



СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В
РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ ПО МАТЕРИАЛАМ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Современные проблемы развития образования, обучения и
воспитания в России и за рубежом**

**Сборник научных трудов
по материалам Международной научно-практической конференции**

30 октября 2019 г.

УДК 37
ББК 74

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Современные проблемы развития образования, обучения и воспитания в России и за рубежом: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 30 октября 2019 г., Москва: Профессиональная наука, 2019. – 154 с.

ISBN 978-1-79472-254-5

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам Международной научно-практической конференции «Современные проблемы развития образования, обучения и воспитания в России и за рубежом», состоявшейся 30 октября 2019 г. в г. Москва.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 37
ББК 74



- © Редактор Н.А. Краснова, 2019
- © Коллектив авторов, 2019
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ	6
ПЕТРОВ А.О. СЕТЕВЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СООБЩЕСТВА КАК ПРОГРЕССИВНАЯ МОДЕЛЬ В ПРАКТИКЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ЮРИСТОВ.....	6
СЕКЦИЯ 2. ОКРУЖАЮЩАЯ СРЕДА И ОБРАЗОВАНИЕ	13
САФОНОВ М.А. ПРОЕКТ «ОТКРЫТАЯ ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ» – ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	13
СЕКЦИЯ 3. ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ	22
КУДАШЕВА-ПОДВОЙСКАЯ О.В. ПОВЫШЕНИЕ ТРУДОВОГО ПОТЕНЦИАЛА НАСЕЛЕНИЯ ПУТЕМ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	22
СЕКЦИЯ 4. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	27
АЛЕЕВА С.С. ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ФАКТОРА НА ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНОГО ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ РЕБЕНКА	27
БОБРОВЦЕВА А.Л., ГОЛЬЕВА Г.Ю. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА	30
ГОДУНОВ М.В., АБАКУМОВА И.В. О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПОД ДЕЙСТВИЕМ ФАКТОРОВ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ	38
СЕКЦИЯ 5. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	44
МАТВЕЕВ И. Г. ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ВОЕННОГО ИНЖЕНЕРА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ	44
СТРИГАНОВА Л.Ю., БЕЛОУСОВА В.А. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ	49
СЕКЦИЯ 6. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	53
ЯХУЛЬ Ю.А. РЕФОРМИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЕ 1920-Х ГГ.	53
СЕКЦИЯ 7. ИКТ И ОБРАЗОВАНИЕ	58
ТЯГУЛЬСКАЯ Н.В. ПРИМЕНЕНИЕ АНИМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ЭФФЕКТИВНОГО СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ	58
СЕКЦИЯ 8. ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	63
ГРАДИНАР И.Б. УРОКИ ИСТОРИИ: РОССИЯ НА ИЗЛОМЕ ТЫСЯЧЕЛЕТИЙ	63
КАЛЕТИНЕЦ Л.Н. СИСТЕМА ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ — НОВЫЕ ПОДХОДЫ ...	70
КУДРЯВЦЕВА М.В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕВОЛЮЦИИ XXI ВЕКА	75
СЕКЦИЯ 9. МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	79
FROLOVA Y. REDUCING EDUCATIONAL STRESS BY THE MEANS OF LEARNING USING MOBILE TECHNOLOGIES.....	79
СЕКЦИЯ 10. ПЕДАГОГИКА	84
АРЖАНОВА О. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ В ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	84
ВУЙЧИЧ В.А. ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ	90

СЕКЦИЯ 11. СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	93
Соболева О.Б., Ефремов С.Н. ОБУЧЕНИЕ ПОЛИТИКЕ В ШКОЛАХ СТРАН БЫВШЕГО СССР	93
СЕКЦИЯ 12. СОЦИАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	107
Масанова Г.Д., Кондрашин С.И., Кирдяпкина К.А. СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТИФИКАЦИЯ И ЕЁ ПРОЯВЛЕНИЕ В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ.....	107
СЕКЦИЯ 13. ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	113
Божьева К.М. Квест-технологии в преподавании литературы.....	113
СЕКЦИЯ 14. ДРУГИЕ ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ	119
Барышников М.В. НЕКОТОРЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ СО СЛУШАТЕЛЯМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ПРОГРАММАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	119
Серен-Чимит О.О. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ В ШКОЛАХ РАЗНОГО ТИПА...	126
Солонников Д.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ КАЗАЧЬЕЙ МОЛОДЕЖИ	131
Статник А. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ОКАЗАНИЯ ЭКСТРЕННОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ, ИМЕЮЩЕЙ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	136
Усачёва А. В., Пономарёва Е. Ю. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	142
Усачёва А. В., Усатенко О. Н. РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОО	147

СЕКЦИЯ 1. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ

УДК 37

Петров А.О. Сетевые профессиональные сообщества как прогрессивная модель в практике повышения квалификации юристов

Network professional communities as a progressive model in the practice of continuing education of lawyers

Петров Александр Олегович

Аспирант 3 года обучения кафедры педагогики и психологии профессионального образования
Института социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО МГУТУ им. К.Г. Разумовского
(Первый казачий университет)

Petrov Alexander Olegovich

3-year postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education,
Institute of Social and Humanitarian Technologies, Federal State Budget Educational Institution of Higher
Education K.G. Razumovsky (First Cossack University)

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос сетевых профессиональных сообществ, как прогрессивную модель в практике повышения квалификации юристов.

Ключевые слова: юристы, ИКТ, повышение квалификации.

Abstract. In the article, the author considers the issue of network professional communities as a progressive model in the practice of continuing education of lawyers.

Keywords: lawyers, ICT skills development.

Сегодня активно обсуждается необходимость реформирования российского юридического образования и направления возможных изменений. Одной из назревших проблем является уровень профессиональной компетентности юристов - выпускников вузов, которая не соответствует международным стандартам, но, что более важно, требованиям реальной профессиональной деятельности. Современное образование, в том числе, юридическое - это не столько сумма профессиональных знаний, переданных выпускнику, сколько формирование компетентного специалиста, со сложившейся системой социально-правовых ценностей.

Под влиянием изменений в политике, экономике, и прочих новаций в сфере общественных отношений - претерпевает изменение и сама юридическая сфера. Юрист должен быть не только осведомлен о таких изменениях, но и быть подготовлен к работе в соответствии с новыми требованиями. Постоянное изменение законодательства, появление новых правовых областей, экономических и социальных институтов - диктуют свои условия.

Соответственно, представителям юридических специальностей ничего не остается, как перестраиваться под эти изменения и выполнять новые требования.

Также необходимо учитывать объективную потребность в научном теоретическом осмыслении возможностей существующей системы постдипломного образования юристов соответствовать своему предназначению в плане совершенствования профессиональной компетентности специалистов юридического профиля, удовлетворяющей требованиям реальной профессиональной деятельности. В этой связи необходимо исследовать современное состояние постдипломного образования юристов, определить тенденции и направления развития юридического образования, в том числе постдипломного, и на этом основании определить траекторию инновационного развития системы повышения квалификации юристов.

Анализ результатов исследований, посвященных актуальным проблемам повышения квалификации юристов выявляет, что одним из направлений развития постдипломного образования является приближение обучения и самообразования обучающегося к повседневной юридической практике, как в содержательном, так и в пространственном смысле, что позволяет уменьшить разрыв между образовательным запросом обучающегося и его удовлетворением.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в систему постдипломного образования с каждым годом становится все более масштабным за счет непрерывного роста информационных образовательных ресурсов, доступ к которым создает новые предпосылки для дистанционных форм повышения квалификации юристов. Отличием дистанционной формы обучения от других форм повышения квалификации является форма обучения через опосредованную интерактивную коммуникацию. Используемые в дистанционном обучении в качестве средства обучения ИКТ претерпевают значительные изменения в зависимости от прогрессивных изменений в технико-технологической сфере, что, в свою очередь, делает эти средства обучения все более доступными для обучающихся.

Сетевые формы непрерывного юридического образования позволяют осуществлять методическое сопровождение обучения и самообразования обучающегося без отрыва от профессиональной деятельности, что означает, в первую очередь то, что юрист не отрывается от исполнения профессиональных обязанностей, во-вторых, сокращается разрыв между теоретической и практической составляющих, за счет того, что опыт профессиональной деятельности становится основой новых знаний.

Сетевое взаимодействие в повышении квалификации специалистов, как педагогическая проблема, ориентирует на изучение, разработку и создание сетевой информационно-коммуникационной среды, в которой может развиваться данная модель дистанционного обучения. При всей значимости исследований по проблеме повышения

квалификации в рамках постдипломного образования юристов, их вклада в развитие педагогической теории и практики, проблема содержания, организационных форм, методик образовательного процесса повышения квалификации юристов, изучена недостаточно. Анализ научной литературы, результатов теоретического исследования и потребностей повышения квалификации юристов, позволяет сформулировать основные недостатки, которые характерны и для постдипломного образования в целом, а именно:

- догматический характер содержания, формы и методов обучения в системе повышения квалификации юристов;
- обучающийся практически лишен свободы выбора программы обучения, удовлетворяющей его образовательным потребностям;
- преобладание репродуктивных методов обучения в системе повышения квалификации юристов.

Повышение квалификации в системе постдипломного образования по своей цели и задачам, функциям и содержанию, субъектам обучения и научному обеспечению, призвана обеспечить формирование новых компетенций, вытекающих из требований профессиональной деятельности и повышение уровня профессионализма в рамках соответствующей квалификации [1].

Как утверждает Л.В. Земцов, научно-технический прогресс предъявляет высокие профессиональные стандарты, которым должен соответствовать начальный квалификационный уровень работника, претендующего на рабочее место [2]. Понятие «повышение квалификации» входит в понятийно-терминологическую систему профессиональной педагогики и определяется как: «...дополнительное обучение, обусловленное изменением характера и содержания труда специалистов на занимаемой должности, моральным старением знаний; регулярное обновление, углубление и пополнение знаний в соответствующей научной и профессиональной сфере деятельности» [3]. С точки зрения компетентностного подхода, квалификационный уровень специалиста определяется составом компетенций, которые обеспечивают выполнение конкретных профессиональных функций в соответствии с занимаемой должностью.

Все это актуализирует разработку качественно научно-педагогических основ организации постдипломного образования, как составляющей системы непрерывного профессионального образования, которую В.А. Сластенин, рассматривает как «часть системы дополнительного профессионального образования и как основная форма его реализации в условиях организации» [4]. Если обобщить все многообразие взглядов на природу и характер постдипломного образования юристов, то можно дать такое определение – это, во-первых, составная часть системы непрерывного профессионального образования, во-вторых,

непрерывный процесс повышения квалификации, совершенствования знаний и компетентности, инициированный и управляемый системой повышения квалификации.

С точки зрения концепции непрерывного профессионального образования, повышение квалификации юристов должно стать непрерывным процессом обучения и самообразования. Практика свидетельствует, что зачастую, повышение квалификации специалиста носит вынужденный характер, когда его компетентность не позволяет ему качественно исполнять профессиональные функции. Необходимое обучение является обязательным для осуществления профессиональных функций специалиста. К необходимому обучению относятся обучающие мероприятия типа периодических семинаров, научно-практических конференций и др.

Сфокусированное обучение носит стратегический характер и относится к тем специалистам, которые зарекомендовали себя в профессии и рассчитывают на карьерный рост. Обучение по инициативе специалиста и его самообразование можно рассматривать как третье направление повышения квалификации юристов. Выделенные направления могут рассматриваться в качестве методологических положений для организации повышения квалификации.

Напомним дидактический принцип, согласно которому, каждая система образования реализует содержание в определенных организационных формах, следовательно, необходимо рассмотреть организационные формы, в которых реализуется содержание повышения квалификации юристов.

В постдипломном образовании реализуются следующие организационные формы:

1. Обучение без отрыва от выполнения должностных обязанностей.
2. Обучение с отрывом от выполнения должностных обязанностей [5].

Обучение без отрыва от выполнения должностных обязанностей является наиболее распространенной и экономически выгодной организационной формой повышения квалификации юристов. Кроме того, такая организационная форма обучения, хорошо согласуется с содержанием профессиональной деятельности обучающегося.

Наставничество, в качестве метода обучения, предполагает совместную профессиональную деятельность наиболее квалифицированного специалиста – наставника и менее опытного специалиста, повышающего квалификацию.

Как и предыдущие методы, стажировка относится к индивидуальным методам повышения квалификации юристов. Стажировка на рабочем месте носит относительный характер, ввиду того, что целью обучения является овладение новыми профессиональными компетенциями, необходимыми для новой должности [6].

Вне зависимости от метода обучения на рабочем месте, общим является то, что реализуемое этими методами содержание, представляет собой профессиональный опыт того, кто обучает и опыт, того кто обучается.

Среди современных взглядов на использование в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки современных подходов выделяются средства информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Реализацией таких подходов является информационно-образовательная среда. Согласно современным представлениям, «информационно-образовательная среда представляет собой системно организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов, взаимодействия аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей» [7].

С системной точки зрения, структура информационно-образовательной среды представляет собой интеграцию традиционных и инновационных средств информационных технологий в образовательный процесс, в котором реализуется личностно-ориентированное обучение. При этом подвижность состава и структуры информационно-образовательной среды, позволяет ей адаптироваться к условиям образовательного процесса и потребностям обучающихся.

По сравнению с традиционной организацией образовательной среды, в информационно-образовательной среде существенно видоизменяются роли субъектов образовательного процесса. Главным действующим лицом становится обучающийся - его мотивы, познавательные потребности, психологические особенности. Роль преподавателя в условиях информационно-образовательной среды приобретает характер фасилитации, наставничества, выполнения функций координатора учебной деятельности.

В соответствии с целями обучения, образовательными потребностями обучающихся, преподаватель формирует информационно-образовательную среду, направляя образовательный процесс в целях профессионально-личностного развития обучающегося. Таким образом, формирование и развитие информационно-образовательной среде, которое интегрирует в своем составе различные педагогические технологии, направлено на обеспечение личностно-ориентированного обучения.

Критерием выбора педагогических технологий, которые интегрируются в информационно-образовательную среду должно служить способность средства обучения обеспечивать самостоятельную учебную деятельность обучающегося. Среди современных педагогических технологий особое место занимает учебный диалог, в основе которой лежит умение обучающихся самостоятельно структурировать и актуализировать свой опыт и знания, ориентироваться в информационном пространстве, умение увидеть, обосновать и решить проблему.

Организация информационно-образовательной среды образовательного процесса обуславливается выполнением дидактических принципов: принцип деятельности, принцип целостности, принцип психологической комфортности, принцип вариативности др. Следует отметить, что организация информационно-образовательной среды обладает гибкой и легко адаптируемой организационной структурой, оптимальной по использованию образовательного пространства и времени, результативной с точки зрения профессионально-личностного развития специалиста. При организации информационно-образовательной среды следует ориентироваться как на ее использование в образовательном процессе, так и на развитие среды, которое может происходить как через развитие ее отдельных компонентов среды и связей между ними, так и путем установления новых связей и отношений информационно-образовательной среды.

Можно сделать следующий основной вывод: информационно-образовательная среда образовательного процесса повышения квалификации, в которой системообразующее место занимают информационно-коммуникационные технологии, формируется на принципах личностно-ориентированного обучения. При этом, информационно-образовательная среда должна обладать свойством, позволяющим ей адаптироваться с учетом широкого диапазона задач, решаемых в образовательном процессе и многообразия условий, в которых эти задачи решаются.

Гибкость информационно-образовательной среды и ее отдельных компонентов заключается в способности к быстрому перестраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями участников образовательного процесса в использовании разнообразных видов, форм и технологий обучения. Гибкость информационно-образовательной среды является непременным условием реализации в образовании личностного подхода.

Можно сделать вывод, что только в этом случае средства ИКТ в информационно-образовательной среде смогут соответствовать дидактическим принципам организации учебной деятельности обучающихся. Запуск сетевого сообщества должен опираться на действующую систему повышения квалификации и методической поддержки, при условии, что в образовательных учреждениях повышения квалификации используются измененные программы обучения, ориентированные на деятельность в образовательных сетях, осуществляющиеся как в очной, так и в дистанционной формах обучения.

Библиографический список

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).
2. Институциональная экономика : учебное пособие /Л.В. Земцова. — Томск: Эль Контент, 2012. — 168 с.

3. Батышев, С.Я. (ред.) Энциклопедия профессионального образования. В 3-х томах - М.: АПО. 1998. - 1784 с.
4. Педагогика профессионального образования. /Под ред. Сластенина В.А. -М.: 2004. - с. 57.
5. Кибанов, А.Я.; Дуракова, И.Б. Управление персоналом организации: отбор и оценка при найме, аттестация : учебное пособие для вузов /А.Я. Кибанов, И.Б. Дуракова // 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Экзамен, 2003.
6. Новиков, А.М. Профессиональное образование в новом тысячелетии.[Текст] / А.М.Новиков // Профессиональное образование, - 2002. - № 6. - С. 10-11.
7. Яйлаханов, С.В. Организация учебной деятельности студентов (курсантов) в информационной образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Яйлаханов Сергей Вячеславович –Ставрополь, 2006. -154 с.
8. Козлов О.А. Направления реализации дидактического потенциала информационных технологий в современной высшей школе //В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, соискателей и специалистов. - Мининский университет, 2016. - С. 74-80.
9. Козлов О.А. Проблемы реализации сетевых образовательных программ подготовки педагогических и управленческих кадров// В сборнике: Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия. - Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2015. - С. 151-154.

СЕКЦИЯ 2. ОКРУЖАЮЩАЯ СРЕДА И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 374+37.09

Сафонов М.А. Проект «Открытая экологическая лаборатория» – перспективное направление развития ресурсного центра дополнительного образования

"Open ecological laboratory" project – a promising direction for the development of resource center of additional education

Сафонов Максим Анатольевич

Доктор биологических наук,
МАУ ДО «Центр детского творчества»
Промышленного района г.Оренбурга
Safonov Maxim Anatolievich
Doctor of biological sciences,
Municipal Autonomous Institution of
Additional Education "Center for children's creativity"
Promyshlennyy district of Orenburg

***Аннотация.** Ресурсные центры дополнительного образования должны стать учреждениями, обладающими соответствующими материальными ресурсами для организации и проведения на высоком уровне занятий по наукоемким и ресурсоемким направлениям, в первую очередь – по техническому и естественнонаучному направлениям в форме совместной реализации исследовательских проектов обучающихся. Проект «Открытая экологическая лаборатория» обеспечивает преемственность знаний, навыков и умений на основе применения современного оборудования, технологий, использования эффективных педагогических и методических приемов вследствие совместной, взаимовыгодной реализации проекта ресурсного центра.*

***Ключевые слова:** ресурсный центр, дополнительное образование, открытая лаборатория, экологические проекты.*

***Abstract.** Resource centers of additional education should become institutions that have the appropriate material resources to organize and conduct high-level classes in science-intensive and resource-intensive areas, primarily in technical and natural science areas in the form of joint research pupils projects. The project "Open ecological laboratory" provides continuity of knowledge, skills and abilities on the basis of application of the modern equipment, technologies, use of effective pedagogical and methodical receptions owing to joint, mutually beneficial implementation of the project of the resource center.*

***Keywords:** resource center, additional education, open laboratory, environmental projects*

Ресурсные центры являются одной из современных форм реализации задач дополнительного образования. Многие учреждения дополнительного образования в настоящее время получили этот статус, который при этом воспринимается не однозначно – в первую очередь речь идет о содержательной, методической поддержке деятельности кружков и объединений. С этой целью проводятся семинары, организуются курсы повышения квалификации, конкурсы педагогического мастерства. При этом чаще всего вне зоны

внимания остаются вопросы методической поддержки проектной деятельности и материально-техническое обеспечение собственно проектной деятельности, технического творчества и естественнонаучных исследований.

Ресурсные центры дополнительного образования детей и подростков должны выполнять не только функции методического и психолого-педагогического сопровождения учебного процесса в объединениях, сопряженные с контрольными функциями в отношении педагогов дополнительного образования [2, 3, 4]. Идеальный образ ресурсного центра – учреждение, обладающее соответствующими материальными ресурсами для организации и проведения на высоком уровне занятий по наукоемким и ресурсоемким направлениям, в первую очередь – по техническому и естественнонаучному направлениям. Эти ресурсы должны быть доступны педагогам дополнительного образования центра, а также по запросу могут предоставляться образовательным учреждениям общего образования.

Обеспеченность образовательных учреждений необходимым оборудованием для проведения учебных занятий постепенно растет, но это процесс длительный и дорогостоящий. Особенно заметен недостаточный уровень материального и методического обеспечения практико-ориентированной деятельности обучающихся образовательных организаций региона в процессе освоения ими естественнонаучных дисциплин (биология, экология, физика, химия) [5]. Недостаточный уровень оснащенности школьных лабораторий оборудованием не позволяет сопровождать освоение указанных дисциплин рядом демонстрационных опытов, а также обеспечить качественное выполнение лабораторных работ. Также в образовательных организациях отсутствует соответствующая база для проведения наукоемких исследований обучающихся в рамках реализации ими проектной деятельности.

В связи с низкой обеспеченностью оборудованием у педагогов отсутствует опыт организации и проведения эффективных лабораторных работ и проектных исследований обучающихся

Еще одна важная проблема – оборудование, предназначенное для обеспечения учебного процесса, часто не соответствует оборудованию, которое необходимо для реализации программ дополнительного образования (как общеразвивающих, так и предпрофильных). А зачастую именно такого рода программы оказывают существенное влияние на профессиональное самоопределение обучающихся.

Существуют два пути решения этой проблемной ситуации: сосредоточение материальных, интеллектуальных (научных) и методических ресурсов в ресурсных центрах дополнительного образования за счет целевого финансирования подобных учреждений из бюджетных или внебюджетных средств муниципального, регионального бюджетов, за счет привлечения спонсорских средств, средств грантов разного уровня. Второе решение проблемы, которое может осуществляться параллельно с первым – реализация программ

«Открытых лабораторий» [1], т.е. использование имеющихся ресурсов научных, образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования для совместного решения социально значимых вопросов.

При этом учреждение-партнер имеет достаточно высокий уровень обеспеченности необходимым лабораторным оборудованием и квалифицированными научными кадрами; обладает определенным аудиторным фондом, позволяющим организовывать плановые занятия с обучающимися и проектный консалтинг, а также методическую поддержку учителей-предметников; имеет контакты с образовательными организациями, заинтересованными в реализации проекта; демонстрирует готовность представить оборудование для проведения лабораторных работ и научных исследований обучающихся на возмездных условиях или в рамках договоров о сотрудничестве. Это перечисление потенциала образовательной организации – партнера ресурсного центра может показаться излишне оптимистичным, но большинство подобных характеристик свойственно учреждениям высшего образования (особенно педагогическим и классическим университетам), а также многим учреждениям среднего профессионального образования, так как постоянное взаимодействие с потенциальными абитуриентами – наиболее эффективный бэкграунд для профориентации.

Ожидаемые результаты реализации предлагаемого проекта совместного ресурсного центра:

Образовательные:

- формирование навыков и умений практической исследовательской деятельности обучающихся;
- усиление мотивации обучающихся к изучению естественнонаучных и технических дисциплин;
- повышение готовности обучающихся к практико-ориентированной деятельности;
- обеспечение методического консалтинга учителей по применению наукоемких технологий в образовательной практике.

Социальные:

- повышение эффективности взаимодействия между образовательными учреждениями на основе формирования системы долговременного постоянного сотрудничества;
- решение проблемы обеспечения образовательного процесса в общей и средней школе технической и методической поддержкой;
- формирование интереса обучающихся к научной деятельности;
- мотивация выпускников образовательных организаций к поступлению в образовательные учреждения-партнеры путем проведения профориентационных экскурсий на базе лабораторий проекта.

Финансовые:

- привлечение внебюджетных финансовых поступлений за счет заключения договоров с

образовательными организациями на оказание дополнительных образовательных услуг;

- привлечение средств из других источников (гранты) для поддержки материального обеспечения проекта и расширения материальной базы образовательных учреждений;
- увеличение реальных доходов педагогов и преподавателей на основе реализуемых договоров и грантовых проектов.

Имиджевые:

- создание имиджа регионального научно-методического ресурсного центра, осуществляющего теоретическое и практическое сопровождение образовательного процесса;
- формирование имиджа центра научной, проектной деятельности обучающихся;
- создания имиджа учреждений-партнеров как технологически современных, обеспеченных оборудованием учреждений образования, способных принимать реальное участие в реализации образовательных программ разного уровня.

Деятельность по созданию подобного ресурсного центра ведутся в настоящее время на базе МАУ ДО «Центр детского творчества» Промышленного района г.Оренбурга во взаимодействии с ведущими вузами региона и рядом наиболее перспективных и оптимально оснащенных оборудованием колледжей. Основные направления ресурсного взаимодействия – формирование системы сетевого взаимодействия между учреждениями – партнерами в сфере технического творчества и естественно научных изысканий. И то и другое направление – ресурсоемкие и наукоемкие; их освоение невозможно без привлечения современного оборудования и приборов. Отдельные направления мы обозначаем как «Открытые лаборатории», понимая под этим не столько конкретное помещение со свободным доступом всех желающих, сколько совокупность ресурсов и условий, предоставляемых учреждениями-партнерами для достижения общих целей проекта.

В качестве примера контента деятельности ресурсного центра ниже приводится содержательная структура «Открытой экологической лаборатории», которая является одним из базовых проектов создаваемого ресурсного центра.

Уровни реализация проекта:

1. Пропедевтический – целевая аудитория - обучающиеся 5-7 классов [6, 7].

Цель и задачи уровня:

- формирование базовых знаний о принципах экологии и экологических проблемах;
- знакомство обучающихся с принципами научно-исследовательской деятельности;
- формирование первичных навыков и умений проектной деятельности.

Таблица 1

Формы и программа деятельности

№ п/п	Форма деятельности	Время проведения	Ожидаемый результат
1	Лекция «Экология в нашей жизни»	октябрь	Ознакомление обучающихся с экологией как наукой, проблемами экологии среды обитания человека. Формирование проектных групп
2	Областной конкурс экологических проектов школьников	октябрь	Знакомство с основными направлениями проектной деятельности по экологии обучающихся школ города и области. Ознакомление с процессом защиты проектов.
3	Лекция-консультация «Экологические проблемы и экологические проекты»	ноябрь	Предварительный анализ результатов экспериментальной деятельности. Обучение подходам к написанию, оформлению и представлению проектов.
4	Презентация проектов	декабрь	Представление учащимися результатов проектной деятельности (совместно с организациями-партнерами). Анализ и коррекция содержания, оформления и представления проекта. Разработка планов развития проектов
5	Экскурсия в лаборатории организаций-партнеров	февраль	Ознакомление с лабораторной базой и техническими возможностями организаций-партнеров. Ознакомление с научными разработками преподавателей и ученых
6	Итоговая сессия участников проекта «Открытая экологическая лаборатория» в рамках празднования Дня Земли	апрель	Знакомство с научными проектами обучающихся организаций-партнеров, студентов вузов города

2. Профориентационный – целевая аудитория – обучающиеся 8-9 классов.

Цель и задачи уровня:

- создание условий для обоснованного выбора профиля обучения после 9 класса;
- формирование знаний о принципах экологии и экологических проблемах;

- развитие знаний обучающихся о принципах научно-исследовательской деятельности;
- развитие навыков и умений научно-исследовательской и проектной деятельности.

Таблица 2

Формы и программа деятельности

№ п/п	Форма деятельности	Время проведения	Ожидаемый результат
1	Лекция «Современные экологические проблемы»	октябрь	Ознакомление обучающихся с глобальными и региональными экологическими проблемами и путями их решения. Формирование проектных групп
2	Областной конкурс экологических проектов школьников	октябрь	Знакомство с основными направлениями проектной деятельности по экологии обучающихся школ города и области. Ознакомление с процессом защиты проектов. Участие в конкурсе проектов
3	Экспертное консультирование «Пути решения экологических проблем»	ноябрь	Предварительный анализ результатов экспериментальной (проектной) деятельности. Совершенствование навыков и умений по написанию, оформлению и представлению проектов.
4	Презентация проектов	декабрь	Представление учащимися результатов проектной деятельности (совместно с организациями-партнерами). Анализ и коррекция содержания, оформления и представления проекта. Разработка планов развития проектов
5	Экскурсия в лаборатории организаций-партнеров	февраль	Практикум на базе лабораторий организаций-партнеров.
6	Итоговая сессия участников проекта «Открытая экологическая лаборатория»	апрель	Фестиваль экологических проектов. Презентация научных проектов обучающихся школ-партнеров, студентов вузов города

3. Профильно-ориентированный – целевая аудитория - обучающиеся 10-11 классов.

Цель и задачи уровня:

- создание условий для обоснованного выбора будущей профессии обучающихся;
- формирование знаний о современных методах экологии;
- развитие знаний обучающихся о принципах научно-исследовательской деятельности;
- развитие навыков и умений научно-исследовательской и проектной деятельности.

Таблица 3

Формы и программа деятельности

№ п/п	Форма деятельности	Время проведения	Ожидаемый результат
1	Лекция «Специфика экологических исследований»	октябрь	Ознакомление обучающихся с современными методами сбора и анализа экологической информации. Выбор учащимися тем индивидуальных исследовательских проектов.
2	Областной конкурс экологических проектов школьников	октябрь	Знакомство с основными направлениями проектной деятельности по экологии обучающихся школ города и области. Ознакомление с процессом защиты проектов. Участие в конкурсе проектов Практикум на базе лабораторий организаций-партнеров.
3	Экспертное консультирование «Анализ и представление экологических данных»	ноябрь	Анализ результатов экспериментальной (проектной) деятельности. Совершенствование навыков и умений по написанию, оформлению и представлению проектов.
4	Презентация проектов	декабрь	Представление учащимися результатов проектной деятельности (совместно с организациями-партнерами). Анализ и коррекция содержания, оформления и представления проектов. Представление проектов на конкурсы регионального и Всероссийского уровней.
5	Итоговая сессия участников проекта «Открытая экологическая лаборатория»	апрель	Знакомство с научными проектами обучающихся организаций-партнеров, студентов вузов города

Как видно из вышеприведенных планов деятельности «Открытой экологической лаборатории», важное место в ее структуре занимает индивидуальная проектная деятельность обучающихся [7, 8]. По мере «продвижения» обучающегося от уровня к уровню постепенно меняются и масштаб и глубина вопросов, исследуемых в проекте. В качестве примера приведем пример развития содержания проектов в рамках одной из актуальных экологических тем – «Экологии города» (табл.4).

Таблица 4

Трансформация содержания проектов по теме «Экология города»

Уровень / класс	Направление и темы проектов	Перспективы развития темы проекта
1 уровень (5-7 класс)	<ul style="list-style-type: none">- оценка состояния атмосферного воздуха (запыленность, микробное загрязнение)- оценка загрязнения почв при помощи тест-объектов (растения)- оценка техногенного влияния на водные ресурсы (измерение pH, жесткости почвенной вытяжки и атмосферных осадков)- оценка радиационного фона населенного пункта	<ul style="list-style-type: none">- оценка влияния зеленых насаждений на состояния атмосферного воздуха- изучение способов обеззараживания загрязненных почв- анализ эффективности методов очистки воды; изучение способов снижения загрязнения естественных водных источников- изучение способов снижения радиоактивного фона зелеными насаждениями
2 уровень (8-9 класс)	<ul style="list-style-type: none">- оценка состояния атмосферного воздуха (запыленность, микробное загрязнение)- оценка загрязнения почв при помощи тест-объектов (растения)- оценка техногенного влияния на водные ресурсы (измерение pH, и жесткости почвенной вытяжки и атмосферных осадков)- оценка радиационного фона населенного пункта	<ul style="list-style-type: none">- оценка влияния зеленых насаждений на состояния атмосферного воздуха- изучение способов обеззараживания загрязненных почв- анализ эффективности методов очистки воды; изучение способов снижения загрязнения естественных водных источников- изучение способов снижения радиоактивного фона зелеными насаждениями
3 уровень (10-11 класс)	<ul style="list-style-type: none">- анализ состояния среды населенного пункта, зонирование его территории исходя из отдельных видов загрязнения, разработка и реализация (апробация) программ оздоровления среды населенного пункта)- анализ динамики бытовых отходов, разработка и апробация путей оптимизации способов сбора и переработки отходов	

Таким образом, проект «Открытой лаборатории», в частности – экологической, химической и других – позволят осуществлять преемственность знаний, навыков и умений, как составных элементов общепрофессиональных и, отчасти, профессиональных компетенций на основе применения современного оборудования, технологий, использования эффективных педагогических и методических приемов вследствие совместной, взаимовыгодной реализации проекта ресурсного центра дополнительного образования.

Библиографический список

1. Бодров К. Ю., Иващенко М. И. Развитие концепции открытых студенческих лабораторий на примере СНИЛ «ОЛИМП» //Сборник тезисов докладов конгресса молодых ученых. Электронное издание. – 2015. <https://openbooks.itmo.ru/ru/file/1501/1501.pdf> Дата обращения: 29.10.2019 г.
2. Буйлова Л. Н., Бакурадзе А. Б. Перспективные модели развития дополнительного образования детей и механизмы их реализации //Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2016. – №. 2. – С. 26-35.
3. Золотарева А. В. Модели взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования //Образование личности. – 2014. – №. 3. – С. 18-26.
4. Лекомцева Е. Н., Золотарёва А. В. Опыт сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности //Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – №. 4. – С.229-232
5. Паршутина Л. А., Самойленко П. И. Исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения естественнонаучных предметов //Научные исследования в образовании. – 2012. – №. 1.
6. Сафонов М.А. Метод индивидуальных проектов и индивидуальная научная деятельность школьников в естественнонаучном школьном образовании //Инновационные процессы в области химико-педагогического и естественнонаучного образования. - Матер. II Всеросс. научн.-практ. конф. Оренбург. 15-16 ноября 2012 г. - Оренбург: Изд-во ОГПУ. 2012. - С.245-247.
7. Сафонов М.А. Потенциал применения научных проектов школьников в обучении биологии и экологии // Биоэкологическое краеведение: мировые, российские и региональные проблемы: матер. 7-й междунар. научно-практ. конф. 16 ноября 2018 г., г. Самара – Самара: СГСГУ, 2018. С.314-319
8. Чаркин Д.В., Сафонов М.А. Кружковая деятельность как средство формирования экологически-ориентированной деятельности школьников // Результаты фундаментальных и прикладных исследований в России и за рубежом. – матер. Международн. научно-практ. конф. - Самара, 31 августа 2016 г.. Самара: НИЦ «Поволжская научная корпорация», 2016. С. 30-32.

СЕКЦИЯ 3. ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Кудашева-Подвойская О.В. Повышение трудового потенциала населения путем переподготовки кадров в государственных учреждениях высшего профессионального образования

Increasing the labor potential of the population by retraining personnel in state institutions of higher professional education

Кудашева-Подвойская О.В.

старший преподаватель

кафедры национальной экономики и регионального развития,

факультет экономики,

Рязанский Государственный университет имени С.А. Есенина

Kudasheva-Podolska A.,

senior lecturer Department of national economy and regional development, faculty of economics, Ryazan state University named after S. A. Yesenin

Аннотация. В статье изучается вопрос актуальности приобретения дополнительного профессионального образования. Учитываются изменения, происходящие на рынке труда, оцениваются перспективы развития данного направления. Предлагается решить задачи адаптации специалистов в быстро меняющийся социально-профессиональной среде, при помощи прохождения переподготовки кадров без отрыва от производства, которое позволит адаптироваться им в ее новых условиях.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, конкурентоспособность специалистов, переподготовка кадров, повышение квалификации, рынок труда.

Abstract. The article examines the relevance of acquiring additional professional education. The changes occurring in the labor market are taken into account, the prospects for the development of this direction are evaluated. It is proposed to solve the problem of adapting specialists to a rapidly changing socio-professional environment, through retraining of personnel on the job, which will allow them to adapt to its new conditions.

Keywords: additional professional education, competitiveness of specialists, retraining, advanced training, labor market.

Небезызвестно, что оценка любой ценности той или иной деятельности человека на сегодняшний день закрепляется в обществе с помощью некоего социального института. С течением времени этот институт изменяется и благодаря этому эволюционирует само общество. Сегодня в мире такие ценности, как практические навыки выступают на первый план и с наличием приобретения профессионального опыта, получаемого через систему профессионального образования, находит свое место определенная ценность - образованный человек. Образование – является результатом формирования у человека определенных качеств личности, знаний, умений и навыков. Сфера образования является наиболее перспективной

площадкой для конкуренции государств их политического влияния и наращивания экономического потенциала. Необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, являющееся основой для динамично развивающегося общества. Развитие данной сферы ориентировано на повышение доступности получения образования способного быстро реагировать на запросы рынка труда и его постоянно меняющихся условий.

Немаловажным дополнением к устоявшемуся классическому образованию в современных условиях, стала система дополнительного профессионального образования, которая быстро реагирует на изменения, происходящие на рынке труда, при этом исследуя и прогнозируя его развитие. В российском обществе в настоящее время система дополнительного высшего образования обеспечивает развитие человеческого потенциала вновь обучающихся, воспитывает их духовно-нравственные качества, индивидуальность, так же она вносит новшества в их профессиональные знания, дипломировано переориентирует, позволяя решить ряд прочих актуальных профессиональных проблем и изменяя таким образом, социальный статус специалиста, посредством профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Старое понятие системы дополнительного профессионального образования, как части базового профессионального образования утратило свою актуальность трансформируясь и став равноценной и неотъемлемой частью непрерывного образования. Благодаря внедрению дополнительного образования в систему высшего традиционного образования, действующую в университетах, безусловно повысит уровень образованности трудовых ресурсов населения, социально-профессиональный потенциал общества, удовлетворит потребность определенных круга лиц в быстром обновлении знаний, быстро профессионально переориентирует повысив тем самым, конкурентоспособность заинтересованных в этом людей. Модернизация и становление и развитие рыночной экономики создают благоприятные условия для подготовки квалифицированных специалистов самых различных сфер, сумевших наиболее полно выполнять свои профессиональные функции. В условиях наращивания темпов современной жизни дополнительное профессиональное образование понимается как серьезный ресурс социальной адаптации и профессиональной конкурентоспособности специалистов на современном рынке труда, а также и как фактор устойчивости и социально-экономического развития регионального микросоциума. Дополнительное профессиональное образование должно трансформироваться в эффективный ресурс, способный непрерывно приспосабливаться к изменениям в социально-экономической и технологических сферах.

Мотивом получения дополнительного профессионального образования часто является неудовлетворенность первым образованием, которое не дает возможности получить желаемую

работу, а также общим разочарованием в полученной профессии. Система причин получения дополнительного профессионального образования реформируется в зависимости от возраста работников, ее можно видеть в таблице 1.

