты организации PR-

деятельности в сфере образовательных услуг исследовали такие отечественные ученые В. Курило, Т. Оболонская, В. Подольный и другие.

Однако, состояние научной разработанности тематики PR в сфере образовательных услуг характеризуется отсутствием комплексного рассмотрения PR-деятельности учебных учреждений, включает в себя ряд структурных элементов.

Изложение основного материала исследования. Паблик рилейшнз в сфере образования - новый и еще не устоявшийся феномен. Традиционно деятельность PR-структур связывают со сферами бизнеса или политики. Сейчас же необходимость популяризации собственных идей все больше касается отраслей общественной деятельности, в частности образовательной, развитие современного общества ставит учебные заведения в новые условия. Если описывать состояние образования сегодня, то его можно охарактеризовать как время больших перемен. Со вступлением в Болонский процесс, страна входит в общемировое образовательное пространство. Впервые за всю историю своего существования учреждения высшего образования выходят в это пространство как самостоятельные субъекты. Следовательно, значительно повышается значимость имиджа и репутации учебного заведения. Однако, если PR-деятельность бизнес-предприятий вполне понятна, исходя из их основной задачи - продавать, то такие организации, как университеты, оказались в необычной для себя ситуации - рыночных отношениях в сфере образовательных услуг.

Рынок образовательных услуг - это система социально-экономических отношений между учебными заведениями и потребителями с целью продажи и покупки образовательных услуг [2]. Рынок образовательных услуг предполагает постоянную конкурентную борьбу за абитуриентов, лучших преподавателей, спонсорские деньги и государственную поддержку. Сегодня эта борьба становится слишком серьезной. Возникает необходимость использования современных технологий, в том числе и PR.

Целью PR-коммуникаций в сфере образовательных услуг является налаживание открытого диалога и гармонизации отношений между учебными заведениями и общественностью. Такой диалог будет способствовать повышению популярности и созданию положительного имиджа заведения.

Необходимо отметить, что развитие PR-кампаний образования ранее велось довольно спонтанно и хаотично, на сегодня правильный коммуникационный менеджмент образования и профессиональная его презентация общественности с помощью PR-технологий и является залогом эффективного функционирования учебных заведений. По-настоящему положительный эффект может дать только подробно продуманная и качественно организованная PR-деятельность, о чем свидетельствуют основные тенденции развития PR во всех сферах. Меняется характер организации деятельности работников PR. От выполнения конкретных работ (подготовка пресс-релизов, других публикаций и материалов) они переходят к перманентному процессу организационной коммуникации, которая является важной составляющей управленческого процесса [4]. Таким образом, можем утверждать, что связи с общественностью приобретают четко очерченный процессуальный характер, который предусматривает использование ряда последовательных действий, направленных на достижение определенного результата.

Первым, кто практически подошел к проблеме разработки программы деятельности служб публичных отношений, был американский ученый Э. Бернейз. Он предложил свой вариант программы работы специалистов по PR, которая содержала четыре основных элемента: формулировка целей, анализ отношения общественности к корпорации, исследования данных анализа, использования средств распространения информации [5]. Позже в программах появились и такие разделы: стратегия и тактика, контроль, программа действий, характеристика коммуникационных приемов и средств. Почти в каждом руководстве по публичным отношениям находим различные варианты программ, которые позволяют организовывать и проводить самые разнообразные кампании в различных сферах жизни общества. Деятельность по PR целесообразно разделять на четыре разные, но взаимосвязанные этапы, которые в совокупности называются системой RACE (Research - исследование; Action - действие; Communication - связь, общение; Evaluation - оценка). Эта модель была разработана американскими учеными и является самой популярной и наиболее используемой сегодня [1].

Охарактеризуем основные этапы технологии разработки PR-программы образовательного учреждения.

Первый этап - исследование. Согласно системе образования на этапе исследования включено обязательное изучение нормативных документов, инструкций, положений и информационных писем органов управления образованием, анализ рынка образовательных услуг. Это очень важно на современном этапе, когда сфера образования подвергается частому реформированию.

1. Анализ рынка труда; прогнозирования его состояния на перспективу. Деятельность вузов в первую очередь направлено на то, чтобы предоставить обучающимся знания, для дальнейшего применения их в профессиональной деятельности. Это же остается справедливым и для различных тренингов и курсов. Поэтому отслеживание тенденций развития не только рынка образования, но и рынка труда дает большое преимущество в формировании торгового предложения и определении PR-инструментов.

2. Проведение исследований - наблюдений, экспериментов, опросов, анкетирования с целью выявления общественного мнения (как реальных, так и потенциальных потребителей).

3. Анализ деятельности государственных и общественных организаций в сфере образования - обществ, ассоциаций, советов и фондов.

4. Анализ общей и специализированной прессы: что пишут СМИ об отрасли в целом; интервью с должностными лицами, которые влияют на государственную политику в области образования; анализ публикаций о образовательном учреждении и его конкурентах.

5. Анализ PR-деятельности (образовательного учреждения и ее конкурентов) в СМИ, на выставках, конференциях, организованных сторонними организациями.

На основании выводов по результатам исследования осуществляется анализ тенденций в области предсказания их последствий для образовательного учреждения и определяется цель PR-программы [3].

На втором этапе осуществляется определение целевых аудиторий (на кого конкретно будут рассчитаны информационные обращения, исходящие от организации). В соответствии с направлениями PR эти аудитории можно разделить на три группы:

1. Внутренняя аудитория (обучающиеся, преподаватели, работники администрации, бухгалтерии, библиотеки, студенческих общежитий).

2. Внешняя аудитория (абитуриенты и их родители, городская и центральная власть, руководители бизнес-структур, общественные организации, другие вузы).

3. Внутренне-внешняя аудитория (родители обучающихся, выпускники).

Отметим, что мнение и поведение обучающихся, являются мощным фактор в формировании имиджа вуза среди общественности [3]. PR-деятельность должна быть направлена на формирование преданного своему университету студенчества. Профессорско-преподавательский состав играет решающую роль в образовательном процессе. Другая функция этой категории - представительство университета перед внешними аудиториями. Руководство должно предоставлять преподавателям необходимую информацию и возможность участвовать в формировании миссии, ценностей и системы управления вузом. Поддержка выпускников имеет имиджевый характер. Человек, окончивший вуз и имеет хорошие воспоминания о нем, распространяет свои положительные впечатления среди других представителей общественности. Многие учебные заведения обращают внимание еще и на представителей деловых кругов. Поскольку государственное финансирование не увеличивается, а затраты на обучение растут, учреждения должны проводить работу по созданию взаимовыгодных отношений с этой категорией общественности. С другой стороны, деловые круги являются потенциальным нажимателем выпускников. Также, взаимодействие PR-деятельности вуза со СМИ, где основной задачей является способствовать сбалансированному освещению в СМИ университетской жизни. Следовательно, задача PR - создать и поддерживать взаимовыгодные отношения с каждой из аудиторий, заинтересованных в высшем образовании [2].

После определения целевых аудиторий конкретизируются основные сообщения - обращения к целевым аудиториям (к каждой - свое) и определяются меры, с помощью которых возможно воздействие на них.

Кроме того, на этом этапе устанавливается время проведения PR-программ. Одной из особенностей большинства образовательных услуг является их сезонность, зависимость от рамок учебного года. Следовательно, и активность PR-мероприятий, особенно тех, которые направлены на привлечение новых клиентов, имеет периодический характер. На период PR-активности университета состоит конкретный планирование, включая и бюджетные расчеты.

Третий этап - реализация PR-программы. В процессе продвижения образовательных услуг реализуются многочисленные мероприятия, направленные на улучшение имиджа учебного заведения. Весь спектр PR-действий можно условно разделить на несколько блоков, в частности PR в печатных СМИ, Интернет-PR, PR в процессе специальных мероприятий и др.

Оценка эффективности реализации PR-программы является четвертым этапом процесса формирования имиджа учебного заведения. Этот этап является процессом применения методов исследований для оценки PR-концепции, разработки, выполнения и полезности PR-программы по воздействию на целевую аудиторию. Поэтому процедуру оценки эффективности исследования необходимо использовать для анализа того, что и почему произошло, а также для приостановления или, наоборот, ускорения принятия соответствующего PR-решения. Поэтому данные исследования способствуют определению последовательности следующих действий [4].

Стоит отметить и проблемы, которые существуют при планировании и реализации PR-деятельности вузов. Большинство из них касается отсутствия необходимых кадров. Сегодня коэффициент ресурса PR-специалистов в нашей стране очень низкий, к тому же в основном они предоставляют свои услуги коммерческим и политическим организациям. Поэтому отсутствует как таковая концепция подготовки квалифицированных PR-специалистов для образовательной сферы. Пресс-центры университетов чаще всего занимаются налаживанием внутренних коммуникаций, поэтому вопрос формирования положительного мнения о вузе среди абитуриентов ложится на плечи непосредственно обучающихся и профессорско-преподавательского состава учреждения. Преподавателям и педагогам трудно осознать, что их услуги тоже подвластны законам рынка.

Еще одна проблема - это дилемма между спектром применения различных PR-технологий и их результативностью. Основными средствами PR для продвижения образовательных услуг является пресса, телевидение, радио, печатная продукция, sales-promotion, презентации, благотворительные акции, BTL. Безусловно, одновременное применение всех указанных технологий повышает шанс любого учебного учреждения на привлечение как можно большего внимания с одной стороны, но с другой стороны, привлечение внимания еще не является гарантией формирования «платежеспособного спроса» на ее образовательные услуги. Также организация PR-кампаний - довольно затратное мероприятие, которое вряд ли обеспечит мгновенное оправдание инвестированных средств. Поэтому мы определяем еще одну проблему - финансирование PR-деятельности учреждения.

Поиск денег - это общая проблема всех неприбыльных организаций, в нашем случае государственных вузов. Дефицит государственных средств диктует учебным заведениям необходимость самостоятельного получения новых источников доходов. Поэтому поиск финансирования - это одно из важнейших направлений PR [1].

Переход сферы образования к рыночным отношениям уже констатировался как факт. Поэтому PR можно уже рассматривать как одну из функций управления вузов, способствует установлению взаимопонимания между учреждением, ее общественностью и обществом в целом.

Выводы. Таким образом, отметим, что только комплексное применение всех структурных элементов PR-процесса сможет дать положительные результаты. Знание специфики каждого такого элемента в сфере образования помогает решать не только вопросы продвижения организации на рынке, но и такие важные управленческие задачи, как обеспечение организации информации об общественном мнении и выработки соответствующих мер; планирование деятельности руководства в интересах общественности; поддержка учреждения в состоянии готовности к различным переменам путем заблаговременного предвидения тенденций. Поэтому дальнейшие исследования очерченного направления считаем необходимым и перспективным.

Аннотация. В статье исследованы особенности структурных элементов PR-деятельности в сфере образовательных услуг. Охарактеризовано понятие «рынок образовательных услуг». Значительное внимание уделено основным этапам планирования PR-кампании для образовательного учреждения в соответствии с существующими научными концепциями. Выделены проблемы при планировании PR-деятельности вуза. Исследование является практически значимым для образовательных учреждений и PR-специалистов образовательной сферы.

Ключевые слова: образовательные услуги, рынок образовательных услуг, PR-процесс, планирование, PR-кампания, целевая аудитория.

Annotation. The article examines the features of the structural elements of PR-activities in the field of educational services. The concept of "educational services market" is characterized. Considerable attention is paid to the main stages of planning a PR campaign for an educational institution in accordance with existing scientific concepts. The problems in the planning of university PR activities are highlighted. The study is practically significant for educational institutions and PR-specialists of the educational sphere.

Keywords: educational services, educational services market, PR-process, planning, PR-campaign, target audience.

Литература:

1. Викентьев И. Приемы рекламы и Public Relations. / И. Викентьев. – СПб.: Триз-Шанс, 1995. – 228 с.
2. Ермоленко И. Специфика осуществления PR-деятельности в сфере платного образования / И. Ермоленко // PR в образовании. – 2010. – № 4. – С. 4-16.
3. Королько В. Основы публичных отношений / В. Королько. – К.: Ваклер, 2001. – 528 с.
4. Моисеев В. Публичных отношений: Теория и практика / В. Моисеев. – К.: Академвидав, 2007. – 224 с.
5. [Электронный ресурс] <https://vc.ru/marketing/9952-bernays-stories>

УДК 371

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ ИНГУШЕТИЯ

*кандидат педагогических наук, доцент Саутиева Фатима Белановна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)*

Постановка проблемы. Общественно-политические, социально-культурные процессы, происходящие в современном обществе, требуют переосмысления культурно-исторических, духовно-нравственных ценностей, основанных на фундаментальном исследовании, освоении мировой и отечественной культуры прошлого, постоянном изучении культуры настоящего. О важным является социальный заказ общества на приобщение подрастающего поколения к ценностям культуры, воплощающим народную концепцию мировосприятия, выработанные веками эстетические идеалы народа. порождает необходимость в существенном обновлении и совершенствовании системы эстетического воспитания и нравственно-эстетической ориентации учащихся школ, приведения их в соответствие с традициями и культурой народа.

