

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А.БУНИНА»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ НАЧАЛЬНОЙ К ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ,
ПРИУРОЧЕННОЙ К 45-ЛЕТИЮ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В
ЕЛЕЦКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.А. БУНИНА**

15-16 октября 2020 года

Елец – 2020

УДК 37:001.12/.18

ББК 74.200

Р 17

Печатается по решению редакционно-издательского совета

Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

28.01.2020 г., протокол № 1

Редакционная коллегия:

И.В. Кондакова, канд. пед. наук, доцент (отв. редактор);

М.А. Захарова, канд. пед. наук, доцент;

И.Г. Алмазова, канд. пед. наук, доцент;

О.Л. Косоруких, преподаватель.

Р 17 Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, приуроченной к 45-летию подготовки педагогических кадров для начальной школы в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина, 15-16 октября 2020 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – 469 с.

ISBN 978-5-00151-160-1

В материалах конференции представлены результаты теоретических и практических исследований актуальных проблем общего и высшего образования в современных условиях цифровой трансформации общества.

Издание адресовано студентам, магистрантам, аспирантам, учителям, преподавателям вуза.

Содержание статей отражает личное мнение авторов.

УДК 37:001.12/.18

ББК 74.200

ISBN 978-5-00151-160-1

© Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина, 2020

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

УДК 378.808.2:004.94

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ З.П. ЛАРСКИХ (1957-2019) В СВЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Афанасьева П.В.,
методист Центра сопровождения проектов в системе образования
(сектор сопровождения проектов в системе общего
и профессионального образования), канд. пед. наук,
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального
образования Воронежской области
«Институт развития образования имени Н.Ф. Бунакова»,
Россия, г. Воронеж
Polina-vrn@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена обобщению научно-методических изысканий доктора педагогических наук, профессора Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Почетного работника высшего профессионального образования З.П. Ларских. В содержании статьи излагаются теоретические основы формирования цифровой образовательной среды посредством реализации принципов педагогического дизайна как актуального направления дидактической мысли современности. Основным выводом статьи является тот факт, что предложенная ученым в XX веке адаптивная программированная модель является унифицированной методологической основой электронного обучения русского языка в школе.

Ключевые слова: З.П. Ларских, программированная модель обучения, педагогический дизайн, цифровое образовательное пространство, адаптивное обучение, урок русского языка.

З.П. Ларских вошла в историю теории и методики преподавания русского языка как ведущий ученый в области программированного обучения орфографии младших школьников.

Являясь представителем научно-методической школы Н.Н. Алгазиной, реализатором ее теории о формировании правописных навыков на основе учета трудных вариантов орфограмм, она разработала и экспериментально апробировала систему адаптивного к типологическим особенностям детей обучения орфографии.

Созданная система адаптивного обучения орфографии на основе использования программно-педагогических средств (компьютерных программ и тетрадей на печатной основе) позволила выйти на новый организационно-методический уровень сопровождения учебного процесса по овладению право-

писными нормами языка на важной начальной ступени формирования языковой компетенции ученика.

Грамматико-орфографический материал, представленный в программно-педагогических средствах, разработанных методистом, заложен в вариативные модули различного назначения: демонстрация, тренинг, промежуточный и итоговый контроль.

Подача блоковой информации – орфографических правил – осуществляется в них по следующим вариантам: 1) динамические таблицы; 2) графические алгоритмы; 3) наглядные схемы-опоры.

Важной отличительной чертой программно-педагогических средств является тот факт, что теоретическая информация, представленная в них, не дается детям в готовом виде.

Демонстрационный модуль представлен проблемными заданиями, направленными на рассмотрение языкового явления, на основании которого происходит самостоятельное формулирование того или иного орфографического правила. В статичной форме предъявляются лишь исключения, требующие механического запоминания.

Контрольно-тренировочный модуль представляет собой цикл взаимосвязанных проблемно-поисковых заданий, включающих элементы игровой деятельности. Отличительной его чертой является отсутствие формализованных тестов. Каждое задание направлено на мотивирование познавательной активности ребенка, на поддержание интереса и потребности к изучению традиционно сложного (абстрактного) в сознании детей грамматико-орфографического материала. Данный модуль выполняет функцию промежуточного контроля с возможностью получения оперативной обратной связи по принципу ответ – реакция. Таким образом, ученик может анализировать каждый поэтапный шаг своей деятельности на основе рефлексии при работе с программированным материалом, включающим в себя определенный набор действий, выполняемых и усваиваемых учеником.