Таблица 1

Система причин получения дополнительного профессионального образования у населения

Возрастная группа или категория	Мотив переподготовки	Общие мотивы получения ДПО
Работники до 25 лет	Интерес и возможность карьерного роста	Расширение кругозора; Желание получить конкурентоспособность на рынке труда
Работники старше 46 лет	Получение высокой профессиональной квалификации; Необходимость получения новых знаний в своей профессии	
Безработные	Желание получить высокий доход; Желание получить конкурентоспособность на рынке труда	

Из приведенных данных становятся достаточно очевидны перспективы профессионального карьерного роста после пройденной переподготовки или повышения квалификации. Главной профессиональной стратегией после получения дополнительного образования становится продолжение трудовой деятельности на действующем месте в своей прежней должности или же новой, и как правило более высокой. Этот факт можно учитывать, как второстепенный, но один из важнейших показателей недостаточной профессиональной и карьерной притязательности безработного и занятого населения на региональном рынке труда. Для достаточно значительной части населения доходы тесно связаны с повышением их профессиональных навыков лишь в незначительной степени. На основании этого можно полагать, что в большинстве своем мотивы получения дополнительного образования иногда заключаются не только к овладению новыми профессиональными компетенциями, но и к формальности, заключающейся в обыкновенном получении документа о повышении квалификации.

Вопрос о необходимости переподготовки кадров в последнее время является очень актуальным. Повышение пенсионного возраста, быстрая и гибкая адаптация к изменившимся условиям рынка труда как в регионе, так и на территории всей страны, всеобщая компьютеризация и переход на электронные способы обслуживания населения большинства социальных и прочих служб, принятие государством мер по улучшению предпринимательского климата и возможности самостоятельно заниматься бизнесом требует новых знаний. Люди получившие должное образование и желающие расширить его так же, как и те которые его не имеют, и по разным причинам не могут позволить себе обучаться нужному делу длительное время, находят для себя дополнительное профессиональное образование.

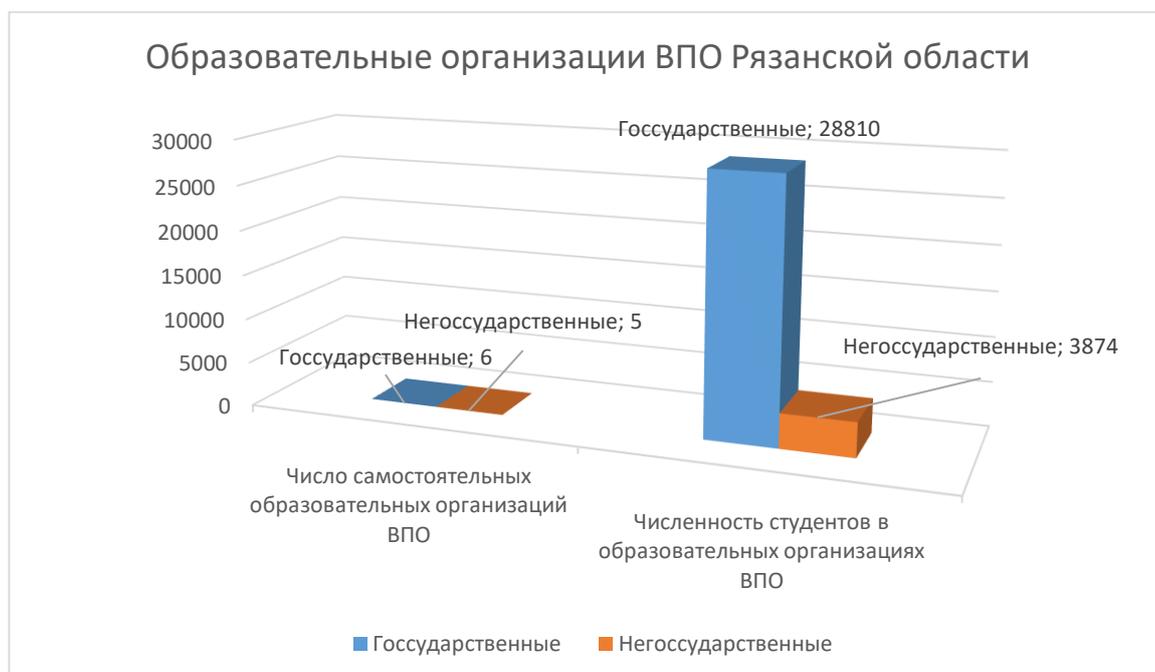


Рисунок 1. Образовательные организации высшего профессионального образования Рязанской области в 2018/2019 году

На диаграмме 1 представленной ниже, можно видеть, что образовательных организаций высшего профессионального образования на территории Рязанской области в соотношении государственного / негосударственного типа достаточно, их 11 и выбор у потребителей образовательных услуг имеется. Однако потенциальные абитуриенты в большинстве своем предпочитают образовательные учреждения государственного типа больше т.к., из 32684 студентов, зачисленных в университеты Рязанской области в 2018/2019 учебном году, 28810 обучаются именно в них, и только 3874 обучающихся выбирают негосударственные учебные заведения высшего профессионального образования. Из вышеуказанного можно сделать вывод о том, что доверия к государственным образовательным учреждениям больше и продолжать свое обучение или повышать квалификацию они с наибольшей вероятностью будут именно в государственных учреждениях.

К перспективам развития дополнительного профессионального образования таким образом, можно отнести решение задач адаптации специалистов в быстро меняющийся социально-профессиональной среде. Прохождение переподготовки кадров с получением дополнительного профессионального образования является главенствующей стратегией на рынке труда, позволяющей адаптироваться в новых его условиях. Основными причинами прохождения профессиональной переподготовки становятся мотивы, рассмотренные выше. Особенность взаимодействия системы дополнительного профессионального образования с рынком труда в регионе и современной России, приурочена к социально-профессиональной

пассивности, свойственной работающему населению. Именно по этой причине целесообразно сместить акценты в работе организаций, предоставляющих услуги высшего профессионального образования, внедрив в них работу систему обновленного дополнительного профессионального образования решающую трудности формирования инновационных, более высоких карьерных курсов занятых и безработных специалистов. Дополнительное профессиональное образование должно давать возможности последовательно и профессионально совершенствоваться, и практически внедрять полученные знания, повышая тем самым степень профессионализма работника, его осведомленность в профессиональной сфере. Таким образом правильно организованная и продуманная стратегия развития непрерывной переподготовки кадров без отрыва от производства в ВУЗах, повысит трудовой потенциал работников и поспособствует процессу роста экономики региона, а именно ее инновационной составляющей, что в последствии, сформирует и приведет к поступательному движению вперед на региональном рынке труда.

Библиографический список

1. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Рязанской области - <https://ryazan.gks.ru/> Дата обращения: 27.10.2019г.
2. Экономическая теория: учебник/ под редакцией И.П. Николаевой. (переизданное) – М.: ЮНИТИ, 2019 г. 288 стр. 24-26 стр.
3. Организационно-экономический механизм устойчивого развития системы высшего профессионального образования в условиях формирования национальных университетов, системообразующих и инновационных вузов -Беляков С.А, монография- М. МАКС Пресс, 2017.,- 117стр
4. Предпринимательство и преобразование российских университетов.учебное пособие - Гл. ред. М. Шатток: Ростов н/д: Ростовский государственный университет, 2018.,223 стр., 33-35 стр.

СЕКЦИЯ 4. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

Алеева С.С. Влияние социального фактора на формирование семейного жизненного самоопределения ребенка

The influence of the social factor on the formation of family life self-determination of a child

Алеева Светлана Сергеевна

старший преподаватель кафедры гражданского права и публично-правовых дисциплин
ФГБОУ ВО «РГУ им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»

Институт «Академия имени Маймонида» г. Москва

Aleeva Svetlana Sergeevna

Senior Lecturer, Department of Civil Law and Public Law Disciplines

FSBEI HE "Russian State University named after A.N. Kosygina (Technology. Design. Art) "

Institute "Maimonides Academy" Moscow

***Аннотация.** Действующее законодательство в сфере семейного права не отвечает современным потребностям общества, все больше анализируют выработку новых норм семейного права, а именно: правовая и психологическая защита несовершеннолетних.*

***Ключевые слова:** семейные правоотношения, опека и попечительство, лишение родительских прав, социальный фактор*

***Abstract.** The current legislation in the field of family law does not meet the modern needs of society; they are increasingly analyzing the development of new norms of family law, namely: legal and psychological protection of minors.*

***Keywords:** family legal relations, custody and guardianship, deprivation of parental rights, social factor*

Семья – высшая ценность для ребенка, которая выполняет многофункциональную деятельность по отношению к данному субъекту. Функции семьи можно разделить на несколько направлений в зависимости от характера отношений, которые складываются в процессе формирования и развития семьи: материальная и лично-нематериальная. С точки зрения деятельности в области материальной сферы, на законных опекунов ложится обязанность по обеспечению ребенка, пока тот является иждивенцем. Как пример, рассматривая обязанность по выплате алиментов, то выплаты происходят в случаях, когда ребенок является иждивенцем, до 23 лет, если ребенок является учащимся очного отделения. В том числе материальная функция реализуется в буквальном обеспечении ребенка, существует понятие необходимой корзины продуктов для ребенка в зависимости от возрастного ценза. Органы опеки и попечительства осуществляют проверки семей, которые стоят на контрольном учете, насколько детям комфортно в семьях с точки зрения материального вопроса. Одна из главных проблем психологического восприятия ребенка обязанности законных опекунов их обеспечивать, неправильное восприятие грани по пониманию того, что есть необходимый минимум либо

желаемое ребенка, что порой перерастает в проблему диалогового общения ребенка и родителей. Лично-нематериальная деятельность в рамках создания и развития семьи, включает несколько функций: воспитание, формирование морали и ценности, культуры. И тут можно выделить ряд проблем в психологическом аспекте в общении поколений: родитель и ребенок. В современном обществе все чаще наблюдается тенденция развития новых субкультур, как правило, главная цель, которую преследуют молодые поколения, отвергнуть уже сложившиеся устои, в силу чего возникает проблема непонимания, разносторонность и противоречивость взглядов между родителями и детьми.

Обе функции семьи: материальная и лично-нематериальная, - формируют социальные факторы по формированию семейного жизненного самоопределения ребенка. Личность ребенка формирует семья и общество в целом. Существенное влияние оказывает социально-экономический статус семьи, успеваемость в процессе обучения, воспитание в полной или не в полной семье, влияние сверстников, ценностное ориентирование, культурное воспитание, насилие в СМИ, насилие в семье, воспитание в неупотреблении алкоголя и наркотиков. Есть выработанные правила поведения в обществе и семье, нарушение которых приводит к личностным и психологическим конфликтам между детьми и родителями. Стоит вопрос насколько готовы оба субъекта понимать наличие конфликта и приходить к разным путям его решения от обращения к психологической поддержки до определения места жительства ребенка с другим опекуном либо лишения и ограничения родительских прав. Одну из ярких проблем на мой взгляд можно выделить - это самоопределения ребенка в семье. Для ребенка семья-это его мир, который является самым ценным, несмотря насколько нарушают его интересы и права в этой семье. Для анализа, насколько готов ребенок психологически потерять семью, при условии наличия неправомерного отношения к нему, насилия в семье, я провела опрос среди юристов работающих в области семейного права, как ведут себя дети, в семьях, где стоит вопрос о лишении родительских прав одного из родителей, с кем проживает ребенок, готовы ли дети идти на контакт и рассказать всю правду второму родителю, который хочет забрать ребенка. Как правило, изначально при расторжении брака в большинстве случаев место жительства ребенка остается с матерью.

В опросе участвовали 15 человек, с опытом работы в сфере семейного права от 2 до 10 лет. Вопросы которые задавались: 1. готов ли ребенок второму родителю рассказать правду, например, о жестоком обращении в семье, где он проживает; 2. готов ли ребенок на диалог с психологом и воспитателем, в котором расскажет правду о ситуации в семье; 3. готов ли ребенок отказаться от матери и уже сложившейся семьи. Ответы на вопросы были следующие: на первый вопрос 11 из 15 юристов подтвердили, что при общении с клиентами, которые были заинтересованы в том, чтобы забрать ребенка к себе в семью, всегда мотивировали это намерение рассказами ребенка, как последнему плохо в семье, где он проживает, но при этом

ребенок не перестает ценить мать, несмотря на все унижения и т.д. в его сторону. На второй вопрос, половина юристов подтвердила, что в силу страха возвращения к родителю, где его унижают и тд, предпочитают молчать и не рассказывать правду. Касаемо третьего вопроса, 10 юристов из 15 подтвердили наличие страха потерять мать у детей, которая для ребенка несмотря на ее отношение, является главной фигурой в жизни ребенка, последний готов терпеть все насилия, унижения, лишь бы не потерять.

Внутрисемейные отношения напрямую оказывают формирование психологической личности ребенка и личности в обществе в целом.

Существует большое количество исследований, которые демонстрируют, что физическое насилие может привести к тревожному расстройству, депрессии. У очень чувствительных детей, которые находятся под воздействием такого рода насилия, появляются предпосылки для развития пограничного расстройства личности. При регулярном избиении ребенок получает помимо физических травм и психологическую. Негативным последствием такой травмы, может быть жестокое и агрессивное поведение ребенка, т.к. за прототип своего поведения и самоопределения себя ребенок берет именно отношение, которое он испытывает на себе при формировании личности своей. Сначала такого рода агрессия проявляется в детском возрасте, в игровых формах, далее и во взрослой жизни.

Проанализировав законопроекты, которые на данном этапе разрабатываются, можно сделать выводы, что бытует много противоречивых мнений, т. к. вырабатывая одну норму во благо определенного круга лиц, страдают интересы иных.[2, С.124] Найти компромиссное решение и разработать максимально объективные законопроекты для защиты интересов личности ребенка,- главная задача на сегодняшний момент, особенно учитывая практику жизни людей и практику судов.

Библиографический список

1. Крашениников П.В. Семейное право. 3-е издание.-М.:Статут, 2015
2. Корнеева И.Л. Семейное право. 3-е издание.- М.:Юрайт, 2016

УДК 154.4 : 371.1

Бобровцева А.Л., Гольева Г.Ю. Исследование эмоционального выгорания педагогов школы-интерната

Study of burnout of teachers of a boarding school

Бобровцева Алёна Леонидовна,

магистрант факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
Научный руководитель

Гольева Г. Ю., к. псих. н., доцент кафедры теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
Bobrovtseva AleonaLeonidovna,
master student of the Faculty of Psychology, FSBEI HE "South Ural State Humanitarian and Pedagogical University", Chelyabinsk.

Scientific adviser: Golieva G. Yu., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology of the Federal State Educational Establishment of Higher Professional Education of the "South Ural State Humanitarian and Pedagogical University", Chelyabinsk.

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме изучения эмоционального выгорания педагогов школы-интерната. Эмоциональное выгорание представляет собой приобретённый стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. В связи с этим, одной из приоритетных задач психологии развития, акмеологии, психологии труда является исследование специфических социально-психологических явлений, к числу которых относится и «эмоциональное выгорание» среди профессионалов разных областей труда, разработка программ по их профилактике и коррекции. Цель исследования - теоретически изучить и экспериментально проверить эмоциональное выгорание педагогов школы-интерната. В ходе работы применены такие методы как: теоретические - анализ литературы, синтез, обобщение); эмпирические - тестирование, констатирующий эксперимент. Тестирование реализовывалось с помощью методик: диагностика уровня личностной невротизации (В.В. Бойко), методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора, шкала для психологической экспресс-диагностики уровня невротизации (УН) (Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова).*

***Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, педагоги, педагогическая профессия, исследование, школа-интернат.*

***Abstract.** The article is devoted to the problem of studying the emotional burnout of teachers of a boarding school. Emotional burnout is an acquired stereotype of emotional, most often professional, behavior. In this regard, one of the priority tasks of developmental psychology, acmeology, labor psychology is the study of specific socio-psychological phenomena, which include "emotional burnout" among professionals in various fields of work, the development of programs for their prevention and correction. The purpose of the study is to theoretically study and experimentally verify the emotional burnout of teachers in a boarding school. In the course of the work, such methods were applied as: theoretical - literature analysis, synthesis, generalization); empirical - testing, stating an experiment. Testing was carried out using the following methods: diagnostics of the level of personality neurotization (V.V. Boyko), the method of measuring the level of anxiety of J. Taylor, a scale for psychological rapid diagnosis of the level of neurotization (UN) (B.V. Iovlev, E.B. Karпова).*

***Keywords:** emotional burnout, teachers, teaching profession, research, boarding school.*

У педагогов среднего, профессионального и высшего образования отмечается высокая эмоциональная загруженность. Обозначенный феномен данного контингента обусловлен высокой социальной значимостью и широкой распространенностью. Проблема психологического благополучия учителя является одной из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. В связи с этим большое значение имеет изучение феномена эмоционального выгорания, психологического феномена, который негативно влияет на психофизическое здоровье и эффективность работы педагогических специалистов [2, 4].

Таким образом, актуальность исследования определяется: высокой вероятностью возникновения различных форм профессиональной деформации у педагогов, в том числе «эмоционального стресса», под воздействием сложных условий профессиональной деятельности; Недостаточное знание проблемы «эмоционального выгорания» у представителей этой профессии, особенно у начинающих учителей, из-за отсутствия проверенных и надежных методов и коррекции феномена эмоционального выгорания [1, 5].

В отечественной психологии есть немало исследований, посвященных эмоциональному выгоранию в среде педагогов (О.А. Баронина, Г.Ю. Гольева, В.И. Долгова, А.А. Реан, Л.М. Митина, Т.И. Ронгинская, и др.), у медицинских работников (Г.С.Абрамова, Ю.А. Юдичи, Н.В. Козина и др.), социальных работников (Н.Е.Водопьянова, Е.С. Старченкова и др.); управленцев (Н.Е.Водопьянова, А.Б.Серебрякова и др.), у торгового персонала, менеджеров (А.Р. Фонарев; Н.Е. Водопьянова и др.), у психологов (Е.Г. Лешукова; А.Н. Моховиков и др.).

Исследование эмоционального выгорания педагогов школы-интерната проводилось в три этапа.

Первый этап – поисково-подготовительный. Проведен теоретический анализ научной литературы по проблеме эмоционального выгорания педагогов школы-интерната, уточнена тема, сформулирована гипотеза, осуществлен выбор объекта и предмета исследования.

Второй этап – опытно-экспериментальный. Выявлены показатели эмоционального выгорания педагогов школы-интерната, проведен констатирующий эксперимент.

Третий этап – контрольно-обобщающий. Проведен качественный и количественный анализ полученных результатов; составлены рекомендации педагогам школы-интернатов по коррекции эмоционального выгорания.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы методы исследования:

1. Теоретические: методы (анализ, синтез, обобщение).

2. Экспериментальные: констатирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам:

1. Диагностика уровня личностной невротизации (В.В. Бойко).

2. Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.

3. Шкала для психологической экспресс-диагностики уровня невротизации (УН) (Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова).

Экспериментальная база исследования Муниципальное бюджетное учреждение «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, «Надежда» (Детский дом № 6) г. Челябинска.

Результаты и обсуждение

В исследовании приняли участие педагоги школы-интерната, в количестве 10 человек.

Первая диагностика по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко. Распределение выраженности уровней эмоционального выгорания педагогических работников (фаза напряжения), представлено на рисунке 1.

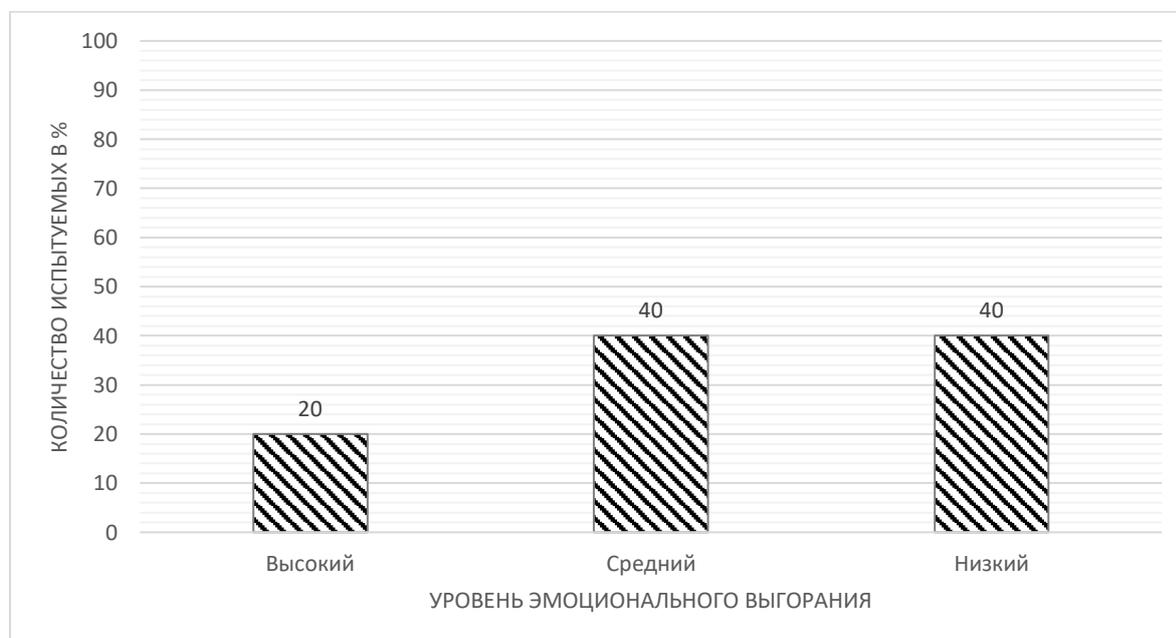


Рисунок 1. Результаты исследования уровня эмоционального выгорания по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко (фаза напряжения)

Из рисунка 1, можно увидеть, что низкий уровень эмоционального выгорания - 40% (4 чел.), средний уровень - 40% (4 чел.), и, высокий - 20% (2 чел.).

Для диагностированных сотрудников характерны: опыт травмирующих обстоятельств, отсутствие адекватной самооценки, чувство загнанности в клетку, тревога и депрессия [5].

На рисунке 2, представлены результаты распределения выраженности уровней эмоционального выгорания педагогических работников (фаза резистенции).

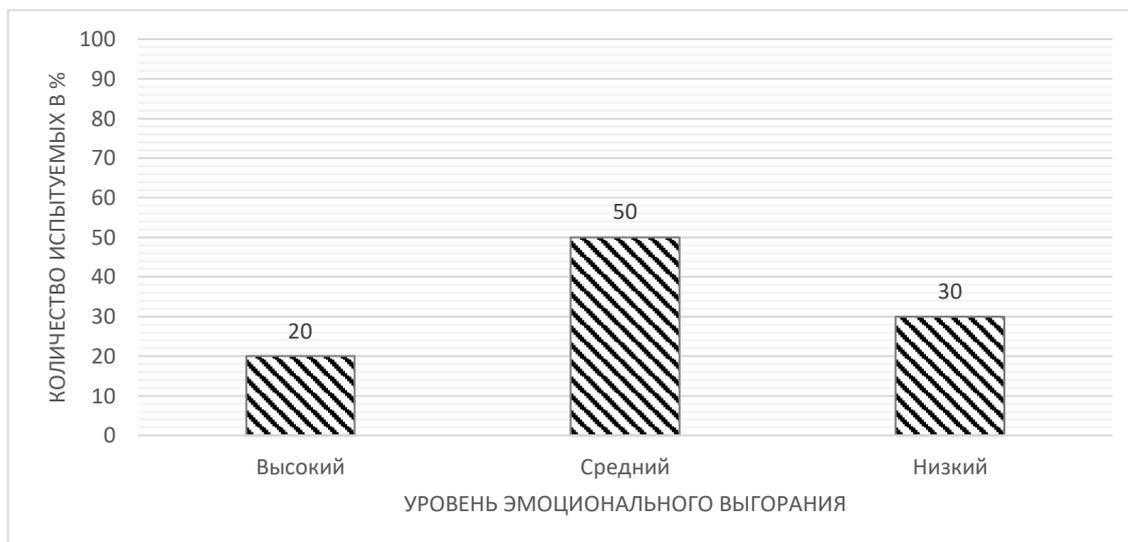


Рисунок 2. Результаты исследования эмоционального выгорания по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко (фаза резистенции)

В ходе фазы резистенции постепенно растет сопротивление нарастающему стрессу. Человек, который сознательно или неосознанно ищет психологического комфорта, уменьшает давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в их распоряжении средств [7].

Фаза резистенции не сформировалась у 30% (3 чел.), в стадии формирования у 50% (5 чел.) и сформированная у 20%. (2 чел.). Продиагностированным сотрудникам свойственно: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоции, редукция профессиональных обязанностей [3].

Проанализируем результаты распределения выраженности уровней эмоционального выгорания педагогических работников (фаза истощения) на рисунке 3.

Фаза истощения характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым атрибутом личности.

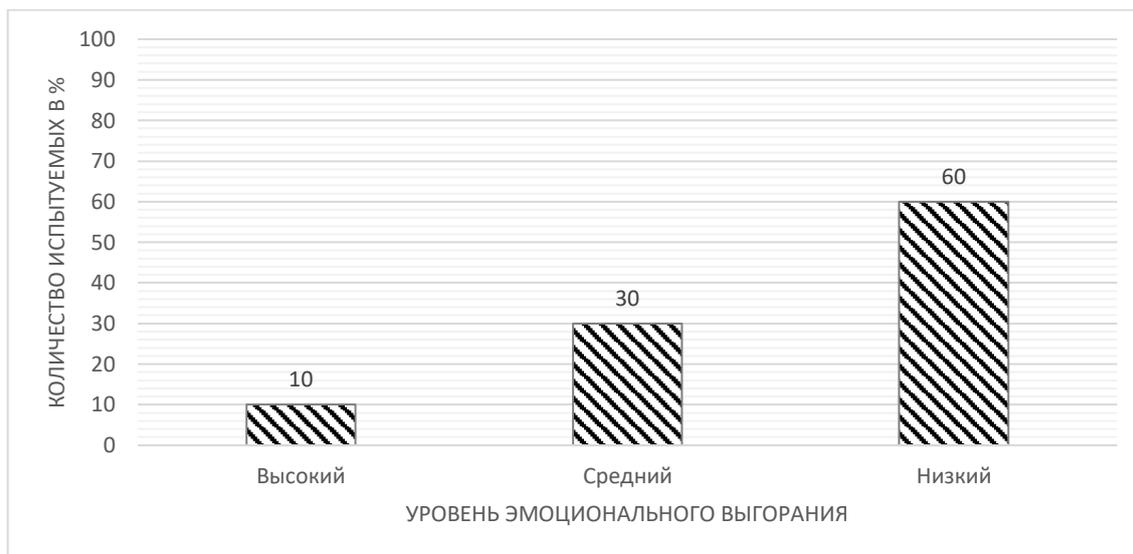


Рисунок 3. Результаты исследования эмоционального выгорания по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко (фаза истощения)

Фаза истощения не сформировалась у 60% (6 чел.), в стадии формирования у 30% (3 чел.) и сформированная у 10% 1 (чел.). Продиагностированным сотрудникам свойственно: эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность (деперсонализации), психосоматические и психовегетативные нарушения.

Изучим, полученные результаты исследования методики измерения уровня тревожности Дж. Тейлора на рисунке 4.

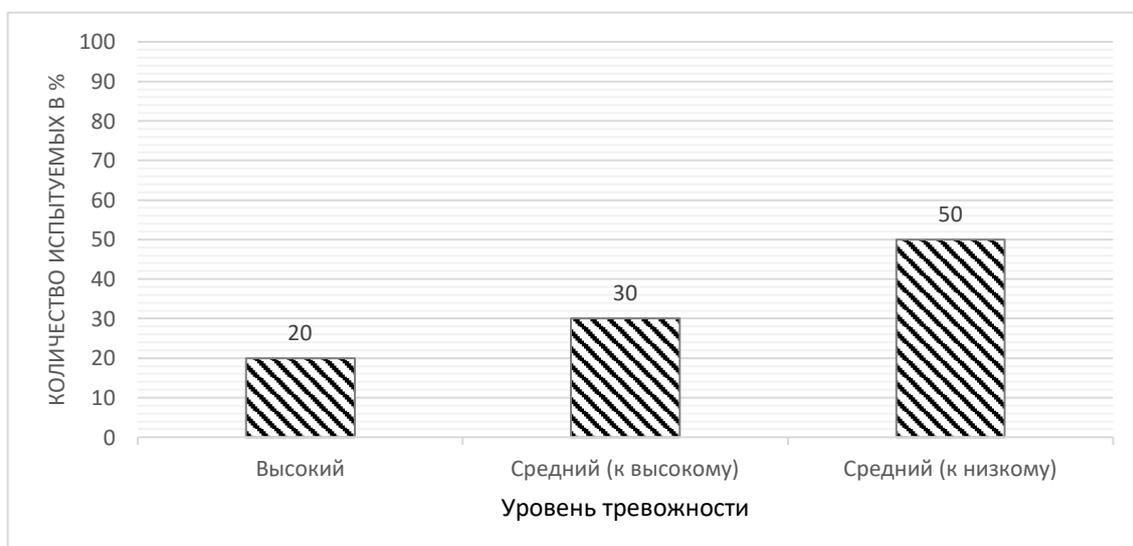


Рисунок 4. Результаты исследования тревожности по методике «Измерения уровня тревожности» Дж. Тейлора

В группе 20% (2 чел.) показали высокий уровень тревоги. Высокие результаты указывают на выраженную эмоциональную возбудимость, приводящую к негативным переживаниям (беспокойство, напряжение, беспокойство, растерянность, раздражительность); о трудностях общения; о социальной стеснительности и зависимости.

30% (3 чел.) педагогов показали средний уровень с тенденцией к высокому по данному тесту.

50% (5 чел.) педагогов имеют средний балл с тенденцией к низкому по данному тесту. Они показывают, что данные педагоги, в целом, имеют высокий уровень эмоциональной устойчивости; положительный фон переживаний (спокойствие, оптимизм).

Проведем анализ результатов исследования по Шкале для психологической экспресс-диагностики уровня невротизации (УН) (Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова) на рисунке 5.

Данная методика позволила уточнить данные по выраженности невротизации педагогических работников.

В экспериментальной группе результаты распределились следующим образом.

- очень высокий уровень: нет.
- высокий уровень: 3 педагогических работников (30%).

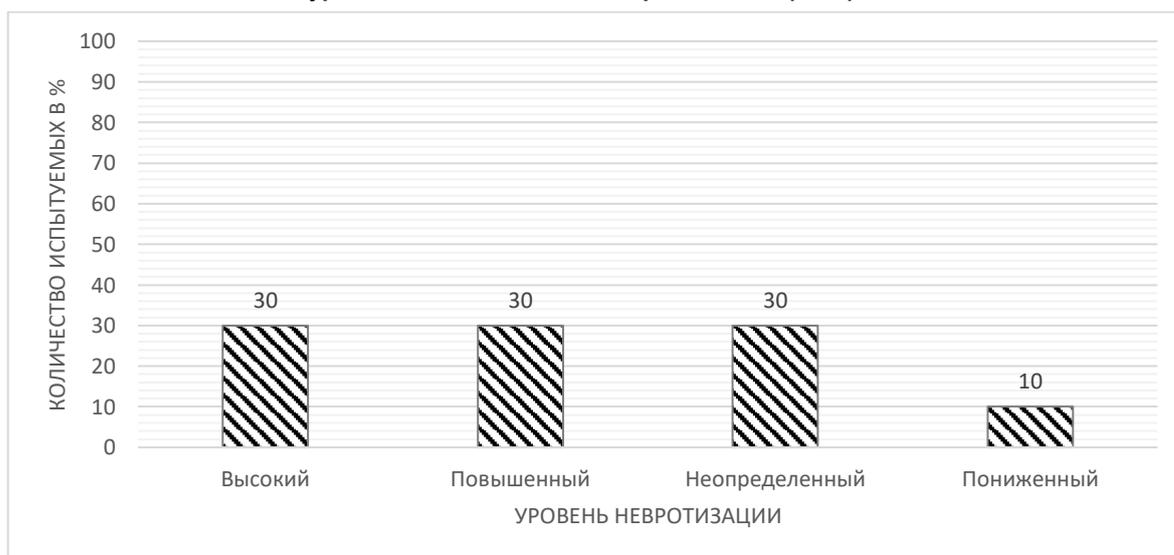


Рисунок 5. Результаты исследования уровня невротизации по методике «Шкала для психологической экспресс-диагностики уровня невротизации (УН)» Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова

Очень высокий и высокий уровни невротизации показывают, что учителя могут иметь выраженную эмоциональную возбудимость, вызывая различные негативные переживания (беспокойство, напряжение, беспокойство, растерянность, раздражительность). Они легко фрустрируются внешними обстоятельствами.

- повышенный уровень: 3 (30%);
- неопределенный уровень: 3 педагогических работников(30%);

Эти уровни не характеризуются такими негативными последствиями, как высокие и очень высокие, но при неблагоприятных обстоятельствах они также могут вызывать стресс, депрессию и т.д. Эти показатели свидетельствуют о том, что учитель не обладает соответствующими навыками саморегуляции и не может контролировать свои эмоции.

- пониженный уровень: 1 педагог(10%);
- низкий уровень: нет;
- очень низкий уровень: нет.

Эти уровни свидетельствуют о высокой эмоциональной устойчивости учителей. Они уверены в своих силах, положительно оценивают свою личность. Основные впечатления положительные. Оптимизм и инициатива формируют хорошую устойчивость к стрессу.

Заключение

В опытно-экспериментальном исследовании принимали участие 10 педагогических работников. В связи с большой педагогической нагрузкой учителя не имеют возможности общаться в педагогическом коллективе в целом, зачастую общение происходит в рамках методических объединений. В ходе проведенного исследования, гипотеза исследования экспериментально подтверждена: эмоциональное выгорание педагогов школы-интерната характеризуется низким уровнем.

Библиографический список

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2014. 105 с.
2. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: монография. М.: Изд-во Перо, 2014. 196 с.
3. Долгова В.И., Кондратьева О.А. Психологическая защита: монография. М.: Издво Перо, 2014. 160 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2016. 752 с.
5. Капитанец Е.Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов // Концепт. 2015. №2. URL: <https://e-koncept.ru/2015/15047.htm> /(дата обращения 10.12.2018г.).

6. Курганова И.Ю. Эмоциональное выгорание в деятельности педагога // Образование. Карьера. Общество. 2013. №3 (39). С.24-26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-v-deyatelnosti-pedagoga> // (дата обращения 10.12.2018г.).

7. Харланова Ю.В. Профессиональное выгорание педагогов: выявление и профилактика // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. 2015. №1. С. 94-98. – URL: http://psyjournals.ru/bezopasnost_obrazovania/issue_kharlanova.shtml / дата обращения 10.12.2018г.

УДК 159.9

Годунов М.В., Абакумова И.В. О развитии личности под действием факторов неопределенности

About personality development under the influence of uncertainty factors

Годунов Михаил Викторович,

кандидат психологических наук, доцент, Учебно-методический центр «Темпус», Ростов-на-Дону

Абакумова Ирина Владимировна,

доктор психологических наук, профессор, член-корр. РАО, Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону

Godunov Mikhail Viktorovich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Tempus Training and Methodological Center, Rostov-on-Don

Abakumova Irina Vladimirovna,

Doctor of Psychology, professor, corresponding member RAO, Don State Technical University, Rostov-on-Don

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопрос развития личности под действием факторов неопределенности.

Ключевые слова: личность, эффекты неопределенности.

Abstract. In the article, the authors consider the issue of personality development under the influence of uncertainty factors.

Keywords: personality, effects of uncertainty.

Психологический анализ влияния неопределенности на развитие личности следует проводить в широком контексте, изучая как объективные, так и субъективные основания неопределенности. С таких методологических позиций объективная неопределенность видится как данность, независящая от деятельности человека и растущая вслед за усложнением познаваемого мира [21]. Субъективная неопределенность видится как психосоциокультурный феномен, показывающий расплывчатость индивидуальной идентичности современного человека, утрату его моральных принципов и ценности межличностных отношений [22]. Не вызывает сомнения, что границы этих сфер и их внутренняя градация в некоторой мере относительны и подвижны. Поэтому подробно рассмотрим эффекты неопределенности, которые в итоге оказывают многоплановое влияние на акмеологический статус личности, как интегральный показатель её развития:

1) в объективной сфере:

а) гносеологически – неопределенность влияет на способы познания в постнеклассической рациональности [10] и видится как неоднозначность и нехватка информации [18];

б) онтологически – неопределенность отражает характер бытия человека и общества,

который вне зависимости от познавательной активности отражает усложнение окружающей реальности [21].

II) в субъективной сфере:

в) экзистенциально – неопределенность показывает недостаточность или отсутствие смыслов, способных наполнять и направлять жизнь человека.

г) феноменологически – неопределенность высвечивает взаимосвязи разнообразных внутренних процессов в душевном мире. Эта многомерность открывает путь трансцендирования за очевидные феномены, когда смыслы объединяют её бытие и сознание как истинную ценность жизни личности [32].

С позиций действия неопределенности рассмотрим развитие личности:

I) В объективной сфере.

а) гносеологически:

1) нетрансцендентальность познания как невозможность полного изучения человеком как субъектом, себя, как объекта [14];

2) непостоянный и неуклонно возрастающий уровень рефлексии человека в познавательной деятельности [23];

3) неразрывная связь и смена определенности и неопределенности в процессе развития науки и культуры [11];

4) неоднозначность, неполнота, нехватка информации, что в силу невозможности предсказывать поведение людей называется «человеческим фактором» [18];

5) размытость и множественность действующих психологических парадигм, которые могут соединяться в метапарадигмы [28];

6) смешивание при познании естественно обусловленной и социально сконструированной природы изучаемых явлений [16];

7) недостаток знаний человека о своих возможностях – имеющихся и потенциальных [7];

8) пренебрежение к познанию случайностей и аномалий, происходящих в жизни, что может повести её по непредсказуемому сценарию [24].

б) онтологически:

1) относительность бытия и невозможность постоянного нахождения человека на его вершине [27];

2) историческая подвижность границ между возможным и невозможным, приводящая к различной степени чуда, как осуществления невозможного события [25];

3) наличие точек бифуркации, показывающих равновероятность развития по нескольким ветвям эволюции самоорганизующейся системы [20];

4) в самоорганизующейся системе при согласованных действиях всех её элементов

рождается качественно новая (синергетическая) возможность, которая не выводится из простого сложения собственных эффектов частей системы [26];

5) разная возможность людей в достижении целей своего бытия, которое может иметь качественно различный уровень, как веер потенциальных возможностей личностного становления [19];

6) стремление человека, как саморазвивающейся системы, к переходу в новые состояния для обогащения личного опыта бытия в условиях изменчивости условий существования в непостоянной внешней среде [5];

7) разная чувствительность человека к сигналам обратной связи, указывающим на отклонение от траектории развития [6].