Народное творчество сегодня прочно вошло в школьное образование, мы теперь твердо можем утверждать, что фольклорные корни имеют свое продолжение в культурных, воспитательно-образовательных традициях в современной педагогике. В настоящее время актуальна необходимость осуществить некоторые изменения педагогического образования в различных социальных, культурных сферах, определить его зависимость от уровня развития национального самосознания и условий региона.

Таким образом, актуальность исследования определяется наличием противоречия между необходимостью эстетического воспитания школьников в процессе приобщения их к произведениям фольклора и недостаточной разработанностью теоретических основ обозначенной проблемы в науке.

Изложение основного материала исследования. Сегодня автономии, национальные округа и различные регионы Российской Федерации получили правовые возможности создать на основе федеральной программы свои варианты учебных программ, учитывающие этническое самосознание, народную культуру и искусство. Прогресс в искусстве невозможен без творческой преемственности и критического анализа, без освоения художественного опыта, исторически сложившихся эстетических критериев, творческих традиций прошлого. Именно поэтому важное значение приобретает обращение к истокам национальной культуры, которое становится особо значимым в тех регионах Российской Федерации, в частности Республики Ингушетия, где устное народное творчество имеет многовековые традиции и сохраняет педагогический потенциал в совершенствовании и повышении эффективности эстетического воспитания школьников.

Устное народное творчество Ингушетии, для которого характерно личностно-территориальное авторство, отличается большим жанровым многообразием, глубоким эстетическим содержанием, высоким мастерством, доступностью и связью с жизнью, в котором отражено мирозерцание простого народа. В фольклоре народов Ингушетии отражаются не только специфика исторического развития народа, состояние его культурного уровня, особенности традиционной экономики и социальных отношений, взаимосвязь и контакты с ближними и дальними соседями, но и выработанные веками концепции художественных традиций, обычаев, обрядов, категории этики и морали, ценностные ориентации.

Ценность и плодотворность использования сложившегося опыта народного творчества и прежде всего фольклора в повышении эффективности эстетического воспитания школьников базируются также и на том, что он складывался столетиями, прошел многовековую проверку практикой, а это, в конечном итоге, позволило создать, отобрать лучшие образцы произведений народного творчества, методы, приемы, своего рода художественные эталоны, способствующие приобщению учащихся к наследию предков.

Уроки изобразительного и декоративно-прикладного искусства должны стать основополагающими факторами повышения эффективности эстетического воспитания школьников на базе оптимального привлечения обучающего потенциала культурно-исторического и художественно-педагогического опыта человечества. Совершенствование и повышение эффективности педагогического образования возможно путем активного изучения и пропаганды фольклора, повышения его роли в процессе обучения изобразительного искусства и соответствующей подготовки педагогических кадров в учебных заведениях [7; 8]. В связи с этим необходимо разработать и внедрить в практику школьного эстетического воспитания комплекс программ нового типа, определить эффективные условия, формы и методы, которые должны гармонично сочетать федеральный компонент с региональным, ассимилирующим вековые национальные традиции народного искусства, в частности фольклора.

Совершенствование эстетического воспитания учащихся с использованием творческого наследия народа, в частности фольклора, находится в непосредственной связи с возвышением духовного и культурного потенциала общества, воплощающего концепцию мировосприятия выработанную веками эстетические идеалы народа. Яркий художественный, фольклорный язык произведений устного народного творчества высоко эстетично и нравственно выдержано в плане выражения общечеловеческих ценностей

воспитывает в подрастающем поколении уважение к традициям, способствует повышению эффективности эстетического воспитания школьников, активному изучению и познанию культуры народа. тому же все произведения на примере изучения фольклорного творчества по своей наглядной, образной специфике часто бывают доступнее восприятию ребенка, лаконичное и понятное по своим изобразительным средствам и национально- интернационального колорита воспитывает художественный и эстетический вкус, развивает чувство прекрасного. В этой связи в последние годы научный интерес к проблеме повышения эффективности эстетического воспитания учащихся средствами фольклора существенно возрос.

Изучение и анализ этих источников [1; 4; 5; 10; 11 и др.] позволило определить те общие и частные признаки, показатели и параметры, которыми обладает потенциал народного творчества в существенном обновлении и совершенствовании эстетического воспитания школьников. Основные положения методических концепций современных ученых соответствующего профиля в большой степени ориентированы на «общее» эстетическое воспитание школьников в масштабе страны. При этом региональные, исторически традиционные национальные эстетические и художественные особенности ингушского фольклора, а главное – их влияние на соответствующую подготовку учащихся изучены недостаточно. Пока не систематизирован и не внедрен в школьное образование творческий опыт целых регионов по освоению и плодотворному использованию национальных художественных традиций фольклора в эстетическом воспитании школьников. В связи с этим необходимо разработать и внедрить в практику школьного образования комплекс программ нового типа, которые должны гармонично сочетать федеральный компонент с региональным, ассимилирующим вековые национальные традиции устного народного творчества, в частности, фольклора. Однако четкая целостная эффективная система эстетического воспитания школьников с учетом глубины усвоения общекультурного народного творчества данного региона с позиции ценностного культурологического подхода до сих пор не выработана. Практика наиболее опытных и одаренных учителей до сих пор не обобщена и не систематизирована, нет дифференцированных на локальной основе методической системы и соответствующих средств обучения, учитывающих региональные, национальные, художественные особенности ингушского фольклора, позволяющих оптимально использовать общепедагогические требования в сочетании с национально-художественными традициями в школьном преподавании изобразительного искусства. Эти вопросы до сих пор не получили должного научно-теоретического освещения в литературе по данному вопросу. Их сколько нибудь четкого анализа не содержится ни в монографиях, ни в учебно-методических пособиях по указанной теме. Каждый конкретный учитель решает их, исходя из собственных воззрений и накопленного опыта, не всегда правильно сочетая с общепринятой системой эстетического воспитания учащихся.

Как показал анализ психолого – педагогической литературы [2; 3; 6; 12], многие исследователи указывают на необходимость усилить психолого – педагогическую подготовку будущих учителей, преподавателей на основе народных традиций. В этой связи в содержание образования профессиональной подготовки будущих учителей необходимо специальные элективные курсы или разделы в базовые дисциплины, которые позволят более эффективно подготовить учителей к обучению учащихся, используя огромный потенциал народных традиций и культуры.

Выводы. В свете сказанного надо признать, что эстетическое воспитание учащихся средствами фольклора в школе находится еще на начальном этапе изучения и испытывает определенные трудности. Безусловно, сказывается длительное забвение темы, отсутствие публикаций, недостаточный уровень дидактического и методического опыта учителей, призванных использовать возможности эстетического воздействия на школьника с помощью произведений фольклора. Кроме того, недостаточно учитывается стабильность его многовекового культурного развития, преемственность поздних и ранних художественных эстетических традиций фольклора. Сказывается также не в полной мере теоретическая подготовленность учителей и отсутствие учебно-методического комплекса для приобщения учащихся к произведениям фольклора, системы консультаций с фольклористами. Изучение психолого-педагогической и методической литературы, посвященной вопросам эстетического воспитания, позволило нам выявить существующие противоречия между достаточно разработанным теоретическим аспектом данной проблемы и отсутствием систематизированного подхода к нему. В практике учебных учреждений наблюдается отсутствие целенаправленной работы по воспитанию эстетической культуры путем использования средств народного творчества.

В связи с этим необходимо разработать и внедрить в практику школьного эстетического воспитания комплекс программ нового типа, определить эффективные условия, формы и методы, которые должны гармонично сочетать федеральный компонент с региональным, ассимилирующим вековые национальные традиции народного искусства, в частности фольклора.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности устного народного творчества в эстетическом воспитании школьников, где устное народное творчество имеет многовековые традиции и сохраняет педагогический потенциал в совершенствовании и повышении эффективности эстетического воспитания школьников.

Ключевые слова: особенности фольклора, эстетическое воспитание, устное народное творчество, школьники, фольклор.

Annotation. This article discusses the features of oral folk art in the aesthetic education of schoolchildren, where oral folk art has centuries-old traditions and retains pedagogical potential in improving and improving the effectiveness of aesthetic education of schoolchildren.

Keywords: features of folklore, aesthetic education, folklore, school folklore.

Литература:

1. Алиханова Р.А., Алиханова А.Р. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы в духовно-нравственном воспитании младших школьников на этнопедагогических ценностях // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 76-78

2. Бабарыкина Н.В., Ильин Р.В., Первушина О.В., Плюснин А.Д., Третьякова Н.В., Фисюк Т.Т. Использование метода кейс-анализа в организации образовательного процесса по направлению подготовки "Социально-культурная деятельность" в вузах культуры // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69), с. 62-64

3. Игропуло И.Ф., Сёмина И.С., Сорокопуд Ю.В., Шаповалов В.К. Проектирование магистерской программы по направлению "педагогическое образование" в контексте методологии TUNING [опыт Северо-Кавказского Федерального университета] // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 1 (44). С. 26-28.
4. Логвинова О.К., Зеленов В.И. Поликультурное и этнокультурное образование в современной педагогике: проблема соотношения понятий // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 112-114.
5. Магомеддибирова З.А., Навразова М.Р. Духовно-нравственное воспитание подростков на примере чеченских народных традиций // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 117-119.
6. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
7. Магомеддибирова З.А., Юсупхаджиева Т.В. Изобразительная деятельность детей 6-7 лет в развитии эмоционально-ценностных отношений // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 11. С. 115-118.
8. Муртузалиева П.Ш., Сулейманова З.З. Организация эстетического воспитания младших школьников республики Дагестан на основе традиционного наследия предков // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). с. 58-59
9. Носоченко М.А. Проблема интерпретации базовых категорий философии культуры и искусства в процессе преподавания дисциплин гуманитарного цикла // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 80-81
10. Раджабов И.М., Саутиева Ф.Б. Совершенствование концепции эстетического воспитания школьников средствами фольклора // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 304-305.
11. Саутиева Ф.Б. Роль народного творчества в повышении эстетического воспитания школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 290-291.
12. Сорокопуд Ю.В., Орлова Е.А., Шкурко Н.М. Формирование интеллектуального капитала как средство повышения имиджа и конкурентноспособности вуза // Научные исследования и образование. 2015. № 1 (19). С. 230-232.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЯЗИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

*ассистент кафедры педагогики Сельмурзаева Марижа Рамзановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. Коммуникативная культура педагога является одним из важнейших компонентов педагогической культуры. Необходимость ее формирования обусловлена тем, что учитель постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с теми, кто становится партнером по контакту: с учениками, их родителями, коллегами. Эти отношения возникают и развиваются в процессе совместной деятельности, важнейшим условием осуществления которой является общение.

Эффективности процесса формирования коммуникативной культуры учителя во многом способствует коммуникативная грамотность педагога, умение реализовать принципы партнерства в учебном и в неучебном взаимодействии. Коммуникативная грамотность обеспечивается владением будущим учителем знаниями философских, психолого-педагогических положений о человеке как высшей ценности общества, о роли общения в развитии личности; степенью сформированности педагогического мышления [1, с. 248].

Изложение основного материала исследования. Коммуникативная культура формируется также при условии освоения учителем технологической стороны коммуникативного взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса.

Коммуникативная культура в значительной степени определяет компетентность педагога, способного к обеспечению эффективного педагогического общения в ходе осуществления субъектного взаимодействия и развития соответствующих личностно-ориентированных взаимоотношений всех участников образовательного процесса. Сегодня как никогда стала актуальной задача не только сохранения, но и повышения культуры общения педагога. По содержанию своей профессиональной деятельности учитель должен обладать совокупностью таких универсальных качеств, как педагогическая компетентность, социально-экономическая компетентность, высокий уровень профессиональной и общей культуры, а также коммуникативная компетентность. Последняя включает в себя развитую литературную устную и письменную речь; владение иностранными языками, современными информационными технологиями, эффективными методами и приемами межличностного общения [3, с. 7], а также предполагает соблюдение учителем правил культуры речи и речевого этикета.

Культура речи преподавателя не только служит одним из важнейших показателей духовного богатства педагога, его культуры мышления, но одновременно является могучим средством формирования личности.

Однако нельзя забывать ещё об одной очень важной коммуникативной компетенции учителя-профессионала – умением владеть правилами речевого этикета.

В ситуации педагогического общения этикет играет очень важную роль, потому что речь преподавателя не только «главное орудие профессиональной деятельности, но и образец, сознательно или бессознательно усваиваемый, всегда в той или иной степени воспроизводимый учащимися, а значит, неизбежно «тиражируемый» и распространяющийся».

Особенность понятия речевой этикет учителя обусловлена спецификой педагогического речевого общения — задачей использования слов как средства передачи знаний и воспитания человека [5, с. 285]. По мнению А.К. Михальской, речевой этикет учителя должен стать «высшим образцом, выражающим систему «должных и желаемых ценностей» [5, с. 283].

Понятие речевой этикет следует отграничивать от понятия языковой культуры, так как это «умение грамотно, ясно и красиво выражать свои мысли, не прибегая к вульгарным выражениям» [2, с. 21]. К

культуре речи предъявляют такие требования, как соответствие литературно-языковым, рече-стилистическим и ситуационным нормам, а также качество содержания высказывания.