Контрольный модуль направлен на закрепление ориентировочной основы действий, усвоение которых происходит в двух вышеназванных модулях: демонстрационном и контрольно-тренировочном. Данный модуль содержит варианты заданий творческого характера с возможностью дать открытый ответ. Это может быть итоговое формулирование текста правила на основе индуктивно-дедуктивного метода, задание на установление связи или соответствия, классификацию, выбор ответа из выпадающего списка, упорядочивание.

Научно-методическая концепция системы адаптивного программированного обучения З.П. Ларских являет собой не что иное, как производящую основу для формирования нового направления в теории и методике обучения русскому языку в школе – педагогический дизайн.

Педагогический дизайн представляет собой навигационное проектирование предстоящего процесса обучения, включающего познавательные стратегии обучающихся и комплекс (определенный набор) педагогических стратегий

(приемов, методик, мероприятий) педагога для обеспечения высокого качества преподавания.

При таком подходе качество знания обучающегося определяется степенью его самостоятельности, а качество преподавания – степенью продуманности основных составляющих учебного процесса (сам педагог должен максимально структурировать программный материал и четко знать назначение каждого информационного блока).

Мы рассматриваем педагогический дизайн как грамотное организационно-методическое обеспечение образовательной среды, главным требованием к которой является формирование внутренней мотивации и удовлетворение личностной потребности в самостоятельном поиске необходимой учебной информации, необходимой в практике речи.

Результатом педагогического дизайна как профессиональной деятельности педагога является нечто подобное архитекторскому плану (чертежу) – модель того, каким должно быть обучение (в частности, технологическая карта того, каким должен быть урок).

В основе педагогического дизайна обучения русскому языку лежит программированная модель адаптивного обучения, которая позволяет самостоятельно пооперационально следовать к освоению учебного материала посредством определенного количества информационных, инструктивных, коммуникативных, тестирующих программных модулей, выполняющих организационно-направляющую, контролирующую, мотивационную, инструментально-корректирующую, системообразующую функции.

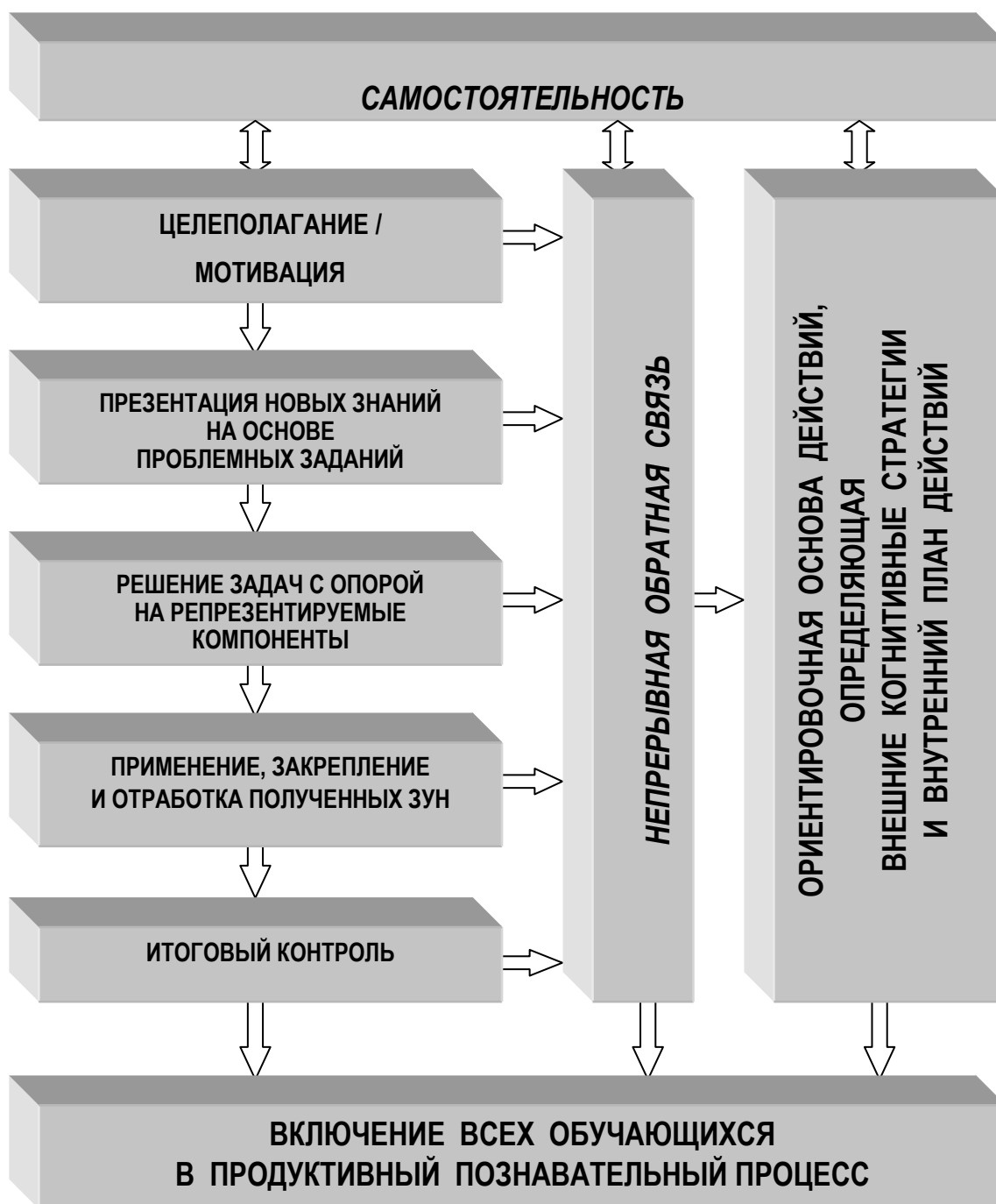
Ведущая роль в программированной модели, предложенной З.П. Ларских, отводится внутренней организации действий и операций с дидактическим материалом, которая выступает основным компонентом самообразования и формирования учебного плана действий в процессе овладения теорией и практикой ее применения при выполнении разноплановых заданий.