II) В субъективной сфере.

в) экзистенциально:

1) отсутствие при поисках личностного смысла жизни четких ориентиров во внешней сфере жизнедеятельности и необходимость внутренней работы личности по его отысканию как высшему предназначению [31, 17];

2) в жизнь человека неопределенность вносят кризисы собственного развития, отражающие необходимость своевременной качественной перестройки отношений во внутреннем и внешнем мире с целью полноценной социализации в обществе [29];

3) разный уровень толерантности к неопределенности среди людей, контактирующих в общих ситуационных взаимодействиях, что может приводить к несогласованности действий, различным ожиданиям результатов, выходу из зоны психологического комфорта [9];

4) различный уровень доверия к миру, что отражает уровень развития внутреннего мира личности и позволяет с разной степенью успешности преодолевать кризисные ситуации [8];

5) нетождественность личностного опыта у разных людей, влияющего на актуализацию имеющихся смысложизненных стратегий [1];

6) разная степень противоречивости при совмещении доступных деятельностей в жизни человека, что приводит к неоптимальной жизненной стратегии [15];

7) неполное осознание смыслов ситуационных действий [10];

8) разный уровень противоречий в отношениях человека с обществом, возникающий из-за выбора разнообразных путей реализации времени жизненного пути его личности [2];

г) феноменологически:

1) возможность появления депрессивных и тревожных состояний из-за неспособности индивида справляться с возникающими неопределенными ситуациями в своей жизни [12];

2) риск ожиданий, то есть одновременная возможность как успеха, так и неудачи, что влияет на мотивированность при достижении результата [30];

3) различный уровень мотивированности субъекта либо несовпадение степени мотивации в группе [34];

4) отсутствие или наличие «выученной беспомощности» как различного опыта попадания в неконтролируемые ситуации или негативные жизненные события [33];

5) появление помех в процессе обучения из-за наличия неосознаваемого имплицитного знания [3];

6) недостаток времени на обдумывание решения [2];

7) присутствие неосознаваемой фазы принятия решения в актах психических переживаний [13];

8) приписывание смысла происходит под действием как осознаваемых, так и неосознаваемых механизмов сознания, которые могут формировать несколько значений воспринимаемой информации [4];

9) неполнота и неадекватность ассоциативных связей в памяти для тождественного отображения воспринимаемой реальности [11].

Вышеперечисленные стороны проявления неопределенности влияют на акмеологический статус личности как интегральную картину ее саморазвития. Поэтому человеку приходится действовать под влиянием многих факторов неопределенности, проявляя разный уровень толерантности к неопределенности. Человек априори вынужден взаимодействовать под постоянным влиянием большого количества эффектов неопределенности.

Библиографический список

1. Абакумова И.В, Крутелёва Л.Ю. Перспективы исследования смысложизненных стратегий личности // Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни: Материалы Всероссийской психологической конференции с международным участием (Ростов-на-Дону, 23-26 апреля 2014 г.). – М.: КРЕДО, 2014. – С. 72-73.

2. Абульханова К.А. Время личности и ее жизненного пути // Институт психологии РАН. Человек и мир. 2017. Т. 1. № 1. С. 165-200.

3. Агафонов А.Ю., Крюкова А.П., Деева Т.М. Неосознаваемая подсказка в ситуации неопределенности: помощь или помеха? / Человек в условиях неопределенности. Сборник научных трудов научно-практической конференции с международным участием (Самара, 19-20 апреля 2018г.). В 2-х томах. Под общей и научной ред. Е.В. Бакшутовой, О.В. Юсуповой, Е.Ю. Двойниковой. 2018. С. 27-32.

4. Алахвердов В.М. Психика и сознание в логике познания // Вестник СПбГУ. Сер. 16. 2016. Вып. 1. С. 35 – 46.

5. Асмолов А.Г. Конструирование образов образования в науке и культуре // Образовательная политика. – 2016. № 1. С. 86-88.

6. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. Изд. 2-е. – М.: Дивизион. 2017. - 328 с.
7. Бэндлер Р., Гриндер Дж. Из лягушек – в принцы. Нейро-лингвистическое программирование. – М.: Корвет, 2017. – 176 с.
8. Василюк Ф.Е. Сопереживание как центральная категория понимающей психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 5. С. 205 – 227.
9. Григорьева М.В. Типы адаптационной готовности в образовательной среде школы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7. № 1. С. 56-61.
10. Диев В.С. Рациональный выбор в условиях риска: методологические и ценностные основания // Философские науки. 2018. № 5. С. 48-58.
11. Ермакова Н.В., Яшкова Д.С. Ассоциативные методы в учебном процессе // Материалы VI Международной научно-практической конференции: Прорывные научные исследования: проблемы, закономерности, перспективы (Пенза, 10 января 2017 г.). Под общей ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. С. 278-280.
12. Зинченко В.П. Живые метафоры смысла // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2016. Т. 13. № 3. С. 477-487.
13. Злобина М.В., Первушина О.Н. Интолерантность к неопределенности и депрессия // Reflexio. 2017. Т. 10, № 2. С. 126-141.
14. Иваницкий А.М. Нисходящие влияния от психического уровня на физиологический могут быть основой свободы воли // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2017. Т. 67. № 6. С. 728-729.
15. Кант И. Критика чистого разума (Серия «Эксклюзивная классика»). Пер. с нем. Н. Лосского. – М.: АСТ, 2017. - 787 с.
16. Карпинский К.В. Смысложизненный кризис личности: феноменология, механизмы, закономерности: дисс. ... доктора психологических наук: 19.00.01. – М.: Психол. ин-т Рос. акад. образования, 2017. - 563 с.
17. Лекторский В.А. Социальный конструкционизм в контексте проблем конструктивистского подхода в эпистемологии // The Digital Scholar: лаборатория философа. 2018. Т. 1. № 2. С. 42-46.
18. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18-37.
19. Панфилова Э.А. Риск в жизненных стратегиях индивида современного общества. Дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.11. Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2012. – 188 с.
20. Петренко В.Ф. Смыслы существования // Материалы Международной научно-практической конференции «Перспективы психологической науки и практики сборник статей» (Москва, 16 июня 2017 г.). – М.: ФГБОУ ВО «МГУДиТ», 2017. С. 104-108.
21. Пригожин И.Р., Николис Г. Познание сложного. Введение. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему») / переводчик В.Ф. Пастушенко. – М.: Ленанд, 2017. - 360 с.

-
22. Смирнов С.Д. Прогностическая направленность образа мира как основа динамического контроля неопределенности // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – №5. – С. 5-13.
23. Соколова Е.Т. Шок от столкновения с социокультурной неопределенностью: клинический взгляд // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8, № 40. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.10.2019).
24. Степин В.С. Человек. Деятельность. Культура. – СПб.: СПбГУП, 2018. – 800 с.
25. Талев Н.Н. Черный лебедь: под знаком непредсказуемости / пер. с англ. В. Сонькина, А. Бердичевского, М. Костионовой и др. Изд. 2-е, доп. – М.: Азбука-Аттикус, 2018. – 736 с.
26. Финогентов В.Н. О возможном и невозможном // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2010, № 2 (73), вып. 11. С. 52 - 62.
27. Хакен Г. Синергетика. Принципы и основы. Перспективы и приложения. Часть 1. Принципы и основы. Неравновесные фазовые переходы и самоорганизация в физике, химии и биологии / Под. ред. Осовец С.М., Климонтович Ю.Л., перевод - Емельянова В.И., Малышенко В.О. Изд. 2-е, доп. – М.: Едиториал УРСС, 2015. – 426 с.
28. Чанышев А.Н. Выступление по «Трактату о небытии» на XX всемирном философском конгрессе (США, Бостон - 13 августа 1998 года) // CREDO NEW. 2007. № 1. С. 5.
29. Чеснокова М.Г. О парадигмах психологии // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 2. С. 228-243.
30. Эльконин Д.Б. Игра в психическое развитие // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2017. – № 28. С. 32-66.
31. Atkinson J.W. The Achievement Motive / Atkinson, J.W., McClelland, D.C. – Whitefish, MT, USA: Literary Licensing, LLC, 2018. – 410 p.
32. Husserl E.G. First Philosophy: Lectures 1923/24 and Related Texts from the Manuscripts (1920-1925) (Husserliana: Edmund Husserl – Collected Works, Book 14) / Edmund Husserl (Author), S. Luft (Editor), Thane M. Naberhaus (Editor). – N.Y.: Springer, 2019. – 184 p.
33. Seligman M.E.P. The Hope Circuit: A Psychologist's Journey from Helplessness to Optimism. – N.Y.: Public Affairs, 2018. – 448 p.
34. Weiner B. An Attributional Theory of Motivation and Emotion (Reprint of the original 1st ed. 1986 Edition). – N.Y.: Springer, 2018. – 304 p.

СЕКЦИЯ 5. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Матвеев И. Г. Формирование управленческой компетенции будущего военного инженера: история и современное состояние проблемы

Formation of the managerial competence of the future military engineer: history and current status of the problem

Матвеев Игорь Геннадьевич,

аспирант 1 года обучения кафедры математики, информатики и методики обучения Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет (Шуйский филиал)»

Matveev Igor Gennadievich,

1 year postgraduate student of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods of the Ivanovo State University (Shuy branch) Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос формирования управленческой компетенции будущего военного инженера.

Ключевые слова: ВС РФ, военный инженер, профессиональная компетентность.

Abstract. In the article, the author considers the issue of forming the managerial competence of the future military engineer.

Keywords: Armed Forces, a military engineer, professional competence.

Сегодня перед Вооруженными Силами Российской Федерации возникают (ВС РФ) стоят задачи высокой степени сложности, решение которых должно обеспечиваться высоким качеством профессиональной подготовки курсантов военно-учебных заведений. Качественная теоретическая и практическая подготовленность военного инженера к управленческой деятельности достигается путем усвоения и творческого использования многих отраслей научных знаний.

Оптимизация системы военного образования, введение следующего поколения ФГОС высшего образования и внедрение компетентного подхода в высшем военном образовании, способствовали выработке новых подходов к организации и дидактического обеспечения процесса формирования военно-профессиональных компетенций.

В связи с бурным развитием военно-технической систем актуальной остается проблема обеспечения профессиональной подготовки военных инженеров, которую следует решать путем совершенствования образовательного процесса, что подтверждается целым рядом

диссертационных исследования по рассматриваемой тематике [1, 2, 3, 4, 5]. Следует отметить, что теоретико-методологические основы процесса формирования управленческой компетенции будущего военного инженера, в образовательном процессе военно-учебного заведения в настоящее время разработаны недостаточно. В связи с этим возникает необходимость теоретического обоснования факторов и условий формирования управленческой компетенции будущего военного инженера в образовательном процессе военно-учебного заведения.

Как известно, источником развития педагогического процесса выступают присущие ему **противоречия**, которые в военно-инженерном образовании проявляются:

- между распространенностью компетентного подхода в высшем профессиональном образовании и неоднозначностью теоретического обоснования компетентного подхода в военном образовании;
- между потребностью будущих военных инженеров в теоретических знаниях и практическом опыте в управленческой деятельности и недостаточной разработанностью методического обеспечения процесса формирования управленческой компетенции;
- между потребностью выявления уровней сформированности управленческой компетенции будущего военного инженера и не разработанностью критериев оценки компетенций.

Существующие проблемы военного образования, современные требования к совершенствованию его содержания и качества, а также тенденции и перспективы развития системы высшего образования, в целом определяют направление поиска новых подходов к совершенствованию образовательного процесса в военно-учебных заведениях, отвечающим требованиям современного состояния ВС РФ. Согласно этим требованиям у будущих офицеров должны формироваться знания и компетенции продуктивной индивидуальной и коллективной военно-профессиональной деятельности.

Главным противоречием военного образования является несоответствие между потребностью ВС РФ в компетентных офицерских кадрах, подготовленных к современным условиям вооруженной борьбы и недостаточной теоретико-методологической базой, обосновывающей факторы и условия формированию управленческой компетенции будущего военного инженера.

Анализ определений компетентности и компетенций, отражающих многообразие понимания сущности этого феномена, позволяет отдать предпочтение определению, предложенному А.И. Шишковым, который определяет компетенции будущих офицеров, как совокупность профессионально-личностных качеств и результатов военно-профессиональной

подготовки, которые определяют готовность выпускника в исполнении функций по должностному предназначению [6].

Таким образом, профессиональная компетентность выпускника высшего военного учебного заведения определяется как его подготовленность к военно-профессиональной деятельности через сформированные общий и специальных компетенций. Применительно к образовательному процессу и реализуемого в нем компетентностного подхода, управленческие компетенции будущего военного инженера раскрываются через совокупность их профессионально-личностных качеств, определяющихся составом и структурой военно-инженерной деятельности.

Управленческие компетенции будущего военного инженера, представляют собой содержательные характеристики, обусловленные мотивами, целями и профессиональными функциями служебно-боевой деятельности будущего военного инженера, включая совокупность профессионально-личностных качеств, выступающих факторами и условиями формирования управленческих компетенций.

Формирование управленческих компетенций будущего военного инженера разворачивается как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и командиров с курсантами, цель которого - формирование управленческих компетенций будущего военного инженера, которые детерминируются целями и задачами его служебно-боевой деятельности. В целях совершенствования формирования управленческих компетенций будущего военного инженера, в контексте внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс, необходимо создание определенных педагогических условий.

К педагогическим условиям формирования управленческих компетенций будущего военного инженера, в первую очередь, относится совместная педагогическая деятельность преподавателей и командиров, обуславливающая активизацию личностных ресурсов курсантов в ходе дифференцированного педагогического взаимодействия в условиях военного учебного заведения. Состав факторов и условий, обеспечивающих формирование управленческих компетенций будущего военного инженера содержит 7:

- цели и задачи образовательного процесса, в контексте формирования управленческих компетенций будущего военного инженера;
- управленческих компетенции в составе военно-профессиональной компетентности будущего военного инженера;
- концептуальная модель формирования управленческих компетенций будущего военного инженера, выступающая теоретико-методической основой организации образовательного процесса в военно-образовательном заведении;
- реализация концептуальной модели формирования управленческих компетенций будущего военного инженера

Состав факторов и условий, обеспечивающих формирование управленческих компетенций будущего военного инженера, рассматривается с позиций личностно-деятельностного подхода, что предусматривает учет личностных особенностей формирования когнитивных, потребностно-мотивационных, эмоционально-волевых, коммуникативных компонентов курсантов. Концептуальная модель процесса формирования управленческих компетенций будущего военного инженера состоит из двух блоков: структурно-функционального и операционально-результативного.

Структурно-функциональный блок включает управленческие компетенции и организационно-педагогические условия их формирования. Компонентами операционально-результативного блока являются: диагностический инструментарий, критерии и показатели оценки уровня сформированности управленческих компетенций. Образовательная программа формирования управленческих компетенций будущего военного инженера в образовательном процессе, включает формы, методы и средства управления и коррекции.

Модель формирования управленческих компетенций будущего военного инженера учитывает взаимосвязь учебной и военно-служебной деятельности курсантов и представляет собой сложное структурное образование, результатом функционирования которой является сформированные управленческие компетенции будущего военного инженера - выпускника военно-учебного заведения.

Анализ проблем военного образования, требований к совершенствованию его содержания и качества, а также тенденций и перспектив развития, обусловил поиск новых подходов к реализации образовательного процесса военно-учебного заведения. Теоретико-методологической основой образовательного процесса в военно-учебном заведении выступает компетентностный подход, который определяет результативно-целевую направленность военного образования.

Профессиональная компетентность будущих офицеров рассматривается как готовность и способность личности к военно-профессиональной деятельности через сформированные компетенции. Управленческие компетенции будущего военного инженера, представляют собой содержательные характеристики курсантов, как субъектов образовательного процесса.

Формирование управленческих компетенций будущего военного инженера разворачивается как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и командиров с курсантами, цель которого - формирование управленческих компетенций будущего военного инженера, которые детерминируются целями и задачами его служебно-боевой деятельности. Состав факторов и условий, обеспечивающих формирование управленческих компетенций будущего военного инженера, рассматривается с позиций личностно-деятельностного подхода.

Моделирование представляет собой одну из базовых технологий системного метода при исследовании сложно структурированных систем, строение и функционирование которых

характеризуется большим количеством внутренних и внешних связей и отношений. Модель формирования управленческих компетенций будущего военного инженера учитывает взаимосвязь учебной и военно-служебной деятельности курсантов. Содержание обучения рассматривается как модель реальной военно-профессиональной деятельности и должно отражать специфику управленческой деятельности будущего военного инженера, включая выполнение соответствующих процедур управления.

Технология педагогического моделирования в сочетании с компетентным подходом и ситуационным обучением позволяет сконструировать систему формирования управленческой компетенции будущего военного инженера.

Проведенный анализ показал важность проблемы формирования управленческих компетенций будущего военного инженера и необходимость дальнейшего развития научно-педагогических исследований в этом направлении.

Библиографический список

1. Блохин, Д.Ю. Формирование профессиональной компетентности курсантов военного вуза – будущих офицеров РВСН: Автореф. дис... кан. пед. наук: 13.00.08 /Блохин Дмитрий Юрьевич – Шуя, 2012. – 203 с.
2. Гольцова, Е.В. Поддержка принятия решений для управления подготовкой инженерных кадров: дис. ... канд. тех. наук: 05.13.10 /Гольцова Елена Валерьевна – Новосибирск, 2016. -128 с.
3. Гонца, В.И. Дидактическое проектирование подготовки инженеров в высшей военной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Гонца Владимир Иванович –М.: 2010. -25 с.
4. Островский, А.В. Педагогическое сопровождение формирования управленческой компетенции кадров малого бизнеса в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Островский Александр Валентинович -М.: 2016. -202 с.
5. Пузиков, О.П. Формирование управленческо-прогностической компетенции у курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Пузиков Олег Петрович –Пермь, 2015. -235 с.
6. Шишков, А.И. Формирование профессиональной компетентности курсантов военных вузов в ходе тактико-специальной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Шишков Андрей Иванович -М.: 2014. -278 с.
7. Козлов, О.А., Бородин, С.Г. Понятие о военно-профессиональной компетентности и подходах к ее формированию //В сборнике: «Модернизация образования: научные достижения, отечественный и зарубежный опыт: Материалы XXV Рязанских педагогических чтений: в 2 томах». - 2018. - С. 160-166.

УДК 37

Стриганова Л.Ю., Белоусова В.А. Некоторые вопросы организации проектного обучения в общепрофессиональной подготовке бакалавров

Some questions of the organization of project training in General professional training of bachelors

Стриганова Лариса Юрьевна,

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры инженерной графики,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Белоусова Валентина Александровна,

Кандидат технических наук, доцент кафедры инженерной графики,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Striganova Larisa Yuryevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Engineering Graphics,
Ural Federal University

named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Belousova Valentina Aleksandrovna,

Candidate of technical Sciences, associate Professor of engineering graphics Department,
Ural federal University

named after the first President of Russia Boris Yeltsin

***Аннотация.** Организация проектного обучения в высшей школе нацелена на получение продуктового результата учебной деятельности, но это не всегда возможно, особенно среди студентов младших курсов. В статье представлены некоторые вопросы организации проектного обучения первокурсников, обучающихся по направлению подготовки Оптехника.*

***Ключевые слова:** проектное обучение, образовательная программа, классификация проектов, компетентностные роли участников.*

***Abstract.** The organization of project training in higher education is aimed at obtaining a product result of educational activities, but this is not always possible, especially among Junior students. The article presents some issues of the organization of project training of first-year students studying in the field of optical engineering.*

***Keywords:** project training, educational program, classification of projects, competence roles of participants.*

В современном обществе знания и уровень интеллектуального развития молодежи становятся основополагающими ресурсами для успешного развития экономики, значительно возрастает роль и повышаются требования к образованию как со стороны государства, так и со стороны работодателей. Рост информационных технологий и внедрение САПР (систем автоматизированного проектирования) во все сферы жизнедеятельности, повлекли изменения в содержании и организации учебно-воспитательного процесса высшей школы. Выпускник вуза должен обладать знаниями о проектной деятельности, умениями ее осуществлять с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий.

В этом направлении идет развитие отечественного образования, ориентированного на индивидуальные траектории обучения, индивидуальные образовательные маршруты на основе практико-ориентированной профессиональной подготовки. Реализация таких подходов к обучению основана, в большей степени, на проектном методе организации учебного процесса.

Внедрение проектного обучения и менторства (наставничества) над проектами в российских университетах имеет положительный опыт. Коллективами авторов рассматриваются различные подходы к организации проектной деятельности в образовании, требования и критерии оценки проектов, основные позиции и роли студентов при реализации проектного обучения, раскрываются достоинства метода, сильные и слабые стороны [3, 4]. Отмечается, что у студентов, вовлеченных в процесс проектирования, возрастает образовательный результат на основе ведущей деятельности и занимаемой роли в проекте [1, 4]. В представленных работах и методических рекомендациях проектное обучение реализуется, в основном, среди студентов вторых – четвертых курсов, в исследовательских центрах, лабораториях, сезонных школах.

Между тем, существует ряд проблем, как в содержательной, так и в процессуальной стороне организации проектного обучения в рамках образовательной программы вуза, института, кафедры. Особенно остро стоит вопрос о вовлеченности первокурсников в проектную инженерную деятельность, так как у них еще недостаточно теоретических знаний, исследовательских умений и практических навыков.

В Уральском федеральном университете имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ) по программе повышения конкурентоспособности выпускников в рамках модернизации образовательной деятельности разработано Положение о проектном обучении, в котором рассмотрены основные требования к организации проектной деятельности студентов, виды и типы проектов, общие правила работы в проекте и критерии оценки [2].

В данной работе под проектным обучением мы понимаем особый вид образовательной деятельности, создающий благоприятные условия для реализации и оценки студенческих проектов. Определена классификация проектов: по типу проводимых работ: исследовательские и прикладные (практико-ориентированные); по уровню сложности: тип «А», «Б» и «С». Соответственно, тип «А» относится к учебным проектам, где методы и инструменты деятельности известны студенту, в результате получается типовой результат и нет финансовой отдачи при завершении проекта; тип «Б» направлен на решение задач профессиональной деятельности, имеет известные методы и инструменты, но результат деятельности носит уникальный характер, с низкой вероятностью финансовой отдачи; тип «С» предполагает применение неизвестных методов и инструментов для получения уникальных результатов в профессиональной деятельности, с возможностью финансовой отдачи [2].

Для студентов младших курсов предполагается использовать практико-ориентированные проекты. Например, по направлению подготовки 12.03.02 образовательной программы «Оптотехника» во втором семестре студенты выполняют проект по модулю «Инженерная графика и элементы конструирования». Модуль посвящен изучению правил выполнения и чтения чертежей графических моделей объектов технических изделий и чертежей самих изделий, лежащих в основе проектирования. Обучение основывается на теоретических положениях курса начертательной геометрии, нормативных документах и государственных стандартах ЕСКД. В связи с этим был определен «тип А» учебного прикладного проекта который, ориентирован на получение компетенций стандартного уровня (соответствующему ФГОС), не имеющий ограничений по количеству участников команды, работающих над решением типовой задачи, с применением общеизвестных и общедоступных методов и инструментов и не несущий в результатах новых решений.

Объектами проектирования стали сборочные чертежи несложных изделий, которые предоставил социальный партнер и будущий работодатель АО «Производственное объединение Уральский оптико-механический завод имени Э.С. Яламова» (УОМЗ). Соглашение о сотрудничестве между УрФУ и Акционерным обществом было подписано 12 августа 2015 года. Цель проекта – создание комплекта конструкторской документации и виртуальной модели изделия средствами КОМПАС-3D.

Средством проектирования выбрана современная САПР, разработанная в России компанией «АСКОН». Система программы КОМПАС, содержит две подсистемы: подсистему трехмерного моделирования КОМПАС-3D для создания объемных моделей твердых тел, и подсистему КОМПАС – График, предназначенную для работы с чертежами, схемами и планами. Данная САПР заняла первые позиции в машиностроении, приборостроении, электротехнике, электронике, сфере информационных технологий, а также в технологическом проектировании. Программные продукты для проектирования, конструирования и черчения, разработанные компанией «АСКОН», стали основными при автоматизации процессов проектирования для большинства предприятий различных направлений экономики. Программа КОМПАС начинает завоевывать первые позиции и при инженерных расчетах в оптотехнике.

Для организации проектного обучения на Кафедре инженерной графики был определен функционал участников и распределены учебные роли, на время выполнения проекта.

Заказчиком выступил директор Института материаловедения и металлургии, руководителем образовательной программы – доцент Кафедры технологии стекла, куратором проекта определен доцент Кафедры инженерной графики. Эксперт-консультант проекта определен из числа сотрудников УОМЗ.

Руководитель студенческого проекта назначен из группы первого курса, а команда формировалась от трех до пяти человек. Участники команды проекта на время его выполнения

принимали на себя функционал в соответствии с выбранной ими компетентностной ролью (разработчики, технический контролер, нормоконтролер). Так как в ходе выполнения проекта допускалось изменение функционала участника, а также выполнение функционала нескольких компетентностных ролей одновременно, то разработчик мог являться и контролером. Процесс работы над проектом и его результаты возможно рассмотреть в отдельной статье, которая обобщит экспериментальную работу кафедры за 2019/20 учебный год.

В отличие от классической формы обучения проект подразумевает достижение двух типов результатов: образовательный результат студенческого проекта; продуктовый результат студенческого проекта. Предполагается, что студент проявит:

способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные и культурные различия;

способность к самоорганизации и самообразованию;

способность использовать современные программные средства подготовки конструкторско-технологической документации;

способность использовать нормативные документы в своей деятельности;

способность владеть методами информационных технологий, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны.

Таким образом, формируется университетская среда, стимулирующая комплексное формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций студентов.

Библиографический список

1. Анализ особенностей проектного метода подготовки инженерных кадров / М.И. Абашин, О.В. Зарубина, В.М. Корнеева [и др.] // Компетентность/Competency (Russia). – 2019. – № 1. – С. 14-18. – ISSN 1993-8780. – Текст : электронный // Электронно-библиотечная система «Лань» : [сайт]. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/310143> (дата обращения: 19.10.2019). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
2. Временное положение о проектном обучении. – Екатеринбург : УрФУ, 2019. – 48 с. – Текст : электронный – URL: https://pro.urfu.ru/PWA/competitiveness_programme/uop/projectstudy/Sharedv2.doc
3. Любимов А.К., Борисова И.И., Грудзинская Е.Ю., Левина Л.М., Марики В.В., Швеи И.М. Внедрение проектно-ориентированных методов в практику обучения в высшей школе: Методическое пособие / Под ред. А.К. Любимова. – Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2015. – 180 с.
4. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах / Под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова. – М. : Открытый университет. Сколково, 2018. – 154 с.

СЕКЦИЯ 6. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37:94 "1920"

Яхутль Ю.А. Реформирование школьного образования в начале 1920-х гг.

Reform of school education in the early 1920 s.

Яхутль Юрий Асланбиевич

Кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Yakhutl Yuri Aslanbievich

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Russian History, Kuban State University

***Аннотация.** Новая экономическая политика (1921-1929 гг.) была реализована не только в экономике, но и содержала большое количество социальных мероприятий, включавших в себя и вопросы образования. В ее основе была политика ликвидации безграмотности, создание условий для формирования образа «советского человека». Учитывая сложные условия и последствия Гражданской войны эти мероприятия потребовали не одного десятилетия. При этом советскому правительству удалось создать одну из лучших систем образования на всех ее уровнях. На начальном этапе это было связано с ликвидацией безграмотности большей части населения страны.*

***Ключевые слова:** Образование, ликвидация безграмотности, нэп, советская власть, казачество.*

***Abstract.** The New economic policy (1921-1929) was implemented not only in the economy, but also contained a large number of social activities, including education. It was based on the policy of eliminating illiteracy, creating conditions for the formation of the image of the "Soviet man". Given the difficult conditions and consequences of the Civil war, these measures took decades. At the same time, the Soviet government managed to create one of the best education systems at all its levels. At the initial stage, this was due to the elimination of illiteracy of the majority of the population.*

***Keywords:** Education, elimination of illiteracy, NEP, Soviet power, Cossacks.*

Постсоветский период российской истории характеризуется проведением большого количества структурных реформ, которые затрагивают все сферы жизнедеятельности общества, в том числе и образование. Современное состояние общества требует изменений в образовании и вместе с тем, проявляет тенденции консерватизма, характерные для переходного периода. Концепция модернизации российского образования в контексте проводимых экономических реформ могла бы учесть имеющийся опыт реформ 1920-х гг.

Экономические проблемы, стоявшие перед советской властью, казались неразрешимыми. Гражданская война и политика «военного коммунизма» окончательно привели к экономическому краху хозяйственный комплекс России. В начале 1921 г. объем промышленного производства составлял только 12% довоенного, а выпуск железа и чугуна 2,5%. Сельское хозяйство было неспособно обеспечить население необходимым количеством продовольствия. Объем производство сельскохозяйственной продукции составляло 64%

довоенного уровня. Страна, завершившая гражданское противостояние, оказалась на пороге нового витка гражданской войны. Крестьяне, казаки не довольные проводимой продовольственной политикой и содержанием «военного коммунизма» вновь взяли оружие в руки [1, с. 9697].

Принятие решений по изменению курса экономических реформ на X съезде РКП(б) (март 1921 г.) позволило в последующие два года стабилизировать общественно-политическую обстановку в стране и преступить к реализации мер, заложенных в новой экономической политике. В стране, которой насчитывалось до 17 млн безграмотных, проводить реформы, связанные с модернизацией экономики было достаточно проблематично.

На начальном этапе решались вопросы массовой ликвидации безграмотности и полит просветительской работы. Юг России, который стал очагом активного сопротивления казачества, вместе с тем, сдержанно относился к новой политике большевиков в области образования.

В Кубано-Черноморской области при численности населения в 1.300 чел. около 587 тыс. чел. в возрасте от 16 до 35 лет относились к категории безграмотных. Это притом, что в истории казачества с момента освоения Северо-Западного Кавказа были заложены образовательные традиции, позволявшие реализовывать эффективную образовательную политику.

Новая советская школа определялась как трудовая и объявлялась обязательной для детей школьного возраста [2, л. 3]. Немаловажным фактом для региона было принятие Постановления № 238 от 31 октября 1918 г., Народным комиссариатом просвещения, которое предписывало местным органам власти организовывать обучение на родном языке. В регионе проживали представители большого количества национальных меньшинств: адыги, армяне, украинцы, эстонцы, греки и др.

Реформы 1920-х гг. оказывали непосредственное влияние на содержание и ход кампании по ликвидации безграмотности и формированию образа «советского человека». На начальном этапе 1921-1923 гг. органы власти Кубано-Черноморской области вынуждены были сократить количество действующих школ, так как было прекращено централизованное финансирование со стороны правительства. Средств местного бюджета было недостаточно. Так в Краснодарском отделе количество школ было сокращено с 65 до 30 из-за отсутствия финансирования [3, л. 15].

Переходный период характеризовался формированием новых структур власти, хозяйственного управления и советской школы. В структурах КубаноЧерноморского Совета Народного Хозяйства были созданы отделы, курирующие образовательные учреждения и полит просветительскую деятельность на территории области.

Традиции сельскохозяйственного региона оказывали своего влияния на формирование новых принципов советского образования. Следует признать, что организация деятельности образовательных учреждений содержала элементы политики скрытого рассказывания. В период посевной и уборочной кампании посещаемость образовательных учреждений в сельской местности составляла лишь 25% от численного состава учащихся. Регион переживал серьезное влияние со стороны вынужденных переселенцев, а в последующем и организованной переселенческой политики правительства [7, с. 157]. Приток населения из-за пределов региона усугублял сословные противоречия и нарастающее социально-имущественное противостояние в станицах области.

Местные органы власти на Кубани придерживались двух направлений в реализуемой политике ликвидации безграмотности. Для детей школьного возраста она выражалась в формировании новой образовательной среды, созданию образцовых детских учебно-трудовых колоний, формирующих новые подходы в образовании и возможности воздействия на подрастающее поколение, как основы советского общества.

По отношению к взрослому населению содержание политики ликвидации безграмотности проявлялось в большей части в полит просветительской работе. Партийная организации области признавала необходимость активизации работы среди молодежи и женщин, вовлекая их в активную общественную деятельность. Особое внимание было уделено молодым людям допризывного возраста. С целью предотвращения влияния контрреволюционных сил на допризывную молодежь по области были созданы специальные пункты ликвидации неграмотности. В сентябре 1923 г. ВЦИК принял постановление об обязательном обучении допризывной молодежи на территории всей страны.

Переход на финансирование образовательных учреждений из местного бюджета оказал негативное влияние на формирование новой советской школы. На местном уровне финансирование школ первой и второй ступени осуществлялось за счет отдельных и волостных исполкомов. Порядок формирования местных станичных бюджетов был определен в приказе Кубано-Черноморского областного совещания «О порядке содержания местных (станичных, сельских и аульских) государственных органов». Доходная часть бюджета формировалась за счет доходов от деятельности промышленных предприятий, сельского хозяйства, находившихся в управлении местного исполкома, в т. ч. сданных в арендное пользование, доходов от юртовых угодий и по единому раскладному налогу [4, л. 19 об].

Бюджеты отдельных исполкомов в 1921-1922 гг. формировались за счет собственных доходов, отчислений из станичных бюджетов (не более 20% доходной части) и областного бюджета. Доходная часть станичных исполкомов в 1921-1922 гг. в суммарном выражении составила 1.736.368 руб. [5, л. 51]. Расходная часть бюджетов станичных исполкомов была

ориентирована на содержание административного аппарата (60%), учреждений образования (34%), здравоохранения (3%) и поддержку сельского хозяйства [8, л. 9] (3%).

Основным источником поступления в бюджет области были налог на имущество физических и юридических лиц (1.506 тыс. руб., 80%), которые не могли обеспечить удовлетворительное финансирование социальной сферы области, в частности образовательные учреждения.

Советская власть настороженно относилась к учительским кадрам, которые, по мнению правящей партии, могли быть носителями старой идеологии. Анализ кадрового состава преподавателей свидетельствовал о низкой их профессиональной подготовленности [6, л. 6]. По мере реализации новой экономической политики, упрочения политической и экономической основы советской власти менялось и отношение к учителям. Очередной пленум областного комитета РКП(б) в сентябре 1923 г. принял решение об улучшении материального положения школьных учителей, дополнительного финансирования школ. Правящая партия РКП(б) демонстрировала положительные тенденции в отношении учителей, улучшая их материальное положение по мере восстановления экономики страны.

Реформы образования в регионе имели свои особенности, сформировавшиеся в предшествующий исторический период, которые характеризовались активным участием казачьего сообщества в организации начального образования детей. Однако в начале 1920-х гг. взаимоотношения казачества и советской власти, сложившиеся на воспоминаниях Гражданской войны и повстанческого движения оказывали негативное влияние на ход ликвидации неграмотности, в особенности среди взрослого сельского населения.

Социальная политика большевиков была во-многом новаторской и прогрессивной и та политика компромиссов, которая активно использовалась в 1920-х гг. способствовала достижению поставленных целей. За столь короткий исторический период образовательным процессом на Кубани было охвачено более 60% населения [9, л. 9]. Ликвидация неграмотности стала приоритетной задачей, так как результаты её реализации оказывали непосредственное влияние на ход экономических реформ и последующей модернизации экономики. Советская система образования, смогла сохранить лучшие достижения российской школы, привнесла в нее свои новаторские черты, что позволило ей в условиях экономического кризиса и проблем переходного периода совершить качественное движение вперед и в последующем стать лидером в этой области.

Библиографический список

1. Верт Н. История советского государства. 1900–1991: Пер. с фр. М.: Прогресс-Прогресс-Академия, 1992. 480 с.
2. Государственный архив Краснодарского края (ГА КК). Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 397. Л. 3

3. ГА КК. Ф. Р-365. Оп. 1. Д. 225. Л. 15.
4. ГА КК. Ф. Р-382. Оп. 1. Д. 697. Л. 19 об.
5. ГА КК. Ф. Р-686. Оп. 1. Д. 8. Л. 51.
6. ГА КК. Ф. Р-382. Оп. 1. Д. 524. Л. 6.
7. Панкова-Козочкина Т. В. Казаки и крестьяне юга России в 1920-х годах: социально-политическая жизнь и хозяйственно-экономическая деятельность: диссертация на соискание учёной степени док. ист.: 07.00.02. Новочеркасск. 2016. 617 с.
8. Центр документации новейшей истории Краснодарского края (ЦДНИ КК). Ф. 8. Оп. 1. Д. 94. Л. 9.
9. ЦДНИ КК. Ф. 8. Оп. 1. Д. 510. Л. 9.

СЕКЦИЯ 7. ИКТ И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 372.8

Тягульская Н.В. Применение анимационных технологий как эффективного средства изучения иностранного языка в младшей школе

The use of multimedia technologies as an effective means of learning in teaching a foreign language in elementary school

Тягульская Наталья Васильевна,

Учитель английского и немецкого языка,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Магнитогорский городской многопрофильный лицей при Магнитогорском государственном техническом университете (МГТУ) им. Г.И. Носова»

Tiagulskaia Natalia Vasilevna

Teacher of English and German,

Municipal educational institution

"Magnitogorsk municipal multidisciplinary Lyceum at Nosov Magnitogorsk state technical University»

***Аннотация.** В работе рассматриваются вопросы применения анимационной технологии как эффективного средства при изучении иностранного языка в младшей школе. Особое внимание уделяется процессу формирования мотивации младших школьников при изучении иностранных языков. Проводится анализ положительных сторон использования анимации в образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** анимация, иностранный язык, образование.*

***Abstract.** The article discusses the use of multimedia technology as an effective means of learning in teaching a foreign language in elementary school. Particular attention is paid to the process of motivating younger students in the study of foreign languages. The analysis of the positive aspects of using the animation in the educational process.*

***Keywords:** animation, foreign language, education.*

Тенденция развития современного мира такова, что понятие «граница» сохранилось лишь в физическом смысле. На уровне общения границы давно стерлись. Поэтому изучение иностранных языков сегодня становится просто жизненной необходимостью. Кроме того, успешное освоение иностранного языка или даже языков значительно увеличивает возможности познания во многих других научных областях. Иными словами, можно сказать, что знание иностранного языка сегодня – это та необходимая база, на которой строится каркас образования любого уровня: от общего до высшего.

Во многих современных профессиях владение иностранным языком сегодня рассматривается как необходимая составляющая, а учитывая тот факт, что рынок труда

фактически уже стал международным, умение общаться не только на родном языке является неоспоримым преимуществом при выборе места работы.