Типичными же нарушениями речевого этикета в речи учителей являются: использование единиц со сниженной стилистической окраской; злоупотребление словами, имеющими отрицательную эмоционально-оценочную коннотацию; излишняя категоричность высказываний; навешивание ярлыков; ошибки в применении обращений.

Учителю необходимо следить за тем, чтобы установить контакт доброжелательного и доверительного общения, создать атмосферу тепла и уважения, что поможет дать обучающимся то чувство «социальной защищенности», которое, как утверждают психологи, необходимо для нормальной жизни в обществе. Даже взрослые сетуют: «Если же почему-либо мы не надеемся на помощь других людей, их поддержку, доброжелательность, мы испытываем тяжелые и болезненные переживания».

Взаимоуважение, установление контакта доверительного общения - это то, без чего невозможно полноценное общение вообще и педагогическое общение в частности. Особенно это актуально в связи с переходом к ФГОС второго поколения, когда основным результатом образования становится воспитание самостоятельной, инициативной, владеющей навыками сотрудничества и речевой деятельности личности. Педагог, который не выполняет правила речевого этикета, не сможет справиться с этой задачей. Самоуважение, самооценка, умение слушать и слышать собеседника, способность взять на себя ответственность за свои слова и поступки — это то, чему можно научить только собственным примером.

В ситуации перехода системы образования на новые образовательные стандарты соблюдение правил речевого этикета учителями наиболее актуально. Ведь теперь учитель должен не просто дать ребёнку готовые знания, а научить его самостоятельно добывать их. И задача педагога — создать необходимые психологические условия для самореализации учащихся. А это прежде всего вежливое и уважительное обращение с учащимися. Вежливость в общении проявляется в признании достоинства собеседника, его ценности как личности, в стремлении избегать ситуаций, которые могут показаться ему неловкими и обидными.

Но из всего сказанного было бы неверно сделать вывод о том, что речевой этикет предполагает только похвалу и поощрение обучающихся, дабы не обидеть их отрицательной оценкой. Но, учитывая правила речевого этикета, учитель поможет ученику менее болезненно воспринять негативную оценку их работы, поведения; даст им возможность сделать из замечаний наставника важные выводы.

Резкая критика бесполезна и опасна, потому что заставляет человека обороняться, задевает его чувство собственной значимости и вызывает у человека обиду [4, с. 35]. Следовательно, нарушается контакт доброжелательного общения и сложно в этой ситуации говорить о высоком уровне эффективности обучения.

К такому обучению нужно готовить не только педагогов, но и обучающихся. Если ученик привык к роли пассивного «получателя знаний», то трудно ожидать от него мгновенной перестройки. Ему необходимо увидеть в педагоге заинтересованного собеседника и сотрудника, что непосредственно связано с тем, как последний владеет правилами речевого этикета. Однако применение теоретических сведений о речевом этикете и правилах культуры педагогического общения на практике вызывает определенные трудности. Различные мелкие недоразумения и ссоры, ежедневные конфликты, внезапные кризисные ситуации требуют со стороны учителя верной и действенной реакции. Иногда педагоги срываются на повышенный тон или даже на крик, используют единицы со сниженной стилистической окраской, средства интенсификации высказываний, тем самым нарушая правила речевого этикета. А в результате ухудшается самочувствие, здоровье в первую очередь самих учителей. По результатам проведенных исследований 50 % педагогов испытывают негативные эмоции, неудовлетворенность, неуверенность, страдают неврозами, соматическими заболеваниями [6, с. 48].

Соблюдение правил речевого этикета со стороны учителя очень важно не только в учебной аудитории. «Речевой день» педагога включает в себя общение профессионального характера с работниками администрации образовательного учреждения, коллегами по работе и родителями учащихся.

В этом случае, говоря о проблеме речевого этикета учителя, следует опираться на общие работы по речевому и деловому этикету. Соблюдение правил речевого поведения предполагает уважительное отношение к собеседнику в соответствии с его возрастом, полом и социальным положением. Оценки речевого поведения должны быть определенными: этикетно - неэтикетно, уважительно – неуважительно.

Педагогам, будучи представителями «речевой» профессии, очень важно знать и соблюдать правила речевого этикета и культуры речи. Это тем более актуально в современных условиях в связи с переходом на новую систему оплаты труда. Можно с уверенностью сказать, что педагоги, отличающиеся высоким уровнем коммуникативно-речевой компетенции будут иметь больше шансов быть профессионально успешными.

Для эффективного формирования профессионально-этической культуры общения будущего педагога начального образования во время учебных занятий необходимо использовать различные интерактивные и другие прогрессивные технологии, положительно зарекомендовавшие себя в образовательной практике [7; 8], формирование культуры у студентов, в целом, будет положительно сказываться на повышении вуза в целом, как центра формирования интеллектуальной деятельности и эстетической культуры [9].

Кроме того, хотелось бы отметить, что наиболее успешно происходит формирование профессионально-этической культуры общения будущего педагога начального образования, если она будет опираться на работу в этом направлении, которая проводилась учителями ещё в период обучения в школе учащихся [10]. В этой связи возрастают требования к формированию мастерства, в том числе коммуникативных навыков и других навыков интеллектуальной деятельности, у учителей общеобразовательной школы [2- 4]. Только в случае преемственности и высокого уровня профессиональной компетентности преподавателей общеобразовательной и высшей школы можно говорить об успешном развитии личности студентов [1; 5].

Выводы. Практика показывает, что учитель, обладая низким уровнем общительности, отсутствием эмоциональной культуры и рефлексии, слабо сформированными коммуникативными умениями, обнаруживает низкую культуру общения, соответственно, не имеет способностей для создания культурно-развивающего потенциала среды, воздействовать на гармоничное развитие личности [12; 13]. Речь выступает главным орудием педагогического общения. Совместное творчество учителя и ученика более продуктивно, если царит благоприятная атмосфера обучения и воспитания, речь педагога произносится с четкой дикцией, насыщена образными средствами, ей присущи выразительность и экспрессивность, высокая языковая культура. Следовательно, коммуникативная культура учителя - основа профессионального мастерства,

качественная характеристика субъекта педагогической деятельности, включающая в себя комплексную систему коммуникативных знаний, умений, навыков, определённую позицию личности в коммуникативной деятельности, определяющую успешность педагога.

Следует отметить, что деятельность Чеченского государственного педагогического университета должна быть направлена на формирование коммуникативной культуры студентов - будущих учителей. Именно учитель находится в постоянном процессе общения, включающий в себя разноплановые отношения: с учащимися, их родителями, коллегами - возникающие и развивающиеся только в совместной деятельности. Правильно организованное педагогическое общение может способствовать профессиональному росту и успеху учителя.

Аннотация. В статье рассматриваются пути формирования профессионально-этической культуры общения будущего педагога начального образования в связи с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: педагог, начальное образование, профессионально-этическая культура общения, коммуникативная культура педагога.

Annotation. The article deals with the ways of formation of professional and ethical culture of communication of the future teacher of primary education in connection with the requirements of the GEF.

Keyword: teacher, primary education, professional and ethical culture of communication, communicative culture of the teacher.

Литература:

1. Дубовицкий И.Н., Уварова Н.Н. Профессиональное становление молодого педагога как психологопедагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 358-359.
2. Жукова Л.С. Методика оценки уровня развития межкультурной коммуникации студенческой молодежи // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 98
3. Магомеддибирова З.А., Альбекхаджиева З. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 115-117.
4. Магомеддибирова З.А., Навразова М.Р. Духовно-нравственное воспитание подростков на примере чеченских народных традиций // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 117-119.
5. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
6. Магомеддибирова З.А. Методическая система реализации преемственности при обучении математике: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук - Москва, 2003
7. Соколова И.Ю., Подгребельная Н.И., Сорокопуд Ю.В., Конопко Е.А., Уварова Н.Н., Харченко Г.И., Прядко Н.А. История профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие / Ставрополь, 2011.
8. Сорокопуд Ю.В. Дидактические возможности инновационных технологий в формировании управленческих компетенций будущих предпринимателей // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 364-365.
9. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие - Ростов-на-Дону, 2011. Сер. Серия "Высшее образование.
10. Сорокопуд Ю.В., Орлова Е.А., Шкурко Н.М. Формирование интеллектуального капитала как средство повышения имиджа и конкурентноспособности вуза // Научные исследования и образование. 2015. № 1 (19). С. 230-232.
11. Эльсиева М.С., Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 136-138.
12. Эдиева Ж.Х. Непрерывная педагогическая практика в условиях педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 110-111
13. Шибаяев В.П., Шибаяева Л.М. Эффективные формы взаимодействия преподавателя и студентов в условиях современного вуза // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 313

УДК 37.064.3

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

*кандидат педагогических наук, доцент Скавычева Елена Николаевна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)*

Постановка проблемы. Буллинг – это социальное явление, свойственное детским коллективам, преимущественно школе. В классе складываются определенные ролевые отношения среди детей, обычно это «лидер-изгой». Дополнительным фактором, способствующим существованию и развитию буллинга в школе, является неспособность, а в некоторых случаях и нежелание педагогов совладать с этой проблемой. Переживание буллинга в детском и подростковом возрасте чрезвычайно травматично и кроме актуальных последствий оказывает значительное влияние на дальнейшую жизнь человека. Прежде всего, влияет на формирование самооценки ребенка, его коммуникативные возможности, мотивацию к развитию и достижениям.

Изложение основного материала исследования. Практически в каждом классе есть ученики, которые становятся объектами насмешек и открытых издевательств. В английском языке слово «буллинг» означает запугивание, психологическое или физическое воздействие на человека, направленное на то, чтобы напугать, причинить боль, подчинить, унижить. В группе риска может оказаться любой школьник. Буллинг имеет свои возрастные, гендерные и иные психологические закономерности. За ним стоит не только и не столько неравенство физических сил, сколько дисбаланс власти, позволяющий одному ребенку подчинить себе другого, причем такое взаимодействие между двумя или несколькими детьми неоднократно повторяется в течение продолжительного времени.

Змановская Е.В. Выделяет следующие признаки буллинга среди детей:

1. В школе: 1) ребенок регулярно подвергается насмешкам со стороны сверстников в оскорбительной манере, его часто обзывают, дразнят, унижают, либо угрожают ему, требуют выполнения пожеланий других сверстников, командуют им; 2) ребенка часто высмеивают в недоброжелательной и обидной манере; 3) ребенок часто оказывается участником ссор, драк, в которых он скорее беззащитен и которых пытается избежать; 4) дети берут учебники, деньги, другие личные вещи ребенка, разбрасывают их, рвут, портят; 5) у ребенка присутствуют синяки, порезы, царапины, или рваная одежда — которые не объясняются естественным образом; 6) ребенок часто проводит время в одиночестве, и исключен из компании сверстников во время перемен, обеда, у него нет друга в классе; 7) в командных играх дети выбирают его в числе последних или не хотят быть с ним в одной команде; 8) ребенок старается держаться рядом с учителем или другим взрослым во время школьных перемен; 9) избегает отвечать во время уроков и производит впечатление тревожного и неуверенного в себе; 10) выглядит расстроенным, депрессивным, часто плачет; 11) у ребенка резко или постепенно ухудшается успеваемость.

2. Дома: 1) возвращается домой из школы с порванной одеждой, с порванными учебниками или тетрадами; 2) никогда не приводит домой одноклассников или других сверстников; 3) отсутствие друга; 4) боится или не хочет идти в школу, по утрам перед школой плохой аппетит, частые головные боли, боли в желудке, расстройство; 5) выбирает длинный и неудобный путь в школу и из школы; 6) беспокойно спит, жалуется на плохие сны, часто во сне плачет; 7) потерял интерес к школьным предметам, ухудшилась успеваемость; 8) выглядит несчастным, расстроенным, депрессивным, или наблюдаются частые перемены настроения, раздражительность, вспышки; 9) требует или крадет деньги у родителей (чтобы выполнить требования «агрессоров») [1].

Парк А. указывает следующие признаки, свидетельствующие о том, что ребенку плохо в классе: его отвергают; ребенок неохотно идет в школу и очень рад любой возможностью не ходить туда; возвращается из школы подавленным; часто плачет без очевидной причины; никогда не упоминает никого из одноклассников; очень мало говорит о своей школьной жизни; не знает, кому можно позвонить, чтобы узнать уроки, или вообще отказывается звонить кому-либо; без видимой причины отказывается идти в школу и др. [6].

Последствия буллинга в школьной среде, считает Змановская Е. В., имеют следующую симптоматику: 1) аффективные нарушения: снижение настроения, депрессивность, высокий уровень тревоги, многочисленные страхи, злость; 2) соматические нарушения: нарушения сна, аппетита головные боли, боли в животе, нарушения работы желудочно-кишечного тракта, неожиданные повышения температуры и т.д.; 3) когнитивные нарушения – неустойчивость внимания, трудности сосредоточения, нарушения концентрации памяти и т.п.; 4) нарушение школьной адаптации: мотивации к учебе, пропуски школы, уроков, снижение успеваемости; 5) поведенческие нарушения: агрессивность, уходы из дома, протестное поведение и т.п.; 6) суицидные мысли и попытки [1].

Буллинг наносит существенный вред всем, кто в него вовлечен. Пострадавшие дети не только страдают от физической агрессии, но и получают психологическую травму, которая влияет на самооценку ребенка и может оказывать длительное воздействие на социальную адаптацию ребенка.