Разработка учебных сценариев разветвленных программ, адаптированных к потребностям обучающихся, управление процессом обучения посредством человеко-машинного диалога, структурирование и программирование элементов обучающей среды – это составные части, определяющие специфику педагогического дизайна, а также эффективность и результативность учебного процесса.

Педагогический дизайн применялся нами при разработке мультимедийной коллекции уроков русского языка «Облако знаний», выпущенной ведущим издательством электронного образовательного контента компанией «Физикон» (с 2017 года по настоящее время).

Наша программированная модель обучения русскому языку обеспечивает непрерывную обратную связь, позволяет индивидуализировать познавательный процесс с опорой на внутренний план действий, способствует формированию самостоятельности и ориентировочной основы деятельности, а также обеспечивает пошаговый контроль по заданному программой интерактивному маршруту.

Программированная модель адаптивного обучения З.П. Ларских



Структура разработанных уроков русского языка для основной и средней школы соотносится с психологической теорией поэтапного формирования умственных действий и предполагает блоковую подачу материала, что обеспечивает пошаговый непрерывный контроль над действиями учеников в условиях их самостоятельной деятельности по овладению языковой компетенцией как результатом языкового развития личности.

Создавая систему интерактивных уроков, мы ориентировались на модели, направленные на реализацию адаптивности образовательной среды к потребностям учащихся, которые были предложены З.П. Ларских:

1) модель с ключевым элементом «познавательный интерес» обеспечивает повышение уровня познавательной активности обучаемых с опорой на осознание потребности и познавательную мотивацию;

2) модель с ключевым элементом «умственное действие» предполагает, что формирование познавательной деятельности означает осуществление целенаправленного управления процессом освоения языковых явлений;

3) модель с ключевым элементом «внутренняя инициатива и свобода выбора» нацеливает на максимальный учет интересов обучаемого;

4) модель с элементом «индивидуальный познавательный опыт» предусматривает ориентацию на зону ближайшего развития, то есть актуализацию и «наращивание» психологических ресурсов каждого обучаемого и учет механизмов интеллектуального развития личности;

5) модель с ключевым элементом «способы деятельности» обуславливает перестройку учебной деятельности на уровне содержания и формы ее организации для «превращения» обучаемого в субъект учебной деятельности.