Сегодня в современной школе обучающимся предоставляется возможность изучать два иностранных языка. Как правило, на выбор языка влияют несколько факторов: географическое расположение региона проживания и его экономические связи, исторические корни и культурные традиции семьи, дальнейшие планы по выбору профессии, наличие международных контактов и т.д. Все большее количество современных семей связывает будущее своих детей с возможностью посещать ими зарубежные страны с различными целями: дальнейшее обучение, общение, отдых, работа и т.д. Поэтому сегодня мы наблюдаем повышенный запрос на качественное овладение иностранными языками уже на уровне школьной программы, не говоря уже о множестве частных лингвистических школ, учебных центров и языковых клубов.

Еще одним из важных преимуществ изучения иностранных языков является то, что человек в процессе освоения языка формирует ключевые личностные компетенции: овладевает социальным опытом, получает необходимые жизненные навыки и опыт практической деятельности в обществе.

Актуальность данного исследования вызвана противоречиями между бурным развитием компьютерных и Интернет-технологий и недостаточностью методологических разработок качественного образовательного продукта на основе данных технологий.

Современные младшие школьники легко ориентируются среди новых гаджетов, приложений, компьютерных игр и программ, и школа должна уметь использовать эти навыки и достижения детей в учебном процессе. Этот процесс выгоден обеим сторонам: школьники, приходя на уроки, погружаются в привычную им среду, а учителя имеют хорошую возможность сделать подачу учебного материала интересной и современной.

Основная цель современных методик преподавания иностранных языков – это формирование коммуникативной компетенции учащихся. Очевидно, что изучение языка происходит намного эффективнее, если обучаемый находится в стране изучаемого языка, т.е. физически погружается в иноязычную среду. Поэтому отсутствие таких возможностей ставит перед учителем новые задачи - нахождение таких форм и методов обучения, которые позволяли бы учащимся осваивать новый материал максимально продуктивно.

Одно из перспективных направлений в современных подходах к изучению иностранных языков, особенно в младшей школе, является применение ИК-технологий.

Процесс обучения иностранному языку в младшей школе требует от учителя проявить особый подход, максимально сочетающий эффективность и креативность. Только так можно заинтересовать учеников и повысить их мотивацию к дальнейшему изучению иностранного

языка. И здесь на помощь учителю приходит современная анимация, делающая процесс обучения намного эффективнее.

Одно из основных преимуществ анимации – это наглядность, которая позволяет учителю провести объяснение материала, опираясь на использование видеоматериала. Такая организация урока задействует у детей сразу три вида памяти: зрительную, слуховую и моторную. Положительно сказывается на повышении интереса детей к изучаемому материалу и применение анимационных эффектов. Кроме того, данная технология позволяет учителю вернуться к предыдущей теме или более детально остановиться на вопросах, вызывающих повышенную сложность.

Анимация сегодня хорошо зарекомендовала себя при создании электронных учебников по различным дисциплинам. Дети с удовольствием наблюдают за ожившими мультипликационными героями и переживают вместе с ними различные ситуации. Анимация делает любую презентацию более эффектной и запоминающейся, а сам процесс обучения становится интересным и увлекательным.

При изучении любого языка очень важно приобщить учеников к культурным ценностям народа – носителя языка, познакомить с особенностями национального характера, поведения, традициями и обычаями. Лучше всего на данном этапе изучения иностранного языка использовать видеофильмы страноведческого содержания. Через использование видео учащиеся не только более глубоко знакомятся с иноязычной культурой, но и эффективно обучаются речевой коммуникации. Само восприятие иностранной речи происходит в контексте конкретных жизненных ситуаций, что несомненно положительно отражается на понимании и закреплении новой информации.

Иноязычный звуковой ряд в сопровождении зрительных образов позволяет глубже проникнуть в смысл произносимой речи. Такая форма подачи материала не только расширяет кругозор учащихся, но и совершенствует навыки аудирования и говорения.

Используя на своих уроках видеофильмы, учитель иностранного языка развивает мотивацию своих учеников сразу в двух направлениях: если видео заинтересовало обучающегося, то у него развивается самомотивация, но в процессе просмотра ученик начинает понимать происходящее на экране именно за счет понимания речи героев, что стимулирует его познавательную активность.

В данном случае очень важно, чтобы преобладал именно второй вид мотивации, т.е. удовлетворение от просмотра фильма шло именно через понимание языка.

В зависимости от целей и задач учитель по своему усмотрению может использовать видео и анимацию на любом этапе урока, например:

- в начале урока, чтобы повысить мотивацию, можно продемонстрировать специально подобранный видеофрагмент;

- при закреплении пройденного материала, чтобы проверить степень усвоения знаний учащихся;
- на этапе объяснения нового материала, используя самые различные формы от простых изображений до видеофрагментов.

Как показывает практика, использование видеороликов наиболее эффективно при введении и закреплении лексического, грамматического, страноведческого материала, в качестве опор для обучения монологическому и диалогическому высказыванию. Также применение мультимедийных презентаций, сочетающих в себе текст, звук и видео, положительно влияет сразу на все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование, письмо.

Подача информации с помощью вышеперечисленных методов позволяет целенаправленно управлять вниманием учеников и создавать положительные стимулы к дальнейшему изучению иностранного языка.

Выводы

Применение анимации на уроках изучения иностранных языков в младшей школе позволяет:

1. повысить мотивацию школьников к дальнейшему изучению иностранного языка;
2. сформировать умения и навыки чтения, аудирования, говорения и письма;
3. обогатить словарный запас современной иностранной лексикой;
4. познакомиться с культурой и обычаями народа изучаемой страны.

Проведение уроков иностранного языка при помощи ИК-технологий позволяет выделить следующие положительные моменты:

- анимация позволяет удерживать внимание ребенка в течение большего времени;
- улучшается произвольное и развивается произвольное внимание;
- развивается наглядно-образное мышление;
- расширяется словарный запас;
- игровая форма информации стимулирует познавательный интерес школьников;
- информация в виде образов более понятна ребёнку младшего и среднего возраста.

Применение ИК-технологий на уроках иностранного языка в младшей школе помогает улучшить качество обучения, сделать уроки более динамичными и интересными, обеспечить гармоничное развитие личности, которая свободно ориентируется в информационном пространстве и обладает информационной культурой.

Библиографический список

1. Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 314 с.
2. Нечаев М.П., Романова Г.А. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. Изд.: Перспектива, 2014. – 196 с.
3. Пангунова С.И. Использование видео на уроках английского языка / С.И. Пангурова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/ispolzovanie_video_na_urokah_angliyskogo_yazyka-450337.htm
4. Страшнова Е.А. Использование видео на уроках английского языка / Е.А. Страшнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/12/09/ispolzovanie-video-na-urokah>
5. Berer, Marge and Frank, Christine and Rinvoluceri, Challenge to think. Oxford University Press, 2002.
6. Brown, D. (2001). Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy. New York: Longman. 5 Scott, W.A. & Ytreberg, L.H. (2000). Teaching English to children. New York: Longman.
7. Jonassen, H. Constructing learning environments on the web: Engaging pupils in meaningful learning. EdTech 99: Educational Technology Conference and Exhibition 1999: Thinking Schools, Learning Nation. – 1999 – p. 45-46.
8. Rodriguez, R.J. & White, R.N. (2003) From role play to the real world. Rowley, MA: Newbury House Publishers, Horner & McGinley, 2000.

СЕКЦИЯ 8. ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

УДК 37

Градинар И.Б. Уроки истории: Россия на изломе тысячелетий

History Lessons: Russia at the Turn of the Millennium

Градинар Игорь Борисович

доктор философских наук, профессор кафедры философии и биоэтики ПСПбГМУ им. академика И.П.Павлова.

Gradinar Igor Borisovich

Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Philosophy and Bioethics, PSPbGMU named after Academician I.P. Pavlov.

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос: «Уроки истории: Россия на изломе тысячелетий».

Ключевые слова: история, цивилизация, урок

Abstract. In the article, the author considers the question: "The lessons of history: Russia at the turn of the millennium."

Keywords: history, civilization, lesson

Забвение истории грозит её повторением. Тысячелетняя история России самым парадоксальным и нередко трагическим образом с упорным постоянством подтверждает данную общеизвестную истину. На протяжении многих веков она так или иначе в основном проявлялась в постоянно действующем поле сопряжения интересов России и Запада. Причём Запад, как правило, ассоциировался с насаждением на русском социально-политическом и духовно-идеологическом ландшафте идей либерализма, а Россия выступала в роли охранителя патриотизма, традиционализма, своей самобытности и уникальной сакральности.

Поражение в «холодной войне» мировой системы социализма и, прежде всего, развал СССР с очевидностью обнаружило тот факт, что межклассовые противоречия довольно быстро сменились межцивилизационным соперничеством, более точно – непримиримым противостоянием между западной и славянской цивилизациями.

Планируемая встреча двух мировоззренческих потоков показало морально-нравственную и политическую несостоятельность тех сил, которые взяли на себя роль проводников ценностей западной цивилизации и стали олицетворять демократию. Мгновения болезненной эйфории, выразившейся в искусственно созданном интеллектуальном господстве, сменились неизбежным вакуумом идей и мировоззренческим бессилием. Оно, в

свою очередь, лишь усилило напряжение противоречий между элитами и обществом, придало власти характер транзитности и нестабильности.

Опасность такого рода развития событий очевидна. И в этом выводе просматривается общий абрис предложенного России либерального проекта. Агрессивный, принудительный характер модернизации (вестернизации) убедительно продемонстрировал неспособность страны плавно и централизованно адаптировать и древним и глубоко укоренившимся чертам российской национальной психологии те элементы западноевропейской культуры, которые могли способствовать естественному и последовательному развитию русской государственности, её функционированию в русле эволюционных ненасильственных сценариев. Эксперимент по мгновенной кумуляции западных ценностей привёл к тому, что общество стало ещё более пронизанным фронтальным отчуждением, усилилась авторитарная политико-культурная «матрица», на новый уровень выведено антагонистическое существование таких субкультур, как западнический и почвеннический, радикальный и патриархально-консервативный, анархический и этатический, «демократический» и «коммунопатриотический». И это одна из причин отсутствия базового консенсуса и национального согласия.

Возможная встреча и сотрудничество двух цивилизаций мыслится только и исключительно как селекция, чрезвычайно осторожная и тонкая адаптация западной техногенной и гуманитарной культуры. Этого, однако, мало. Россия, встроена в контекст мирового процесса, должна выработать и сделать нормой политико-экономической и духовной жизни общества целый ряд ценностей – целей. С точки зрения субординации их расположение могло бы выглядеть так:

- универсальность взгляда на мир, отказ от признания целесообразности революционных взрывов, как единственного рычага переустройства общества;
- видение России в качестве составной части общемирового цивилизационного процесса;
- деперсонализация идеологической и мировоззренческой базы с одновременной констатацией неценного вклада в социалистическую теорию её виднейших представителей;
- теоретическое обосновывание и защита приоритетности консервативно сотрудничающей модели развития человека в XXI столетии в противоположность индивидуалистически-конкурентной и уравнилельно распределительной;
- конституирование института частной собственности при доминировании коллективных форм хозяйствования, развитие коллективных начал в рамках рыночной экономики;
- всемерная реализация принципа социальной справедливости по формуле эффективного и справедливого неравенства

Эта система ценностей-целей не совпадает со стандартами и целеполаганием западной цивилизации. Либеральные доктрины в своём англосаксонском историческом контексте готовы замирились даже с марксизмом-ленинизмом, но при этом не дать русскому политическому сознанию ни одного шанса на суверенное функционирование. Сошлемся в этой связи на американского мондеалиста С.Хантингтона . «Конфликт между либеральной демократией и марксизмом – ленинизмом был конфликтным идеологий , которые , невзирая на все различия, хотя бы внешне сбавили одни и те же основные цели: свободу , равенство и процветание. Но Россия традиционалистская , авторитарная , националистическая будет стремиться к совершенно иным целям. Западный демократ вполне мог вести интеллектуальный спор советским марксистом. Но это будет немыслимо с русским традиционалистом . И если русские , перестав быть марксистами , не примут либеральную демократию и начнут вести себя как россияне , а не как западные люди, отношения между Россией и Западом могут опять стать отдаленными и враждебными .

Дело, конечно, не в констатации позиции откровенного , циничного и враждебного насилия. Это очевидно. Усеченное мышление «полюско-культурного империалиста» не что иное, как олицетворение антитрадиции , антикультуры , антидемократии. Это синоним конфронтационной бесконечности.

Известно, что практика обладает не только достоинством всеобщности , но и непосредственной действительности . Рубежи столетий , тем более – тысячелетий , всегда ознаменовывались крупными , стратегически долговременными событийными комплексами, которые надолго определяли векторы развития народов и цивилизаций. Таковыми были возникновение христианства на заре первого тысячелетия , принятие христианства на Руси , революционные катаклизмы в Европе после 1789 года, в России после 1917 года. И это верно, когда речь идет именно о России. На протяжении тысячелетия русский народ , русское государство , его территория были , как правило, со стороны Запада объектом экспансии и агрессии в самых различных формах – от войн крестоносцев , до идеологии и практики « нового мирового порядка». Этот непреложный факт объясняется довольно просто. Россия самая богатая и обширная страна в мире.

Эти реальности существуют не в квазинаучном континууме содержания понятия « общечеловеческие ценности», а подчиняются неумолимой логике действия принципов интереса и силы. А это означает в свою очередь выдвижение на первый план императива выживания. Его сущность точно определил в основном правиле метода философии И.А.Ильин - « начала быть, потом действовать и лишь затем - философствовать».

Это универсальная форма жизнестояния - добротное философское обоснование политических стратегий , ибо оно ставит под большой вопрос любые новые формы мессианства , жертвенности , целесообразности тираноборческий , воодушевляющих коллективных мифов,

но в особенности тех, которые рождаются интеллигентскими фантазиями. Императив «быть» выводит российский политико-культурный процесс на стезю выполнения миссии в своем доме и помогает формулировать идеологию национального (русского) интереса, как исторической данности, выстраданной Россией на протяжении многих столетий.

Поэтому появление и усиление чувства национального эгоизма – первая естественная и закономерная реакция на выживание. Еще Ф.М.Достоевский указывал на такую своеобразную черту русского национального характера и русского государства как «экстравертность, т.е. полное отсутствие эгоистического подхода в определении своих политических приоритетов. Они нередко оплодотворялись мессианством и альтруизмом, но сами русские никогда не испытывали на себе их благотворное воздействие со стороны кого бы то ни было. Сама жизнь заставляет уходить, например, от пресловутого «пролетарского интернационализма». Ему на смену должен прийти русский национализм. Ведь нация возникает тогда, когда она осознает себя как нация. Национализм это не национальная рознь или призыв к ней. Это всего лишь основа национальной идентификации, которая у русских находится на критически низком уровне. Национализм не противоречит справедливому отношению к другим народам. Напротив, он предпосылка действительного интернационализма, а не конгломерата народов в монодиалистской интерпретации. «Проблема истинного национализма – Писал И.А.Ильин, - разрешима только в связи с духовным пониманием родины, ибо национализм есть любовь к духу своего народа и, при том, именно к его духовному своеобразию».

Знания умножают скорбь. Так говорил Экклезиаст. Загляни внимательно в день прошедший и ты увидишь будущее. О чем говорит нам этот «тысячелетний день»?

Первый и самый важный с точки зрения субординации урок для России состоит в признании ее перехода к новому этапу своей истории. Родовой сущностью этого этапа, как всегда прежде, остается резкое и враждебное противостояние России и Запада. Этому феномену дал точный диагноз еще А. С. Пушкин: «Европа в отношении России была всегда столь же невежественна, как и неблагодарна». Пророческая сила данной максимы очевидна. Равно как очевиден окончательный уход из зоны действия содержания таких идеологий, как «мондиализм», «экуменизм», «глобализм», «новый мировой порядок», «политкорректность» и т.п. Они лишь прикрытие деспотизма и агрессии. Иной оценки история не знает. Человеколюбивая риторика с указанием на «общечеловеческие ценности» уходит в прошлое. Мир за последние десятилетия не изменился ни на йоту: есть слабые, и есть сильные. И для того, чтобы выжить, слабому нужно стать либо сильным, либо исчезнуть с исторической арены.

Алгоритм выживания предполагает усвоение еще одного важного для России урока. Русский народ мессианский. Это наша горделивая аксиома. Русские всегда выводили свою жертвенность на пьедестал нравственной высоты. Это не случайно. Осуществив грандиозное

духовное насилие над русскими, христианство огнем и мечем вытеснило дионисийскую светлость мироощущения, восприятие жизни как радости (язычество), заменив их ощущением греховности, виновности человечества, встроив в его сознание императив покаяния и священной жертвы. Это и определило генеральные тенденции, выстроило систему приоритетов в жизнедеятельности русских в межнациональных и межгосударственных отношениях.

Интернационализм в его самых различных формах стал альфой и омегой государственной идеологией на протяжении многих веков, достигнув своего апогея в годы советской власти. В начале нового тысячелетия мы видим весь масштаб трагедии и глубину распада внутренних скреп разделенного русского народа. Они поражают воображение.

Мир принял жертвы русских, но оценить по достоинству так и не удосужился. Цивилизация последователей Христа от крестовых походов до наших дней так и не научилась любить своих врагов, но упорно и с наслаждением продолжала совершенствовать технологии инквизиции по отношению к ним.

России дается последний шанс запомнить этот урок. Нельзя быть интернационалистом на фоне глобального эгоизма и национализма народов больших и малых. Нельзя жертвовать миллионами жизней во имя мифических целей. Нельзя оказывать безвозмездную и бескорыстную помощь, заведомо зная, что в трудную минуту тебе не помогут. Новая идеология русских в XXI веке обязана изъять из интеллектуального оборота не только «измы», но и многочисленные мифологемы типа «замысел Божий раскрыт в русских в всей полноте», «метафизическая байка бытия русских», «мистический опыт России», ее божественное предназначение», «величие русского народа – жертвенника, способного к состраданию», «имперский дух сознания русских», «Москва – третий Рим», «богоизбранность русского народа» и т.д.

Вероятно, придет время и эти формулы – архетипы обретут свое истинное звучание и предназначение. Но не сейчас. Ныне на повестке дня переход от идеологии мифотворчества к здравому смыслу. Категория «быть» императив «выжить», судьба исчезающего народа диктует ставить во главу глав рационализм мышления, холодную расчетливость, соблюдение строжайшего экономического эквивалента обмена товарами и услугами со всеми, кто находится за пределами России, элиминация любых действий интенций, направленных против национального интереса, национальной идеологии, об каких бы личностей, социальных конгломератов и этнических групп они не исходили.

Следующий урок состоит в признании идейной скудости и полного отсутствия четких ориентиров существования современного русского государства. Речь идет, конечно, о создании новой идеологии. Процесс этот крайне мучительный – от чего - то нужно отказываться или рациональным образом пересматривать, какие-то элементы имплантировать заново.

Во всяком случае, этот процесс должен соответствовать целому ряду условий:

- расширительное истолкование идеологии, выход ее за границы традиционного классового толкования;
- адаптация ее к современным реалиям и абсолютное подчинение цели выживания русского народа;
- новая идеология не может обойти вниманием постановку так называемого «русского вопроса»;

Его исходным пунктом является признание русских как единственного государственно образующего народа. Об актуальности данного свидетельствуют критически низкий уровень самоидентификации русских, их органическая неспособность противостоять идеологическим экспансиям и либеральным реваншам, быть толерантной общностью вне границ сильного идеократического государства. Утрата русскими национального чувства привела к тому, что даже на своей территории они подчас превращаются в пауперов, что еще больше усугубляет положение и приводит к абсолютному нарастанию энтропийных процессов во всех сферах жизни.

Ни одна идеология не может разрабатываться без участия интеллигенции. Либеральная, прозападная интеллигенция получила в конце века блестящую возможность обнаружить свое истинное лицо. И она не применила этим воспользоваться, предоставив России право учесть результаты еще одного бесценного урока. Западническая интеллигенция, ядро которой составляет нерусский компонент, наднациональна и космополитична. Она ненавидит Россию и паразитирует на России. Сейчас, как никогда ранее, стало ясно, что ни одно государство мира не имеет столь мощного антинационального, антигосударственного слоя внутри как политической, так и творческой элиты. Очевидно также, что ни одно государство мира не позволило бы себе роскошь иметь у себя за спиной столь изощренного, мгновенно мимикрирующего коварного врага. Россия составляет исключение из этого правила. Либеральная модель, выродившееся в либеральное мракобесие перестало иметь право на доминирование.

Вопрос серьезен, ибо это вопрос национальной безопасности страны. Никакие усилия Запада ко ее разгрому не привели бы к желаемому результату, не имей он под рукой мощный анклав мародеров, оказавших огромное влияние на политическое сознание больших масс людей.

Если прав Ф.М. Достоевский, сказавший, что для российского интеллигента невозможно стать европейцем, не возненавидев Россию, то верно также, что перед ней нет более важной задачи воспитания патриотически настроенного образованного слоя людей, воспитание элиты в действительном значении этого слова. Но эта же задача с необходимостью предполагает устранение прозападного компонента из государственного аппарата, командного состава армии, органов безопасности, средств массовой информации. В противном случае проблема

выживания русского народа превратится в констатацию факта его исчезновения. Власть только тогда власть, когда она желает и умеет себя защитить.

Русский вопрос поставлен. Он требует своего ответа. И в его решении не может быть места терапии.

Библиографический список

1. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций? Политические исследования. 1994. №1. С.45.
2. Ильин И. А. Путь к очевидности. М., 1993. С.362-368.
3. Ильин И.А. Путь духовного обновления. Соч.: В 2т. Т. 2. М., 1994. С. 221.

УДК 37

Калетинец Л.Н. Система внутришкольного управления качеством образования — новые подходы

The system of intraschool education quality management - new approaches

Калетинец Лариса Николаевна,
директор Муниципального бюджетного
общеобразовательного учреждения
«Новосельская средняя школа» муниципального
образования Черноморский район Республики
Крым
Kaletinets Larisa Nikolaevna,
Director of the Municipal Budgetary Educational
Institution "Novoselskaya Secondary School" of
the municipality of the Black Sea region of the
Republic of Crimea

***Аннотация.** В статье представлена проблема качества образования, основные средства его достижения. Для директора управление качеством образования в условиях модернизации и улучшения качества образования, становится приоритетным в работе.*

***Ключевые слова:** качество образования, внутришкольный контроль, внутришкольное управление, мониторинг.*

***Abstract.** The article presents the problem of quality of education, the main means of achieving it. For the Director, the quality management of education in the conditions of modernization and improvement of the quality of education becomes a priority in the work.*

***Keywords:** quality of education, in-school control, in-school management, monitoring.*

В последние годы проблема качества образования приобрела особую актуальность. При внесении изменений в управление современным образовательным процессом нужно создать образовательную среду, которая обеспечит достижение целей общего образования за счет эффективного управления.

Основным средством достижения этой цели в общеобразовательных учреждениях является качественное образование. В настоящее время понимание качества образования – это не только соответствие знаний учащихся государственным стандартам, но и успешное функционирование самого учебного заведения, а также деятельность каждого педагога и администратора в направлении обеспечения качества образовательных услуг. Управление качеством образования в общеобразовательном учреждении есть процесс проектирования, то есть постановки целей образования (на уровне школы, начальной, средней, старшей ступеней, конкретного ученика) и определение путей их достижения; организации образовательного процесса и мотивации его участников на качественный труд; контроля как процесса выявления отклонений от целей и мониторинга – системы отслеживания изменений в развитии;

регулирования и анализа результатов. Внутришкольное управление качеством образования – новый управленческий подход, призванный устранить несоответствие результатов образовательной деятельности школы реалиям информационного общества, суть которого – в обеспечении всех участников образовательного процесса объективной управленческой информацией о качестве школьного образования для разрешения и преодоления выявленных противоречий и проблем образовательной практики. Все это побуждает рассматривать включение педагогического коллектива в управление качеством образования как важнейшее условие успешного функционирования и развития школы. При этом инновационная деятельность педагогического коллектива, когда учителя постоянно ощущают свою вовлеченность в управление изменениями, вследствие которых школа приобретает способность достигать более высоких, чем прежде, результатов образовательной деятельности, рассматривается как средство развития их профессиональной компетентности, т.е. от умения и способности каждого педагога мобилизовать свои собственные усилия на систематическую умственную работу, рационально строить свою деятельность, управлять своим психологическим и эмоциональным состоянием, проявлять творческую активность, использовать свой потенциал. В содержание качества образования включают такие компоненты, как уровень обученности школьников, прочность их знаний и умений, сформированность познавательных интересов, личностных качеств, мировоззренческой позиции, которые зависят от управленческой компетенции директора, заместителя директора, методического мастерства педагогов, их умения выбирать оптимальные способы организации образовательного процесса.

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях необходимо создать модель управления качеством образования. Это серьезный педагогический анализ всей учебно-воспитательной работы (годовой, четвертной, ежемесячный, еженедельный) – планирование – контроль – руководство.

Основная ответственность в обеспечении и развитии качества образования ложится на администрацию общеобразовательного учреждения, которая должна создать все необходимые условия для реализации намеченных целей, осуществив для этого правильные и грамотные управленческие шаги, а именно:

- * вовлечение всех членов педагогического коллектива в реализацию программы развития школы;
- * повышение педагогического мастерства учителя;
- * анализ исходного состояния школы.

Уметь анализировать, планировать, контролировать и принимать, исходя из этого, правильное решение – значит осуществлять научную организацию труда педагогического коллектива, которая требует точный расчет, развернутый план работы, научно – проверенные

методы, точные календарные сроки. И еще, каждый руководитель должен помнить и знать, что 96% всех проблем в любой организации обусловлены неправильной системой руководства и только 4% – ошибками исполнителей. Эти данные подтверждены научно.

Для эффективного управления, принятия обоснованных решений по управлению качеством образования на уровне общеобразовательного учреждения необходимо обладать надежной и достоверной информацией о ходе образовательного процесса. Получение такой информации возможно при осуществлении мониторинга всего учебно-воспитательного процесса. Мониторинг – это инструмент для анализа, промежуточная остановка, позволяющая определить, куда идти дальше. Отличительной чертой мониторинга является информация о соответствии фактического результата его ожиданиям, прогнозированию, а также оценка этого соответствия. Обратная информация – еще один необходимый элемент мониторинга, а, следовательно, и управления общеобразовательным учреждением. На ее основе изменяется отношение к результату и пересматриваются способы достижения текущих, промежуточных и конечных целей.

Педагогический мониторинг, осуществляемый в общеобразовательном учреждении, основан на таких принципах как:

- доступности и открытости информации о состоянии и качестве образования;
- обсуждения содержания, процедуры, средств мониторинговых обследований;
- принятия и реализации управленческих решений на основе результатов.

Отслеживается уровень обученности и качества знаний по всем предметам по четвертям и годам, уровень воспитанности учащихся, определяется успешность учителя в конкретном классе, выявляется резерв качества, т.е. отслеживается успешность обучающихся и т.д. Данные анализа отражаются в аналитических справках, таблицах, графиках, схемах, диаграммах. Таким образом, практика применения мониторинга позволяет рассмотреть все явления школьной жизни через призму педагогического анализа, через постоянный процесс соотнесения результатов с поставленными задачами, корректировку всех видов управленческой деятельности и, самое главное, выявление путей и условий повышения эффективности и качества образования.

Чтобы проанализировать вопрос об условиях управления качеством образования, необходимо прежде всего рассмотреть сам управляемый объект. Главным объектом в общеобразовательном учреждении выступает образовательный процесс, протекающий как на учебных занятиях, так и в системе дополнительного образования.

Качество образования нельзя рассматривать отдельно от инфраструктуры: в ней заложен социальный, культурологический, экономический и другие аспекты компонентов образовательной системы.

Фундаментальной основой механизма управления качеством образования должен выступать психолого-педагогический, медицинский и социальный мониторинг, а сущностью процесса управления развитием качества образования является рефлексивный подход как в развитии самого объекта (образовательного процесса), так и управления им. Управление качеством в современной науке управления рассматривается с позиции системного подхода. С этой точки зрения качество образования как интегративный системный объект есть качество не только конечных результатов, но и всех процессов, влияющих на конечный результат. Поэтому управлять качеством образования в школе значит управлять системой качества образования. Согласно подходу Ю.А. Конаржевского, эта система представляет цепочку причинно-следственных связей.

Факторы-причины, влияющие на результат, лежат в основном процессе, в условиях, в системе управления. Поиски причин традиционно ведутся в учебном занятии, в процессе обучения, слабо учитывается влияние условий, не анализируются «издержки» управленческой деятельности, в то время как именно в управлении школой, в управлении образованием в целом следует искать факторы, обеспечивающие качественный результат. Для успешного управления любым процессом необходимо понять, что определяет его эффективность, что оказывает наибольшее влияние на «выход». Конечными результатами образовательного процесса в школе и их показателями, опираясь на подходы В.В. Давыдова, Т.И. Шамовой, А.К. Марковой, И.С. Якиманской, Т.М. Давиденко, Н.Е. Щурковой и др., можно назвать следующие результаты:

- * обученность (соответствие стандартам);
- * обучаемость (способность к усвоению знаний);
- * воспитанность;
- * воспитуемость;
- * развитость;
- * развиваемость;
- * саморазвитость;
- * самообучаемость;
- * самовоспитуемость.

Каждый из названных конечных результатов должен иметь показатели и методики их оценки и отслеживания изменений, но прежде всего в педколлективе нужно осмыслить сущность конечного результата, как он формируется и развивается.

Очевидно, для того чтобы получить на «выходе» требуемый результат, следует определять, отслеживать и контролировать все «входы» процесса, которые сами могут являться «выходами» более раннего процесса. Например, результаты начальной школы являются «входом» в среднее звено, это означает интенсивный контроль на «входе» в среднее звено, тесное взаимодействие

между участниками педагогического процесса по формированию качества образования. Необходимыми условиями для освоения системы качества образования являются:

- * проектирование целостной «цепочки» качества в общеобразовательном учреждении;
- * изменение отношения к процессу и результатам своего труда всех членов педагогического коллектива. Мерой оценки деятельности педагога становится развитие конкретного ученика. Результаты измеряются не относительно других учеников, а в сравнении с предыдущим результатом;
- * осознание педагогическими коллективами новой парадигмы образования – личностно ориентированного подхода, наличие политики качества в общеобразовательном учреждении;
- * эффективная система информационного обеспечения и коммуникаций, позволяющая управлять процессом учения и обучения (мониторинг требует компьютеризации управления);
- * наличие добротных стандартов образования и методов для измерения качества образования, разработка нормативов и требований по всей системе качества.

Такая работа для школьного коллектива трудна, но полезна и очень необходима: она помогает осознать, как сильнее, так и слабые стороны работе, увидеть перспективу, наметить пути дальнейшего совершенствования, определить приоритеты для развития.

Таким образом, качество образования – это всеобъемлющая система, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Чтобы добиться успеха, управлять данной системой необходимо комплексно. Руководителю необходимо умение быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и культурным условиям образования, умение овладевать обновляющимся содержанием и технологиями обучения.

Библиографический список.

1. Зверева В.И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М., Новая школа, – 1997.
2. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. М., Новая школа, 1992.
3. Левит М.В. Как сделать хорошую школу? М., Центр «Педагогический поиск», – 2000.
4. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе. С-Пб., М., 2000
5. Сластенин В.А. Педагогика. Инновационная деятельность. – Л., Магистр, 1997.

УДК 378.1

Кудрявцева М.В. Актуальные проблемы обучения и развития человека в условиях цифровой революции XXI века

Actual problems of training and human development in the digital revolution of the twenty-first century

Кудрявцева Мария Викторовна

Старший преподаватель кафедры социальной работы и права
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург
Kudryavtseva Maria Viktorovna
Senior Lecturer of the Department of social work and law
Saint Petersburg University of industrial technology and design,
Saint Petersburg

***Аннотация.** В статье раскрываются характерные черты современного мира информационной эпохи, а также влияние цифровой революции на человека и окружающий его мир. Рассматриваются некоторые вопросы, обусловленные новой цифровой реальностью, и проблемы, связанные с жизнью современного человека в гиперинформационной среде. Также в статье рассмотрены группы актуальных и необходимых в условиях изменяющейся действительности навыков. Показана перспективность формирования в системе высшего образования готовности и способности индивида к самоуправляемому обучению как уникального инструмента для самообразования и саморазвития человека в условиях современной действительности.*

***Ключевые слова:** информационная эпоха, цифровая революция, гиперинформационная среда, образование, развитие, самоуправляемое обучение.*

***Abstract.** The article reveals the characteristic features of the modern world of the information age, the impact of the digital revolution on man and the world around him. The article discusses some issues caused by the new digital reality, and problems associated with the life of a modern person in a hyper-information environment. Also in the article are considered groups of relevant and necessary skills in a changing reality. The article shows the prospects of the formation in the system of higher education of the readiness and ability of an individual to self-learning as a unique tool for self-education and self-development of a person in modern reality.*

***Keywords:** information age, digital revolution, hyper-information environment, development, education, self-directed learning.*

Информационная эпоха и цифровая революция приносят динамичные и фундаментальные изменения в жизнь человека XXI века, в структуру его сознания и мышления. Масштабы этих перемен трудно переоценить. Современная действительность, нестабильная и турбулентная, формирует новую реальность, в которой человеку нужно научиться жить. В таких условиях всё большую актуальность приобретают развитые адаптационные навыки и способность индивида к пластичному и гибкому преобразованию себя, своего мышления, своевременному изменению своих моделей поведения сообразно обновляющимся условиям и параметрам новой реальности цифровой цивилизации.

В рамках III Форума социальных инноваций регионов 2019 года Татьяна Черниговская, известный российский ученый в области нейронауки и психолингвистики, подчеркнула: «Мы на сломе цивилизации <...>. Человечество растерялось, оно не знает, что ему делать. Рухнули предыдущие правила, все – как личных отношений, так и государственных. Рухнули ориентиры <...>. Рухнули основные координаты. Нам надо как-то научиться жить в этом мире».

В контексте рассматриваемой проблемы также важно отметить, что по мысли Клауса Шваба, ведущего идеолога новой цифровой реальности, основателя Давосского экономического форума, «...мы стоим у истоков четвертой промышленной революции. Она началась на рубеже нового тысячелетия и опирается на цифровую революцию. Ее основные черты – это «вездесущий» и мобильный Интернет, миниатюрные производственные устройства (которые постоянно дешевеют), искусственный интеллект и обучающиеся машины» [1, с. 16].

Действительно, сегодня цифровые технологии активно интегрируются в экономику, образование, культуру мирового пространства, привнося новые парадигмы в ключевые сферы жизнедеятельности общества и побочно изменяя позицию человека в этом мире. Среда, в которой существует сегодня человек, меняется содержательно и структурно, в том числе за счет темпов и количества потребляемой информации. Гиперинформационная среда оказывает сильнейшее влияние на процессы формирования и развития мозга человека, приводит к качественным изменениям на уровне самосознания личности. Современному человеку трудно не дезориентироваться в таких условиях новой действительности, не потерять себя и вектор своего движения, траекторию своего развития.

Несомненно, сегодня специфика преобразований и изменений в системе образования определяется четвертой промышленной революцией. Малинецкий Георгий Геннадьевич, доктор физико-математических наук, профессор, в своей научной работе пишет, что «образование в нынешнее переломное время играет ещё более важную, программирующую и преобразующую роль в жизни общества <...>. С ним связаны и большие возможности, и очень серьёзные риски в контексте стремительного развития компьютерной реальности» [2, с. 73].

Важно признать, что новая реальность выдвигает новые требования к субъектам и объектам образовательного процесса, необходимо формирование и развитие актуальных в изменяющейся действительности навыков. Сегодня все навыки, которые можно и нужно формировать индивиду на всех уровнях образования и автономно, исследователи условно классифицировали на три группы: *hard skills* (трудовые навыки), *soft skills* (когнитивная гибкость, креатив, творчество), *digital skills* (навыки программирования) [3, с. 137]. Уровень развития навыков всех трех групп во многом определяет эффективность функционирования индивида в профессиональном смысле и в контексте индивидуально-личностного развития. Однако при этом многие исследователи, теоретики и практики в сфере образования, констатируют, что большинство современных образовательных программ средних школ и

высших учебных заведений не формируют у индивида актуальные для жизни в новой реальности навыки. Также важно подчеркнуть, что по убеждению американского ученого Ф.С. Шлехти, молодые люди, которые не будут владеть способностью самостоятельно работать с информацией и приобретать знания, не смогут рассчитывать на успешное функционирование в постиндустриальном обществе XXI века [4]. Целенаправленному и последовательному развитию данной способности сегодня также не уделяется должного внимания в системе образования.

Тем не менее, в зарубежной и отечественной теории и практике образования существуют перспективные технологии и модели обучения, которые могут способствовать разрешению обозначенных противоречий и проблем. В качестве модели обучения в условиях высшей школы, которая представляет альтернативный и актуальный путь для современной системы образования, является концепция самоуправляемого обучения, широко признанная в зарубежном мире.

Способность управлять своим обучением определена зарубежными исследователями в качестве важнейшего навыка для успеха обучающихся XXI века (Fahnoe & Mishra, 2013; Partnership, 2017). Объективно способность к самоуправляемому обучению отвечает требованиям обновляющейся действительности и является уникальным инструментом реализации концепции непрерывного образования в рамках развития конкретного индивида.

В ряде зарубежных исследований отмечено, что самоуправляемое обучение – это сложная концепция с множеством аспектов и связанных с ними конструкций. На практике самоуправление включает в себя перенос ответственности за учебную деятельность с внешнего источника – преподавателя, на отдельного обучающегося, который, в свою очередь, приобретает некоторый уровень контроля и принимает активное участие в процессе обучения (Boyer, N. R., & Usinger, P. (2015)).

Для реализации самоуправляемого обучения необходимо развитие проблемно-рефлексивного мышления у студента и постепенный перевод обучающегося в позицию самообучающегося на основе развиваемой в обучении потребности в саморегуляции, познании себя в образовательных процессах, в результате чего именно сам студент осознанно адаптирует к себе содержание обучения.

На субъектном уровне самоуправляемое обучение соотносится с познавательным интересом и мотивацией, целеполаганием, планированием, развитыми навыками рефлексии (выступающими базой проекта саморазвития), критическим мышлением, личной ответственностью за траекторию движения, методологическим самоопределением, включением эмоционально-волевой сферы и другими важнейшими компонентами. Также предпосылкой для эффективного самоуправляемого обучения являются метакогнитивные

стратегии, т.е. знание собственных сильных и слабых сторон и соответствие когнитивных стилей и техник обучения.