Для учителей самыми частыми последствиями буллинга являются большее количество негативных эмоций в общении с детьми, проблемы с дисциплиной в классе, снижение статуса среди учеников, чувство собственной несостоятельности и бессилия, риск административных взысканий, когда ситуация выходит из под контроля и травля приводит к физическим повреждениям, суицидальному поведению, конфликтам с родителями.

Недоброжелательная обстановка, разобщенность между детьми, снижение мотивации к учебе недоверие к взрослым – это основные последствия травли в школьной среде. В этом смысле являются обязательными необходимые профилактические и, нередко, коррекционные меры.

Петрова А.Б. выделяет основные направления профилактической работы при буллинге:

1. Организационное. Выработка плана работы службы психолого-педагогического сопровождения по профилактике буллинга: выявление зон риска и усиление контроля за этими зонами, с привлечением дежурных учащихся; создание школьной службы примирения.

2. Просветительское:

1) для классных руководителей: информирование классных руководителей о результатах тестирования, обсуждение приоритетных направлений совместной работы по организации воспитательного процесса, предоставление информации по буллингу (выступление на школьных методических объединениях, педсовете по теме «Буллинг», разработка и предоставление методических рекомендаций по профилактике буллинга, консультирование по различным ситуациям, связанным с буллингом, предоставление литературы по данной проблеме, оформление информационных стендов «Буллинг»);

2) для родителей: выступление на родительских собраниях (темы: «Буллинг и кибербуллинг», «Профилактика жестокого обращения с ребенком»); подготовка методических рекомендаций («Как научить ребенка быть сильным», «Профилактика суицидального поведения у детей»); разработка программы и организация занятий в семейном клубе «Согласие» (в том числе по вопросам «Способы эффективного общения», «Система наказаний и поощрений» и др.); в перспективе – усовершенствование школьного сайта с размещением информации о профилактике буллинга для родителей; информирование о возможности получения психологической помощи в конкретном городе и возможности телефонных консультаций; тренинги для родителей «Эффективный родитель»;

3) для детей: подготовка информационных стендов («Ответственность», «Способы эффективного общения», предоставление информации о возможности получения психологической помощи); организация тренингов и классных часов для учащихся («Умение решать конфликты», «Способы эффективного общения»); школа медиаторов (в перспективе для детей, пожелавших принять участие в работе «школьной службы примирения») [2].

Ситуация буллинга негативно влияет не только на «жертв», но и на «агрессоров», так как, если проявление агрессии оказывается эффективным, то это может закрепиться в качестве стиля поведения в будущем. Профилактика буллинга поможет снизить масштабы данного негативного явления, сократить количество вовлеченных в него «агрессоров» и «жертв».

Чтобы помочь ребенку, ставшему жертвой школьного буллинга, необходимо: понять истинную причину происшедшего с ним; убедиться, что ребенок действительно стал жертвой школьного буллинга; сообщить об этом родителям и школьным специалистам; если ребенок был сильно напуган и потрясен случившимся, не

отправлять его на следующий день в школу; при сильно пережитом стрессе попытаться перевести ребенка в другой класс или даже в другую школу; в случае развития посттравматического стрессового синдрома обратиться к специалистам; не игнорировать случившееся с ребенком и не пускать все на самотек; успокоить и поддержать ребенка, что поможет ребенку восстановить самооценку.

Часто ребенок оправдывает своего преследователя, обвиняет себя в том, что происходит. Необходимо совместно с ребенком обсудить мотивы поведения агрессора: самоутверждение, психологическая компенсация за испытанное самим насилие, своеобразная самооборона от агрессии окружающего мира. Выход может оказаться простым, но ребенку в состоянии стресса не приходит в голову использовать имеющиеся у него ресурсы. Иногда достаточно малейшего вмешательства, простой демонстрации намерения защитить, чтобы прекратить преследования.

Эффективно для развития уверенности в себе, по мнению Петровой А.Б., выполнять следующие упражнения: продолжить предложения «Я хороший, потому что...», «Я горжусь собой, потому что...». Горжусь в хорошем смысле, то есть тем, что я умею делать по-настоящему лучше других. Например, «Я дальше всех прыгаю, я лучше всех вышиваю». Всегда есть что-то, что ребенок делает очень и очень хорошо, намного лучше других. Просто в момент стресса он забывает, что он в чем-то другом значительно лучше, чем те, кто хочет сейчас его оскорбить [2].

Глазырина Л.А. предлагает следующие общие рекомендации в ситуации буллинга ребенка:

1. Тщательно изучить и проанализировать подоплеку данного явления в каждом конкретном случае, то, на чем основываются издевательства в школьной среде. Учитывать и оценивать интенсивность, продолжительность издевательств, их цель, число участников и мотивацию каждого из них. Если в среде педагогов и учащихся культивируется дух насилия, скорее всего буллинг будет практически узаконен. Выявить причины, мотивы участвующих сторон, определить степень вовлеченности в конфликт жертвы и агрессоров и оказать им социальную, психологическую и педагогическую помощь.

2. Не закрывать глаза на существование проблемы и деликатно обсудить эту проблему в классе. Первое обсуждение лучше провести в отсутствии жертвы и проводить подобные обсуждения постоянно, обращаясь к потенциальному гуманизму детей, к их, пусть даже и скрытой, сердечности. Моделировать ситуации, абстрагируя их сюжеты от реальных участников, вслух обсуждать чувства, которые могут испытывать жертва, ее родители, свидетели. Можно предложить разыграть ситуацию в ролях. Придать огласке причины, которые лежат в основе поведения обидчика: потребность в самоутверждении, неуверенность в себе, демонстративность, поиск «легкого» авторитета. Нежелание выглядеть слабым в глазах класса может остановить обидчика [3].

Синягина Н.Ю. утверждает, что эффективная коррекция буллинга специалистами службы психолого-педагогического сопровождения возможна при тесном взаимодействии с учителями и родителями. Она включает в себя различные стратегии реагирования, в зависимости от ситуации и предполагает выработку определенной программы действий, которая направлена на: улучшение межличностных отношений в классе; индивидуальную работу как с жертвами буллинга, так и их родителями, буллерами [4].

Формы проводимых коррекционных мероприятий в преодолении буллинга в школьной среде могут быть различными. Довиденко А.Е. предлагает в этапы мероприятий коррекционной работы включать: беседы («Ответственность»); тренинги («Ассертивность», «Саморегуляция», «Способы выхода из конфликтных ситуаций», «Способы эффективного общения», «Толерантности»); классные часы («Я и мой класс», «Способы эффективного общения», «Позитивное мышление»); участие в разработке и организации внеклассных мероприятий совместно с классными руководителями [5].

Выводы. Буллинг можно уменьшить или предотвратить, объединив усилия всех субъектов образовательного процесса, оказывая сопротивление и системно работая на всех уровнях. В этом аспекте на образовательные организации ложится ответственность за проработку и устранения проблемы буллинга. Это позволит сохранить психологическое здоровье учащихся и создаст комфортную развивающую образовательную среду, обеспечивающую высокое качество образования, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, а также гарантирующую охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся.

Аннотация. В статье рассматривается понятие «буллинг», первичные и вторичные признаки буллинга в школе и дома. Кроме того, описываются последствия переживания буллинга и симптомы, свидетельствующие о том, что ребенок подвергается буллингу. Характеризуются основные направления профилактической работы и формы коррекционных мероприятий, связанных с преодолением буллинга. Помимо этого, приводятся общие рекомендации в ситуации буллинга ребенка.

Ключевые слова: буллинг, школьник, выявление буллинга, профилактика буллинга, коррекция буллинга.

Annotation. The article deals with the concept of «bullying», primary and secondary signs of bullying at school and at home. In addition, it describes the effects of bullying experiences and symptoms that indicate that the child is exposed to bullying. The main directions of preventive work and forms of corrective measures related to overcoming bullying are characterized. In addition, there are General recommendations in the situation of child bullying.

Keywords: bullying, the student, identification of bullying, prevention bullying, bullying correction.

Литература:

1. Змановская Е.В. Девиантное поведение личности или группы / Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб: Питер, 2011. – 352 с.
2. Петрова А.Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения / А.Б. Петрова. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСи», 2011. – 152 с.
3. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях. Методическое пособие для педагогических работников / Л.А. Глазырина, М.А. Костенко; под ред. Т.А. Епояна. – М.: БЭСТ-принт, 2015. – 144 с.
4. Школа без насилия. Методическое пособие / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: АНО «Цнпро», 2015. – 150 с.
5. Методические рекомендации по предотвращению буллинга (травли среди сверстников) в детских коллективах / сост. А.Е. Довиденко и др. – Екатеринбург: «Семья детям», 2014. – 29 с.
6. Park, A. Nay Boylling and Abus May Age Children Prematurely / A. Park // Devel. Psychol. – 2012. – № 33. – P. 420-428.

*кандидат педагогических наук Соколова Анжела Владимировна
Филиал Российского государственного профессионально-педагогического
университете в городе Нижнем Тагиле (г. Нижний Тагил)*

Постановка проблемы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», актуализирует процесс развития инклюзивного образования, под которым подразумевается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В связи с этим в обществе и, прежде всего, в образовательных организациях возникает необходимость развития инклюзивной культуры субъектов образования, в основе которой лежит осознание и принятие ценности особого ребенка.

Изложение основного материала исследования. Инклюзивная культура субъектов образования является важным элементом инклюзивного образования. Ее недостаточный уровень развития отрицательно влияет на образовательный процесс, который реализуется в условиях инклюзивной практики. Помимо этого, инклюзивную культуру следует рассматривать не только как условие эффективной реализации инклюзивного образования, но и равно как фактор развития общества в направлении его гуманизации.

А.А. Снявская предлагает понимать инклюзивную культуру как личностное качество, интегрирующее собственную позицию по отношению к инклюзивному образованию. Ею выделены соответствующие элементы инклюзивной культуры: аксиологический (система инклюзивных ценностей); мировоззренческий (личностная направленность на реализацию инклюзивных идей в деятельности); личностный (совокупность важных для работы в инклюзивной среде личностных качеств); поведенческий (специфические нормы этикета, характерные для социальных взаимодействий внутри инклюзивного сообщества); психологический (сознание законов тех психических явлений, с которыми придется работать) [1].

Таким образом, под развитием инклюзивной культуры субъектов образования будем понимать развитие системы инклюзивных ценностей, личностной направленности на реализацию инклюзивных идей в деятельности, совокупности важных для работы в инклюзивной среде личностных качеств, специфических норм этикета, характерных для социальных взаимодействий внутри инклюзивного сообщества, осознание законов психических явлений, происходящих в инклюзивном образовании.

Развитие инклюзивной культуры субъектов образования возможно при соблюдении ряда условий.

Первое, и на наш взгляд, самое ключевое условие заключается в организации самообразования субъектов образования. Так еще Василий Александрович Сухомлинский обозначил данное условие в следующей притче: «Жили в одном старом монастыре три инока и по молодости лет они часто вели беседы о спасении мира. И вот однажды они разошлись по различным сторонам света. А через несколько десятилетий судил Господь им встречу. Встретились они и спрашивают друг друга: «Расскажи, ну, как же ты мир спасал?» Один из них отвечает: «Я шел со словом Божиим и проповедовал людям добро». «И как же?» – спрашивают его собратья, – «Стали люди добрей, стало зла меньше?» «Нет», – ответил им инок, – «не послушались они проповедей моих». Тогда другой инок говорит: «А я не стал людям говорить ничего, я сам стал делать добро». «И как?», – спрашивают его собратья, – «подействовало?» «Нет», – отвечает он, – «зла меньше не стало». А третий инок и говорит: «А я не стал ни говорить, не делать и вообще не пытался исправлять людей. Я уединился и стал исправлять самого себя». «И как?» – спрашивают они. «Со временем ко мне пришли другие, и по мере того, как исправлялся я, так стали исправляться и они. И зла стало меньше на столько, насколько оно уменьшалось в нас самих» [2].

Вторым условием считается понимание субъектами образования основных положений аксиологического подхода: изменение философии образования - от «образования для образования» к «образованию для развития»; преодоление социальных и профессиональных стереотипов в восприятии детей с ограниченными возможностями; формирование сообщества, разделяющего идеи равенства и признания, стимулирующего развитие всех его участников, в котором ценность каждого является основой общих достижений; в центре мир всего человека; поэтому важно научиться принимать не только общее, что объединяет человечество, но и что-то другое, отличительное для каждого человека.

Третьим условием считается принятие субъектами образования следующих принципов инклюзивного образования: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый способен чувствовать и думать; каждый имеет право общаться и быть услышанным; все люди нужны друг другу; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных отношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе своих сверстников; для всех учащихся прогресс может быть достигнут в том, что они могут сделать, а не в том, что они не могут; разнообразие усиливает все аспекты человеческой жизни.