Следуя за З.П. Ларских, мы считаем, что система программированного адаптивного к личностным особенностям обучения русскому языку эффективна, если она:

– является составной частью учебного процесса, сконструированного в соответствии с требованиями к содержанию программных педагогических продуктов;

– включает вариативные модули (демонстрационно-тренировочный, контрольно-тренировочный, тестирующий), которые различаются по своему назначению и охватывают почти все этапы формирования навыков правописания;

– выполняет следующие дидактические функции: иллюстративную – при ознакомлении с правилом; тренировочную – при формировании осознанных автоматизированных действий; коррекционную – при работе над ошибками; тестирующую – при контроле знаний, умений и навыков;

– интегрирует наиболее приемлемые для различных групп учащихся методы организации учебно-познавательной деятельности по усвоению нормативных компонентов правописания, регламентируемых правилами;

– имеет комплексный характер, направленный на развитие не только письменной, но и устной речи учащихся.

Внедрение в образовательную практику интерактивных уроков, разработанных в соответствии с принципами педагогического дизайна, позволит создать благоприятные условия для активизации познавательной деятельности в области изучения предмета «Русский язык».

Актуальность предлагаемой системы заключается в том, что используемая интерактивная коллекция уроков русского языка «Облако знаний» может оказать существенную помощь учителям в организации работы над усвоением норм родного языка. Его применение будет способствовать повышению мотивации и интереса к изучению правил правописания, уровня самостоятельности, формированию у школьников осознанных языковых умений и навыков при решении правописных задач.

Современная технология обучения, соответствующая принципам педагогического дизайна, несомненно, должна отражать тенденции, связанные с мо-

дернизацией общественной жизни и образования, способствовать формированию активного типа личности, обладающей таким важным для познания мира и определения своего места в нем качеством, как способность к принятию решений на уровне личностных компетенций.

Реализация методических идей программированного адаптивного обучения З.П. Ларских в свете педагогического дизайна является актуальным направлением развития теории и методики обучения русскому языку, перспективная работа в котором поможет оптимизировать далеко не безупречную дидактическую систему, существующую на сегодняшний день.

Список литературы

1. Алгазина Н.Н., Гац И.Ю., Новикова Т.Ф. и др. Дидактические материалы по пунктуации с компьютерной поддержкой. – М.: Просвещение, 1998. – 160 с.
2. Алгазина Н.Н., Ларских З.П., Пашкова Г.И. и др. Дидактические материалы по орфографии с компьютерной поддержкой. – М.: Просвещение, 1996. – 175 с.
3. Ларионова Л.Г. Вопросы методики преподавания на страницах журнала «Русский язык в школе» (1979-2019) // Русский язык в школе. – 2020. – Т. 81. – № 1. – С. 36-44.
4. Ларских З.П. Проблемы реализации инновационных интерактивных технологий в начальном образовании // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 124-128.
5. Ларских З.П. Теоретические основы использования новых информационных технологий в процессе адаптивного обучения младших школьников орфографии: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2000. – 44 с.
6. Облако знаний: Русский язык: Мультимедиа-коллекция: интерактивный мультимедийный учебно-методический комплекс / П.В. Афанасьева, Д.И. Мамонтов. – Долгопрудный: ФИЗИКОН, 2020. – (ИМУМК «Облако знаний»). Коллекция. <https://physicon.ru/>.

УДК 378.14

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ*

Вайнштейн Ю.В.,

доцент кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности,
канд. техн. наук
YWeinstein@sfu-kras.ru

Есин Р.В.,

доцент кафедры прикладной математики и компьютерной безопасности,
канд. пед. наук,
Сибирский федеральный университет,
Россия, г. Красноярск
surgeon14@mail.ru

Аннотация. В работе обозначена актуальность индивидуализации обучения в электронной среде. Предложен подход к построению адаптивных электронных обучающих курсов, обеспечивающих индивидуализацию через реализацию индивидуальных образовательных траекторий. Представлена структура адаптивного электронного обучающего курса,

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта №18-013-00654

включающая модель студента, модель предметной области и модель адаптации учебного контента к индивидуальным особенностям обучающихся. Обозначены результаты апробации предложенного подхода.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, электронная среда, адаптивное обучение.

Стремительное развитие цифровых технологий и направление модернизации образования на учет индивидуальных характеристик обучаемых позволяет говорить о необходимости обеспечения индивидуализации образовательного процесса в электронной среде [2].