Таким образом, в концепции самоуправляемого обучения заложен бесценный массив необходимых современному человеку способностей. Развитие обозначенных выше навыков и умений в процессе формирования готовности и способности у индивида к самоуправляемому обучению будет способствовать повышению общих адаптационных возможностей человека, а также содействовать более глубокому и осознанному осмыслению процессов в мире и обретению индивидом своего места в этой новой реальности.

Итак, информационная эпоха, в которой живет современный человек, основана на цифровых технологиях, оказывающих сильнейшее воздействие на все сферы жизнедеятельности общества. В контексте эволюционно-исторического развития человечества важно признать скорость и силу последних научно-технологических прорывов, которые, непрерывно и экспоненциально возрастая, внедряются в жизнь индивида в крайне короткие временные промежутки, изменяя самого человека и окружающий его мир. Особое значение в таких условиях приобретает готовность индивида осознанно и целенаправленно управлять собой, процессами своего личностного и профессионального обучения и развития.

Перспектива обучения в течение всей жизни на принципах самоуправляемого обучения подразумевает, что высшее образование должно способствовать включению студентов в самостоятельные и самоуправляемые процессы обучения, поскольку именно эта способность обеспечивает построение индивидуальной траектории образования и развития человека в условиях информационной эпохи.

Библиографический список

1. Шваб, К. Четвертая промышленная революция. – М.: Издательство «Эксмо», 2019. – 208 с.
2. Малинецкий, Г.Г. Перспективы и риски цифровой реальности // Системный анализ в проектировании и управлении. – 2019. – С. 56-80.
3. Коняева, Е.А., Коняев, А.С. Дистанционные образовательные технологии в условиях сетевого взаимодействия // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2015. – 49(2) . – С. 135–140.
4. Schlechty, Ph.C. Schools for the XXI century. Leadership Imperatives for Educational Reform. – San Francisco, 1990.

СЕКЦИЯ 9. МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 331.446.4

Frolova Y. Reducing Educational Stress by the Means of Learning Using Mobile Technologies

Yuliya Frolova,

DBA, Associate Professor, Bang College of Business,
KIMEP University

***Abstract.** Educational stress has been recognized as a risk factor for depression and suicidal behavior of young people in many countries of the world. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) has found that m-learning has a great potential to enhance quality of learning and academic results. The objective of this paper is to design a research study aimed at assessment of whether learning using mobile technologies can reduce educational stress of university students.*

***Keywords:** pressure from study, workload, worry about grades, self-expectation, despondency, perceived usefulness, perceived ease of use*

Education is one of the most important reasons for stress among young people all around the world. Educational stress leads to many mental and behavioral disorders including depression, anxiety, and even suicides [1, 2]. The strength and effect of stress varies from person to person and case to case [3]. The results of previous research studies indicate that stress may cause cognitive, emotional, and behavioral problems [4]. The level of stress depends on various factors including time spend at university and academic activities [5]. Educational stress is also called academic stress and is defined as discomfort and anxiety caused by different troubles in academic learning experience [6]. Also academic stress refers to a disappointment caused by academic failure; it is a mental distress that is characterized by fear of being unsuccessful [7]. Academic stress may lead to usage of drugs, unhealthy eating, depression, and decreased care about self [8, 9]. The most common causes of academic stress are high expectations, information overload, academic pressure, unrealistic ambitions, and high competition [10]. Educational stress decreases performance, threatens students' well-being and leads to mental and physical health problems [11]. Perceived stress may depend on gender, cultural differences, and socio-economic status [3]. For instance, male students experience less educational stress than female students [12, 13, 14]. This could be explained by the fact that the female students pay more attention to academic performance and worry more about academic failure [12].

Educational stress is a five-dimensional construct that includes pressure from study, workload, worry about grades, self-expectation, and despondency [6]:

- Pressure from study is measured by academic stress.

- Workload is measured by the amount of work to be done.
- Worry about grades is measured by anxiety over academic results.
- Self-expectation is measured by one's belief to achieve set goals.
- Despondency is measured by the degree of dejection.

Young people who are able to handle their negative emotions and are high on emotional self-efficacy experience less educational stress [15, 16]. Emotional self-efficacy helps to enhance academic achievements and eliminates behavioral problems [17, 18]. In this paper, the author presents the research design aimed at providing an insight on whether preference of young people to study using mobile technology can reduce the educational stress.

Learning with mobile technologies is a multi-dimensional construct that includes perceived usefulness, perceived ease of use, attitude, social influence, facilitating conditions, self-efficacy, anxiety, behavioral intention, and reliability and recommendation [19]:

- Perceived usefulness is measured by the perceived usefulness of mobile technologies in learning.
- Perceived ease of use is measured by the perceived ease of use of mobile technologies in learning.
- Attitude is measured by whether new technology is a good idea for learning.
- Social influence is measured by the external influence and support of external institutions to use mobile technologies for learning.
- Facilitating conditions is measured by the available resources to use mobile technologies for learning.
- Self-efficacy is measured by whether the respondent has faith in their ability to complete the tasks with new mobile technologies.
- Anxiety is measured by the apprehension of using mobile technology in education.
- Behavioral intention is measured by the intention of the respondent to use mobile technology for educational purpose in the coming future.
- Reliability and recommendation is measured by the respondent's opinion regarding the necessity of a quality certification for mobile applications and the recommendation of mobile technology for learning.

Based on the literature review, the author makes the following hypotheses:

H₁: Anxiety in using the mobile technologies for learning will be positively related to felt pressure from study, perceived heavy workload, worry about grades, low self-expectation, and despondency. (Individuals high on anxiety will experience higher educational stress.)

H₂: Perceived usefulness, perceived ease of use, attitude, social influence, facilitating conditions, self-efficacy, behavioral intention, and perceived reliability and recommendation to use mobile technology for learning will be negatively related to felt pressure from study, perceived heavy

workload, worry about grades, low self-expectation, and despondency. (Individuals high on these dimensions of learning with mobile technologies will experience lower educational stress.)

Preference of young people to learn with mobile technologies will be measured using Briz-Ponce et al. (2017) "Learning with mobile technologies – students' behavior" scale [19]. Sample items to measure perceived usefulness will include: "Using mobile technologies enables me to accomplish tasks more quickly" and "Using mobile technologies increases my productivity". Sample items to measure perceived ease of use will include: "It would be easy for me to become skillful at using mobile technologies for learning" and "Learning to operate mobile technologies is easy for me". Sample items to measure attitude will include: "Using mobile technologies for learning is a good idea" and "Mobile technologies make study more interesting". Sample items to measure social influence will include: "People who are important to me think that I should use mobile technologies for learning" and "People who influence my behavior think that I should use mobile technologies in study process". Sample items to measure facilitating conditions will include: "I have the knowledge necessary to use mobile technologies for learning" and "A specific person (or group) is available for assistance with mobile technologies difficulties". Sample items to measure self-efficacy will include: "I could complete a home task using mobile technologies if I could call someone for help if I got stuck" and "I could complete a home task using mobile technologies if I had a lot of time to complete the task for which the software was provided". Sample items to measure anxiety will include: "It scares me to think that I could lose a lot of information using mobile technologies by hitting the wrong key" and "I hesitate to use mobile technologies in study process for fear of making mistakes I cannot correct". Sample items to measure behavioral intention will include: "I intend to use mobile technologies in the next few months for study purpose" and "I will not use the apps for my learning". Sample items to measure reliability and recommendation will include: "I think that a quality certification of apps is necessary" and "I would recommend the use of apps for learning to my classmates".

Educational stress will be measured using Sun's et al. (2011) "Educational stress scale for adolescents" [6]. Sample items to measure pressure from study will include: "I feel a lot of pressure in my daily studies" and "There is too much competition among classmates that brings me a lot of academic pressure". Sample items to measure workload will include: "I feel there is too much homework" and "I feel that there are too many tests and exams in the university". Sample items to measure worry about grades will include: "I feel that I have disappointed my parents when my test and exam results are poor" and "Academic grades are very important to my future and even can determine my whole life". Sample items to measure self-expectation will include: "I feel stressed when I do not live up to my own standards" and "I usually cannot sleep because of worry when I cannot meet the goals I set for myself". Sample items to measure despondency will include: "I'm very dissatisfied with my academic grades" and "It is very difficult for me to concentrate during classes".

Young people from various universities will be invited to participate in the survey on voluntary basis. They will be asked to assess the degree of their agreement with each statement in the questionnaire using a 5-point Likert-type scale, where 1 = strongly disagree, 2 = disagree, 3 = neutral, 4 = agree, and 5 = strongly agree. Respondents will also be asked to provide some basic demographic information about them including their gender, age, year of study (freshman, junior, sophomore, or senior), specialization (major), and GPA. On the front page of the survey, it will be written that there are no right or wrong answers to the questions. The survey will be conducted on anonymous basis and respondents will not be identified in any way. All responses will be analyzed on a group basis.

Data collected will be analyzed in SPSS statistical software and R-studio. Firstly, descriptive analysis will be performed: means, standard deviations, and frequencies will be calculated. Based on received results, charts will be drawn. Secondly, correlation and multiple-regression analysis will be performed. F-statistic and adjusted R-squared will be calculated for each multiple-regression model. Finally, structural equation modelling will be made. Validity of each construct in the questionnaire will be tested by calculating Chronbach's alpha.

The results of the study could be interesting to university administration, professors, psychologists, and even officials from the Ministry of Education. If the results of the study reveal positive impact of learning with mobile technologies on educational stress, even a small shift in academic curriculum toward more extensive use of mobile technologies for home task preparation will help young people a lot to cope with academic stress and becoming better educated in terms of using mobile technologies in the era of global digitalization.

References

1. Ang, R. P., and Huan, V. S. (2006). Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression. *Child Psychiatry and Human Development*, 37, 133-143.
2. Bjorkman, S. M. (2007). *Relationships among academic stress, social support, and internalizing and externalizing behavior in adolescence* (Unpublished doctoral dissertation). Northern Illinois University, DeKalb.
3. Arslan, N. (2017). Investigating the Relationship between Educational Stress and Emotional Self-Efficacy. *Universal Journal of Educational Research*, 5(10), 1736-1740.
4. Zhang, L., Qin, S., Yao, Z., Zhang, K., and Wu, J. (2016). Long-Term Academic Stress Enhances Early Processing of Facial Expressions. *International Journal of Psychophysiology*, 109, 138-146.
5. Jones, R. (1993). Gender-specific differences in the perceived antecedents of academic stress. *Psychological Reports*, 72, 739-743.

6. Sun, J., Dunne, M. P., Hou, X., and Xu, A. (2011). Educational Stress Scale for Adolescents: Development, Validity, and Reliability with Chinese Students. *Journal of Psychoeducational Assessment, 29(6)*, 534-546.
7. Verma, S., and Gupta, J. (1990). Some Aspects of High Academic Stress and Symptoms. *Journal of Personality and Clinical Studies, 6*, 7-12.
8. Weidner, G., Kohlmann, C. W., Dotzauer, E., and Bums, L. R. (1996). The Effects of Academic Stress on Health Behaviors in Young Adults. *Anxiety, Stress, and Coping: An International Journal, 9*, 123-133.
9. Wenz-Gross, M., and Siperstein, G. N. (1997). Importance of Social Support in the Adjustment of Children with Learning Problems. *Exceptional Children, 63*, 183-193.
10. Nakalema, G., and Ssenyonga, J. (2014). Academic Stress: Its Causes and Results at a Ugandan University. *African Journal of Teacher Education, 3*, 1-21.
11. Misra, R., and Castillo, L. G. (2004). Academic Stress among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management, 11*, 132-148.
12. Jones, R. W., and Hattie, J. A. (1991). *Academic Stress amongst Adolescents: An Examination by Ethnicity, Grade and Sex*. Paper presented at the Annual Conference of the New England Educational Research Organization, April 24-26, in Portsmouth.
13. Bhansali, R., and Trivedi, K. (2008). Is Academic Anxiety Gender Specific: A Comparative Study. *Journal of Social Sciences, 17(1)*, 1-3.
14. Byrne, D. G., Davenport, S. C., and Mazanov, J. (2007). Profiles of Adolescent Stress: The Development of the Adolescent Stress Questionnaire. *Journal of Adolescence, 30*, 393-416.
15. Galla, B. M., and Wood, J. J. (2012). Emotional Self-Efficacy Moderates Anxiety-Related Impairments in Math Performance in Elementary School-Age Youth. *Personality and Individual Differences, 52*, 118-122.
16. Muris, P. (2001). A Brief Questionnaire for Measuring Self-Efficacy in Youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23(3)*, 145-149.
17. Wigelsworth, M., Qualter, p., and Humphrey, N. (2016). Emotional Self-Efficacy, Conduct Problems, and Academic Attainment: Developmental Cascade Effects in Early Adolescence. *European Journal of Developmental Psychology, 14(2)*, 172-189.
18. Armum, P., and Chellappan, K. (2015). Social and Emotional Self-Efficacy of Adolescents: Measured and Analyzed Interdependencies within and across Academic Achievement Level. *International Journal of Adolescence and Youth, 21(3)*, 279-288.
19. Briz-Ponce, L., Pereira, A., Carvalho, L., Juanes-Mendez, J. A., and Garcia-Penalvo, F. J. (2017). Learning with Mobile Technologies – Students' Behavior. *Computers in Human Behavior, 72*, 612-620.

СЕКЦИЯ 10. ПЕДАГОГИКА

УДК 37

Аржанова О. Н. Формирование знаний о безопасном поведении в природе у детей старшего дошкольного возраста

The formation of knowledge about safe behavior in nature in children of preschool age

Аржанова О. Н.

Студентка 4 курса

Кафедра педагогики и методики дошкольного и начального образования (ОРУ)

ФГБОУ ВО «ВЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Arzhanova O.N.

4 year student

Department of Pedagogy and Methods of Preschool and Primary Education (ORU)

FSBEI HE "VYATSK STATE UNIVERSITY"

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос формирования знаний о безопасном поведении в природе у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: Безопасность жизнедеятельности, дети старшего дошкольного возраста, безопасное поведение в природе.

Abstract. In the article, the author considers the issue of the formation of knowledge about safe behavior in nature in older preschool children.

Keywords: Health and safety, children preschool age, safe behavior in nature.

Безопасность жизнедеятельности детей в современных условиях – один из самых актуальных вопросов сегодня. В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) остро встает вопрос о необходимости поиска оптимальных путей формирования у детей сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих. Подготовить ребенка к умению находить выход из чрезвычайных ситуаций, опасных для жизни и здоровья, возможно только сформировав у него систему знаний об основах безопасности жизнедеятельности человека и общества, усвоив практические навыки охраны жизни и здоровья. Согласно ФГОС ДО вопрос безопасности является важной составляющей образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» [5].

Вопросы формирования навыков основ безопасности у детей старшего дошкольного возраста отражены в научных трудах Н.Н. Авдеевой, Л.П. Анастасовой, К.Ю. Белой, Г.К. Зайцева, В.Н. Зимониной, О.Л. Князевой, Л.А. Кондрыкинской, И.Ю. Матасовой, А.И. Садретдинова, Р.Б. Стеркиной, Л.Г. и др. А.Т. Смирнов раскрывает общие вопросы, касающиеся основ безопасности жизнедеятельности [3, с. 86]. Н. Авдеева, О. Князева. Р. Стеркина предложили

комплексную программу для детских садов по формированию представлений у дошкольников разных возрастных групп основ безопасного поведения [1, с. 38].

Как утверждает Т.Г. Хромцова, ребенок может столкнуться с опасностями дома (или бытовые), опасностями на природе, опасностями на улице и дороге, опасностями контактов с незнакомыми людьми (дома и на улице) [6, с. 76].

К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская отмечают, что природа источник опасностей, но в то же время она – и источник информации для ребенка. К природным опасностям относятся стихийные явления, которые представляют непосредственную угрозу для жизни и здоровья людей, например, ураганы, наводнения, сели; экстремальные ситуации; растения, животные, грибы и другие явления и объекты. Проблема безопасного детского поведения в природе актуальна, но недостаточно практически разработана [2, с. 32].

Актуальность данного вопроса определяется рядом существующих противоречий между признанием необходимости формирования безопасного поведения в природе и недостаточной разработанностью теоретических и практических аспектов процесса формирования данных представлений и путей их реализации в педагогической практике воспитателей с детьми старшего дошкольного возраста.

Для формирования знаний безопасного поведения в природе у детей старшего дошкольного возраста в МДОУ «Детский сад №18 «Малыш» рабочего посёлка Пижма, Тоншаевского муниципального района Нижегородской области воспитателями проводится следующая работа.

Так как животные окружают нас повсюду: дома, на участке детского сада, и на улице, считаем необходимым объяснить детям, что можно и, что нельзя делать при контакте с животными. Читая, рассматривая иллюстрации, вспоминая истории из личного опыта по уходу за животными, домашними питомцами, дети отмечали, что они не всегда дружелюбны и могут напугать или травмировать людей. Поэтому с детьми необходимо закреплять следующие правила контакта с животными:

- можно кормить бездомных собак и кошек, но нельзя их трогать и брать на руки;
- можно погладить и приласкать домашних котенка или собаку, играть с ними, но при этом учитывать, что каждое животное обладает своим характером, поэтому даже игры с животными могут привести к травмам, царапинам и укусам;
- нельзя дразнить и мучить животных.

Раскрыть особенности и повадки животных помогают подвижные игры: «Мыши и кот», «Котята и ребята», «Лохматый пес», которые рекомендуется проводить как в группе, так и во время прогулок. Наблюдая за животными, например, за котенком, не только надо задавать вопросы о его внешнем виде, повадках, но и обращаться к чувствам малышей, рассуждать о том, как надо заботиться о котенке, как помочь ему хорошо расти.

Для большинства городских детей лето – возможность узнать много нового и интересного. В июле, в детском саду прошла тематическая неделя «Наш друг – природа», в рамках которой ребята познакомились с миром насекомых, наблюдали за кузнечиками, стрекозами, познакомились с их внешним видом, способами передвижения, способами маскировки, защитными механизмами (окраска, жало, передвижение и т.д.). Но помимо формирования представлений о насекомых объясняли, что зачастую встреча с некоторыми представителями этого отряда таит в себе опасность. Казалось бы, какой вред могут причинить человеку крошечные и безобидные насекомые, но есть среди них встречаются осы, шершни, оводы, пчелы, и клещи, укусы которых очень болезненны. Опасные насекомые подстерегают нас повсюду – на даче, в лесу и даже на курорте! Так что расслабляться ни в коем случае нельзя. Педагоги объясняли, что нужно сделать, чтобы не стать добычей жалящих монстров? Меры эти очень простые, но пренебрегать ими не стоит:

- не надевайте на дачу и в лес яркую одежду;
- защищайте открытые участки кожи, когда соберетесь в потенциально опасные места
- надевайте головной убор;
- не пользуйтесь парфюмерией;
- по мере возможности используйте репелленты и москитные сетки.

У природы тоже есть свои правила. Их знание и выполнение может предотвратить многие проблемы. Самое первое и главное из них: «я тебя не трогаю, и ты меня не трогай».

Нельзя забывать и о растениях. Используя наглядный материал, необходимо рассказывать детям о ядовитых и лекарственных растениях, которые растут в лесу, на полях, вдоль дорог, на пустырях. Во время прогулок на участке и экскурсий по территории детского сада можно проводить наблюдение за одуванчиком и ромашкой, обращать внимание детей на растение с овальными листьями, выяснить, что это за растение, ядовитое оно или лекарственное, а затем прийти к выводу, что это подорожник, оно лекарственное растение, лечит ранки и царапины.

Жизнь, здоровье и безопасность дошкольников полностью зависит от окружающих его взрослых. Природа дарит нам много вкусного, полезного, но вместе с тем и опасного. Мало кто задумывается о том, что за пределами дома или детского сада маленькие исследователи могут встретить ядовитые грибы и растения, которые некоторые дети предпочитают пробовать на вкус. От отсутствия знаний детей о ядовитых грибах и растениях может приключиться беда. С целью предупреждения возникновения отравлений с воспитанниками детского сада проведен цикл мероприятий: - беседы «Грибы и ягоды-дары леса», «Осторожно, грибы», «Несъедобные грибы», «Грибы – это чудесный дар природы»;

- дидактические игры «Грибы», «Найди по описанию», «Кузовок», «Съедобные-несъедобные» (на различие съедобных и несъедобных грибов);

-
- ситуативный разговор «Если бы ты нашёл гриб, что бы ты сделал?», «Вот они-грибы»;
 - чтение художественной литературы: В. Сутеев «Под грибом», А. Толстой «Девочка и грибы»;
 - настольные игры «Ягоды и грибы», «Что растёт в лесу», разрезные картинки;
 - сюжетно-ролевые игры «Путешествие на грибную полянку», «В лес за грибами»;
 - просмотр и обсуждение мультимедийных презентаций «Ядовитые ягоды и грибы».

В ходе проведённых мероприятий педагоги старались, чтобы дети узнали не только о пользе грибов и растений (мухоморы едят лоси), но и усвоили правила: нельзя пробовать на вкус неизвестные ягоды, листья, стебли растений, как бы привлекательно они ни выглядели; незнакомые растения нельзя даже трогать, так как можно получить ожог, аллергическую реакцию; при сборе букетов надо быть внимательными и осторожными.

Также необходимо объяснять детям как правильно вести себя на водоемах. Обучение безопасному поведению детей на воде особенно важно летом. На водоемах нельзя:

- купаться в холодной воде (ниже +15 ° С) или в реках с быстрым течением, в течение 2 часов после еды;
- заплывать далеко от берега;
- прыгать в воду с высоты, особенно в незнакомом месте;
- толкаться и окуна́ть в воду с головой других;
- близко подплывать к водному транспорту (лодка, скутер);
- опасаться движущегося водного транспорта;
- купаться, будучи нездоровым.

Взрослым следует научить ребенка плавать на спине. Это исключит панику, если во время плавания сведет ногу. В любом случае купание деток должно происходить только под контролем взрослых и в чистых водоемах.

Дети, также отправляясь отдыхать за город, должны придерживаться правил безопасного поведения детей на природе:

- форма одежды должна соответствовать отдыху на природе;
- не собирать неизвестные ягоды и грибы;
- не срывать незнакомые растения;
- не разжигать огонь;
- беречь природу (не нужно ломать ветки, разорять гнезда);
- быть в поле видимости для взрослых;
- обезопасить себя от укуса клеща;
- обезопасить себя от укуса змеи.

Итак, навыки, привитые в форме игры в раннем возрасте, отражаются на безопасном поведении и помогут ребенку избежать сложных ситуаций и потрясений в жизни.

В рамках реализации муниципального проекта «По родному краю с рюкзаком шагаю» воспитанники старших групп побывали в Дубовой роще. Ребята прошли по аллеям, полюбовались пейзажами, познакомились с тем, какую пользу приносят человеку растения. Педагоги рассказали ребятам о том, что лес – это место обитания многих животных и растений. На земле мы увидели насекомых, различные травы, ягодники. Прямо на земле, в траве, вьют гнезда некоторые птицы, например, соловьи. Строят жилище ящерицы, ежи, роют норы лисы. Под землей, если мы осторожно разворотим землю, то увидим корни трав, а еще глубже уходят корни деревьев и кустарников. Под землей находятся жилища мышей, кротов, разных насекомых. К жителям подземелья относятся и земляные черви. Они рыхлят почву. В кустарниках селится много птиц, наверху в дуплах делают домики синицы, дятлы, белки, выше их совы и другие хищные птицы. Деревья в лесу разной высоты и также образуют этажи: сосны, ели, кедры - это самые высокие деревья, затем более низкие, молодые деревья. В лесу растет много лекарственных и съедобных трав: сныть, зверобой, тысячелистник, крапива, земляника лесная, ромашка, которые человек уже много тысячелетий употребляет в пищу. Лекарственные травы способны частично заменить химические препараты, они более безвредны для организма человека. По-существу любое растение создано природой во благо, а задача человека лишь понять его предназначение, поскольку весь зелёный мир – это своего рода аптека. Но находясь в этой «зеленой аптеке» нужно помнить и соблюдать правила:

- не срывать цветы, тем более с корнем, ведь они не вырастут снова, среди них могут быть редкие, занесенные в Красную книгу, лесные цветы должны радовать своей красотой, а не вянуть в букетах;

- можно собирать знакомые лекарственные травы, ягоды, орехи, если в лесу их много;

- нельзя пробовать на вкус незнакомые ягоды, растения и грибы, велика вероятность, что они ядовиты;

- собирать съедобные грибы можно только под присмотром взрослых, ни в коем случае не вырывая их, пользуйтесь ножичком, чтобы не повредить грибницу;

- нельзя топтать несъедобные грибы, ведь они являются едой для животных.

Соблюдение этих несложных правил сделает пребывание в лесу интересным и познавательным.

Таким образом, формирование опыта безопасного поведения в природе ребенка старшего дошкольного возраста должно строиться поэтапно, начиная с ознакомления с правилами безопасности жизнедеятельности в природе. Избежать формализации поможет использование специально подобранных занятий, упражнений, дидактических игр, содействующих активному усвоению каждым ребенком знаний об опасности и мерах предосторожности.

Библиографический список

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность: учебное пособие / Н.Н. Авдеева, Н.П. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 136 с.
2. Белая, К.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников / К.Ю. Белая, В.Н. Зимонина, Л.А. Кондрыкинская. – М.: Просвещение, 2004. - 94 с.
3. Бутвина, О.Ю. Значение проблемы формирования представлений о безопасном поведении в природе у детей старшего дошкольного возраста / О.Ю. Бутвина, С.Ф. Идрисова // Форум молодых ученых. - Саратов: ООО «Институт управления и социально-экономического развития», 2019. № 4. С. 415-420.
4. Смирнов, А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности / А.Т. Смирнов, Б.И. Мишин. – М.: Просвещение, 2014. – 375 с.
5. ФГОС дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 года №1155, зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 года №30384.
6. Хромцова, Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста / Т.Г. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 188 с.

УДК 373

Вуйчич В.А. Формирование мотивации обучения

Formation of learning motivation

Вуйчич Елена Анатольевна

Учитель технологии и ИЗО МБОУ «Ручьевская школа» Раздольненский район, Республика Крым
Vuychich Elena Anatolyevna

Teacher of Technology and Fine Arts MBOU "Ruchevskaya School" Razdolnensky District, Republic of Crimea

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме формирования мотивации обучения, создания эмоционально-положительной образовательной среды в процессе обучения. Автор раскрывает особенности формирования психоэмоционального комфорта посредством создания ситуации успеха.*

***Ключевые слова:** мотивы, мотивация, мотивация обучения, эмоционально-положительная образовательная среда.*

***Abstract.** The article is devoted to the actual problem of formation of motivation of training, creation of emotionally-positive educational environment in the process of training. The author reveals the features of the formation of psycho-emotional comfort by creating a situation of success.*

***Keywords:** motives, motivation, learning motivation, emotionally positive educational environment.*

Проблема мотивации обучения относится к числу актуальных проблем современной педагогики. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека.

В настоящее время в науке понятие «мотивация» имеет разную трактовку. В. А. Семиченко рассматривает мотивацию в нескольких значениях: первое значение – наличие определённой системы факторов, побуждающих к соответствующей активности, совокупность причин, побуждающих человека к действию или бездействию в различных ситуациях. Второе значение – осознанное использование системы побудителей, способствующих активизации определённых действий. Третье – процесс развёртывания определённой системы побудителей в структуре соответствующей деятельности [8, с. 34].

По мнению А. Маслоу, мотивы – это те внутренние силы, которые связаны с потребностями личности и побуждают ее к определенной деятельности [6, с. 38].

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность. Как подчеркивает А. К. Маркова, мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые поколения друг с другом побуждений [7].

Основными факторами, влияющими на формирование мотивации учебной деятельности, являются содержание учебного материала, стиль общения педагога и обучающихся, характер и уровень учебно-познавательной деятельности, образовательная

среда. Л. С. Выготский считает, что «среда выступает ... в смысле развития личности и ее специфически человеческих свойств в роли источника развития» [2, с. 97].

Для обеспечения формирования у учащихся мотивации обучения необходимо проводить занятия на положительном эмоциональном фоне. Для создания эмоционально-положительной образовательной среды необходимо наполнить учебный процесс соответствующей информацией, использовать проблемное изложение учебного материала, деловые игры, методы поощрения, дискуссии, устанавливать правила общения, применять индивидуальный подход, самостоятельную познавательную и научно-исследовательскую работу с учетом потребностей и интересов учащихся. Данные методы дают возможность формирования мотивации обучения.

В процессе обучения необходимо создавать психоэмоциональный комфорт, на формирование которого влияют ситуации успеха. Как считает Е. Н. Пехота, ситуация успеха – это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как одной отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. По мнению А. С. Белкина, ситуация – это сочетание условий, обеспечивающих успех, а сам успех – результат подобной ситуации [1, с. 30].

Ситуации успеха осуществляют субъективное психическое состояние удовлетворения в результате создания нового в процессе деятельности. Ситуация успеха создается при решении проблемной ситуации, творческой задачи, когда учащийся обосновывает свои действия при выборе ее решения. Знания учебных дисциплин объединяются вокруг решения практической проблемы.

Одним из методов формирования мотивации обучения является процесс общения. А. Н. Леонтьев отмечает, что «оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения» [5, с. 148]. Как считает Н. В. Кузьмина, коммуникативный компонент деятельности включает умение строить с учениками педагогически целесообразные взаимоотношения. Таким образом, общение помогает организовать взаимодействие учителя и учащихся как целостный процесс, обеспечивает сотрудничество и сотворчество в процессе совместной деятельности, которое направлено на создание благоприятного психологического климата в процессе обучения.

Для создания эмоционально-положительной образовательной среды в процессе обучения важное значение играет система оценивания знаний учащихся. Для этого преподаватели применяли журналы оценивания, в которых отображалась динамика формирования знаний, умений и навыков каждого ученика по сравнению с «днем

вчерашним». Это давало конкретные результаты развития личности, формирования мотивации обучения.

Одним из шагов создания эмоционально-положительной образовательной среды является индивидуальный подход в процессе организации учебной работы, а именно, самостоятельный выбор тематики проектов, рефератов и других видов исследовательской работы с учетом потребностей и интересов. Мы помогали организовывать самостоятельную познавательную деятельность учащихся, направляли их поиск, создавали необходимые условия и настроение, предоставляли возможность свободного выбора дифференцированных заданий для самостоятельной работы, наиболее подходящих их индивидуальным особенностям, что создавало состояние удовлетворенности от выполненного задания. Учащиеся учились самостоятельно работать с научной литературой, анализировать ее, формулировать выводы, готовить реферат, содержательный доклад. При такой организации учебной деятельности самостоятельная работа становится активным методом, стимулирующим положительные мотивы, инициативу студентов.

Таким образом, при создании эмоционально-положительной образовательной среды во время обучения у учащихся возникало чувство удовлетворения от решения поставленных заданий и задач, возможности предложить нестандартный подход для их решения, понимания того, что самостоятельно можно разработать собственный творческий продукт. В атмосфере, когда каждый имеет возможность предложить свой вариант нового, оригинального и получить одобрение, признание, возникает желание творить. При создании творческой атмосферы закладываются мотивы и ценности, связанные с учебной деятельностью.

Библиографический список

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
4. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя (В помощь лектору). – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
8. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». – К.: Милениум, 2004. – 521 с.

СЕКЦИЯ 11. СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Соболева О.Б, Ефремов С.Н. Обучение политике в школах стран бывшего СССР

Political education in schools of the countries of former Soviet Union

Соболева Ольга Борисовна,

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики обучения истории и обществознанию
факультета истории и социальных наук
РГПУ им. А.И. Герцена

Ефремов Сергей Николаевич,

РГПУ им. А.И. Герцена, направления педагогическое образование,
профиль обществоведческое образование
Магистрант 1 курса факультета истории и социальных наук

Soboleva Olga Borisovna,
Ph.D., associate Professor of the Department of Methods of Teaching History and Social Studies,
Herzen State Pedagogical University of Russia
Efremov Sergey Nikolaevich,
1st year undergraduate of the History and Social Sciences Faculty
Herzen State Pedagogical University of Russia,
directions of teacher education, social studies profile.

***Аннотация.** В статье представлены результаты исследования структуры и содержания современного школьного политического образования постсоветских государств. Объектами анализа стали учебные планы, программы и учебники четырех постсоветских государств, попавших по итогам предыдущей работы в разные группы с точки зрения особенностей организации в них школьного политического образования: Россия, Украина, Азербайджан и Белоруссия. Основным результатом исследования является сравнительная характеристика политического образования в современной российской как одного из самых активных и достаточно демократичных.*

***Ключевые слова:** постсоветское пространство, школа, политическое образование, обществознание, школьный учебник*

***Abstract.** The article presents the results of a study about the structure and content of modern political education in post-Soviet states. The objects of analysis were plans, programs and textbooks of four post-Soviet states, which, following the results of previous work about different groups from the point of view of the peculiarities of organizing school political education: Russia, Ukraine, Azerbaijan and Belarus. The main result of the study is a comparative description of political education in modern Russian as one of the most active and quite democratic.*

***Keywords:** post-Soviet area, school, political education, social studies, school textbook*

В данной статье мы представляем часть результатов большого исследования в области школьного политического образования на постсоветском пространстве, проведенного авторами в 2019 году. На первом этапе работы нами была поставлена задача проанализировать ситуацию в области школьного политического образования в СССР накануне

его распада для выявления общих стартовых позиций будущих независимых государств. Методология исследования и его результаты представлены в статье о развитии школьного политического образования в России [1, сс.5-17]. Общие выводы состояли в том, что государство придавало большое значение политической грамотности молодежи, ставило целью воспитание законопослушных борцов за коммунистическое строительство и ради достижения этой цели использовались не только многочисленные методические приемы, но и различные способы манипулирования сознанием.

На втором этапе исследования нами была поставлена задача провести анализ организационных и целевых установок современных государств бывшего СССР в области школьного политического образования. Для этого мы осуществили анализ законов всех исследуемых стран об образовании. Результаты этого этапа исследования будут опубликованы в статье о нормативных основах обучения политике в школах стран бывшего СССР [2, сс.115-123]. На основе контент-анализа и кластерного анализа постсоветские государства по заявленным целям и особенностям организации политического образования школьников были разделены на 3 большие группы. В первый кластер вошли страны с активной демократической позицией в области политического и гражданского просвещения школьников – это Эстония, Литва, Украина, Молдавия и Грузия. Во вторую группу – страны, минимизирующие политическую составляющую школьного образования: Армения, Россия, Таджикистан, Туркмения, Узбекистан. Третий кластер можно назвать переходным: сюда попадают Киргизия, Казахстан, Азербайджан и Латвия. Особняком стоит Белоруссия с ее активностью в области политизации образования, которая, однако, отличается от европейской традиции направленностью на идеологическое и военно-патриотическое и воспитание.

В данной статье мы представляем результат третьего этапа исследования – анализ структуры и содержания современного школьного политического образования государств бывшего СССР. Мы поставили своей задачей сравнить то, какие именно политические темы были выбраны в разных странах для изучения их школьниками и как это содержание структурировано. Сначала нами были проанализированы учебные планы исследуемых стран и выявлены учебные предметы, на которых изучается политическая проблематика. Здесь мы представим ситуацию, сложившуюся в четырех странах, вошедших в состав разных кластеров по итогам предыдущих этапов исследования: Россия, Украина, Азербайджан и Белоруссия. Мы будем сравнивать только базовый уровень обучения предметам, так как профильный затрагивает меньшую часть учеников и существенно различается в странах.

В России элементы политики изучаются в начальной школе в курсе «Окружающий мир» и «Основы религиозных культур и светской этики»; в основной и старшей школе – в курсах истории, обществознания, географии и ОБЖ.

В Беларуси элементы политики изучаются в начальной школе в курсах «Человек и мир» и ОБЖ (со 2 класса); в основной школе – в курсах «Человек и мир» (только в 5 классе), истории, географии и ОБЖ (до 7 класса); «Современное общество» (9 класс); в старшей школе – «Современное общество» и «Допризывная и медицинская подготовка».

На Украине элементы политики изучаются в начальной школе в курсе «Я изучаю мир» (1 класс) и «Человек и мир» (3-4 классы); в основной школе – в курсах истории, географии (с 7 класса) и основ правоведения (8-9) классы; в старшей школе – история, география, защита Отечества, «Гражданское образование» (10 класс), «Человек и мир» (11 класс).

В Азербайджане элементы политики изучаются в начальной школе в курсе «Познание мира»; в основной школе – история, география и познание мира; в старшей школе – история, география и «Допризывная подготовка».

Таким образом, по набору предметов, содержащих политический компонент, мы можем делать следующие выводы. Во всех странах элементы политических знаний ученики получают уже в начальной школе. Набор предметов в странах во многом схож, однако можно явно выделить акцент на обучении религии в России, безопасности – в Беларуси, отсутствие отдельного обществоведческого предмета – в Азербайджане и наличие особого предмета «Гражданское образование» только на Украине.

Для того чтобы сделать более глубокие и обоснованные выводы, необходимо опираться не только на структуру, но и содержание этих предметов, проанализировать государственные образовательные стандарты, программы обучения, оглавления и параграфы учебников на каждой ступени обучения. При анализе этих документов нас интересовали целевые установки, а так же набор и распределение изучаемых политических тем. Основным методом исследования стало моделирование и сравнение с эталоном – был составлен максимизированный перечень изучаемых в школе политических тем и произведено сравнение с ним содержания школьного политического образования всех выделенных стран.

В начальной школе в России изучаются следующие политические темы: Символы России, Москва – столица России (1 класс); Мы – союз народов России (2 класс); Кто нас защищает? (3 класс); Конституция России; Права ребенка; Государственное устройство России; Современная Россия (4 класс) [3]. Среди целей обучения декларируются такие как: становление гражданской идентичности как основы развития гражданского общества; любовь к своему народу, своему краю и своей Родине; формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций; развитие самостоятельности и личной ответственности за свои

поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе [4, сс. 3-6].

Результаты изучения «Окружающего мира» ориентированы на осознание учениками своего места в обществе, отношений человека с государством. Они должны обеспечить понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные свершения; понимание роли Конституции РФ как основного закона страны и Президента РФ как главы государства. В сравнении с другими темами данного предмета (включая природу) «политический» модуль составляет около 5% объема.

На уроках ОРКСЭ (Основ религиозной культуры и светской этики) ученики учатся приводить примеры исторических событий, раскрывающих объединяющую роль религий в жизни российского государства [4, с.9].

Таким образом, мы видим достаточно раннее и широкое политическое образование с акцентом на патриотизм (религия, культура народов, свой край). Особенно примечательно выделение роли президента в развитии страны отдельной строкой, а так же выделение отдельного обязательного предмета на изучение религии.