Четвертым условием является обеспечение психологической безопасности всех субъектов образования, которое иллюстрируется притчей о карандашах. «Есть пять вещей, которые ты должен знать, прежде, чем я отправлю тебя в мир, — сказал отец. — Всегда помни о них, и тогда ты станешь лучшим карандашом, которым только можешь быть. Ты сможешь сделать много великих вещей, но лишь в том случае, если: первое: позволишь кому-то держать тебя в своей руке; второе: будешь переживать болезненное обтачивание время от времени, зная, что это необходимое условие, чтобы стать лучшим карандашом; третье: будешь способен исправлять ошибки, которые совершаешь; четвертое: твоя наиболее важная часть будет всегда находиться внутри тебя и пятое: всегда будешь оставлять свой след, на какой бы поверхности Тебя не использовали, независимо от состояния – ты должен продолжать писать. Карандаш понял и пообещал помнить об этом. Он был помещен в коробку с призыванием в сердце».

Развитие инклюзивной культуры субъектов образования предполагает реализацию определенной системы мероприятий.

Итак, для развития инклюзивной культуры субъектов образования необходимо организовать систему открытых обсуждений (на заседаниях педагогического совета, методических объединений, родительских собраний, открытых мероприятиях для родителей) следующих вопросов: Является ли признание особенностей каждого человека ценностью данной ОО? Есть ли люди или группы людей в ОО, которые недружелюбны к школьной инклюзивной культуре или неискренни в этом вопросе? Мы команда? Мы разделяем фундаментальные ценности относительно того, почему мы здесь и как мы должны относиться друг к другу?

Может ли каждый ребенок ожидать хороших и справедливых отношений? Как мы можем продемонстрировать это?

Так же систематически следует проводить педагогические советы, встречи педагогического коллектива, на которых будут рассмотрены вопросы, связанные с построением инклюзивного сообщества и принятием инклюзивных ценностей: Что такое идеология инклюзии и как мы её воспринимаем в нашем коллективе? Можно ли оценить атмосферу в образовательной организации как доброжелательную по отношению ко всем ученикам, и какие мероприятия можно провести в этом направлении? Являются ли отношения в педагогическом коллективе партнерскими, и что можно предпринять для развития практики партнерских отношений и работе в команде? Каковы могут быть направления развития участия родителей/законных представителей в формировании инклюзивной культуры образовательной организации? Как местное сообщество, общественные организации могут быть вовлечены в построение инклюзивного сообщества? Каких образовательных и социальных достижений детей образовательной организации, в том числе с особыми образовательными потребностями, мы ожидаем? Каков уровень готовности педагогов образовательной организации к конструктивному взаимодействию с учащимися с ОВЗ, родителями, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями?

Педагогические советы и собрания педагогических коллективов должны проводиться систематически для обсуждения вопросов, связанных с построением инклюзивного сообщества и принятием инклюзивных ценностей. Какова идеология включения и как мы воспринимаем ее в нашей команде? Можно ли оценить атмосферу в образовательной организации как доброжелательную по отношению ко всем, и какие меры могут быть приняты в этом направлении? Являются ли отношения в педагогическом коллективе партнерскими, и что можно сделать для развития практики партнерства и командной работы? Каким может быть направление развития участия родителей/законных представителей в формировании инклюзивной культуры образовательной организации? Как местное сообщество, общественные организации могут участвовать в создании инклюзивного сообщества? Какие образовательные и социальные достижения детей образовательной организации, в том числе с особыми образовательными потребностями, мы ожидаем? Каков уровень готовности педагогов образовательной организации конструктивно взаимодействовать с детьми, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями?

Интересным является проведение специальных занятий по пониманию инвалидности и особенностей развития или «Уроков Доброты». На этих уроках дети не только знакомятся с жизнью людей с инвалидностью и с особенностями развития, но и учатся адекватному и уважительному отношению к данной категории людей. Основной целью таких занятий является достижение понимания и принятия концепции равноправия всех людей (детей) вне зависимости от их личных особенностей. Задача этих занятий – сформировать у детей толерантное отношение к людям с инвалидностью и с особенностями развития без страха и снисходительности.

Интересно проводить специальные занятия по пониманию инвалидности и особенностей развития или «Уроки сострадания». На этих уроках дети не только узнают о жизни людей с ограниченными возможностями и с ограниченными возможностями, но также учатся адекватному и уважительному отношению к этой категории людей. Основной целью такой деятельности является достижение понимания и принятия концепции равенства всех людей независимо от их личностных характеристик. Задача этих мероприятий – сформировать толерантное отношение к детям-инвалидам с особыми потребностями без страха и снисходительности.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, мы заключаем, что успех внедрения инклюзивных практик зависит от развития инклюзивной культуры субъектов образования, которая обеспечивается четырьмя основными условиями (организация самообразования субъектов образования, понимание основных положений аксиологического подхода, осознание основных принципов инклюзивного образования; обеспечение психологической безопасности всех субъектов образования) и системы соответствующих действий.

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы развития инклюзивной культуры субъектов образования. В статье сформулированы основные условия развития инклюзивной культуры субъектов образования, а также представлен перечень мероприятий, необходимых для развития инклюзивной культуры субъектов образования.

Ключевые слова: инклюзивная культура, развитие инклюзивной культуры, условия развития инклюзивной культуры.

Annotation. This research is devoted to the study of the problem of development of inclusive culture of education subjects. The article formulates the basic conditions for the development of inclusive culture of education subjects, as well as a list of activities necessary for the development of inclusive culture of education subjects.

Keywords: inclusive culture, development of inclusive culture, conditions for the development of inclusive culture.

Литература:

1. Синявская, А.А. Инклюзивная культура педагога [Текст] / А.А. Синявская // Культурологический подход в формировании общепрофессиональных компетенций студентов: сб. науч. тр. – Тольятти, 2017. – С. 72-78.

2. Сухомлинский, В.А. Хрестоматия по этике [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. С. 112-113.

*кандидат социологических наук, доцент, полковник полиции,
начальник кафедры общеправовых дисциплин Устинова Лариса Геннадьевна
Краснодарский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации, Ставропольский филиал (г. Ставрополь);
кандидат философских наук, полковник полиции,
доцент кафедры общеправовых дисциплин Султанова Милада Викторовна
Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации,
Ставропольский филиал (г. Ставрополь)*

Постановка проблемы. Пенитенциарная педагогика в большинстве западных стран сложилась не столько как отрасль научных знаний, сколько как система узкопрагматических практических приемов и методов воздействия на заключенных в местах лишения свободы. При этом широко применяются альтернативные меры исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных. В последнее время в западной науке и практике все большую популярность приобретает идея о необходимости ресоциализирующего, некарательного воздействия на них [7].

Основную причину совершения преступлений большинство ведущих зарубежных криминологов видят в недостаточной социализации личности, а сами преступления трактуются как инфантильные в социальном и незрелые в личностном плане формы поведения. Так, Н. Кристи считает, что многие «отклоняющиеся» поступки представляют собой экспрессивную, неадекватную попытку что-то сказать, а поэтому преступление должно стать исходным пунктом для диалога с человеком, его совершившим, а не вызывать столь же неадекватный ответ со стороны общества.

Изложение основного материала исследования. Процесс воспитательного воздействия на осужденных, получивший название «ресоциализация», основан на «Минимальных стандартных правилах обращения с заключенными» и «Европейских тюремных условиях», действующих в Европейском сообществе уже три десятилетия. К средствам ресоциализации относятся:

- организация режима и создание благоприятных условий содержания как важнейших факторов оказания позитивного воздействия на осужденных;
- организация времени, проводимого осужденными вне камер (труд, занятия спортом, получение образования, культурные мероприятия и т.д.);
- религиозно-нравственное воспитание;
- социально-психологический тренинг;
- добровольное лечение от алкоголизма и наркомании и др. [1-2].

В настоящее время на Западе предпочтение отдается различным методам воздействия на осужденных в условиях сохранения свободы. Многочисленные эксперименты, проводимые на Западе над заключенными, не дали положительных результатов. Так, например, в США для несовершеннолетних осужденных была организована исправительная школа «Уильтуик», где применялись передовые методы реабилитации, старались избегать наказаний, воспитывать самоконтроль и чувство собственного достоинства [3]. В течение первых пяти лет после отбытия наказания уровень рецидива выпускников данной школы был намного меньше, чем у подростков, отбывающих наказание в обычных условиях, но еще через несколько лет он почти полностью восстановился. На основании этого и многих других экспериментов был сделан вывод, что даже кажущиеся эффективными меры воздействия не смогли сильно повлиять на рецидивизм, хотя и задерживали его проявление. Существует целый ряд причин, по которым различные реабилитационные программы не работают в условиях заключения. К ним, в первую очередь, относятся изоляция и искусственность среды, в которой находятся заключенные, недостаточное общение со своей семьей и социально положительным окружением, в результате чего десоциализация личности усиливается; заключенные полностью лишены возможности проявлять какую-либо инициативу; идет процесс стигматизации преступника, что сильно ослабляет чувство собственного достоинства, убивает веру в свои силы и возможность противостоять повторению десоциализации жизни после отбытия наказания. Кроме того, сама тюрьма или любое другое исправительное заведение призваны жестоко регламентировать жизнь осужденного и принимать строгие меры по соблюдению порядка, что слабо согласуется с поставленной целью развития и формирования цельной личности. Поэтому было решено, что по-настоящему эффективное воздействие в условиях закрытого исправительного заведения невозможно ни в правовом, ни в организационном плане. Реабилитация осужденных неосуществима в условиях изоляции и потому, что экономические, социальные реалии в обществе все время меняются, постоянно появляется что-то новое, и осужденный оказывается отставшим, «выпавшим» из развития нормальной жизни.

В уголовно-исправительной практике зарубежных стран все шире применяются *альтернативные меры наказания*:

- *уголовный надзор и надзор во время испытательного срока.* Этот вид наказания исполняется в условиях свободы, однако предусматривает некоторые ограничения. Например, осужденный должен регулярно встречаться с надзорателем. Степень интенсивности надзора определяется судом. Данная процедура особенно широко применяется в США, Польше, Финляндии и некоторых других странах;
- *примирение и достижение соглашения между преступником и его жертвой.* В полном смысле слова примирение не является альтернативной мерой наказания, так как в случае его достижения дело, как правило, не доводится до суда. Однако это один из возможных способов, доказавших свой высокий воспитательный эффект;
- *общественная служба.* Обычно это выполнение осужденными каких-либо общественно-полезных работ по благоустройству улиц, уборке территорий или других, которые иначе никто не выполнил бы. В Англии подобную меру называли наказанием позором, так как считали, что работа заключенного на глазах населения унижает достоинство человека, ведет к его стигматизации. Однако преобладает мнение, что эта мера способствует социализации преступника и исключает вредные последствия тюремной изоляции и пр. [4-6].

В 70-х годах XX в. в США в рамках модели социальной реабилитации начали активно разрабатываться и применяться «общинные» методы воздействия на делинквентных подростков, а также различные отвлекающие программы. Суть в том, что подростка в случае совершения им правонарушения или преступления направляют в специальный центр, где выясняют причины его противоправного поведения, а затем помещают в социально-конформную среду, где бы он смог усвоить положительные образцы поведения и взаимодействия с социальным окружением, научиться выходить из конфликтных ситуаций. Это могут быть молодежные общины, центры, лагеря и т.д., в которых ведут занятия профессиональные социальные педагоги, психологи, а также попечительские семьи, где подростки находятся постоянно. Эти общины контролируются различными общественными организациями. Целью данных методик является стремление не допустить контакта несовершеннолетнего с системой уголовной юстиции, так как считается, что уже сам факт судебного разбирательства, осуждение и судебный приговор способны оказать на подростка пагубное влияние.

По этой же причине в США в качестве эксперимента решили заменить предварительное заключение интенсивным наблюдением за подростком, которое осуществляли социальные педагоги в его семье и ближайшем окружении. Выяснилось, что данная мера может вполне успешно выполнять функцию предварительного заключения.

Выводы. Однако перечисленные альтернативные методы исполнения уголовных наказаний пока не смогли заменить необходимость тюремной изоляции и являются дополнительными. Есть опасение, что они лишь расширяют сеть контрольных аппаратов. В то же время признается и их экономическая выгода (содержание преступников на свободе обходится гораздо дешевле государству), то, что они не увеличивают уровень рецидивизма и, кроме того, помогают избежать вредных последствий тюремного заключения (стигматизации, приобщения к тюремной субкультуре, передачи криминального опыта).

Аннотация. В статье рассмотрен опыт организации ресоциализации осуждённых в Европейских странах.

Ключевые слова: осуждённые, ресоциализация, исправительные колонии.

Annotation. The article deals with the experience of the organization of re-socialization of convicts in European countries.

Keywords: prisoners resocialization, a penal colony.

Литература:

1. Губанов А.В. Полиция зарубежных стран. Организационно-правовые основы, стратегия и тактика деятельности. — М., 1999.
2. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика: Учеб. пособие. — М., 1998.
3. Гойнов И.В. Повышение квалификации в развитии профессионально-личностного потенциала сотрудников ФСИН России // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 32
4. Колонтаевская И.Ф. Педагогика профессионального образования кадров полиции зарубежных стран. — М., 2002.
5. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. — М., 2001.
6. Столяренко А.М. Мировой педагогический опыт и профессиональное образование в МВД на рубеже XXI века. — М., 1996.
7. Столяренко А.М. Юридическая педагогика: Курс лекций. — М., 2000.
8. Сорокопуд Ю.В. Структура и содержание правового нигилизма и возможности его профилактики // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 306-307.

УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОТРУДНИКОВ ОВД: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

*кандидат социологических наук, доцент, полковник полиции,
начальник кафедры общеправовых дисциплин Устинова Лариса Геннадьевна
Краснодарский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации, Ставропольский филиал (г. Ставрополь);
кандидат философских наук, полковник полиции,
доцент кафедры общеправовых дисциплин Султанова Милада Викторовна
Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации,
Ставропольский филиал (г. Ставрополь)*

Постановка проблемы. Как отмечают многие исследователи, а так же действующие сотрудники ОВД, за последние годы в органах внутренних дел широкое распространение приобрели негативные проявления, среди которых выделяются: правовой нигилизм, коррупция, злоупотребление служебным положением, искаженное отношение к служебному долгу и др.. Среди личного состава сотрудников ОВД продолжается рост случаев нетактичного поведения на службе и в быту. Все это детерминирует необходимость активизации воспитания сотрудников ОВД. Методы воспитания являются важным инструментом в решении воспитательных задач. С их помощью непосредственно реализуются цели, задачи и содержание воспитания. Сложность воспитательной работы требует применения самых разнообразных методов педагогического воздействия на сотрудников ОВД.

Изложение основного материала исследования. Под методами воспитания понимается совокупность способов, средств и приемов однородного педагогического воздействия на сотрудников, ведущих к достижению определенного педагогического результата. Группы методов классифицируются по возможностям достижения определенного педагогического результата.

На основе нашего личного опыта [7-12], а так же опыта учёных теоретиков [2-4], рассмотрим более подробно методы воспитания сотрудников ОВД.

К методам воздействия на сознание сотрудников относятся: разъяснение, убеждение, пример. Убедать — значит, опираясь на факты, аргументы, логику, опыт и данные науки, помочь сотруднику верно понять те или иные стороны жизни и правоохранительной деятельности, внутренне одобрить соответствующие

умозаключения, оценки, выводы, превратить их в направляющую и регулирующую силу собственного поведения. Важными условиями успешности убеждения являются достоверность и соответствие слов правде жизни, их обоснованность, логичность, искренность, доброжелательность, тактичность, индивидуализированность, терпение, выдержка. Убеждать — значит не навязывать свой образ мыслей, а подводить убеждаемого к собственным выводам, к сравнению их с собственным опытом, к пониманию их смысла и значения для себя. Важными условиями успеха убеждения выступает авторитет воспитателя, его личная примерность и убежденность, свободный и искренний обмен мнениями, сомнениями, возражениями, аргументами, выводами.

Для воспитательной работы в практических организациях, к которым относится и правоохранительный орган, особенно подходит метод убеждения на опыте. Бывают люди, которые не очень верят словам, но твердо усваивают их после того, как сами наделают ошибок в работе и жизни, либо в специально создаваемой воспитателем поучительной ситуации, либо на близком, «живом» примере из жизни и деятельности коллектива.

К методам воспитания привычек поведения принадлежат: следование примеру, участие в совместной работе, упражнение в обоснованном выборе поступка, упражнение в правильном поступке, помощь в совершении правильных поступков, приучение, требование, принуждение.

Есть группа методов стимулирования должного поведения: соперничество, состязание (соревнование), поддержка, показ перспектив, авансирование доверия, одобрение, поощрение, постанова в пример, осуждение, критика, наказание. В органах и войсках Министерства внутренних дел, Федеральной службе безопасности, Федеральной пограничной службе и других уместно регулярное разъяснение и напоминание о верности Присяге, служебному долгу, соблюдении личной чести и чести коллектива, доброго имени и имиджа сотрудника правоохранительных органов, офицерской чести.

Каждому методу свойственны свои методические приемы. Так, при применении метода убеждения используются приемы: аргументации, сравнения, аналогии, опоры на опыт и знания, демонстрации примера, убеждения фактом, цифрами, статистическими данными, использования положений нормативных документов, ссылки на авторитет или на опыт других, обращения к чувству собственного достоинства, совести, порядочности, самолюбию, предложения к самооценке, к опровержению доказательств, рассуждения «от противного» и др.

Успех применения методов всегда зависит от условий и авторитетности применяющего их, а также его целеустремленности и педагогической грамотности. Убеждая кого-то, поощряя, критикуя и т.п., руководитель, старший не всегда поступает как педагог, применяя даже методы, называемые педагогическими.

Эти методы становятся эффективными при следующих условиях [2- 4] – табл. 1:

Таблица 1

Условия эффективности методов воспитания сотрудников ОВД

№	Действия руководителя или лица. Занимающегося воспитанием сотрудников ОВД
1.	осознает педагогическую цель и четко видит педагогический результат, который в итоге должен быть достигнут;
2.	активизирует в своем сознании педагогическую установку, т.е. желание достигнуть воспитательного результата и использовать для этого рекомендации педагогики;
3.	знает и понимает индивидуальные особенности сотрудника, с которым работает, и с ориентацией на них индивидуализирует выбор метода и особенно приемы, порядок действий, тональность, тактику, или, можно сказать, — педагогический сценарий подготавливаемого педагогического действия и его методику;
4.	припоминает имеющиеся у него педагогические знания о воспитательных методах, а при нехватке их обращается к литературе по юридической педагогике, примеривая к данной служебной или воспитательной ситуации;
5.	гибко, по обстановке, настойчиво и выдержанно реализует намеченный порядок действий, не отступая от педагогического подхода, не срываясь на административный и нервно-эмоциональный тон.

Ни один из рассмотренных методов не является эффективным сам по себе, а только применительно к конкретной ситуации. Например, метод убеждения достаточно эффективен, но если чаще всего в процессе воспитания применяется только он один, то воспитание превращается в профанацию. Свои сильные стороны есть и у метода принуждения, но если пользоваться только им, то вместо воспитания будут администрирование, дрессировка, подавление личности.

В табл. 2 представлены Принципы, на которых необходимо строить воспитательную систему в подразделениях ОВД.

Принципы, на которых необходимо строить воспитательную систему в подразделениях ОВД

№	Принцип	Его содержание
1.	Принцип активного включения в трудовую активность.	В воспитательной работе следует искать и использовать все средства и способы, повышающие интерес всего коллектива и каждого сотрудника к процессу труда и высоким достижениям в нем. Важное значение имеет активное включение сотрудников в оптимизацию жизни коллектива подразделения ОВД, утверждение в нем коллективистских отношений, основанных на взаимовыручке.
2.	Принцип согласованности воспитывающих воздействий.	Согласованность и сотрудничество должны быть и между всеми субъектами, участвующими в воспитании и оказывающими своей работой воспитывающее влияние. При нарушении данного принципа можно не получить необходимый результат в воспитании сотрудников.
3.	Принцип индивидуального и дифференцированного подхода.	Формы и методы воспитания эффективны только в том случае, когда отвечают индивидуальным особенностям сотрудника, к которому они адресуются. Когда говорят о дифференцированном подходе, имеют в виду необходимость строить работу не только на основе индивидуальных качеств, а так же с учетом положения сотрудников на служебной лестнице, а так же молодых сотрудников и опытных и т.д.
4.	Принцип сотрудничества и партнерства.	Воспитательное влияние руководителя, старшего, воспитателя на сотрудников усиливается и делается благотворным, когда между ними есть взаимопонимание, взаимное уважение, стремление помогать друг другу. Убедительны слова начальника или коллеги, который пользуется истинным авторитетом. Такому сотруднику ОВД хотят подражать, к его советам прислушиваются.
5.	Принцип последовательности, такта и настойчивости.	Достижение успеха в педагогической работе всегда требует последовательности и систематичности. Но в воспитании он особенно важен. Можно добиться того, чтобы в течение всего рабочего дня вся система воздействий была положительной (как социально-педагогическая система, она действует непрерывно), но какое-то событие может зачеркнуть педагогический результат дня (а то и предшествующих дней). Поэтому руководителям, включившимся в воспитание и желающим добиться положительных результатов, следует отслеживать текущие влияния и не допускать срывов в них.

Выводы. Как отмечают современные исследователи [1; 5; 6 и др.], необходимо создавать более эффективную модель воспитательной работы с сотрудниками ОВД, в которой процесс воспитания уже будет активно проходить на стадии профессиональной подготовки. Модель должна включать в себя следующие основные меры: повышение роли руководителей в процессе осуществления воспитательной работы, применение объединенных в систему методов формирования сознания, стимулирования и мотивации деятельности и др.

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты применения принципов воздействия на сотрудников ОВД.

Ключевые слова: сотрудники ОВД, воздействие, принципы, группы методов.

Annotation. The article deals with the theoretical aspects of the application of the principles of influence on the ATS staff.

Keyword: the police officers, impact, principles, methods.

Литература:

1. Буткова Т.А. Педагогические аспекты воспитательной работы по формированию антикоррупционного поведения сотрудников полиции // Юрист - Правовед. 2013. № 1 (56). С. 97-99.
2. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. — М., 2001.
3. Столяренко А.М. Мировой педагогический опыт и профессиональное образование в МВД на рубеже XXI века. — М., 1996.
4. Столяренко А.М. Юридическая педагогика: Курс лекций. — М., 2000.
5. Ракитский А.В. Педагогические возможности использования культуроцентрированных технологий в воспитании патриотизма курсантов вузов войск национальной гвардии // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 350-351
6. Томилина С.Н. Стратегия формирования государственно-патриотической позиции у курсантов морского вуза// Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1 (62). С. 369-370
7. Устинова Л.Г., Султанова М.В. Специфика взаимодействия сотрудников ОВД с населением // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1 (62). С. 208-209.
8. Устинова Л.Г., Султанова М.В. Влияние экстремальных ситуаций на личность и деятельность сотрудников ОВД // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 323-324.
9. Устинова Л.Г., Султанова М.В. Личная профессиональная безопасность сотрудников ОВД: структура и содержание // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 437-438.
10. Устинова Л.Г., Султанова М.В. Основные подходы к реализации педагогической требовательности руководителем ОВД // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 132-134.
11. Устинова Л.Г., Султанова М.В. Гуманитарная подготовка будущих сотрудников правоохранительных органов в зарубежной образовательной практике // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 268-269.
12. Устинова Л.Г. Управленческая культура руководителя ОВД в контексте современных стилей и методов руководства // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2014. № S20. С. 2006-2010.

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

*кандидат педагогических наук Харабаджах Мелия Наримановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Педагогическая культура учителя предполагает не только овладение научными теориями, педагогической социологией, педагогической психологией, валеологией, основами экологического образования детей, основными профессиональными навыками и компетенциями, но и культурой общения.

По мнению К.А. Листофоровой, необходимость формирования речевой культуры педагога обусловлена тем, что «учитель постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с теми, кто становится партнером по контакту: с учениками, их родителями, коллегами. Эти отношения возникают и развиваются в процессе совместной деятельности, важнейшим условием осуществления которой является общение» [5, с. 704].

Так, речевая культура является одной из подсистем педагогической культуры современного учителя. Не составляют исключения и учителя начальных классов. Более того, по нашему мнению, уровень сформированности речевой культуры педагога начального образования является одним из важнейших факторов оптимизации процесса адаптации младших школьников в образовательной организации и их дальнейшего интеллектуального, социального и эмоционального развития, построения эффективного педагогического взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, залогом успешности учителя в профессии и предпосылкой к дальнейшему профессиональному совершенствованию. В данном контексте целесообразно привести мнение В.В. Пожарской, которая подчеркивает, что «речь учителя начальных классов является важнейшим фактором воспитания и развития учащихся, поэтому всегда должна оставаться образцом речевого поведения» [7, с. 38].

Изложение основного материала исследования. Речевая культура педагога начальных классов представляет собой сложный интегративный феномен. В структуре речевой (коммуникативной) культуры педагога начального образования большинство исследователей выделяют следующие компоненты:

- коммуникативные качества, характеризующие наличие и развитие способности педагога к общению;
- коммуникативные способности, включающие владение инициативой в общении, способность эмоционально откликаться на состояние партнеров по общению, способность к самоактивизации и активизации коммуникативного партнера;
- коммуникативную компетентность;
- знание этических стандартов социально-педагогической деятельности, эстетических и нравственных ценностей, культурных традиций, возрастных, интеллектуальных и других характеристик обучающихся, их соблюдение и использование в процессе профессионально-педагогической коммуникации.

Одним из важнейших компонентов в структуре речевой культуры учителя начальных классов является коммуникативность. В рамках данного исследования педагогическую коммуникативность учителя начальных классов будем понимать в значении совокупности определенных качеств личности, способствующих приему, усвоению использованию и передаче педагогической информации, направленной на обучение, воспитание и развитие обучающихся. Педагогическая коммуникативность заключается в профессиональной способности педагога к общению, к стимулированию позитивных эмоций, прежде всего, у воспитанников, и у других субъектов образовательного процесса, она также включает чувство личностного удовлетворения педагога от достижения поставленных образовательных целей средствами общения.

Важным компонентом структуры речевой (коммуникативной) культуры учителя начальных классов является коммуникативная грамотность. По мнению Н.Т. Абрамовой, «коммуникативная грамотность обеспечивается владением будущим учителем знаниями философских, психолого-педагогических положений о человеке как высшей ценности общества, о роли общения в развитии личности; степенью сформированности педагогического мышления» [1, с. 248].

Развитие речевой культуры будущего учителя начальных классов в рамках его профессиональной подготовки в высшей школе и его дальнейшее самосовершенствование в коммуникативном ключе в широком концептуальном смысле направлено на формирование языковой личности педагога.

Понятие «языковая личность» было введено в научный оборот академиком В.В.Виноградовым, по мнению которого характеризует одну из тех граней личности индивида, которая показывает его отношение к языку и речи. Ученый определяет данное понятие как «реальность в виде субъекта, обладающего совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему осуществлять сугубо человеческую деятельность – говорить, общаться, создавать устные и письменные речевые произведения, отвечающие цели и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь» [2, с. 11].

С.Г. Воркачев определяет языковую личность как «культурный образец (прототип), представляющий определенный язык» [3, с. 65].

Исследователи С.А. Сухих и В.В. Зеленская определяют анализируемый нами термин в значении носителя языка, способного осуществлять речевую деятельность [8].

Языковая личность, по мнению Ю.Н. Караулова, – это «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений (текстов), которые различаются:

- а) степенью структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целевой направленностью» [4, с. 3].

Процесс формирования языковой личности педагога начальных классов с целью реализации коммуникативных намерений в профессиональной сфере является довольно долгосрочным и осуществляется только в речевой деятельности.

В.А. Маслова определяет среди основных факторов, оказывающих влияние на процесс формирования языковой личности, следующие:

- речевую (коммуникативную) среду;
- родной язык;
- менталитет народа [6].

Исследовательница обосновывает суждение о том, что языковая личность сосредоточивает в себе многокомпонентную парадигму речевых личностей. В связи с этим автор выделяет в ее структуре следующие компоненты:

- ценностный (мировоззренческий) компонент (система ценностей);
- культурологический компонент (уровень овладения культурой как эффективным средством повышения интереса к языку);
- личностный компонент (то индивидуальное, которое есть в каждом человеке) [6].

Выводы. Таким образом, речевая культура является важнейшей составляющей профессиональной культуры педагога начальных классов. Необходимость ее формирования и дальнейшего совершенствования обосновывается специфическими чертами и особенностями профессиональной деятельности педагога начального образования. Основной целью и результатом процесса развития речевой культуры педагога является формирование языковой личности. Достижение данной цели требует учета общекультурного аспекта, связанного с изучением языка как социокультурного феномена, и профессионального аспекта, заключающегося в овладении педагогом комплексом языковых и речевых умений, необходимых для успешного решения профессиональных задач в процессе коммуникативной деятельности.

Аннотация. Целью данной статьи является обоснование места речевой культуры в системе профессиональной культуры учителя начальных классов. В работе раскрывается сущность и структура данного сложного интегративного феномена, дается определение его основных содержательных компонентов. В статье обосновывается роль речевой культуры в системе профессионального труда педагога начального образования, а также цель процесса ее формирования, заключающаяся в воспитании языковой личности.

Ключевые слова: речевая культура педагога, профессиональная культура учителя, педагог начального образования, учитель начальных классов, коммуникативная культура, языковая личность, формирование речевой культуры учителя начальных классов.

Annotation. The purpose of this article is to substantiate the place of speech culture in the system of professional culture of primary school teachers. The paper reveals the essence and structure of this complex integrative phenomenon, defines its main content components. The article substantiates the role of speech culture in the system of professional work of the teacher of primary education, as well as the purpose of its formation process, which consists in the education of the linguistic personality.

Keywords: teacher's speech culture, teacher's professional culture, primary education teacher, primary school teacher, communicative culture, language personality, formation of primary school teacher's speech culture.

Литература:

1. Абрамова Н.Т. Целостность и управление. – М.: «Наука», 2004. – 248 с.
2. Виноградов В.В. Русский язык: грамматическое учение о слове. - 2-е изд. – М.: Высшая школа, 1972. – 615 с.
3. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64-72.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
5. Листофорова К.А. Формирование профессионально-речевой культуры учителя начальных классов // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 704-706.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология: монография. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
7. Пожарская В.В. Формулы приветствия в речи учителей начальных классов как компонент развивающей образовательной среды // Молодой ученый. – 2015. – №19.1. – С. 37-40.
8. Сухих С.А. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализаций / С.А. Сухих, В.В. Зеленская. – Краснодар, 1997. – 164 с.

УДК 371

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

*аспирант Эдиев Иса Висамуродович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Магас)*

Постановка проблемы. Современное обучение должно включать в учебный процесс рассмотрение обще - педагогических, дидактических форм и методов обучения в современной школе. Использование их на занятиях по изобразительному и декоративно-прикладному искусству должно осуществляться с учетом его специфики, задач, содержания и условий.

Эффективное обучение и воспитание зависит от правильного определения его целей и содержания, а также от способов достижения целей, то есть методов обучения. Применительно к преподаванию декоративно – прикладного искусства, следует отметить, что оно прошло длинный исторический путь развития. На ее формирование влияли многие факторы: борьба различных взглядов на ее сущность и конечную цель, смена главенствующих художественных направлений и стилей, перемены в понимании самих принципов обучения.

Изложение основного материала исследования. На основе положительных результатов исторически сложившегося опыта преподавания декоративно – прикладного искусства педагогическая наука разработала четкую систему классификации практических методов этой деятельности. [1-2] Можно достаточно обоснованно сформулировать пять основных путей: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, исследовательский, эвристический и метод проблемного изложения, разработанные Ю.К. Бабанским, М.И. Махмутовым и др. [1; 2].

Краткая характеристика каждой из них:

На начальной стадии обучения наиболее предпочтителен объяснительно-иллюстративный. Этот метод основан на развитии у учащихся наблюдательности, зрительном анализе предметов и явлений окружающей действительности. Педагог на этом этапе указывает на особенности пластического строения (в качестве наглядного пособия иллюстрирует репродукции классических произведений декоративно – прикладного искусства).

Именно особенности возрастной психики и психологии – не долговременности внимания, слабой зрительной памяти – основан второй метод – репродуктивный, имеющий целью закрепление полученных знаний, выработку необходимых умений и навыков. Его сущность сводится к определенному подбору и последовательности учебных заданий, их повторяемости при нарастающей сложности, то есть упражнению. При этом должны учитываться как возрастные особенности, так и интересы учащихся, их начальная художественная подготовка с учетом местных особенностей [3-6].

Метод обучения, направленный на самостоятельное решение учащимися творческих задач, называется исследовательским. Исследовательский метод имеет определенные формы: текстовые проблемные задачи, опыты и др. Задачи могут быть индуктивными и дедуктивными в зависимости от характера деятельности. Сущность этого метода состоит в творческом добывании знаний и поиске способов деятельности. Еще раз хочется подчеркнуть, что этот метод целиком строится на самостоятельной работе.

Другим методом, помогающим творческому развитию, является эвристический метод: учащиеся решают проблемную задачу с помощью преподавателя, его вопрос содержит частичное решение проблемы или его этапы. Он может подсказать, как сделать первый шаг. Лучше всего этот метод реализуется через эвристическую беседу, к сожалению, редко применяемую в обучении. При использовании этого метода также важны слово, текст, практика, средства наглядности и т.д.

В настоящее время широкое распространение получил метод проблемного изложения: преподаватель ставит проблемы, раскрывая всю противоречивость решения, его логику и доступную систему доказательств. Учащиеся следят за логикой изложения, контролируют ее, участвуя в процессе решения. В ходе проблемного изложения применяют и образ, и практический показ действия.

Не зная этих методов, преподаватель в условиях школьного обучения практически не может дать учащимся необходимых знаний в необходимом объеме. Он должен на основе тщательного анализа состава учащихся, их начальной подготовки, природных способностей выбрать оптимальный метод обучения.

Остановимся подробно на том как можно в учебно- воспитательном процессе проводить с учащимися поэтапно различные виды художественных творческих работ, составляющих целостную систему художественного образования учащихся с учетом народных художественных традиций. Считаем, что изучение произведений декоративно-прикладного искусства, как действенного фактора приобщения к народной художественной культуре учащихся на занятиях по художественной керамике, можно построить по-разному. При этом крайне важно дать учащимся понять, как выявить и познать художественно-эстетическую, культурную ценность декоративно-прикладного искусства, как плодотворно использовать его педагогический культурный потенциал в художественном образовании учащихся. Изучение и анализ опыта работы преподавателей декоративно – прикладного искусства РФ, ЧР рассматриваемой проблеме мы предполагаем три основных методических этапа для достижения указанной цели.

Первый этап. Приобщение учащихся к национальным художественным традициям, обучение их декоративно-прикладному искусству, к художественным ценностям, произведениям народного творчества ЧР. Знание народных традиций ЧР, зачастую тесно связанных с произведениями декоративно-прикладного искусства, играют особую роль в развитии у учащихся эмоционально-эстетического, художественного, чувственного отношения к народной художественной культуре, к пониманию национальных культур других народов. Важно отметить, что произведения народных художественных промыслов активно воздействуют на эмоциональную, чувственную сферу сознания учащихся. Произведения народных художественных промыслов несут в себе конкретные образы, богата ритмами и повторами, все это должно стать основой воспитания качеств, милосердия, творческому развитию и художественному образованию учащихся. В процессе беседы обращаем внимание учащихся на характер многонационального искусства народа ЧР, т.е. обычаи, традиции, промысловые предметы, созданные народными мастерами и имеющие культурную ценность - способ творческого познания национальной культуры. Правильно организованная и живо проведенная беседа о родной культуре и народных художественных промыслах производит неизгладимое впечатление, что естественно способствует привитию художественно-эстетического вкуса в художественном образовании учащихся.

Второй этап заключается в привитии интереса к традициям народной художественной культуры, приобщение учащихся к изделиям мастеров народных художественных промыслов, определение роли и значимости произведений декоративно-прикладного искусства, воспитании традиционных чувств и убеждений, желание узнать их назначение, ценить традиции родных мест. Все виды учебных занятий – лепка с натуры, декорирование и тематическое лепка, а также занятия-беседы, посвященные народным художественным промыслам, способствуют воспитанию традиционных качеств учащихся. Здесь очень важно определить содержание произведений художественного творчества, доступных учащимся для их последующего использования на занятиях по художественной керамике. Необходимо использовать на занятиях по художественной керамике беседы, таблицы, слайды, наглядные пособия, где более углубленно рассматривается специфика традиций народной художественной культуры, способствующей успешности художественного образования учащихся.

Третий этап. Усвоение теоретического материала ведется параллельно с выполнением практических заданий, что позволяет закреплять полученные знания учащимся. Учащиеся составляют предварительные эскизы, зарисовки, наброски, натурные постановки, выполняют творческие задания на различные темы, знакомятся с основами декоративной грамоты, изучают творческие принципы народных художественных промыслов (повтор, вариации, импровизации), выполняют отдельные практические задания, способствующие воспитанию традиционных чувств и убеждений учащихся. Учащиеся на основе изучения произведений народного творчества учатся гармонии, ритму, богатству сочетаний форм, перенося эти впечатления в свои эскизы, декоративные композиции. Полезным будет рекомендовать учащимся самостоятельно зарисовывать понравившиеся различные предметы быта, орнаментальные мотивы, переработать их в декоративные формы или в художественные образы и воплотить в художественной керамике. Сегодня национальные округа и различные регионы Российской Федерации получили правовые

возможности создать на основе федеральной программы свои варианты учебных программ нового типа, которые должны гармонично сочетать учет специфики регионального компонента художественного образования, ассимилирующим вековые национальные традиции.

Национальная художественная культура Чеченской Республики имеет множество видов и жанров, основанных на принципиально-различных технических приемах, декоративных мотивах и формах, исторически сложившихся навыках и художественных традициях.

В преподавании дисциплин культурно – художественного цикла современный преподаватель сталкивается с различным уровнем подготовленности учащихся [7]. Это определяется, прежде всего, окружающей действительностью, примером деятельности взрослых, природными условиями, бытовыми условиями, в которых находится учащийся. В связи с этим особое значение приобретает проблема художественного образования учащихся с учетом как региональной, так и национальной специфики художественного образования и воспитания, их приобщение к народной художественной культуре [15].

Выводы. Как показал изученный нами опыт различных образовательных учреждений [11 - 15], воспитание на образцах национальной художественной культуры, даёт очень хороший результат, если начинать это воспитание ещё с дошкольного детства, причём, не только в семье, но и в учреждениях, воспитывающих сирот. Огромный потенциал художественной культуры просто незаменим в разностороннем воспитании детей, и особенно тех, кто оказался в не самых благоприятных социальных ситуациях для личностного развития [2].

На сегодняшний день – одной из основных задач художественного образования в современной школе, усиление приобщения к народной художественной культуре, особенно в тех регионах, где традиционно исторически развиты народные художественные промыслы и ремесла, стоит, прежде всего, путем пополнения их практики художественной керамикой знаниями общепринятых основ традиционной культуры.

Аннотация. В статье рассматриваются эффективные формы и методы обучения школьников в процессе изучения декоративно-прикладного искусства.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, школьники, методы, формы обучения.

Annotation. The article discusses the effective forms and methods of teaching students in the study of arts and crafts.

Keyword: arts and crafts, students, methods, forms of education.