В Белоруссии в начальной школе на уроках по предмету «Человек и мир» изучаются следующие темы: «Права ребенка» (2 класс); «Белоруссия – моя родина», «Минск – столица нашей страны», «Современная Белоруссия», «Герб Белоруссии», «Флаг Белоруссии» (4 класс). В результате изучения предмета ученик «имеет первоначальные представления о регионе проживания, государстве Республика Беларусь и государственной символике» [5, с.16]. Объем обучения политике в Белоруссии чрезвычайно мал, он ограничивается знанием символов государства и составляет около 1% от объема содержания предмета. Тема прав ребенка не изучается, а все поставленные цели – знаниевые.

В начальной школе Азербайджана изучаются следующие политические темы: Государственные атрибуты. Наши права в школе (1 класс); Сила в единстве, Наши права охраняются (2 класс); Независимый Азербайджан, Азербайджанская армия, Наши государственные символы (3 класс); Государство, Государственные органы, Конвенция по правам детей (4 класс). Предмет обеспечивает усвоение детьми необходимой информации о правах и свободах человека, отношениях между человеком и обществом. Ученик: проявляет понимание собственных прав, уважение к правам и свободам других людей, излагает собственное мнение относительно вышеуказанных явлений; комментирует общественные события в соответствии с уровнем восприятия, присущим его возрасту [6]. Мы видим, что темы изучаются концентрически, повторяясь в каждом классе, их объем составляет около 10% (2 или 3 параграфа из 23-25) от объема содержания предмета в каждом классе. В целях обучения предмету мы не видим государственно-патриотической составляющей, а видим акцент на права человека, независимость, единство и армию.

В начальной школе Украины изучаются следующие политические темы: «Моя Родина – Украина» (1 класс); Украина – независимая страна (3 класс); Символы Украины как государства, Граждане Украины: права и обязанности; Праздники моего Отечества; Украина на карте; Украина – европейское государство (3 класс); Нужно ли человеку государство?; Гражданские права и обязанности; Основные символы государства (4 класс). В целом, политическая тематика изучается очень широко – 22 из 140 параграфов (16% от всех тем), что для общеобразовательного курса в начальной школе очень много и позволяет нам квалифицировать политикоориентированность обучения. Интересно так же отметить значимость независимости государства, его ориентации на Европу, а так же раннее и откровенное (прямо в заголовке) присутствие дискуссионной политической проблематики (вопрос о нужности государства).

В качестве целей обучения политике в начальной школе Украины провозглашаются: деятельность с учетом собственных прав и свобод, уважение к правам и достоинству других лиц, противодействие дискриминации, осознание себя гражданином Украины, анализ культурно-исторических основ собственной идентичности, соблюдение принципов демократического гражданства, активное участие в жизни школьного сообщества, местной общины и государства [7, с.9].

В целом по странам, мы можем сделать вывод о наиболее активном и деятельностном обучении политике в начальной школе именно на Украине и желании его минимизировать и формализовать в Белоруссии. Россия и Азербайджан занимают здесь промежуточное положение.

Далее рассмотрим особенности организации обучения политике в основной школе. В России на данной ступени обучения политика изучается в курсе обществознания и содержит 19 тем, проверяемых на итоговом экзамене (ОГЭ). Кроме общих тем о государстве и Конституции изучаются: «Местное самоуправление», «Участие граждан в политической жизни», «Роль партий и политических движений в общественной жизни», «Гражданское общество и правовое государство», «Взаимоотношения органов государственной власти и граждан», «Права и свободы человека и гражданина в РФ и их гарантии», «Механизмы реализации и защиты прав и свобод человека и гражданина» [8]. Эти темы изучаются в разных классах и иногда повторяются из-за концентрической системы построения предметного содержания.

В качестве целей провозглашается формирование представлений об основах российской гражданской идентичности, патриотизма, гражданственности, социальной ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным в Конституции; понимание основных принципов жизни общества; приобретение опыта применения полученных знаний и умений для определения собственной активной позиции в общественной жизни убежденности в необходимости защищать правопорядок правовыми способами и средствами [9].

Учитывая важность проверки материала на экзамене отметим, что политическая тематика занимает в нем 32% от общего объема материала курса. Это очень большая часть, особенно если учитывать, что в обществознание должно входить 5 равнозначных модулей: философия, политика, социология, экономика и право (Мы частично включили в сферу наших интересов правовую тематику). Таким образом, можно сделать вывод, что обучение политике в России считается очень важным, является объемным, демократичным и практикоориентированным.

В рамках предмета ОБЖ (Охрана безопасности жизнедеятельности) политическая тематика изучается только в 9 классе. Она содержит темы о защите населения от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени, организации борьбы с экстремизмом и терроризмом. Общий объем политикоориентированного материала невелик. Целями обучения являются: понимание роли государства и действующего законодательства в обеспечении национальной безопасности и защиты населения, в том числе от экстремизма и терроризма; понимание необходимости подготовки граждан к защите Отечества; формирование анти экстремистской и антитеррористической личностной позиции; знание основных опасных ситуаций социального характера, включая экстремизм и терроризм, и их последствий для личности, общества и государства [9]. Таким образом, мы видим нацеленность на усиленную борьбу с экстремизмом, разграничение экстремизма и терроризма.

Политическая география и современная история изучаются в старшей школе. Тем не менее, среди целей изучения истории присутствует умение раскрывать черты форм государственного устройства древних обществ с использованием понятий «деспотия», «полис», «республика», «закон», «империя», «метрополия», «колония» и др.; эволюции политического строя (включая понятия «монархия», «самодержавие», «абсолютизм» и др.); развития общественного движения («консерватизм», «либерализм», «социализм»), а так же характеризовать политическое развитие России, используя историческую карту [10, сс. 57-59]. *Несмотря на все усилия последних лет, политическая ориентация изучения истории не переломлена на культурологическую.*

На Украине до 9 класса нет отдельного обществоведческого курса, только в выпускном классе изучается правоведение. Обучающая программа по основам правоведения для 9 класса по набору тем не отличается от российских. Однако, обучение политической проблематике на данной ступени существенно усиливается на уроках географии, где в 8 классе изучаются темы: «Политическая карта мира, ее элементы», «Украина на политической карте Европы и мира»; «Государственная территория Украины», «Государственные границы, размеры территории, крайние точки, географические центры Украины и Европы», «Территориальные изменения границ Украины с XX века», «Пути совершенствования государственного устройства на разных территориальных уровнях». В качестве целей

обозначены: обоснование влияния значения географического положение Украины в Европе и мире на экономические и политические процессы в государстве; оценка политико-географического положения Украины [11].

Таким образом, мы видим значимость территориального вопроса для страны. В целом, мы можем сделать вывод, о высокой степени политизации образования на Украине, открытой констатации проблем развития государства, в постановке проблемных вопросов прямо в заголовках.

В Азербайджане на уроках истории ученики усваивают информацию о политических причинах кризиса и разрушения цивилизаций. Ученик излагает свое отношение к историческим событиям и личностям, учитывая обстоятельства соответствующего периода; оценивает исторические личности; сравнивает политические процессы отдельных государств. Происходит привитие учащимся чувств патриотизма и национальной гордости; формирование навыков объективного подхода к историческим событиям. Изучение географии способствует формированию общего представления учащихся о социально-экономических особенностях Азербайджана и формированию гражданской позиции [6].

В качестве целей изучения курса «Познание мира» провозглашается формирование целостного представления учащихся о сущности общественного развития; углубление знаний учащихся о правах человека, привитие учащимся таких качеств, как верность убеждениям, терпение, толерантность. Ученик разъясняет сущность положений, касающихся прав и свобод человека, на примере конкретных исторических событий, фактов и литературных произведений, демонстрирует уважительное отношение к своим правам, а также к правам других людей. В 8 классе изучается «Нарушение прав человека», а в 9 классе «Демократические принципы гражданского общества», «Права человека» и «Наши права защищаются на международном уровне». Интересно, что при похожем наполнении содержания, названия некоторых тем звучат отлично от Украины (не вопросительно как проблема, а утвердительно, как наставление: «Моё государство служит мне» (5 класс), «Опираюсь на своё государство» (6 класс) [12].

Главная особенность обучения политике в основной школе Азербайджана состоит в том, что схожие темы изучаются в каждом классе. Ей посвящается в среднем 3 параграфа из 23 (13 % учебного материала). Однако из-за сверх концентрического построения обучения, итоговый объем политических знаний выпускника не велик. Это особенно важный вывод, если учесть, что в старшей школе политика не изучается. В формулировке целей акцент ставится на знаниях, немного на ценностных ориентациях, но не на формировании умения активного политического действия. Ценностный акцент ставится на важность государства, его служение людям.

В Белоруссии в курсе «Обществоведение» (9 класс) политика не изучается, акцент ставится на социально-психологической тематике, а все политические вопросы уходят в

старшую школу [13, с.34]. В курсе географии Белоруссия изучается в тесной связи с глобальными международными процессами и сотрудничества с другими государствами: Российской Федерацией как члена Союзного государства, Украиной, Республикой Польша, странами Балтии, крупнейшими государствами Европейского Союза – потенциальными партнерами

Изучение истории не доходит до современности, но в качестве целей провозглашается формирование ценностных ориентаций на основе созидательного патриотизма, принципов гражданского общества и правового государства в соответствии с основами идеологии белорусского государства; формирование основ этнонациональной, гражданской, культурной идентичности; воспитание чувства гражданственности и патриотизма. ОБЖ изучается в 2-7х классах и направлено на понимание роли государства и действующего законодательства в обеспечении национальной безопасности [14].

Таким образом, в Белоруссии уделяется очень мало внимания политическому просвещению, оно переносится в старшую школу (то есть его получают не все выпускники). В качестве главной цели ставится воспитание патриотизма, формирование национальной идентичности и идеологии белорусского государства, где главную роль играют такие предметы как история, география и основы безопасности жизнедеятельности. Интересно, что в круг своих ближайших партнёров и союзников Белоруссия активно включает республики бывшего СССР, в первую очередь, Россию.

Далее рассмотрим обучение политике в старшей школе. Исследование нормативных основ российского образования крайне затруднено тем, что вокруг принятия важных для нас документов идет затяжная многолетняя борьба, в результате которой новые ФГОСы для старшей школы так и не приняты. По старой системе политическая география изучается в 10 классе. В большую тему «Политическая карта мира» входит влияние международных отношений на политическую карту мира, государственный строй стран мира, сущность политической географии [15, сс.19-29]. На уроках ОБЖ в 10 классе изучается история вооруженных сил России и гражданская оборона, как составная часть обороноспособности страны.

В качестве одной из целей обучения истории провозглашается формирование основ гражданской самоидентификации личности. Обучение истории доходит до крымских событий. Они описаны сухо фактологически в девяти предложениях, но названы «воссоединением» и «вступлении Крыма в состав России» [16]. События на Майдане 2014 года строгойше запрещено называть «революцией», а только «государственным переворотом» [17]. В условиях возможности исключения из Федерального перечня учебников за одно неосторожное слово, авторы избегают много писать о современной политической истории.

В курсе обществознания политические темы изучаются в разделах «Политика» и «Право», они занимают более 20% объема предметного содержания и проверяются на

итоговом экзамене (ЕГЭ). Среди особенных тем можно выделить **«Средства массовой информации в политической системе»** и **«Законодательство Российской Федерации о выборах»** [18].

В целом, можно отметить большое внимание к политической тематике на всех уроках и, одновременно, опасливую минимизацию изучения современной политической жизни и проблемной постановки тем.

В Азербайджане на уроках географии старшеклассники анализируют геополитические изменения, проводят обобщения, излагают свои соображения насчет влияния этих изменений на страну. На уроках истории они приобретают знания о национально-освободительном движении; восстановлении, защите и укреплении государственности; позиции Азербайджана на мировой арене в современную эпоху, факторах ускоряющих общее развитие страны. Происходит формирование навыков выражения отношения к социально-политическим историческим событиям и оценивания этих событий в условиях демократического общества.

На уроках «Допризывной подготовки» происходит усвоение общих знаний о Вооруженных Силах Азербайджана, необходимых правилах военного устава, восприятие учащимися службы в Вооруженных Силах Азербайджана как священного долга и дела чести, совершенствование таких духовных качеств учащихся, как патриотизм, верность убеждениям, выдержка, смелость, дисциплинированность, и личная ответственность [6]. Обществоведческого курса в старших классах в Азербайджане нет.

Таким образом, мы видим отсутствие изучения собственно политики на серьезном уровне старших классов, акцент на мотивах долга и служения Отечеству, на патриотическое воспитание.

Весь курс граждановедения Украины на 3/4 посвящен политическому просвещению. В огромном массиве тем, мы не нашли ничего оригинального по сравнению с Россией или основной школой. Наиболее яркой особенностью обучения является включение в обязательную программу проведения практических занятий. Например, по темам: «Выборы в органы местного самоуправления» и «Европейский суд по правам человека» [19].

На уроках «Защита отечества» ученик характеризует мировое сообщество как целостную систему и приоритеты международных отношений; исторические аспекты вхождения Украины в мировое сообщество; определяет место Украины в обще цивилизационном процессе; анализирует внутреннюю и внешнюю политику Украины в рамках стратегического развития. В качестве особенности можно выделить цель углубления знаний по совместным международным военным учениям, миротворческим международным акциям и миссии ООН. Таким образом, не смотря на патриотическое воспитание и евроориентацию, огромное место занимает осознание единства современного мира.

Очень интересна для нас украинская программа по истории, которая подводится максимально близко к современности и изучает современные события чрезвычайно подробно. В ней, в частности, изучаются темы: «Газовые» и «торговые» войны с Россией», «Студенческий майдан», «Евромайдан», «Революция достоинства» (2013-2014 гг.); «Небесная Сотня», «Аннексия и временная оккупация Крыма», «Начало Антитеррористической операции (АТО) в Донецкой и Луганской областях», «Соглашение о ассоциацию между Украиной и ЕС», «Боевые действия на востоке Украины»; «Минские соглашения и «нормандская четверка»; «Формирование гражданского общества» и другие [20, с.36]. Отсюда можно было бы сделать вывод, что государство заботится о выработке «правильного» отношения выпускников к современной политической жизни. Однако в целях обучения акцентируется необходимость выработки собственной аргументированной позиции по вопросам общественного развития, в том числе о роли и месте олигархической системы в Украине; о теневой экономике, дефолте, депопуляции, прожиточном минимуме, оттоке умов; о противоречивых процессах поиска Украиной внешнеполитических ориентиров. Таким образом, в отличие от России мы не видим страха перед изучением проблемных моментов политического развития страны, более того, мы видим их акцентирование. За любую такую одну тему учебник в России посчитали бы непатриотичным и исключили из ФПУ [21].

Таким образом, мы можем фиксировать наличие политической и идеологической борьбы на страницах учебников России и Украины.

В республике Беларусь в курсе географии изучается мощный политический блок. В нем можно выделить такие интересные для нас темы как «Белорусско-российские союзные программы», «Международное сотрудничество в решении глобальных проблем», «Географические аспекты стратегии устойчивого развития человечества», «Политическая география и геополитика» [22]. То есть уделяется большое внимание мировому сообществу, но доминирует ориентация на Россию.

Современная история изучается конспективно. Хронологическая таблица заканчивается 2011 годом – подписанием с Россией и Казахстаном Декларации о евразийской экономической интеграции. В качестве целей обучения провозглашается формирование основ этнонациональной, гражданской, культурной идентичности; воспитание чувства гражданственности и патриотизма; формирование идеологии Белорусского государства, определение которой дается в словаре.

Содержание курса «Допризывная и медицинская подготовка» в стандарте не прописано. Однако на основе оглавления ученика мы можем сделать вывод, что главной особенностью политического содержания этого предмета в Белоруссии будет объемная историческая часть (15% тем в учебнике 10 класса), а так же акцент на идеологической

безопасности (§ 6), Информационно-психологическое противоборство (§ 7), «Противодействие информационно-психологической агрессии» [23].

В 10-11 классе изучается обществоведческий предмет «Современное общество». Его основное содержание носит политико-правовой характер. Изучается весь набор тем нашего «модельного учебника», включая права человека [24]. В качестве особенности содержания можно выделить большое внимание к теме идеологии: «Понятие идеологии», «Политическая идеология», «Роль идеологии в политике», «Основные виды политической идеологии». Кроме знаниевых и ценностных провозглашаются и деятельностные цели – «осуществлять в предлагаемых модельных ситуациях и на практике модель правомерного поведения, основанного на уважении к закону и правопорядку». Таким образом, не смотря на все темы о правах человека, мы видим позитивное трактование права и приоритет закона над правами.

В результате проделанной работы мы можем сделать следующие выводы. Обучение политике во всех странах начинается в начальной школе, самый масштабный и проблемный характер оно имеет на Украине, тема прав человека (ребенка) не акцентируется только в Белоруссии.

В определении места изучения политике в основной и старшей школе страны занимают разные позиции. Азербайджан изучает все только в основной школе, причем из-за концентрической системы обучения при большом количестве политических тем объем их содержания оказывается очень маленьким. Из традиционного набора политических тем не изучаются отдельно темы выборов, партий, идеологии, политического участия и т.д. Ученик выходит из основной школы с минимальным багажом знаний об устройстве своего государства. Важнейший акцент делается на военную подготовку и идею единства государства с народом.

В Белоруссии, наоборот, изучение политике в основной школе есть только на уроках географии, а в обществоведческом курсе оно отодвинуто в 10-11 класс, то есть выпускник основной школы получает их очень мало. Старшие школьники изучают все темы модельного учебника с акцентом на идеологию Белорусского государства. Практический компонент обучения минимизирован и сводится к соблюдению законов и служению Отечеству.

На Украине и в России обучение политике в обществоведческом курсе происходит и в основной и в старшей школе в большом объеме, примерно с одинаковым содержанием тем и ценностным акцентом на демократию, правовое государство, гражданское общество, активное политическое участие. Единственным отличием является большая проблемность (вынесение проблем в заголовки) и практикоориентированность (обязательность практических занятий) на Украине. Таким образом, если оценивать только обществоведческое образование, кластер России на предыдущем этапе исследования был определен нами не совсем верно.

Существенные отличия наблюдаются в обучении политике в курсе ОБЖ – борьба с экстремизмом в России и ориентация на международное сотрудничество в решении проблем на Украине.

Главная линия различий политического образования в старшей школе Украины и России пролегает по курсу истории. В России опасно минимизируется и формализуется изучение современной политической ситуации, а на Украине оно, напротив, разворачивается и выставляется на обсуждение.

Следующей задачей исследования мы ставим изучение содержания и методов обучения политике в странах бывшего СССР на основе анализа школьных учебников.

Библиографический список

1. Соболева О.Б., Ефремов С.Н. Развитие школьного политического образования в России. / Совершенствование теории и практики в области образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 30 сентября 2019 г., Астрахань: Профессиональная наука, 2019. – 71 с.
2. Соболева О.Б., Ефремов С.Н. Основы обучения политике в школах стран бывшего СССР/ Герценовские чтения: сборник научных и методических трудов. СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 180 с.
3. Плешаков А.А., Новицкая М.Ю. Окружающий мир. Линия учебников 1-4 класс. М: Просвещение, 2014-2015-2016-2017 годы.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_100111 (дата обращения 27.10.2019)
5. Образовательный стандарт начального образования Республики Беларусь. URL: <http://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21933745p&p1=1&p5=0> (дата обращения 27.10.2019)
6. Концепция (Национальный Куррикулум) Общего Образования Азербайджанской Республики. 2011. URL: <http://portal.edu.az/index.php?r=article/item&id=194&mid=5&lang=ru> (дата обращения 27.10.2019)
7. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://nus.org.ua/news/mop-uzgodylo-ostatochnu-versiyu-proektu-derzhstandartu-pochatkovoyi-osvity/> (дата обращения 27.10.2019)

8. Кодификатор ОГЭ по обществознанию. URL: <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/demoveRsii-sPeciFikacii-kodiFikatoRy> (дата обращения 27.10.2019)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa> (дата обращения 14.09.2019).
10. Примерная основная образовательная программа основного общего образования 2015. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/ (дата обращения 14.09.2019)
11. Навчальна програма з основ правознавства для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Киев. 2016. URL: <https://osvita.ua/school/program/8795/> (дата обращения 14.09.2019)
- Міністерство освіти і науки України географія 6– 9 класи. Киев 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/geografiya-6-9-14.07.2017.pdf> (дата обращения 14.09.2019)
12. Учебники по предмету «Познание мира» для общеобразовательных школ. URL: http://e-derslik.edu.az/player/index3.php?book_id=215#books/215 (дата обращения 14.06.2019)
13. Образовательный стандарт базового образования. URL: <http://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21933745p&p1=1> (дата обращения 27.10.2019)
14. Электронные копии Белорусских школьных учебников. URL: <https://bумy.org/e-lektronnaya-biblioteka/fajly/> (дата обращения 27.10.2019)
15. География. Экономическая и социальная география мира. 10 класс: учеб. Для общеобраз. Учр. /В.П. Максаковский. – 20-е изд. – М.: Просвещение, 2012.
16. Крымский параграф. Как в новом учебнике истории описали присоединение полуострова к России. URL: <https://lenta.ru/articles/2014/06/04/krym/> (дата обращения 14.09.2019)
17. В России громкий скандал из-за названия майдана в школьных учебниках, российские чиновники требуют наказать автора учебника. Статья. 10.01. 2018. URL: <http://person.org.ua/v-rossii-gromkij-skandal-iz-za-nazvaniya-majdana-v-shkolnyx-uchebnikax-rossijskie-chinovniki-trebuyut-nakazat-avtora-uchebnika/> (дата 14.09.2019)
18. Кодификатор КИМ ЕГЭ по обществознанию. 2019. офиц. текст. URL: <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/demoveRsii-sPeciFikacii-kodiFikatoRy> (дата обращения 14.09.2019)
19. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів правознавство 10 клас. Рівень стандарту / Академічний рівень (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки

України від 14.07.2016 №826). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата обращения 14.09.2019).

20. Програма зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання з історії України, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/10/1006/History.pdf> (дата обращения 24.10.2019)

21. Эксперты: какие еще учебники отменит из-за недостатка патриотизма.// Новый известия. 6 февраля. 2019. URL: <https://newizv.ru/news/society/06-02-2019/eksperty-kakie-esche-uchebniki-otmenit-iz-za-nedostatka-patriotizma> (дата обращения 27.10.2019)

22. Учебники Республики Беларусь[Электронный ресурс] URL: <http://e-radruchnik.adu.by> (Время обращения 14.06.2019)Образовательные стандарты общего среднего образования. URL: <https://www.adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2018-2019-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/2577-obrazovatelnye-standarty-obshchego-srednego-obrazovaniya.html> (дата обращения 14.09.2019)

23. Допризывная подготовка: учебник для 10–11-х кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / В. Б. Варламов. – 3-е изд., пересмотр. и доп. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2012. – 328 с.: ил. URL: <https://botana.biz/uchebnik/doprizyvnaaya/10/by001/> (дата обращения 14.09.2019)

24. Новые учебные программы для учреждений общего среднего образования. Национальный образовательный портал Республики Беларусь. URL: <https://www.adu.by/ru/uchitelyu/novye-uchebnyie-programma2.html> (дата обращения 14.09.2019)

СЕКЦИЯ 12. СОЦИАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 316.728

Масанова Г.Д., Кондрашин С.И., Кирдяпкина К.А. Социальная стратификация и её проявление в среде студенческой молодёжи

Social stratification and its manifestation among student youth

Масанова Галина Дмитриевна,

Студент,
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

Кондрашин Сергей Игоревич,

Студент,
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

Кирдяпкина Кристина Александровна,

Студент,
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина
Научный руководитель

Строгова Н.Е., к.п.н., доцент кафедры педагогики

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Masanova Galina Dmitrievna,

Student,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev Institute of Physical Culture,
Sport and Health named after I.S. Yarygin
Kondrashin Sergey Igorevich,

Student,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev Institute of Physical Culture,
Sport and Health named after I.S. Yarygin
Kirdyapkina Kristina Aleksandrovna,

Student,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev Institute of Physical Culture,
Sport and Health named after I.S. Yarygin

Scientific adviser: Strogova N.E., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department of Pedagogy,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

***Аннотация.** В статье анализируется проблема социальной стратификации общества и её проявление в современной среде студенческой молодёжи. Представлены данные социологического опроса студентов (20-22 лет), по результатам которого подтверждено влияние положения человека в обществе на общение с людьми и на уровень его культурного развития.*

***Ключевые слова:** социум, социализация, стратификация, стратификационная модель общества, социальная мобильность*

***Abstract.** The article analyzes the problem of social stratification of society and its manifestation in the modern environment of student youth. The data of the sociological survey of students (20-22 years old)*

are presented, as a result of which the influence of the position of the person in society on communication with people and on the level of his cultural development is confirmed.

Keywords: society, socialization, stratification, stratification model of society, social mobility

Современный социум представляет собой огромную нишу для всестороннего и гармоничного развития личности и дает возможность создания приемлемых условий для успешной жизнедеятельности людей, даже если речь идет о низших социальных группах. Но это только на первый взгляд. В данной статье мы рассмотрим, как сказывается разделение общества на социальные слои, в частности в среде студенческой молодежи.

Социальная структура прослеживается с древних времен у животных, которые в далеком прошлом объединялись в группы (стаи) для помощи друг другу и защиты от опасных врагов. Даже тогда были более сильные и слабые особи, например, по признаку вида. Хищники всегда занимали положение на ступень выше, нежели травоядные, а здесь мы видим превосходство одних над другими.

Для средневековой Европы было характерно деление на сословия, а именно: **дворянство** считалось привилегированным сословием из числа крупных землевладельцев и выслужившихся чиновников; **духовенство** представляли служители культа и церкви; **купечество** являлось торговым сословием; в **крестьянство** выделяли людей, занятых сельским хозяйством; **мещанство**, имевшее в своем составе ремесленников, мелких торговцев и низших служащих. Применяемые столетиями правила было невозможно разрушить, с течением времени они приобретали новые, более устоявшиеся формы. Поэтому сейчас уже практически никто не удивляется тому, как часто можно услышать от жителей городов-мегаполисов, что кому-то не место в той или иной социальной нише.

Понятие «стратификация» предложил социолог Питирим Александрович Сорокин (1889-1968), который позаимствовал его из естественных наук, где оно, в частности, обозначает распределение геологических пластов. «Под ней мы понимаем дифференциацию некой совокупности людей на классы в иерархическом ранге» [1, с. 302].

Деление общества на страты происходит исходя из неравенства социальных дистанций между ними. Социальные страты выстраиваются вертикально и в строгой последовательности по показателям благосостояния, доступности к власти, уровню образования, возможности удовлетворения своих потребностей. Люди в зависимости от уровня, к которому принадлежат, имеют различный доступ к благам, по-разному приближены к власти, соответственно, одни занимают управляющие должности, а другие вынуждены приспособливаться и следовать указаниям выше стоящих людей. Из этого мы можем сделать вывод, что самой простой стратификационной моделью является дихотомическая – деление общества на элиты и массы. Современное общество принято разделять на три класса:

- высший класс: делится на верхний высший (богатые люди из «старых семей») и нижний высший (недавно разбогатевшие люди);
- средний класс: делится на верхний средний (профессионалы) и нижний средний (квалифицированные рабочие и служащие);
- низший класс делится на верхний низший (неквалифицированные рабочие) и нижний низший (люмпены (бродяги и попрошайки) и маргиналы (те, которые лишились своих социальных характеристик и не приобрели взамен новой системы норм и ценностей, например, бывшие рабочие заводов, лишившиеся работы из-за экономического кризиса)). Эти люди вынуждены отказаться от значительного числа возможностей, которые якобы предоставляются всем желающим. Например, получение высшего образования практически во всех вузах осуществляется на платной основе. Конечно, государство предоставляет бюджетные и квотные места, но их количество весьма ограничено. И что остается делать тем, кто не вошел в число избранных? Разумеется, получать образование в средне-специальных учебных заведениях. Подростки просто вынуждены туда идти, просто потому что нет другого выхода. А это уже заведомо не востребованный работник, который соответственно не будет претендовать на высокооплачиваемую работу. И мы видим замкнутый круг, приводящий к исходным переменным. Но это не значит, что люди погрязли в одном социальном слое и не смогут из него выбраться. В современном обществе существует социальная мобильность, можно спуститься на более низкий, так и подняться на более престижный уровень жизни.

Согласно определению П.А. Сорокина «под социальной мобильностью понимается любой переход индивида, социального объекта, или ценности, созданной благодаря его деятельности, от одной социальной позиции к другой» [1, с. 327]. Наряду с социальными фильтрами, устанавливающими барьеры социальному перемещению, в обществе существуют и «социальные лифты», значительно ускоряющие этот процесс, например, семья, брак, образование.

Тем самым государство заботится о том, чтобы все были на своих местах, ведь если переполнится один из слоев, то наступит некий дисбаланс в обществе, что не пойдет на пользу государственной системе управления. Обществу необходимы люди, выполняющие тяжелый, низкооплачиваемый труд, например, дворники, грузчики. Если задуматься, то они выполняют не значительную, но значимую работу для поддержания нормальной жизнедеятельности социума. Поэтому мы можем с уверенностью сказать, что деление общества на страты будет преследовать современный социум последующие десятилетия, это просто выгодно обществу.

Во все время были образованные и безграмотные люди. Одни постоянно стремятся к развитию, хотя узнать что-то новое в различных сферах, а другим достаточно базового уровня знаний. Они не привыкли тратить своё «драгоценное» время, как им кажется, на бесполезные походы в театры, на прочтение книг, соответственно, это и будет бесполезным занятием, так как

они не смогут вынести из этого пользу, не смогут проанализировать полученную информацию, а здесь уже можно говорить о социокультурной некомпетентности современного общества.

Нами был проведен опрос «Социальная удовлетворенность жизнью» среди студентов 4 курса (возрастная группа 20-22 лет). Проанализировав полученные данные, мы можем сказать, что на вопрос «Как вы привыкли проводить своё свободное время?» большинство студентов своим ответом выбрали спортзал, и данный ответ не так плох, ведь мы заботимся о своем здоровье и о здоровье подрастающего поколения, а это гораздо лучше, чем состоять в сомнительной компании. Никто из опрошиваемых не выбрал своим ответом клубы аэробики и шейпинга, возможно, что люди даже не знают, что это такое. Для наглядности можно обратиться к представленной ниже диаграмме (см. рисунок 1).

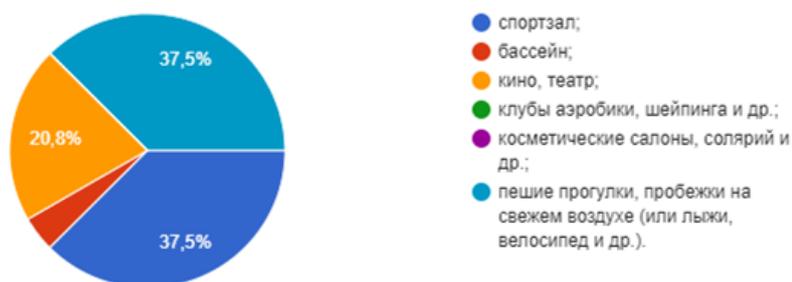


Рисунок 1. Диаграмма распределения ответов на вопрос «Как вы привыкли проводить своё свободное время?»

Несомненно, государство предоставляет всё возможное для «окультуривания» общества, но опять же культурный уровень населения нашей страны в подавляющем большинстве оставляет желать лучшего. Возможно, это зависит от материального благополучия. Разве может семья, чей прожиточный минимум на месяц составляет в среднем двадцать тысяч рублей, позволить себе регулярный поход в театр? Мы думаем, что нет. Это будет просто нецелесообразное распределение средств, ведь сначала нужно удовлетворить свои биологические потребности, а только потом уже беспокоиться о духовных, на что уже этих самых средств не останется.

На вопрос «Достаточно ли у Вас денег для удовлетворения Ваших потребностей?» из 24 студентов 44% ответили, что не совсем, а 26% и вовсе хватает только на самое необходимое. Проиллюстрируем данный ответ с помощью диаграммы (см. рисунок 2).

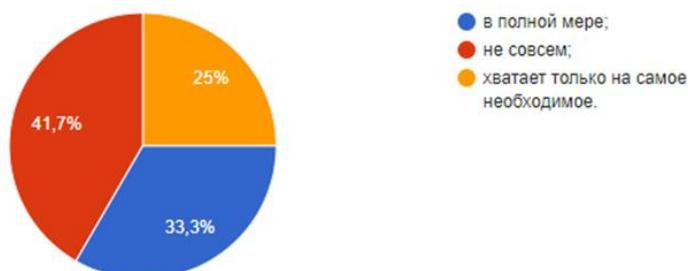


Рисунок 2. Диаграмма распределения ответов на вопрос «Достаточно ли у Вас денег для удовлетворения Ваших потребностей?»

Из этого можно сделать вывод, что уровень жизни населения нашей страны, а в частности студенческой молодежи занимает неблагоприятное положение, как по уровню доходов, так и в культурном плане.

Также с помощью полученных статистических данных, можно проанализировать, как респонденты с разным социальным и материальным положением взаимодействуют в обществе. Данный анализ можно провести, сравнив два вопроса «Оцените по 5 бальной шкале свое материальное положение?» и «Как вы проявляете себя в общении с другими людьми?» (см. рисунок 3.).

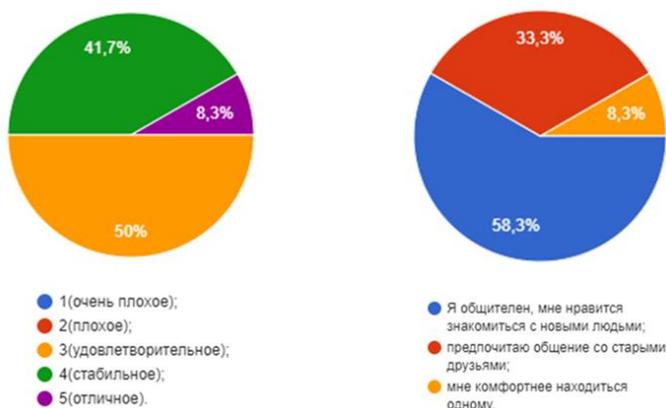


Рисунок 3. Диаграммы распределения ответов на вопросы «Оцените по 5 бальной шкале свое материальное положение?» (слева) и «Как вы проявляете себя в общении с другими людьми?» (справа)

Рассмотрев данные каждого участника нашего опроса, можно сказать, что те, кто выбрали своим ответом удовлетворительное материальное положение, в основном предпочитали своим ответом общение со старыми друзьями или выбирали ответ «мне комфортно находиться одному». Соответственно студенты, выбравшие стабильное и отличное материальное положение, в большей мере отмечали «я общителен, мне нравится знакомиться

с новыми людьми». Отсюда следует, что, чем выше уровень материального положения, тем люди чувствуют себя более комфортно в обществе, им легче общаться и знакомиться с новыми людьми.

Но, возможно, мы имеем такой низкий культурный уровень нашего населения, потому что людям для своего «окультуривания» просто некуда ходить или они живут достаточно далеко от всевозможных культурных центров. Чтобы это понять, можно опять обратиться к опросу (см. рисунок 4).

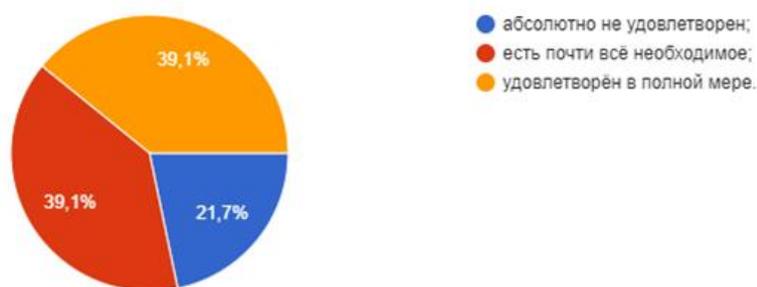


Рисунок 4. Диаграмма распределения ответов на вопрос «Насколько Вы удовлетворены условиями жизни в месте Вашего проживания?»

И снова мы видим, что большая часть респондентов считает, что у них есть почти всё необходимое. Значит, можно прийти к выводу, что либо людям не хватает средств, либо они просто не видят в этом целесообразности, а это уже будет говорить об их низкой культурной развитости.

Таким образом, в результате нашего исследования мы пришли к следующим выводам. Во-первых, во все времена наше общество было разделено на низший, средний и высший социальные слои, и это является неизбежным. Но это деление не статично, и каждый желающий, прилагая при этом определённые усилия, может перейти на более престижный уровень. Во-вторых, мы выяснили, что социокультурный уровень студенческой молодёжи не слишком высок, это было выявлено в ходе социологического опроса. Мы выделили две причины данного явления: либо молодым людям не хватает материальных средств для удовлетворения данного вида потребностей, либо они не видят в этом необходимости. Но в любом случае каждый человек в праве самостоятельно решать, что для него будет иметь больший приоритет, а от чего он откажется.

Библиографический список

1. Сорокин П.А. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. (Серия «Мыслители XX века»). – М., 1992. – С. 302-373.

СЕКЦИЯ 13. ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 3.37.373

Божьева К.М. Квест-технологии в преподавании литературы

Quest technologies in teaching literature

Божьева Ксения Максимовна

Студентка 2 курса филологического факультета,
ГОУ ВО МО Государственный Гуманитарно – Технологический Университет г.о. Орехово - Зуево
Bozheva Ksenia Maksimovna
2nd year student of the faculty of Philology,
State University OF Humanities and Technology Orekhovo-Zuyevo

***Аннотация.** В статье представлены особенности использования квест-технологий на уроках литературы с целью повышения интереса учащихся к предмету.*

***Ключевые слова:** литература, преподавание литературы, квест-технологии, образовательный процесс.*

***Abstract.** The article presents the features of the use of quest technologies in literature lessons in order to increase the interest of students to the subject.*

***Keywords:** literature, literature teaching, quest technologies, educational proces.*

Сегодня учителя словесники столкнулись с проблемой поиска мотивации детей и подростков в изучении литературы и чтении книг. В то же время одной из важных особенностей работы педагога, в условиях внедрения ФГОС, становится необходимость реализации системно-деятельностного подхода к преподаванию. Данный подход предполагает развитие самостоятельных навыков обучения, а также решении актуальных задач, поэтому предпочтение отдается методам обучения, которые помогают освоить универсальные способы деятельности (познавательные, регулятивные, личностные и коммуникативные).

В конструировании современного урока особенно тщательно необходимо продумывать варианты решения одной из важнейших образовательных задач - научить ребенка самостоятельно добывать знания, выбирать то, что нужно для решения поставленных перед ним проблем, выполнение заданий, и критически относиться к постоянно расширяющемуся информационному пространству. В связи с этим, все чаще учителя используют современные образовательные технологии деятельностного типа. Таких методов существует великое множество, однако остановимся на квест-технологии, как одной из форм изучения литературы.

Английское слово «quest» трактуется как «поиск» или «приключение». Поэтому образовательные квест - технологии предполагают поиск решения конкретной задачи. Квест - это игра, которая позволяет решать задачи и продвигаться по сюжету.

Вопросам использования образовательных квест-технологий посвящено множество исследований. Предметом исследования являются уроки в средних образовательных учреждениях.

Образовательные квест – технологии, в первую очередь, несут в себе воспитательную ценность. Они воспитывают: ответственность; уважение традиции и культуры; интерес к самореализации и самосовершенствованию.

Впервые о применении образовательных квест – технологий заговорили Й. Хейзинги, Э. Финка, Х-Г. Гадамера, которые предложили использовать игры в образовательном процессе. Й. Хейзинги отмечал, что игра - это «свободное действие», которое обладает собственным пространством и временем, находящееся выше обыденной жизни, но полностью владеющее участниками, что дает возможность применения в педагогике квест – технологий.

Стоит отметить, что в отечественной литературе единого мнения по вопросам квест-технологий пока нет, однако существует ряд научных работ, связанных с изучением внедрения квест-технологии в образовательный процесс. Так, В.П. Беспалько определял педагогическую технологию как содержательную технику учебного процесса [1, с.45]. И.Н. Сокол предлагает подробную классификацию квестов, которая представлена на рис. 1 [3, с.138-140].



Рисунок 1. Классификация квестов по И.Н. Соколу

Н.В. Николаева говорила, что применение квест - технологий в образовании помогает затронуть психологические и социально-педагогические аспекты[2,с.5-7]. Квест ставит перед учеником проблему, которую надо решить. Ученик не может предугадать результат квеста, пока не выполнит определенные задания.

Квест можно создать как во время урока, так и во внеурочной деятельности, он может быть направлен на получение новых знаний, а может лишь обобщить уже полученные учащимся сведения и помочь увидеть новый способ применения знаний на практике. Образовательные квест - технологии предполагают разработку структуры и содержательного наполнения квеста. Целью квест - технологии является формирование эффективно функционирующей модели обучения.

Особенности планирования квеста можно представить в виде цепочки, которая представлена на рис. 2.



Рисунок 2. Цепочка планирования квеста

При этом важно помнить, что сам вид квеста может отличаться в зависимости от начальной задачи, которую ставит перед собой учитель, разрабатывающий квест для учеников.

Квест - технологии можно разделить на виды, которые представлены на рис. 3.

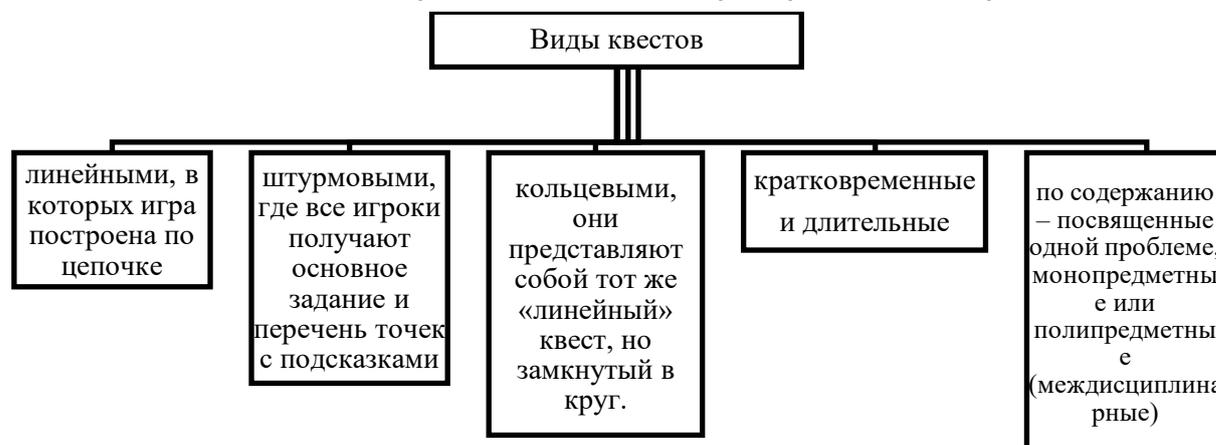


Рисунок 3. Виды квестов

Итак, квест – технология - это приключение и путешествие к конкретной цели через преодоление трудностей, а литературные квест – технологии - это путешествие по жанрам литературы.

Любая квест-технология призвана улучшить не только восприятие литературного материала, способствовать моральному становлению ребенка как личности, но и стимулировать умственное и нравственное развитие детей. И тогда ребята становятся активнее, внимательнее, раскрывают свои личностные качества и творческие способности.

На уроках литературного чтения ребята «путешествуют» по страницам того или иного произведения. Например, «путешествуя» по страницам произведения А.С.Пушкина «Золотая рыбка», учащиеся видят такие предметы: небольшой кусок рыболовной сети, картинка – пазлы со старинными предметами быта, включая картинку с корытом, задание – ребус на разгадывание названия главной героини сказки. Ребята с большим удовольствием выполняют задания, знакомятся со старинными предметами быта, учатся разгадывать ребусы.

Итак, литературный квест - вариант игры-поиска, маршрут которого связан с сюжетом и героями изучаемых книг, в котором путешествие к конкретной цели проходит через преодоление трудностей.

Идея литературного квеста проста: команды, перемещаясь по точкам, выполняют различные задания, которые должны быть максимально интересными, оригинальными, подходящими под ситуацию и не требующими специальных знаний и умений от игроков.

Этапы работы по организации литературного квеста:

1. Организация рабочей группы.

Определяется состав рабочей группы по разработке сценария литературного квеста, выбирается руководитель группы и ответственные за направления работы.

2. Определение целей и задач квеста.

Определяется цель проведения квеста и круг задач, которые решаются посредством организации данного мероприятия.

Цель квеста: продвижение книги и чтения в молодежной среде.

Задачи:

-внедрение инновационных технологий и форм работы с учащимися во внеурочной деятельности в условиях требования ФГОС.

-привлечение учащихся к чтению классической русской литературы.

3. Отбор материала и сбор реквизита.

При отборе материала учитывается цель квеста, интересы и потребности участников игры, исторический аспект и реалии времени.

На успешность проведения образовательного литературного квеста влияет множество факторов, однако если этап планирования и реализации квеста проходит удачно, то появляется возможность реализовать все основные цели современного образования.

Анализ многочисленных исследований проведенных в школах по вопросам применения квест – технологий на уроках литературы показали, что в основном детям нравится новое построение уроков (рисунок 4).

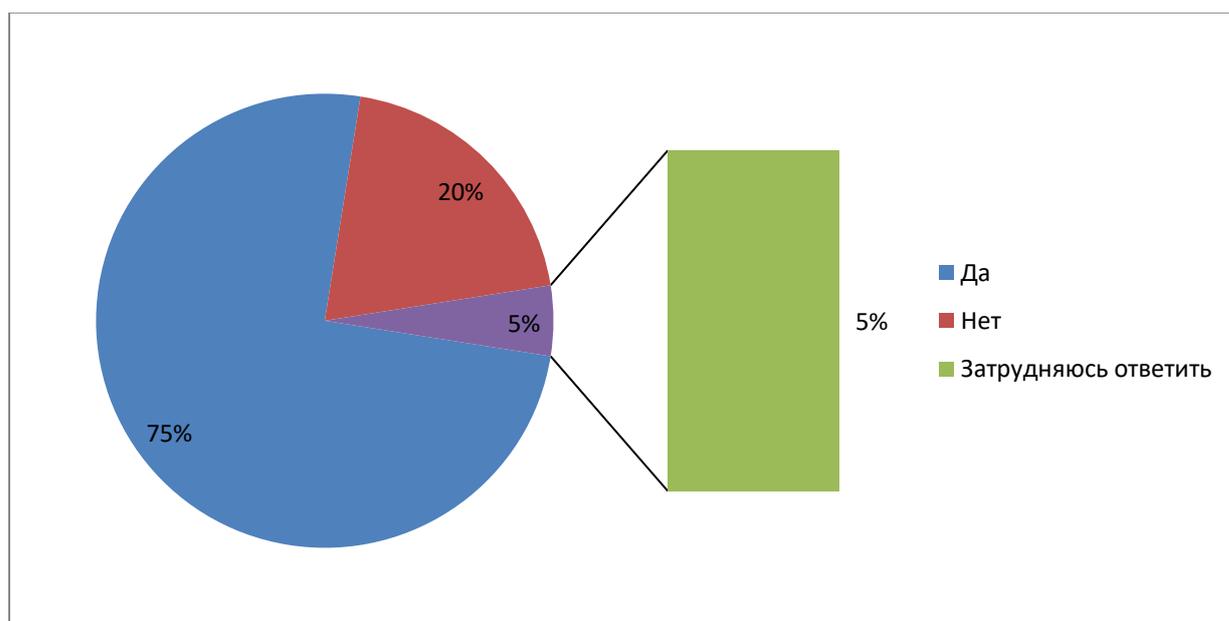


Рисунок 4. Нравится ли вам преподавание литературы с применением квест – технологий

Среди преимуществ применения квест-технологий на уроках литературы подростки отмечают: появление интереса к предмету; повышение уровня знаний, самостоятельность и т.д. (рисунок 5).



Рисунок 5. Преимущества применения квест-технологий на уроках литературы

Таким образом, применение квест - технологий на уроках литературы предполагает учет всех видов знаний и их структурных компонентов, что обеспечивает успех в реализации образовательных стандартов и достижение лучших результатов в обучении.

Школьник, работая над квестом или создавая его, подробнее изучает материал предмета, развивает навыки поиска, анализ информации, умение ее хранить, передавать, сравнивать и на основе этого делать выводы.

Выполняя квест или создавая его, ученик формулирует проблему, планирует свою деятельность, критически мыслить, взвешивает альтернативные мнения, самостоятельно принимает продуманные решения, берет на себя ответственность за их реализацию.

Библиографический список

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности у учащихся // Вопросы Интернет-образования. - 2002. - №7. – С.5-7.
3. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. – 2014. – №6 (09). – С. 138-140.

СЕКЦИЯ 14. ДРУГИЕ ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Барышников М.В. Некоторые элементы проведения практических занятий со слушателями, обучающимися по программам профессионального обучения

Some elements of practical lessons with listeners training in vocational training programs

Барышников Максим Валерьевич

Орловский юридический институт
МВД России имени В.В. Лукьянова,
доцент кафедры специальной подготовки,
кандидат юридических наук
Baryshnikov Maxim Valerievich
Oryol Law Institute of the Ministry
of Internal Affairs of Russia named
after V.V. Lukyanova,
Associate Professor of Special Education,
Candidate of Law

***Аннотация.** Статья посвящена некоторым особенностям методики проведения практического занятия по разделу «Административная деятельность полиции» со слушателями, обучающимися по программам профессионального обучения на базе «Многофункционального ситуационно-тренингового центра профессиональной подготовки сотрудников ОВД» Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова».*

***Ключевые слова:** образование, профессиональное обучение, практические занятия, методы и формы обучения; органы внутренних дел, преподаватель, слушатель, методическая разработка*

***Abstract.** The article is devoted to some features of the methodology for conducting a practical lesson in the section "Administrative Activities of the Police" with students studying in vocational training programs on the basis of the "Multifunctional Situation-Training Center for the Professional Training of ATS Officers" of the Oryol Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V.V. Lukyanov».*

***Keywords:** education, vocational training, practical training, methods and forms of training; internal affairs bodies, teacher, student, methodological development*

Для решения задач, стоящих перед полицией необходимо, прежде всего, иметь определенное количество специалистов разного уровня и профиля. При этом все они должны быть компетентными в круге вопросов, связанных с их профессиональной деятельностью. Для подготовки таких специалистов формируется система, состоящая из совокупности учебных заведений и подразделений, численность и характер, которых должны обеспечивать подготовку кадров для данного ведомства в нужном количестве и требуемого качества.

Особенно остро этот вопрос стоит после внесения Федеральным законом Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-Ф «Об образовании в Российской Федерации» ряда изменений в Федеральный закон «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации»,

в которых указывается, что подготовка кадров для органов внутренних дел осуществляется путем обучения в соответствии с федеральным законом по основным образовательным программам; обучения по дополнительным профессиональным программам; профессиональной служебной и физической подготовки [1, ч.1 ст.76].

Ни для кого не секрет, что теоретические знания, полученные обучающимися на лекциях и других видах занятий не сразу становятся активным инструментом для познания явлений и процессов, происходящих в изучаемых объектах или системах. Нужно определенное время, чтобы это теория стала собственным убеждением обучающихся и нужен определенный опыт для формирования умений и приобретения навыков в использовании этой теории на практике.

Достигается это применением в учебных заведениях различных форм практического обучения. Одной из форм профессионального обучения в учебных заведениях системы МВД РФ - практическое занятие. В ней наилучшим образом реализуется дидактический принцип связи обучения с жизнью, теории с практикой.

В образовательных учреждениях МВД России с указанной категорией слушателей учебные занятия должны проводится по образовательным программам как в форме контактной работы обучающихся с преподавателем, так и в форме самостоятельной работы обучающихся.

В настоящее время в зависимости от места проведения практических занятий, наличия необходимой техники, оборудования и дидактических целей, которых требуется достигнуть на каждом конкретном занятии, различают следующие разновидности практических занятий как форм обучения:

- 1) аудиторные практические занятия;
- 2) практические занятия в специальных классах, кабинетах;
- 3) практические занятия на тренажерах;
- 4) практические занятия на полигонах, в парках;
- 5) практические занятия в подразделениях органов внутренних дел (ПДН, дежурные части территориальных органов МВД России на районном уровне, участковые пункты полиции);
- 6) профессиональный тренинг[2].

Все вышеуказанные формы обучения используются преподавателями кафедры специальной подготовки Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова при проведении практических занятий по преподаваемым дисциплинам, в том числе и по разделам в рамках профессионального обучения (профессиональной подготовки).

Особенностью всех видов практических занятий по сравнению с другими формами обучения, является то, что для их проведения может быть использовано многообразие различных методов обучения, среди которых наибольшее распространение получили:

1. Упражнения (групповые и индивидуальные), на которых могут анализироваться и отрабатываться различные практические действия с помощью решения вводных, ситуаций и реальных служебных задач.

2. Анализ профессиональных ситуаций;

3. Работа с документами;

4. Решение служебных задач: письменных служебных, решение служебных задач с помощью видеопособий.

5. Игровой метод и его разновидность-метод инсценировки;

6. Метод мозговой атаки;

7. Алгоритмизированный метод;

8. Практика в подразделениях правоохранительных органов и других организаций [2].

Основной целью практических занятий следует считать формирование у обучающихся умений, навыков и компетенций, необходимых для решения профессиональных задач практических действий, необходимых специалистам для грамотного выполнения функциональных обязанностей, предусмотренных штатной должностью.

Особенно это важно для обучающихся, которые непосредственно используют приобретенные навыки в своей профессиональной деятельности. В процессе проведения практического занятия необходимо добиться такого результата закрепления профессиональных навыков, который позволит эффективно решать стоящие перед обучающимися профессиональные задачи с использованием учебно-ситуационного центра или естественных полигонов.

Профессорско-преподавательский состав обязательно должен предусматривать инновационные формы проведения учебных занятий, развивающих у обучающихся навыки командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерские качества (включая, при необходимости, проведение интерактивных лекций, деловых и ролевых игр, учений, групповых дискуссий, тренингов, анализ ситуаций и имитационных моделей, в том числе с учетом региональных особенностей профессиональной деятельности выпускников и потребностей комплекующих органов внутренних дел).

Для проведения таких занятий составляется методическая разработка (сценарий), в

которой указываются: тема, цель занятия, учебные вопросы, общая фабула (оперативная обстановка), содержание вводных и задания обучающимся, методические рекомендации по организации работы преподавателя и обучающихся. Причем проведение практических занятий может быть двумя и более преподавателями, что должно быть предусмотрено образовательной программой, а учебная группа (взвод) может разделяться на подгруппы численностью не менее 8 человек [3, п.51].

Так при проведении практических занятий по разделу (дисциплине) «Административная деятельность полиции» в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В.Лукьянова используются возможности Многофункционального ситуационно-тренингового центра профессиональной подготовки сотрудников ОВД. В частности по теме «Правовое положение и организация деятельности дежурных частей органов внутренних дел», со слушателями, обучающиеся по программам профессионального обучения (профессиональной подготовки) лиц среднего и старшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел по должности служащего «Полицейский» проводятся практические занятия на базе ситуационно-тренингового комплекса «Дежурная часть территориального органа внутренних дел» с использованием рабочих мест «Центра оперативного управления силами и средствами органов внутренних дел», «Дежурная часть территориального ОВД».

Основная цель данного занятия приобретение и совершенствование обучающимися практических умений и навыков, необходимых для сотрудника органов внутренних дел для своевременного реагирования на поступившие заявления и сообщения граждан о преступлениях, административных правонарушениях и иных происшествиях, а также с помощью моделирования обстановки дежурной части территориального органа МВД России на районном уровне выполнения алгоритма действий по управлению оперативными силами и средствами ОВД (нарядами ППС, ГНР, СОГ и др.) при поступлении указанной информации и для обеспечения правопорядка в общественном месте.

Далее в процессе проведения основной части занятия преподаватель акцентирует внимание обучающихся на отработке полученных теоретических знаний в конкретной практической ситуации, связанной с деятельностью сотрудника полиции, в условиях, приближенных к реальности.

В рамках первого этапа преподаватель предлагает слушателям, с помощью интерактивной системы тестирования и опроса VOTUM-web выполнить тестовые задания в количестве 10 вопросов, с четырьмя вариантами ответов. Сами тестовые задания представляются на интерактивной доске с помощью мультимедийного проектора. Затем преподавателем разъясняется порядок работы с пультами интерактивной системы тестирования и опроса VOTUM-web. С помощью выданных пультов каждый слушатель должен

зарегистрироваться, набрав номер, который присваивает программа под его фамилией (например: «10945» - Бондарев А.А.) и отправить с помощью клавиши «SEND» на сервер.

Одновременно с этим преподаватель объявляет слушателям критерии оценки выполненного задания:

«отлично» - без ошибки;

«хорошо» - 1-2 ошибки;

«удовлетворительно» - 3-4 ошибки;

«неудовлетворительно» - если менее 6 правильных ответов.

Итоговая оценка будет складываться из совокупности полученных оценок за тесты и за решение видео-задачи с воспроизведением проблемных ситуаций, за моделирование правильных действий дежурной сменой дежурной части территориального органа МВД России на районном уровне при поступлении заявлений и сообщений граждан о преступлениях, административных правонарушениях и иных происшествиях. Приступая ко второму этапу занятия, преподаватель акцентирует внимание слушателей на нормативно-правовых актах, необходимых для практического анализа проблемных ситуаций, которыми обучаемые будут пользоваться в ходе занятия. Данные нормативно-правовые акты потребуются слушателям при решении проблемных ситуаций, так как свой ответ им необходимо будет аргументировать и сделать ссылку на норму права.

При этом обращает еще раз внимание слушателей на то, что итоговая оценка будет складываться из совокупности полученных оценок за тесты и за решение проблемных ситуаций.

В дальнейшем в ходе проведения практического занятия преподаватель должен использовать ситуационный метод и метод ролевой игры, содержательная часть которого направлена на приобретение обучаемыми навыков по управлению силами и средствами органов внутренних дел (нарядами ДЧ, ГНР, СОГ, ППС, ГИБДД, УУП и др.), порядку приема, регистрации и разрешения, поступивших в дежурную часть заявлений, сообщений о происшествии; по реализации полицией отдельных мер обеспечения производства по делам об административных правонарушениях; формирование коммуникативных навыков ведения конструктивного диалога.

Для решения поставленных задач преподаватель, используя мультимедийное оборудование выводит на экран видео-задачи, воспроизводящие проблемные ситуации в деятельности дежурной части.

Одновременно с этим слушателям ставятся следующие задачи:

- составить необходимые служебные и процессуальные документы (КУСП, талон-уведомление, рапорт, материалы дела об административном правонарушении и др.);

- представить алгоритм действий личного состава дежурной смены после поступления информации в дежурную часть;

Преподаватель, проверяет, и оценивает работу обучающихся, оказывает помощь в составлении документов, а далее приступает к работе с видео-задачами по следующему алгоритму:

1. Преподаватель делит личный состав на малые подгруппы:

- «группа юридического анализа» - анализирующая исключительно нормативную правовую основу решения видео-задачи;

- «правоприменители» - акцентируют внимание на практической составляющей видео-задачи, готовят соответствующие алгоритмы практических действий и в форме ролевой игры показывают их;

- «эксперты» - дополняют при необходимости и вносят уточнение в ответы других малых групп.

При этом обязательно преподавателем указывается очередность ответов игровых коллективов: первыми отвечают слушатели подгруппы «юридического анализа», так как они должны давать теоретический анализ проблемной ситуации. Вторыми отвечают слушатели подгруппы «правоприменители», потому что осуществляют алгоритм и анализ процессуальных действий. Третьими отвечают слушатели подгруппы «эксперты», которые подводят итог и дают оценку участникам 2-х предыдущих групп).

При выделении малых подгрупп необходимо обращать внимание на стаж сотрудника в ОВД, стаж в занимаемой должности, а также опыт профессиональной деятельности в рассматриваемых в видео-задачах ситуациях.

2. Вывод видео-задачи на интерактивную доску и её просмотр.

При необходимости на данном этапе целесообразно преподавателю давать необходимые для дальнейшего выполнения задания комментарии.

3. Решение видео-задачи.

Малые подгруппы приступают к выполнению обозначенного преподавателем задания, исходя из представленной в видеосюжете проблемной ситуации и своих функциональных обязанностей. Преподаватель контролирует ход выполнения задания, отмечает активность членов подгрупп, проверяет правильность выполнения задания, задаёт дополнительные вопросы.

4. Подведение итогов работы малых подгрупп. Преподаватель обращает внимание не только на верные ответы, но и указывает на недостатки при показе алгоритма практических действий, юридической характеристике.

Кроме этого, необходимо учитывать, что время, которое преподаватель отводит на прохождение этапов представленного алгоритма, характер осуществляемых действий, наличие

дополнительных вопросов и заданий, критерии оценивания зависят непосредственно от содержательной части видео-задачи.

Таким образом, на последнем этапе практического занятия (подведение итогов) преподаватель делает обобщение по теме практического занятия, отмечает еще раз теоретическое и практическое значение темы, даёт оценку подготовленности всей группы к занятию, выясняет причины, которые способствовали слабой подготовленности обучающихся по отдельным вопросам, в соответствии с критериями оценивания определяет, объявляет и выставляет в журнал оценки, полученные слушателями за ответы, активную работу на занятии, отвечает на возникшие вопросы слушателей и определяет задания на их самостоятельную работу.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Консультант Плюс. URL.: <http://www.consultant.ru> (Дата обращения 20.10.2019г.).

2. Нотариат в Российской Федерации: Учебно-методический комплекс. – Тюмень: Тюменский филиал Академии права и управления, 2012. – 163 с. [сайт] URL: [сайт] URL: <https://mybiblioteka.su/6-158999.html>.

3. Положение об организации и осуществлении образовательной деятельности в Орловском юридическом институте МВД России имени В.В. Лукьянова по основным программам профессионального обучения и дополнительным образовательным программам [Электронный ресурс]: приказ ОрЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова от 29.04.2016 №253 // [сайт] URL: https://орюи.мвд.рф/Obrazovatel'naya_deyatelnost / Materialno-tehnicheskaya_obespechennost_obrazovatel'noy_deyatelnosti.

УДК 159.9+612.821

Серен-Чимит О.О. Определение уровня тревожности учащихся 9 классов в школах разного типа

Determination of the level of anxiety of students of 9 classes in schools of different type

Серен-Чимит Орлана Олеговна,
аспирант Тувинского государственного университета
Seren-Chimit Orlana Olegovna,
doctoral student of Tuva State University

Аннотация. В данной статье представлены результаты уровня реактивной и личностной тревожности учащихся 9 классов, обучающихся в образовательных организациях разного типа Республики Тыва - Тувинский республиканский лицей-интернат, Республиканский общеобразовательный основной музыкально-художественный школа-интернат и СОШ № 2. Уровень РТ у учащихся в лицее-интернате имеет одинаковый уровень и соответствует – умеренному, а в школе-интернате у мальчиков низкий уровень, а у девочек умеренный уровень. В школе у мальчиков низкий уровень РТ по сравнению с девочками тех же образовательных учреждений.

Ключевые слова: учащиеся, школы разного типа, личностная тревожность (ЛТ), реактивная тревожность (РТ).

Abstract. This article presents the results of the level of reactive and personal anxiety of students in grades 9 studying in educational institutions of various types of the Republic of Tuva - Tuva Republican Lyceum Boarding School, Republican General Educational Basic Music and Art Boarding School and Secondary School No. 2. The level of RT in students at the Lyceum is The boarding school has the same level and corresponds to moderate, while in a boarding school boys have a low level and girls have a moderate level. At school, boys have low levels of RT compared to girls of the same educational institutions.

Keywords: students, schools of various types, personal anxiety (LT), reactive anxiety (RT).

Учащимся учреждений разного типа, в зависимости от учебной программы, приходится выдерживать довольно большие нагрузки – физические, умственные, волевые, поскольку они подвергаются воздействию возрастных, физиологических и психологических факторов. Действие этих факторов накладывается на индивидуально-психические качества личности и с течением времени приводит к формированию устойчивого эмоционального состояния – тревожности [1].

Тревожность – это один из показателей адаптации личности, определяемый генетически детерминированными свойствами мозга. Тревожность отражает чувствительность объекта к социальным факторам [2], в целом тревожность формируется и под влиянием врожденных, природных факторов, и под влиянием социальных и личностных факторов, действующих в течение жизни человека [3,4].

Цель – сравнительный анализ уровня реактивной и личностной тревожности учащихся 9 классов, обучающихся в школах разного типа Республики Тыва.

Объектом исследования были учащиеся Тувинского республиканского лицея-интерната г. Кызыла (далее – лицей-интернат) с углубленным изучением предметов (с повышенным количеством часов учебной нагрузки), Республиканской общеобразовательной основной музыкально-художественной школы-интерната с дополнительными общеобразовательными программами (далее – школа-интернат) и МБОУ СОШ № 2 г. Кызыла (далее – школа) с традиционным методом обучения.

Материал и методы исследования

В исследовании приняли участие 130 учащихся из школ разного типа, средний возраст исследуемых – $12,4 \pm 0,3$ лет.

Для диагностики уровня тревожности применяли шкалу самооценки Спилбергера-Ханина, согласно которому школьник отвечает на 40 вопросов, на каждый вопрос требуется ответить: «нет, это не так», «пожалуй, так», «верно» или «совершенно верно», которые соответствуют баллам - 1,2,3 и 4. Шкала оценки состоит из 2-х частей, отдельно оценивающих реактивную (РТ, высказывания № 1 - 20) и личностную (ЛТ, № 21 - 40) тревожности. При интерпретации результат можно оценивать так: до 30 баллов – низкая тревожность; 31 - 45 – умеренная тревожность; 46 и более – высокая тревожность [5].

Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета программ STATISTICA 6.0. Рассчитывали среднее (M) и ошибку среднего (m), а для сравнения значений использовали t-тест Стьюдента. Различия между группами считались статистически значимыми при уровне значимости $p < 0,05$.

Результаты исследования и их обсуждение

Таблица 1

Показатели реактивной и личностной тревожности у учащихся (балл)

Образовательные организации	Пол	Реактивная тревожность	Личностная тревожность
Лицей-интернат	<i>мальчики</i>	$32,7 \pm 0,8$	$38,4 \pm 0,7$
	<i>девочки</i>	$36,6 \pm 0,7$	$40,7 \pm 0,5$
Школа-интернат	<i>мальчики</i>	$30,4 \pm 0,5$	$35,7 \pm 1,2$
	<i>девочки</i>	$34,7 \pm 0,9$	$42,4 \pm 0,7$
Школа	<i>мальчики</i>	$28,6 \pm 1,4^*$	$31,7 \pm 0,8^*$
	<i>девочки</i>	$35,7 \pm 0,8$	$43,4 \pm 1,0$

** $p \leq 0,05$ статистически значимые различия по полу*

Сравнительный анализ уровня тревожности у учащихся трех школ разного типа (табл. 1) показал, что РТ, как у мальчиков, так и у девочек в лицее-интернате имеет одинаковый уровень и соответствует - умеренному (от 31 до 45 баллов), в школе-интернате у мальчиков низкий уровень, а у девочек умеренный уровень. В школе у мальчиков низкий уровень РТ (до 30 баллов) по сравнению с девочками тех же образовательных учреждений. Также следует отметить, наличие половых различий в уровне РТ – у девочек во всех типах школ она выше, чем у мальчиков ($p \leq 0,05$).

При анализе ЛТ школьников, установлено, что мальчики и девочки независимо от типа организации обучения находились в диапазоне умеренной тревожности. В зависимости от пола, показатели ЛТ были выше у девочек по сравнению с мальчиками в школе достоверно, а в остальных на уровне тенденции, который также подтверждается работами некоторых ученых [6, 7].

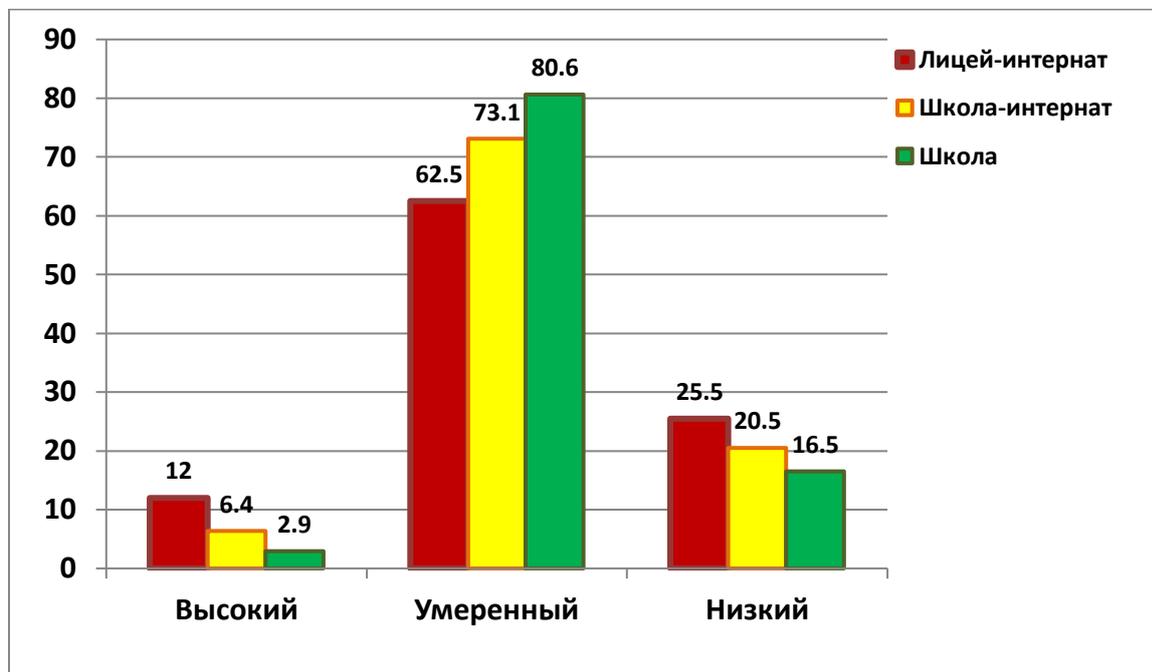


Рисунок 1. Доля лиц по уровню реактивной тревожности (%)

В индивидуальном распределении учащихся по уровню РТ (рис.1) показано преобладание лиц с умеренным уровнем в трех образовательных организациях разного типа. Доля лиц с высоким и с низким уровнем РТ больше в лицее-интернате по сравнению с остальными учреждениями. Самая маленькая доля с низким высоким уровнем в школе.

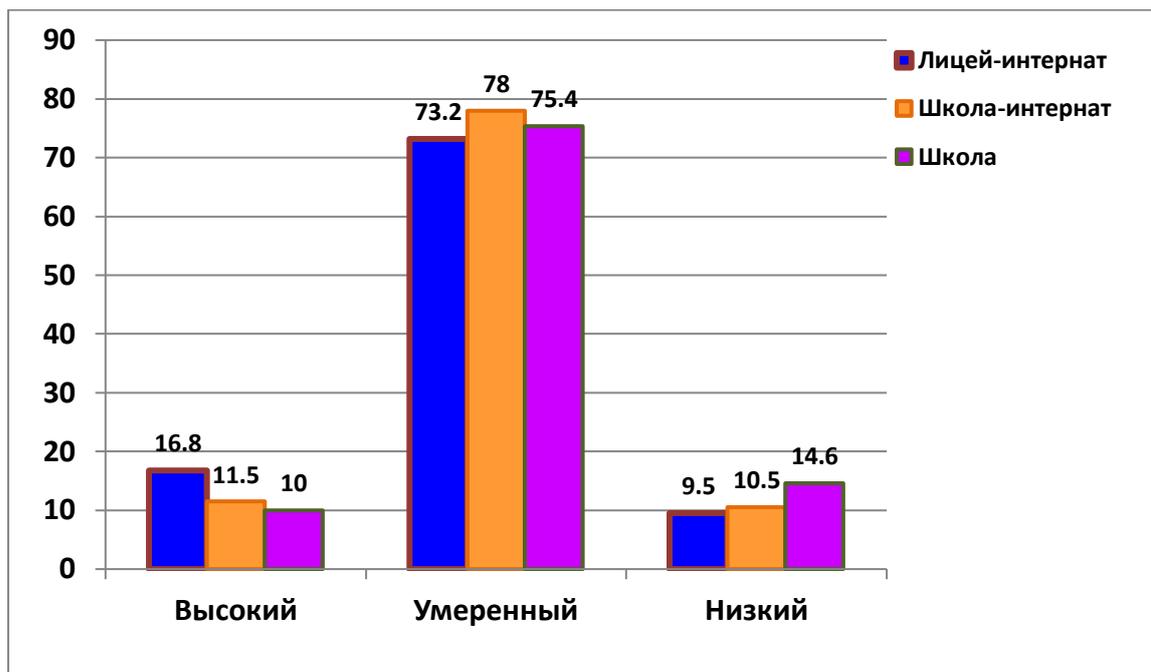


Рисунок 2 Доля лиц по уровню личностной тревожности (%)

Распределение учащихся по уровню ЛТ (рис.2) показывает также преобладание лиц с умеренным уровнем в всех учреждениях, а учащиеся с высоким уровнем больше в лицее-интернате, а с низким в школе.

Высокотрещожные учащиеся, допускают, что результат не совпадет с ожиданием, соответственно снижают самооценку, активность и инициативу. Низкотрещожным и умереннотрещожным личностям свойственно ставить себе высокие цели и ориентироваться на успех, не боясь, что они могут не осуществиться.

Заклучение

1. Уровень РТ у учащихся в лицее-интернате имеет одинаковый уровень и соответствует – умеренному, а в школе-интернате у мальчиков низкий уровень, а у девочек умеренный уровень. В школе у мальчиков низкий уровень РТ по сравнению с девочками тех же образовательных учреждений.
2. Следует отметить, наличие половых различий в уровне РТ – у девочек во всех типах школ она выше, чем у мальчиков ($p \leq 0,05$).
3. При анализе ЛТ школьников, установлено, что мальчики и девочки независимо от типа организации обучения находились в диапазоне умеренной трещожности.
4. В индивидуальном распределении учащихся по уровню РТ показано преобладание лиц с умеренным уровнем в трех образовательных организациях разного типа. Доля лиц и с высоким и с низким уровнем РТ больше в лицее-интернате по сравнению с остальными учреждениями.

5. Распределение учащихся по уровню ЛТ показывает также преобладание лиц с умеренным уровнем в всех учреждениях, а учащиеся с высоким уровнем больше в лицее-интернате, а с низким в школе.

Библиографический список

1. Красноперова Т.В., Самигулина Г.З. Влияние уровня и характера тревожности на состояние учащихся 7-11 лет общеобразовательной школы // Восточно-европейский научный вестник. 2017. №1 (9). С. 36 – 38.
2. Кузнецова О. В. Взаимосвязь уровней тревожности и механизмов адаптации личности в период юности : автореф. дис. канд. психол. наук / О. В. Кузнецова. – М.: МГПУ, 2009. – 22 с. 5.
3. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н. Д. Левитов // Тревога и тревожность : хрестоматия. – СПб. : ПЕР СЭ, 2008. С. 75–84.
4. Тушина К.А. и др. Изучение уровня тревожности учащихся в 8-х и 11-х классов гимназии № 36 г. Иванова: материалы 3 Всероссийской образовательно-научной конференции студентов и молодых ученых с международным участием. 2017. Иваново. – с. 55 – 56.
5. Методика комплексной оценки здоровья учащихся общеобразовательных школ: методическое пособие/ Айзман Р.И. и др., Новосибирск: Рекламно-издательская фирма «Новосибирск», 2008. 124 с.
6. Гребнева Н.Н. Эколого-физиологический портрет современных детей и подростков в условиях Тюменской области: монография. Тюмень: Изд. ТюмГУ, 2016. 240 с.
7. Соболева Л.Г., Шаршакова Т.М. Сравнительная характеристика уровня тревожности школьников г. Гомеля // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2013. С. 39 – 48.

УДК 37

**Солонников Д.В. Психолого-педагогические особенности формирования
гражданственности казачьей молодежи**

Psychological and pedagogical features of the formation of citizenship of Cossack youth

Солонников Дмитрий Владимирович,

Аспирант 3 года обучения кафедры педагогики и психологии профессионального образования
Института социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО МГУТУ им. К.Г. Разумовского
(Первый казачий университет)

Solonnikov Dmitry Vladimirovich,

3-year postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education,
Institute of Social and Humanitarian Technologies, Federal State Budget Educational Institution of Higher
Education K.G. Razumovsky
(First Cossack University)

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос психолого-педагогических особенностей формирования гражданской ответственности казачьей молодежи.

Ключевые слова: гражданственность, казачьи общественные объединения, казачья молодежь

Abstract. In the article, the author considers the issue of psychological and pedagogical features of the formation of citizenship of Cossack youth.

Keywords: citizenship, Cossack public associations, Cossack youth

Одной из важнейших проблем российского общества и, одновременно, его стратегическим ресурсом, является гражданственность подрастающего поколения. Ускорение темпов социально-экономического развития, определяющее уклад современной жизни и расширяющее возможности социально-политического выбора, вызывают необходимость формирования гражданской ответственности подрастающего поколения для их успешной адаптации в обществе.