Литература:

1. Абдуразакова Д.М., Магомадова З.Х. К вопросу о влиянии образовательной среды школы на воспитание толерантности учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). с. 131-133
2. Асланбекова А.Х., Гаджимагомедова Т.Г., Гаджиева Д.П., Джамалудинова З.Г. Коррекция социальной дезадаптированности дошкольников средствами арт-терапии // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). с. 112-113
3. Бабарыкина Н.В., Ильин Р.В., Первушина О.В., Плюснин А.Д., Третьякова Н.В., Фисюк Т.Т. Использование метода кейс-анализа в организации образовательного процесса по направлению подготовки "Социально-культурная деятельность" в вузах культуры // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). с. 62-64
4. Бесаева А.Г., Гассиева Н.К., Джиоева А.А. К вопросу о формировании этнической идентификации // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 41-42
5. Магомеддибирова З.А., Юсупхаджиева Т.В. Изобразительная деятельность детей 6-7 лет в развитии эмоционально-ценностных отношений // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 11. С. 115-118.
6. Матис В.И. Научная школа как методологическая база сохранения и развития этнокультурного образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). с. 72-74
7. Муртузалиева П.Ш., Сулейманова З.З. Организация эстетического воспитания младших школьников республики Дагестан на основе традиционного наследия предков // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). с. 58-59
8. Орлова М.А. Развитие художественного восприятия в процессе обучения подростков // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). с. 93-95
9. Плюснин А.Д., Фисюк Т.Т. Творческий метод театрализации как феномен социально-культурной деятельности: психологопедагогический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). с. 99-101
10. Раджабов И.М., Саутиева Ф.Б. Совершенствование концепции эстетического воспитания школьников средствами фольклора // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 304-305.
11. Саутиева Ф.Б. Роль народного творчества в повышении эстетического воспитания школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 290-291.
12. Серегин Н.В. Основы мониторинга музыкально-педагогического процесса // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). с. 94-95
13. Шахманова А.Ш. Сиротство как социально-историческое явление // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 6 (121). С. 63-68.
14. Шахманова А.Ш. Теоретические и научно-методические основы оптимизации социального развития детей дошкольного возраста в условиях детского дома: автореферат дис. ... доктора педагогических наук / Моск. гор. пед. ун-т. Москва, 2012
15. Магомеддибирова З.А., Навразова М.Р. Духовно-нравственное воспитание подростков на примере чеченских народных традиций // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 117-119.

*преподаватель кафедры методик начального образования Эльсиева Марха Султановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. Вопросы, связанные с формированием личностных качеств, ребенка, не теряют своей актуальности. На протяжении истории развития психологии и педагогики исследователи ищут ответ на вопросы – Как происходит формирование личности? Какие механизмы при этом срабатывают? Какие методы воспитания социальных качеств ребенка являются наиболее действенными?

Личностное развитие – это одна из сторон общего психического развития ребенка. Этот процесс сводится к развитию потребностей и мотивов, среди которых особо подчеркиваются моральные ценности, нравственные качества, способность ориентироваться на идеал и соотносить поведение и реальные поступки с принципами и нормами морали, убеждениями и представлениями о должном.

Изложение основного материала исследования. Наиболее сензитивным в плане присвоения духовно-нравственных ценностей является младший школьный возраст, что обусловлено возрастными психологическими особенностями младших школьников: произвольность психических явлений; внутренний план действий; способность к сознательной постановке цели и волевой регуляции поведения; доминирование познавательной потребности; умение обобщать переживания; достаточный уровень рефлексии; активное формирование моральных чувств; безграничное доверие взрослым; наличие самооценки; развивающееся самосознание [1-5].

Процесс воспитания осуществляется при помощи разнообразных методов, приемов и средств. В психолого-педагогической литературе описывается множество методов и приемов нравственного воспитания, которые ориентированы на привитие школьникам норм и правил общественной жизни. Наиболее сложными по содержанию и применению являются методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическая беседа и метод наглядно-практического воздействия [5].

В начальной школе часто используется рассказ на этическую тему – повествование на конкретную тему, в которой ярко и эмоционально описываются факты и события, имеющие нравственное содержание. Рассказ воздействует на эмоционально-чувственную сферу ребенка, помогая пониманию и усвоению младшими школьниками смысла моральных оценок и норм поведения. Правильно подобранный рассказ имеет хороший учебно-воспитательный потенциал – с одной стороны, он является источником знаний, т.к. в нем раскрывается содержание нравственных понятий; с другой стороны, рассказ обогащает нравственный опыт ребенка опытом других людей, т.к. в нем описаны ситуации, вызывающие у детей положительное эмоциональное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам.

Универсальные учебные действия – те образовательные результаты, которых обучающиеся должны достичь в результате своей учебной деятельности. Для достижения новых результатов я использую такие технологии проведения уроков, которые на выходе давали бы эти результаты. В этом заключается одна из отличительных черт нового Федерального государственного стандарта. Я создаю ученикам при помощи различных технологий условия для самостоятельной работы, для самореализации, формирую умение учиться. Для формирования УУД и ключевых компетенций необходимо выбрать такие технологии обучения, при которых обучающиеся большую часть времени работают самостоятельно, учатся планированию, организации, самоконтролю и оценке своих действий и деятельности в целом, а также, чтобы учебный процесс был для них интересным, занимательным, современным. Всем этим требованиям как нельзя лучше отвечают информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), технологии проектной работы, критического мышления, игровые, уровневой дифференциации, проблемное обучение.

Через чтение, обсуждение рассказов, дискуссии, арт-терапию и ролевые игры дети понимают значимость помощи другим; приходят к выводу, что не стоит судить о людях по их этническому или религиозному происхождению; убеждаются в ценности диалога и активной гражданской позиции в обществе. Жизнь героев рассказов – представителей разных эпох, стран, религиозных конфессий, этнических групп, социальных слоев не оставляет слушателей равнодушными [10]. У них появляется возможность идентификации с героями рассказов, проявления сочувствия и сострадания по отношению к ним, обдумывания вопроса, «а как бы поступил я на его месте?». В процессе прослушивания рассказов, дискуссий по поставленным вопросам, художественной терапии, разыгрывания сцен детям прививаются позитивные качества – прощение, сопереживание, привычка подвергать сомнению поступки, руководимые стереотипами, предрассудками и ксенофобией.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Для меня метод интерактивного обучения является основным при подготовке и проведении уроков. Суть его состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества, развивает личные качества участников. Крайне важным, так же является формирование культуры общения и мастерства самого педагога – учителя начальных классов [7].

Выводы. Овладение учащимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это

обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях [1; 4; 6; 8; 11-12]. Деятельно-компетентный подход к обучению я осуществляю через технологии развивающего, системно-деятельного и личностно ориентированного обучения, которые активно используются мной в работе. Для того чтобы урок сделать развивающим:

- заменяю репродуктивную вопросно-ответную систему урока и типы заданий на более сложные, выполнение которых задействует самые разнообразные психические качества (память, внимание, мышление, речь и др.). Этому способствуют проблемные вопросы, поисковые задания, задания на наблюдения, решение практических задач, выполнение исследовательских заданий и др.;

- изменяю характер изложения нового материала и превращаю его в проблемное, эвристическое, стимулирующее учащихся к поиску;

- вовлекаю учащихся в самоуправление и саморегуляцию познавательных процессов на уроке, привлекаю их к постановке задач урока, разработке плана его проведения, контролю и самоконтролю, к оцениванию и самооцениванию результатов деятельности.

Применяю новые технологии, имею возможность достигать новых целей образования, формирую у своих учеников универсальные учебные действия.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования метода рассказа при обучении младших школьников. Анализируются возможности современных образовательных технологий в процессе формирования УУД, предлагаются наиболее эффективные технологии формирования УУД. Особое внимание уделено изучению использования интерактивного метода обучения. Процесс воспитания осуществляется при помощи разнообразных методов, приемов и средств. Метод рассказа, один из важных факторов формирования личностных качеств младших школьников. Личностное развитие является одной из сторон общего психического развития ребенка.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, образовательные технологии, ФГОС (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт), системно-деятельностный (компетентностный) и личностно-ориентированный подход, личностное развитие, сензитивный.

Annotation. This article discusses the problem of using the method of storytelling in teaching younger students. The possibilities of modern educational technologies in the process of formation of UUD are analyzed, the most effective technologies of formation of UUD are offered. Special attention is paid to the study of the use of interactive learning method. The process of education is carried out using a variety of methods, techniques and means. The method of the story, one of the important factors in the formation of personal qualities of younger students. Personal development is one of the aspects of the overall mental development of the child.

Keywords: universal educational actions, educational technologies, GEF (Federal State Educational Standard), system-activity (competence) and personality-oriented approach, personal development, sensitive.

Литература:

1. Абдуллина Л.Б., Гизатуллина К.Х. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 9-10
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.С. Абрамова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2014. – 811 с. – Серия: Авторский учебник.
3. Белоцерковец Н.И., Чупаха И.В. Развитие дивергентного мышления младших школьников: история, проблема, поиск решений // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 177-179
4. Магомеддибирова З.А., Альбекхаджиева З. К вопросу о формировании информационной культуры младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 115-117.
5. Магомеддибирова З.А., Навразова М.Р. Духовно-нравственное воспитание подростков на примере чеченских народных традиций // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 117-119.
6. Магомеддибирова З.А., Расулова П.А. Некоторые проблемы реализации преемственности в решении уравнений и неравенств в 1-6 классах // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 54-55.
7. Магомеддибирова З.А., Сельмурзаева М.Р. Развитие профессиональной культуры общения будущего учителя начальных классов как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 120-121.
8. Петрова Л.Ф. Формирование познавательных универсальных учебных действий школьников на уроках. <http://festival.1september.ru/articles/592471/>
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
10. Шурпаева М.И., Курбанова З.Г. Приобщение младших школьников к искусству родного слова (на материале литературы народов Дагестана) // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 138-139
11. Эльсиева М., Магомеддибирова З.А. Результаты эксперимента по формированию у младших школьников коммуникативных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 159-160.
12. Эльсиева М.С., Магомеддибирова З.А. К вопросу о формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 136-138.

СОДЕРЖАНИЕ

Бажан Зинаида Ивановна Седова Ксения Дмитриевна	ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	4
Бекиров Сервер Нариманович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ОТВЕТ ВЫЗОВАМ СОВРЕМЕННОСТИ	6
Бекирова Эльмира Шевкетовна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ	8
Везетиу Екатерина Викторовна	СУЩНОСТЬ ФЕНОМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	10
Вовк Екатерина Владимировна	СУЩНОСТЬ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	11
Гайфуллина Наталья Геннадиевна Макарова Оксана Александровна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ-ПРАКТИКАНТОВ	13
Горбунова Наталья Владимировна	НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	15
Дашкуева Патимат Вахаевна	ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ГОРОДСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	17
Джабраилов Аслан Дакаевич	ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	19
Джабраилов Аслан Дакаевич	ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	22
Донина Ирина Александровна Алексеева Ольга Вячеславовна	ВОЗМОЖНОСТИ ЗИМНЕЙ АСПИРАНТСКОЙ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ АСПИРАНТОВ К НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	24
Донина Ирина Александровна Задворная Марина Станиславовна	КАЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ	28
Донина Ирина Александровна Ушакова Олеся Валерьевна	УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ	30
Донина Ирина Александровна Хачатурова Карине Робертовна	ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	32
Донина Ирина Александровна Яблокова Любовь Васильевна Виноградова Юлия Алексеевна	РОЛЬ ПЛАТНЫХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ПОВЫШЕНИИ РЕЙТИНГА ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ДОУ	36
Ерёмина Ольга Петровна	ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	38
Исмаилова Наиля Иркиновна	ЗАСТЕНЧИВОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	40

Кот Тамара Алексеевна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	42
Макарова Оксана Александровна Гайфуллина Наталья Геннадиевна	АНАЛИЗ ВИДЕОЛЕКЦИЙ МООК СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ	44
Петрова Светлана Сергеевна	ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	46
Пономарёва Елена Юрьевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА	48
Русаков Юрий Александрович	РОЛЬ ВОЕННЫХ ОРКЕСТРОВ В ВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВС РФ	50
Савельева Анастасия Владиславовна Иванова Светлана Петровна	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ	52
Савченко Любовь Васильевна	СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ PR-ПРОЦЕССА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	54
Саугиева Фатима Белановна	РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ ИНГУШЕТИЯ	57
Сельмурзаева Марижа Рамзановна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЯЗИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС	59
Скавычева Елена Николаевна	ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ	61
Соколова Анжела Владимировна	РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ	64
Устинова Лариса Геннадьевна Султанова Милада Викторовна	ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ОСУЖДЕННЫХ В СТРАНАХ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ	66
Устинова Лариса Геннадьевна Султанова Милада Викторовна	ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОТРУДНИКОВ ОВД: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	67
Харабаджах Мелия Наримановна	РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	70
Эдиев Иса Висамуратович	ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	71
Эльсиева Марха Султановна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА РАССКАЗА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	74

Педагогический вестник
Выпуск 9

ISSN 2618-818X



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
+79852011282

Отпечатано в типографии:

630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4
+79852011282

Подписано к печати 28.08.2019. Сдано в набор 02.09.2019. Дата выхода 25.09.2019
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 9,06.
Тираж 500 экз. Цена свободная.