В психолого-педагогической литературе выделяются качества гражданской ответственности личности:

- духовно-нравственные качества: патриотизм, гуманность, милосердие, толерантность в отношении к социальному и национальному окружению;
- морально-волевые качества: долг, ответственность, сознательность, достоинство, совесть, социальный оптимизм, отважность в решении жизненных проблем, готовность к достижению социально-значимых и индивидуально необходимых целей, социальная активность;
- когнитивно-ценностные качества, предполагающие определенные знания в различных областях общественной жизни: экономической, экологической, политической, правовой, историко-культурной.

Эти качества гражданской ответственности подрастающего поколения обеспечивают готовность

молодежи к активной социальной и творческой деятельности, которая невозможна без овладения знаниями и навыками пользования своими правами и гражданскими обязанностями.

Проблема овладения молодежью знаниями и навыками пользования своими правами и гражданскими обязанностями, подчеркивается и в Федеральном государственном образовательном стандарте общего среднего образования в разделе требований к рефлексивной деятельности выпускника средней школы, указано умение иметь свою гражданскую позицию [1].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования гражданственности, как компонента социализации подрастающего поколения, показывает, что процессы социального становления молодежи успешнее протекают в общественных объединениях различной направленности. Ценность участия молодежи в общественных объединениях на принципах добровольности и личного интереса, состоит в том, что в общественное объединение дает его участнику реальную возможность найти себя в практическом социальном действии, обрести опыт социальных отношений.

Общественно-полезная деятельность дает возможность молодежи быть личностью, чувствующей ответственность за общее дело, стремление найти свое место в жизни, привлечь казачью молодежь к социально полезной деятельности. В плане настоящего психолого-педагогического исследования процесса формирования гражданственности казачьей молодежи особый интерес представляет взаимодействие общественных объединений и организаций с воинскими частями ввиду того, что совместная деятельность обеспечивает не только формирование гражданских качеств молодежи, но является необходимой формой подготовки юношей к армейской службе.

В современном состоянии подготовка молодежи к военной службе выступает уже не в качестве обособленного явления, а в роли важнейшего элемента системы образования. Сословие казаков изначально создавалась как военное формирование для защиты своего Отечества, поэтому и на современном этапе сохранившиеся военно-культурные традиции казачества несут в себе потенциал военно-патриотической составляющей гражданственности [2].

В свою очередь казачьи общественные объединения делятся на организации и клубы патриотической направленности, многопрофильные организации и фольклорные объединения.

Как показывают исследования, большинство из них составляют именно организации патриотической направленности. Наряду с усвоением традиционного казачьего уклада жизни, изучением истории своего народа, освоением традиционных ремесел участники этих объединений организуют походы по местам казачьей славы, готовятся к службе в армии, организуют военные игры [3].

Следует отметить, что изучению процесса формирования гражданской ответственности казачьей молодежи в условиях взаимодействия общественных объединений с воинскими частями посвящено недостаточно исследований [4]. В тоже время в социально-педагогической и психолого-педагогической литературе отражен вклад отечественных и зарубежных ученых в исследование проблем, связанных с формированием гражданской ответственности молодежи.

Анализ философской, социологической, психологической, педагогической литературы, изучение опыта общественных объединений позволили сформулировать противоречия между:

- требованием общества к формированию гражданской ответственности у подрастающего поколения и неэффективным внедрением передового опыта в широкую педагогическую практику;
- потребностью общества в формировании гражданской ответственности и недостаточной разработанностью понятия «гражданственность» в педагогике;
- педагогическим опытом по формированию гражданской ответственности молодежи в условиях взаимодействия общественных объединений и воинских частей и недостаточной изученностью механизма взаимодействия.

Формирование гражданских качеств подрастающего поколения как социальный заказ, имеет достаточно глубокие корни и является одним из приоритетных направлений в истории России. На современном этапе гражданственность рассматривается, с одной стороны, как гражданско-правовой аспект поведения, а с другой - как сложная интеграция разнообразия качеств личности, система нравственной регуляции личностных проявлений и поведения.

Можно условно объединить качества гражданской ответственности в группы по форме их проявления и затрагиваемому личностному аспекту в следующие группы - духовно-нравственные (патриотизм, гуманность, милосердие, толерантность в отношении к социальному и национальному окружению), морально-волевые (долг, ответственность, сознательность, достоинство, социальный оптимизм, отважность в решении жизненных проблем, социальная активность) и когнитивно-ценностные (предполагающие знания в различных областях общественной, экономической, экологической, политической, правовой, историко-культурной).

Успешность формирования гражданской ответственности возможно лишь при условии сочетания когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов деятельности, при том, что молодежь активно формирует картину мира, развитие самосознания и самооценки. В этом возрасте формируются ценностные ориентации, происходит переосмысление личностью своей позиции в обществе, меняются мотивы и потребности в деятельности.

Формирование гражданской ответственности казачьей молодежи возможно через систему гражданского образования, включающего в себя как целенаправленную систему усвоения определенного комплекса знаний, так и систему целого ряда воспитательных воздействий на

личность молодого человека при погружении его в определенную социокультурную среду [5].

Изучение историко-педагогической научной литературы позволило нам обозначить компоненты гражданского образования, разработанные учеными, педагогами еще дореволюционной России и актуальные на сегодняшний день: политическое образование, развитие правосознания, введение учебных дисциплин история, история литературы, родиноведение, законоведение, патриотическое воспитание, формирование нравственных идеалов и потребности в труде на благо общества, воспитание любви к природе, участие детей в разнообразных формах общественно-полезного труда, реальное сотрудничество со взрослыми, воспитание общественной направленности личности, формирование позитивного отношения к окружающим и к деятельности, организация эмоциональной, насыщенной и деятельной жизни коллектива.

Поскольку общественное объединение, с одной стороны, является открытым социальным пространством, выполняя, таким образом, функции образовательного социума, позволяющего интегрировать деятельность многих социальных институтов, с другой - является благоприятной средой для саморазвития и самореализации личности.

Многообразие молодежных общественных объединений и вариативность их деятельности на современном этапе дает возможность выбора и организационного оформления своей социальной активности. Деятельность общественных объединений по формированию гражданской казачьей молодежи осуществляется в двух направлениях: социально-патриотическом и военно-патриотическом.

Несмотря на то, что в процессе формирования гражданской казачьей молодежи общественное объединение сотрудничает со многими социальными институтами, наиболее значимым для формирования именно этих качеств является взаимодействие с воинскими частями, которое имеет глубокие исторические корни и позволяет организационно оформить активность казачьей молодежи. Кроме того, между этими институтами воспитания существуют прочные социальные связи [6, 7].

Можно сделать вывод, что формирование гражданской казачьей молодежи зависит от открытости воспитательной системы общественного объединения. В пространстве деятельности общественного объединения его участники учатся соотносить собственные желания с целями других, учатся целеполаганию, самоанализу, планированию, достижению намеченных целей. Они приобретают опыт отстаивания собственных интересов, интересов других, используя при этом культурные способы общения, учатся отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты, адекватно оценивать себя и других.

Система общественного объединения предполагает вариативно-программный подход к взаимодействию различных социальных институтов. Необходимость взаимодействия общественного объединения с воинскими частями, обусловлена значительным потенциалом в

формировании гражданственности, заложенным совместной деятельностью, обогащающей как участников общественного объединения, так и военнослужащих. Кроме того, социально-педагогическое взаимодействие исторически обусловлено ролью казачества в воинском деле [8].

Устойчивость гражданственности доказывается тем, что условия формирования гражданственности казачьей молодежи предусматривают механизмы, которые позволяют не утратить приобретенные личностные качества.

Таким образом можно сделать вывод, что успешность формирования гражданственности возможно лишь при условии сочетания их усвоения и проявлений на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях деятельности.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования РФ от 05.03.2004 года № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования», с изменениями и дополнениями от 07.06. 2017 года №506.
2. Туренская. Е.С. Свидетельство нового движения //Социокинетика. -М.: 2003. - С. 190-195.
3. Лазарева, А.Г. Семейная традиция // Социокинетика. - М., 2003. - С. 193-197.
4. Козлов, О.А., Аксянов, Р.И. Партнерство профессионального образовательного учреждения с внешней средой //Знание. Понимание. Умение. - 2007. - № 4. - С. 50-53.
5. Водолацкий, В.П. Российское казачество: пути и перспективы развития /В.П. Водолацкий. - Р/ Д: Антей, 2011. - 287 с.
6. Возрождение казачества и службы казаков в оценках научно-исследовательских и диссертационных работ. /А.И. Изюмов, А.Ю. Соклаков, А.Е. Мохов, А.Г. Ичев. - Союз казаков России: 1990-2010. – Москва Братишка, 2010. – С. 54-80.
7. Ерохин, И.Ю. Современное казачество и государство /И.Ю.Ерохин. - М. : Изд-во Нобель Пресс, 2013. - 53 с.
8. Кашкаров, А.П. К вопросу о стратегии молодежной политики, реализуемой воспитательными усилиями казачьих обществ. – Казаки. – № 6. – 2013. – с. 67.

УДК 37

Статник А. Дополнительное образование – как один из способов оказания экстренной помощи семье, имеющей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья

Additional education - as one of the methods of rendering emergency assistance to a family having a child with disabilities

Статник Анастасия

магистр 2 курса, факультет педагогики и психологии,
кафедра психологии КГУ

Statnik Anastasia

Second year master, faculty of Pedagogy and Psychology,
Department of Psychology, Kursk State University

***Аннотация.** В данной статье анализируется структура дополнительного образования, сущность и специфика понятия «дополнительное образование», его основные функции и особенности. При этом акцент ставится на семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Также Автором приведены результаты проведенных методик на базе КРООДО «Диалог».*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, ребёнок, семья, развитие.*

***Abstract.** This article analyzes the structure of additional education, the essence and specificity of the concept of "additional education", its main functions and features. In this case, emphasis is placed on families with children with disabilities. The author presents the results of the methods carried out on the basis of KROODO "Dialogue".*

***Keywords:** additional education, child, family, development.*

Дополнительное образование детей – это целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах ребёнка.

Основу дополнительного образования составляет масштабный образовательный блок, компенсирующий удовлетворение когнитивных, коммуникативных и иных потребностей детей, нереализованных в рамках предметного обучения в школе [3].

Дополнительное образование детей нельзя рассматривать как некий придаток к основному образованию, выполняющий функцию расширения возможностей образовательных стандартов. Основное его предназначение - удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей. В науке дополнительное образование детей рассматривается как «особо ценный тип образования», как «зона ближайшего развития образования в России» [2].

Существует много различных подходов к пониманию понятия «дополнительное образование». Так, например, В.А. Горский определяет дополнительное образование как «гармоничное единство познания, творчества, общения детей и взрослых, в основе которого лежит любознательность и увлеченность поиском пути к мастерству и постижению смысла жизни» [7].

По мнению А.Г. Асмолова, дополнительное образование выступает как средство формирования мотивации личности к познанию, творчеству и самосовершенствованию [1].

В справке о концепции дополнительного образования (Буданова Г.П., Степанов С.Ю., Пальчикова Т.П.), дополнительное образование характеризуется как «особый процесс и результат развития личности ребенка» [7].

Для того чтобы дополнительное образование могло в полной мере реализовать заложенный в нем потенциал, необходима четкая и слаженная работа всей психолого-педагогической системы. Поэтому педагогам так важно знать и понимать проблемы друг друга - тех, кто профессионально занимается дополнительным образованием детей, и тех, кто связан с предметным обучением в школе. Только их взаимопомощь и совместные продуманные действия могут стать основой для создания целостного образовательного пространства, как на уровне отдельной школы, так и целого города, региона, страны.

Существует большое разнообразие функций дополнительного образования: образовательная; воспитательная; креативная; компенсационная; рекреационная; профориентационная; интеграционная; функция социализации; функция самореализации.

Приведенный перечень функций показывает, что дополнительное образование детей должно быть неотъемлемой частью любой образовательной системы.

При организации дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях следует опираться на следующие приоритетные принципы:

- Свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности.
- Ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка,
- Возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка.
- Единство обучения, воспитания, развития.
- Практико-деятельностная основа образовательного процесса [4].

Для реализации педагогических технологий в системе дополнительного образования нужно учитывать возраст обучаемых, половой признак и направление по которому работает педагог дополнительного образования. При соблюдении всего этого будет происходить целенаправленная организация учебного процесса, что позволит педагогу правильно взаимодействовать с обучающимися, всесторонне развивать их и приобщать к трудовой деятельности [6].

Важная особенность дополнительного образования детей - его воспитательная доминанта, поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности можно рассчитывать на «незаметное» и более эффективное воспитание. В процессе совместной творческой деятельности взрослого и ребенка происходит развитие нравственных качеств личности. Поэтому так важно, обращаясь к конкретным образовательным задачам, развивая определенные навыки, помнить о приоритетности воспитания. Умение ненавязчиво помогать ребенку в реализации его потенциальных возможностей и потребностей, в решении своих личных проблем, эмоционально и психологически поддерживать его и определять во многом успешность развитие дополнительного образования детей в целом и тем более в условиях общеобразовательного учреждения [5].

Таким образом, сделаем вывод что, целью дополнительного образования детей является разностороннее развитие ребенка как личности, ориентирующейся в традициях отечественной и мировой культуры, в современной системе ценностей, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию. Задачами дополнительного образования является не только процесс успешной социализации, но и индивидуализации личности ребёнка, развитие его творческих способностей.

Цель данной работы состоит в том, чтобы выяснить, способны ли педагоги-психологи дополнительного образования оказать экстренную помощь семье, имеющей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Исследование проводилось в 2019 году на базе КРООДО Центр творческого развития детей «Диалог» г. Курска, в котором приняли участие педагоги и психологи, работающие в системе дополнительного образования с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе исследования нами использовались следующие методики: изучение деятельностного компонента – «Изучение удовлетворённости педагогов-психологов своей профессией и работой» (Н. В. Журин и Е. П. Ильин); изучение ценностно-мотивационного компонента – «Определение жизненных ценностей педагога-психолога» (Must-тест) (П. Н. Иванов, Е.Ф.Колобова); изучение эмоционального компонента – «Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой).

Согласно методике «Изучение удовлетворённости педагогов-психологов своей профессией и работой» (Н. В. Журин и Е. П. Ильин) у подавляющего большинства педагогов-психологов высокая степень удовлетворённости профессией и работой – 79%, у 14% обследуемых средняя степень удовлетворённости, а низкая степень удовлетворённости работой всего у 7%.

Обработка методики «Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) включает в себя три шкалы: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Редукция личных достижений».

Согласно шкале «Эмоциональное истощение», у 36% изучаемых педагогов-психологов высокий уровень эмоционального истощения, средний уровень эмоционального истощения также присутствует у 36% обследуемых, у 28% низкий уровень эмоционального истощения. Это говорит о том, что у большинства педагогов-психологов сниженный эмоциональный фон. Многие из них испытывают усталость, возможно, появляется ощущение беспомощности и разочарования. Такое состояние может привести к ощущению бессилия, отрешённости, безразличия не только к работе, но и к жизни.

По шкале «Деперсонализация» у половины изучаемых педагогов-психологов присутствует высокий уровень – 50%, чуть менее, 43% респондентов с низким уровнем и минимальное число – 7% со средним уровнем деперсонализации. Данная шкала отражает деформации в отношениях с другими людьми. В одних случаях это может быть повышение зависимости от окружающих, повышение значимости внешних оценок. В других – усиление негативизма, циничность установок и чувств по отношению к субъектам профессиональной деятельности.

По шкале «Редукция личных достижений» у подавляющего большинства, а именно у 93% обследуемых педагогов-психологов низкий уровень редукции личных достижений, и лишь у 7% высокий уровень. Это говорит о том, что большинство испытуемых не страдают заниженной самооценкой, у них не занижены профессиональные достижения, нет негативных установок по отношению к профессиональным возможностям или ограничений обязанностей по отношению к субъектам профессиональной деятельности.

Методика «Определение жизненных ценностей педагога-психолога» (Must-тест) (П. Н. Иванов, Е.Ф. Колобова) три вида утверждений, которые необходимо продолжить: «я непременно должен...», «ужасно, если...» и «я не могу терпеть...».

У 86% исследуемых педагогов-психологов важными ценностями-целями является «личностный рост», то есть большая часть испытуемых предъявляет достаточно требований к себе, стремится к развитию себя как личности и профессионала, считает необходимым постоянно профессионально развиваться, обучаться, повышать квалификацию, стремиться к постоянному самообразованию и саморазвитию, участвовать в тренингах, семинарах, проходить курсы по работе с детьми с ОВЗ.

Также у 86% опрошенных педагогов-психологов главными ценностями-целями являются «межличностные отношения и общение». Для них важно то, как будет строиться общение как с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья, так и с его

родителями. Важно учитывать особенности каждого учащегося, понимать их, немаловажным является наличие обратной связи.

Далее идет такая ценность как «здоровье» и составляет 64%. Утверждения данной группы выражают стремление педагога-психолога иметь хорошее здоровье, как физическое, так и психическое, как можно меньше болеть, вести здоровый образ жизни, заниматься спортом, регулярно полноценно отдыхать.

У 43% исследуемых педагогов-психологов далеко не последнее место занимает ценность «материальные успехи». Сюда относятся утверждения, касающиеся не только стремления к материальному благополучию, к тому, чтобы иметь гарантированный заработок, хорошие условия для проживания, но и чтобы было достаточно материалов для работы с детьми с ограниченными возможностями.

У 36% испытуемых присутствует такая ценность как «служение людям». Для них важны жизненные и профессиональные цели, помощь и содействие детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям в рамках своих возможностей.

Также для 36% респондентов важной ценностью является «привязанность и любовь». Для таких педагогов-психологов очень важным является любить и уважать таких детей, их чувства и интересы, быть к ним терпеливыми, должен уметь дарить свою любовь, тепло сердца детям.

21% испытуемых важной ценностью считает «автономность». Сюда относятся высказывания, связанные с потребностью делать то, что сам человек считает важным, они не любят, когда их заставляют делать то, чего им не хочется, то, что им не интересно.

По 14% составили шкалы ценностей «власть и влияние» и «богатая духовно-религиозная жизнь». Некоторые педагоги-психологи не теряют веры в себя и веры в ребёнка с ОВЗ. Шкала ценностей «власть и влияние» подразумевает, что педагог-психолог должен быть требовательным к себе и другим, должен осознавать свою ответственность.

Наименьшее число заняли такие шкалы ценностей, как «безопасность и защищённость», «богатая духовная культура» и «чувство удовольствия» и составляют по 7%.

Таким образом, исследуя педагогов и психологов дополнительного образования с помощью методик «Изучение удовлетворённости педагогов-психологов своей профессией и работой», «Диагностика профессионального «выгорания» и «Определение жизненных ценностей педагога-психолога» (Н. В. Журин и Е. П. Ильин), мы выяснили, что у подавляющего большинства педагогов-психологов была выявлена высокая степень удовлетворённости своей профессией и работой, они достаточно полно владеют профессиональными навыками, необходимыми для оказания экстренной психологической помощи.

Проведя исследование и проанализировав полученные результаты, можно сделать следующие выводы. Профессия педагога-психолога является очень важной и необходимой, но в то же время очень сложной, особенно при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Очень важно уметь слышать, слушать и понимать ребёнка, находить тот или иной подход к нему, учитывая его индивидуальные особенности. Обязательно поощрять ребёнка даже за маленькие для него победы, приносить радость и разнообразие в каждое занятие. В то же время, педагог-психолог не должен забывать и о себе, о своем психическом и психологическом здоровье.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Дополнительное образование детей как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития [Текст]:// А.Г., Асмолов Внешкольник. - 1997. - №9. -с. 7.
2. Буйлова, Л.Н., Кленова, Н.В. Дополнительное образование детей в современной школе. [Текст]:// Л.Н., Буйлова, Н.В., Кленова. -М.: «Сентябрь», 2004. - с. 146
3. Голованов В.П., Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования[Текст] / под ред. В.П. Голованов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 239 с.
4. Дрогов, И.А. Программа. Юные туристы спасатели. [Текст]:/ И.А. Дрогов, М.; ЦДЮТиК 2006.- 36 с.
5. Евладова, Е.Б., Логинова, Л.Г., Организация дополнительное образование детей. [Текст]:// Е.Б., Евладова, Л.Г., Логинова, М.:ГУЦ ВЛАДОС, 2002-с. 23.
6. Епишева, О. Б. Что такое педагогическая технология. [Текст]:// О.Б., Епишева Школьные технологи, 2004. №1.-с. 36
7. Иванченко В.Н., Занятия в системе дополнительного образования детей. Учебно-методическое пособие для руководителей ОУДО, методистов, педагогов-организаторов, специалистов по дополнительному образованию детей [Текст]. Ростов н/Д: Издательство «Учитель», 2007-288 с.

УДК 159.99

Усачёва А. В., Пономарёва Е. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение социализации детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации

Psychological and pedagogical support for the socialization of children with disabilities in a preschool educational organization

Усачёва А. В.,

магистрант, направление подготовки «Психология» направленность программы «Практическая психология»

Научный руководитель: **Пономарёва Е. Ю.,**

кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялта

Usacheva A. V., undergraduate, direction of preparation "Psychology" orientation of the program "Practical Psychology"

Academic Supervisor: Ponomareva E. Yu., Ph.D. (Psychology), Professor, Head of the Department of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Academy (Branch) of FSAEI of HE Crimean Federal University named after IN AND. Vernadsky "in Yalta

***Аннотация.** Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников является одним из важных компонентов образовательного пространства в дошкольных организациях. Комплексный и системный подход психологического сопровождения позволяет более успешно адаптировать детей с ОВЗ в социокультурное пространство общества.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение в ДОО, социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

***Abstract.** Psychological and pedagogical support of pupils is one of the important components of the educational space in preschool organizations. A comprehensive and systematic approach of psychological support allows more successfully adapt children with disabilities in the socio-cultural space of society.*

***Keywords:** psychological and pedagogical support in pre-school, socialization, children with disabilities.*

Жизнедеятельность человека пронизана различными общественными отношениями, и прежде всего, психологическими межличностными отношениями. Они субъективны и окрашены разными эмоциональными и другими переживаниями, чувствами. В социальной психологии такие отношения рассматриваются как человеческие ожидания, установки, стереотипы через которые выстраиваются взаимоотношения между людьми. Межличностные отношения это целая система таких понятий как социальный статус, социальная роль, права, обязанности, и это взаимодействие рассматривается, прежде всего, в социокультурном аспекте [2, С. 49].

Важное место занимает изучение взаимодействия личности и среды, и понятие адаптации занимает особое место в решении этой проблемы. В большом психологическом

словаре понятие адаптации характеризуется как приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами [1, С. 21].

В работах Ф. Б. Березина психическая адаптация в процессе деятельности индивида – это процесс оптимального соотношения личности и окружающей среды, что предполагает удовлетворение индивидом актуальных потребностей, возможности реализовать себя, а также обеспечивает соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды [3]. Адаптацию можно рассматривать и как состояние и как динамический процесс, систему, находящуюся в непрерывном развитии.

В культурно-исторической концепции Л. С. Выготского развитие личности происходит в процессе интериоризации культурно-исторического опыта и социальных отношений. Основным механизмом развития для ребенка выступает взаимодействие значимого взрослого и ребенка в системе семейных отношений, как источника социокультурного опыта [10]. Э. Сеген в процессе изучения проблемы развития умственно отсталых детей отмечал, что успешность воспитания таких детей осуществляется в комплексном подходе через социальную помощь и сотрудничество другого человека [3].

В законе «Об образовании в Российской Федерации» ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а именно обучающийся (воспитанник) с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [11]. Известный отечественный ученый П. Я. Трошин отмечал, что нет никакой разницы между нормальными и аномальными детьми, что развитие идет по одним и тем же законам, разница лишь в способах развития [3].

Одним из аспектов современного образования, в том числе и детей с ОВЗ, является позитивная социализация подрастающего поколения. Еще Л. С. Выготский отмечал социальную обусловленность психического развития. Психолого-педагогическое сопровождение как одно из условий развития инклюзивной среды в образовательном пространстве и один из факторов успешной социализации детей с ОВЗ. В психологическом словаре социализация (от лат. socialis – общественный) рассматривается как целостная система, как процесс усвоения и реализации индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности [1, С. 630].

Социализация – это процесс получения человеческим индивидом навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе. В отличие от других живых существ, чье поведение обусловлено биологически, человек как существо биосоциальное нуждается в процессе социализации. Первоначально социализация индивида обычно происходит в семье, а уже потом вне ее.

Социализация детей с ОВЗ представляет собой включение таких детей в общественную жизнь. Такое включение необходимо всем – и здоровым детям, и детям с особенностями здоровья, а последним может быть в большей степени. Дружба, общение, совместное проведение времени оказывают большое влияние на развитие личности каждого человека. Дети с ОВЗ, не имея таких возможностей, будут испытывать тяжелые переживания, связанные с нереализованной потребностью общения со сверстниками. Без коллектива, они не смогут освоить и принять основных норм общения и поведения в обществе, не научатся выражать и отстаивать свою точку зрения, будут ограничены в возможностях развития.

В специальной психологии много исследований посвящено изучению специфики развития личности таких детей, в частности, трудностям адаптации к новой социальной ситуации и замедленному формированию коммуникативных навыков. Недостаточный уровень развития навыков взаимодействия не позволяет детям с ОВЗ в полной мере проявлять внутренний личностный потенциал в коллективе сверстников [9, С. 118].

Дети с ОВЗ испытывают трудности в социальной адаптации. В процессе психолого-педагогического сопровождения психолог помогает детям с особыми возможностями здоровья формированию социально приемлемых отношений как со взрослыми, так и с детьми, помогает «почувствовать границы взаимодействия», овладению адекватных способов поведения, приспособления к микросоциуму [4, С.55]. Основная работа направлена на гармонизацию детско-родительских отношений, оптимизацию общения с детьми, «общественным взрослым», создание специальных условий предметно-развивающего пространства в ДОО, непосредственно в группах для полноценного психического развития ребенка в соответствии с его ведущей деятельностью и индивидуальными особенностями [7, С.237-248].

По мнению С. Н. Сорокоумовой сущность психологического сопровождения в дошкольной образовательной организации и механизмом эффективного развития детей с ОВЗ является постепенное усложняющееся обучение в процессе общения со сверстниками и значимыми взрослыми социально-ролевому поведению на основе партнерских субъект-субъектных отношений с целью развития у них жизненных и социальных компетенций [8].

Инклюзивное обучение детей с ОВЗ нацелено на формирование доступной среды для получения ими знаний и навыков. Общение и совместная деятельность с детьми возрастной нормы поможет детям с ОВЗ интегрироваться в общество и чувствовать себя равными с другими. Одним из психологических условий социализации детей – это атмосфера принятия детей с ОВЗ в коллективе здоровых детей. А для этого необходимо проводить предварительную психологическую подготовку, как детей, так и родителей, а также педагогов. И родителей здоровых детей в первую очередь, т. к. они не всегда положительно относятся к совместному обучению. При этом их мнение оказывает большое влияние на детей и на их поведение в группе и отношение к детям с ОВЗ.

Также важным является оказание психологической помощи родителям (законным представителям) детей с ОВЗ, создания у них атмосферы принятия, установление более осознанного положительного эмоционального контакта между родителями и ребенком, формирование активной позиции в преодолении трудностей в воспитании и обучении детей. Так как именно семья создает основу самовосприятия, установки, ожидания, ресурсы для становления личности в обществе. Семья играет определяющую роль в формировании социальной активности [5].

Особенность психолого-педагогического сопровождения социализации детей с ОВЗ уже на этапе дошкольного образования характеризуется необходимостью формирования психологической готовности детей к созидательной жизни не только на уровне семьи, но и к дальнейшему самоопределению его жизни в обществе. Поэтому психологическое сопровождение предполагает два основных направления: настоящее и перспективное, что требует постановки долгосрочной цели и способов ее реализации [6].

Таким образом, очень важно в комплексном психолого-педагогическом сопровождении чтобы каждый участник образовательного процесса выполнял свою роль, деятельность в создании и осуществлении таких условий, чтобы дети смогли ощущать себя полноправными членами общественных отношений, почувствовать себя частичкой этого общества.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811, [5] с.
2. Крысько В. Г. Социальная психология: Учебник для вузов / В. Г. Крысько. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 432 с.
3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2008. – 224 с.
4. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С. В. Алехина // Под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
5. Поворознюк О. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / О.А. Поворознюк // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. – 2013. – № 5. – С. 97-101. – ISSN 2305-1663. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система «Лань»: [сайт]. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/289622>

6. Снежко Г. Е. Социокультурные аспекты инклюзивного образования детей с ограниченными функциональными возможностями // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2017. №1 (194). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-aspekty-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-s-ogranichennymi-funktsionalnymi-vozmozhnostyami>

7. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития. Учебное пособие / Е. В. Соколова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 320 с.

8. Сорокоумова С. Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: диссертация на соискание доктора психологических наук: спец. 19.00.10 Коррекционная психология / С. Н. Сорокоумова. – Нижний Новгород: НГПУ, 2011. – 415 с.

9. Староверова М. С. Концепция Л.С. Выготского в контексте реализации инклюзивной образовательной практики / М. С. Староверова, Е. В. Ананьева // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. № 2(10). – С. 117–120.

10. Удова О. В. Проявление защитных механизмов у детей дошкольного возраста в ситуации неприятия родителями / О. В. Удова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2014. № 4 (19). – С. 174 – 176.

11. ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ Пункт 16 статья 2 (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ)

УДК 159.99

Усачёва А. В., Усатенко О. Н. Роль педагога-психолога в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в инклюзивном образовании ДОО

The role of the teacher-psychologist in the psychological and pedagogical support of children with disabilities in inclusive education

Усачёва А. В.

Студент 2 курса направления подготовки 37.04.01 Психология

Гуманитарно-педагогической академии (филиал)

ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского», г. Ялта, РФ

научный руководитель: **Усатенко О. Н.**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

Гуманитарно-педагогической академии (филиал)

ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского», г. Ялта, РФ

Usacheva A.V.

2-year student of the direction of preparation 37.04.01 Psychology

Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)

FSAEI of HE "KFU named after V.I. Vernadsky", Yalta, Russian Federation

scientific adviser: Usatenko O. N.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology

Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)

FSAEI of HE "KFU named after V.I. Vernadsky", Yalta, Russian Federation

***Аннотация.** Количество детей имеющих ограничения по здоровью, сказывающиеся на возможности их обучения и социальной адаптации возрастает с каждым годом. В статье рассматриваются подходы к пониманию идеи психолого-педагогического сопровождения, инклюзивного образования и роли педагога-психолога, как непосредственного участника образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

***Abstract.** the Number of children with health restrictions, affecting the ability of their education and social adaptation is increasing every year. The article discusses approaches to understanding the idea of psychological and pedagogical support, inclusive education and the role of the teacher-psychologist as a direct participant in the educational process.*

***Keywords:** inclusive education, psychological and pedagogical support, children with disabilities.*

Впервые в международных документах термин «инклюзивное образование» появился во «Всемирной программе действий в отношении инвалидов», принятой резолюцией Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций 3 декабря 1982 года, а утвержден в 1994 году в Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» [5]. Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса образования детей с особыми потребностями в массовых дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО) [6].

Существует несколько понятий, характеризующих ограниченные возможности здоровья. Это «инвалид», «ребенок-инвалид», также используются такие термины, как «дети с отклонениями в развитии», «дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «лица с ограниченными возможностями», «дети с особыми возможностями жизнедеятельности». Дети с ограниченными возможностями здоровья отличаются определенными ограничениями в повседневной жизнедеятельности. Речь идет о физических, психических или сенсорных нарушениях. Поэтому они не могут исполнять те или иные функции или обязанности.

Инклюзивное образование ставит своей целью включение детей с особыми возможностями жизнедеятельности в общество здоровых детей, что позволяет им активно и более эффективно адаптироваться к жизни в современном обществе. В большом психологическом словаре дошкольный возраст характеризуется как сензитивный, плодотворный период, когда организм наиболее восприимчив к влиянию окружающей действительности, когда определенные обучающие условия оказывают наибольшее влияние на психическое развитие; когда дети усваивают огромный объем информации об окружающем мире, развиваются многие человеческие способности, начинает формироваться мораль и дети начинают давать оценку поступкам и качествам людей [6]. Общение друг с другом (со сверстниками) становится более содержательным и значимым.

Требования, которые предъявляются сегодня к системе дошкольного образования – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Создание инклюзивной среды позволяет решать проблемы детей с ОВЗ в рамках социального подхода. Поэтому процесс инклюзивного образования следует начинать с создания инклюзивной среды в дошкольных образовательных организациях, одним из условий которого является психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации – это система мероприятий, направленная на особую культуру поддержки, создания специальных условий и оказания психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями жизнедеятельности, а также их родителям, близким (законным представителям ребенка). То есть, создание инклюзивной образовательной среды, основной идеей которой является «идея включающего общества», а в контексте дошкольного образования – это включение, которое содействует интересам всех членов данного сообщества, росту их способности к самостоятельной жизни, обеспечение равенства их прав во всех видах деятельности. Идея инклюзивного образования в контексте психологического сопровождения затрагивает, прежде всего, проблему отношений «Я и другой», проблему сохранения собственной идентичности ребенка в условиях социального взаимодействия[1].

Одним из основных ценных установок в создании инклюзивной среды – это следование принципу гуманизма, признания уникальности и ценности человеческой личности независимо от психофизического состояния. Идея гуманизма рассматривалась зарубежными исследователями гуманистической психологии К. Роджерсом, А. Маслоу, М. Куном, Дж. Мидом и др. В отечественной психологии Е. В. Бондаревской, Р. Л. Кричевским, И. А. Якиманской и др. В психологической науке сущность психолого-педагогического сопровождения изучалась Л. В. Байбородовой, О. С. Газмана, Н. Г. Битяновой, И. В. Дубровиной, С. В. Дудчик, Н. В. Ключевой, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, С. М. Сорокоумовой и др. [3]. Так, Р. В. Овчарова в психологическую помощь вкладывала понятие «направленная деятельность», Л. Г. Субботина – «взаимодействие и сотрудничество», Е. И. Казакова – «помощь», Т. Г. Яничева – «создание условий» [7].

Так, в работах Н. Н. Малофеева, Н. Д. Шматко идея психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивной среды предполагает успешную адаптацию к современным социальным условиям не только детей с ОВЗ, но и детей с нормативным развитием, формирование толерантного отношения к детям с «особыми потребностями». Практическую значимость вкладывает в определение психолого-педагогического сопровождения М. Р. Битянова. Автор считает, это система профессиональной деятельности психолога, в которой взрослый «сопровождает», идет рядом, вместе с ребенком, психологическое развитие ребенка происходит в ситуациях взаимодействия, это особая культура помощи и поддержки ребенку в образовании и социализации. Хотелось бы особенно отметить командную работу всех участников образовательного процесса, где каждый специалист на своем уровне создает благоприятные условия для развития ребенка, сохраняя при этом, максимум его личностной свободы и ответственности, а также тесно сотрудничая друг с другом [7]. Именно в этих условиях процесс взаимодействия результативный.

Основная цель педагога-психолога, согласно «Закону об Образовании РФ» – это создание благоприятных психологических условий для охраны физического и психического здоровья детей, забота об их эмоциональном благополучии, с учетом их возрастных и психофизиологических особенностей. В инклюзивном образовательном пространстве – это создание благоприятных условий для социализации детей с ОВЗ в условиях дошкольного образования, т.е. формирования социально-приемлемых навыков поведения, продуктивных форм общения как с детьми, так и со взрослыми, а также овладения ими специальными компетенциями на уровне дошкольного образования. Профессиональная деятельность психолога – одно из условий успешности в достижении этой цели, которая включает в себя психологическую диагностику, психологическую консультацию, коррекционно-развивающую работу и психологическое просвещение, и профилактику, а также экспертную работу. На каждом этапе работа проводится со всеми участниками образовательного процесса.

Одним из важных условий решения задач психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании является профессиональная компетентность и культура педагога-психолога: деликатность, такт, эмпатийность, умение оказать помощь ребенку в осуществлении познавательной деятельности, в осознании успехов и причин неудач, обеспечение безопасной и комфортной среды и др., что позволяет детям раскрывать свои возможности и принимать активное участие в жизни дошкольной организации. Поэтому значимую роль в этом процессе отводится подготовке сотрудников образовательных организаций «к осознанию своей профессиональной миссии и формирование у них профессиональной ментальности» [7]. Так как многими специалистами овладевает страх, страх ответственности, страх перед несовершенством, страх смертности и встает вопрос: «Справлюсь ли я?», «Смогу ли я это сделать?». По мнению С. В. Алехиной включение – это преобразования, перемены которые все равно необходимо пройти, так как речь идет о правах человека [1].

Большая роль в работе педагога-психолога отводится и организационно-методическому направлению, которое включает подготовку материалов к консилиумам, методическим объединениям, педагогическим советам, участие в указанных мероприятиях, а также оформление документации.

Таким образом, основные положения психологического сопровождения детей с ОВЗ, как один из условий создания инклюзивной среды в образовательном пространстве дошкольной организации рассматривается как центральная составляющая часть модели инклюзивного образования, как процесс, включающий в себя стратегию и тактику профессиональной деятельности психолога, направленный на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей с ОВЗ в социум их нормально развивающихся сверстников. Оно нацелено на овладение детьми с ОВЗ специальными компетенциями, обеспечивающими постепенное формирование у них системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения со взрослыми и сверстниками, на основе партнерских субъект-субъектных отношений.

Библиографический список

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие / С. В. Алехина. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с. – Режим доступа: http://school30.org.ru/docs/Ped_soveti/ped_sovet_7_30_12_15/inkluz_obr_istoriya.pdf
2. Алехина С. В. Включение педагога-психолога в инклюзивное образование // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник

материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С. В. Алехина.
– М.: МГППУ, 2017. – 512 с.

3. Алехина С.В. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

4. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – М.: Прайм-Еврознак, 2006. – 672 с.

5. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года // Интернет-ресурсы: <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>.

6. Сорокоумова С. Н. Организация психологической помощи дошкольникам в инклюзивном образовании // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 13, – № 2(5) – 2011. – Режим доступа: www.ssc.smr.ru

7. Смолярчук И. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в инклюзивном образовании / И. В. Смолярчук, В. М. Толстошеина, Н. В. Вязова // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 1 – С. 113-119 – Режим доступа: [cyberleninka.ru>article/n/psihologo...inklyuzivnom...](http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo...inklyuzivnom...)

Электронное научное издание

Современные проблемы развития образования, обучения и воспитания в России и за рубежом

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

30 октября 2019 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-79472-254-5

90000



9 781794 722545

Формат 60x84/16. Усл. печ. Л 8,4. Тираж 100 экз.
Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300
Morrisville, NC 27560
Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1