Первые упоминания о необходимости индивидуализации в педагогике встречаются в работах Я.А. Коменского. В работе «Великая дидактика» он выделил несколько типов обучаемых, учитывая их индивидуальные особенности: «ученики с острым умом, стремящиеся к знанию и податливые», «дети, обладающие острым умом, послушные, но медленные», «ученики с острым умом, стремящиеся к знанию, но упрямые», «ученики послушные и любознательные, но медлительные и вялые», а также безнадежные ученики, работа с которыми вызывает затруднения [7].

В советской педагогике понятие индивидуализации чаще воспринималось как учет индивидуальных характеристик в условиях коллективного обучения. В работе «Дидактика средней школы» обозначена необходимость «воспитывать класс как учебный коллектив, создавать условия для активной организованной работы всех учащихся и в то же время индивидуально подходить к каждому с целью успешного обучения» [4].

Образовательные реформы, проходившие в конце двадцатого века, приводят к тому, что понимание индивидуализации в образовании носит неоднозначный характер и по-разному трактуется исследователями.

Кирсанов А.А. представляет индивидуализацию обучения как «систему воспитательных и дидактических средств, соответствующую циклам деятельности и реальным познавательным возможностям коллектива, отдельных учеников, групп учащихся, позволяющих обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей с учетом целей обучения» [6].

Якиманская И.С. рассматривает принцип индивидуализации как «основной психолого-педагогический принцип, учитывающий индивидуальность каждого обучаемого, как проявление неповторимости, своеобразности и уникальности его психофизиологической организации» [9].

Современные исследователи разделяют взгляды на индивидуализацию ученых советского периода и расширяют ее содержание в контексте самообразования. «Индивидуализация – организация образовательного процесса, направленная на развитие познавательных способностей посредством уровневой дифференциации содержания, заданий и способов обучения с учетом интересов, познавательных потребностей, актуальных способностей обучаемых» [3].

Зарубежные исследователи рассматривают индивидуализацию как адаптацию и развитие соответствующих внешних ценностей, знаний, технологий и норм поведения в соответствии с индивидуальными характеристиками субъек-

та. Важность индивидуализации для развития человека и его деятельности основываются на проблемах и теориях мотивации и потребностей человека. Основным следствием индивидуализации в образовании является максимизация мотивации, инициативности студентов и преподавателей. Также, как и в работах зарубежных исследователей в работах отечественных ученых находит свое отражение новый взгляд на индивидуализацию, основным нововведением которой становится «индивидуальная образовательная траектория» (ИОТ) как неотъемлемая составляющая учета индивидуальных особенностей в обучении. Например, «индивидуализация обучения – организация учебной деятельности обучаемых, предполагающая построение его индивидуальной образовательной траектории на основе индивидуальной модели обучаемого в соответствии с личностными психолого-педагогическими характеристиками» [10].

Проанализировав опыт российской и зарубежной системы образования можно отметить трудности развития индивидуализации образования, которые связаны с внешними факторами проводимой государственной политики, а также с внутренними различиями в трактовании понятий и подходов, которые претерпевают значительные изменения в условиях интенсивного развития электронного обучения [1, 5, 11].

Авторами предлагается подход к построению адаптивных электронных обучающих курсов (АЭОК), обеспечивающих реализацию индивидуальных образовательных траекторий. В качестве программной среды реализации АЭОК выбрана открытая система управления обучением Moodle, получившая широкое распространение и позволяющая разрабатывать электронные обучающие курсы, реализовывать адаптивное обучение, механизмы и приемы адаптивного тестирования, а также формирование индивидуальных образовательных траекторий. К достоинствам LMS Moodle можно отнести возможность расширения системы дополнительными модулями, а также переносимость компонентов разработанных электронных курсов на другие платформы, что, в свою очередь, обеспечивает ее интероперабельность [8].

В работе предлагается в структуре адаптивного электронного обучающего курса выделить следующие компоненты: модель студента, модель предметной области и модель адаптации учебного контента к индивидуальным особенностям обучающихся.

В модель студента предлагается включить две группы параметров. Параметры первой группы могут многократно изменяться в короткие временные промежутки в процессе освоения курса и служат для управления интенсивностью образовательного процесса в АЭОК. К ним относятся прогресс курса и характеристики работы в системе (количестве просмотров элементов курса, затраченное время, частота посещения курса). К параметрам второй группы отнесены текущие результаты освоения материалов дисциплины и предпочтения пользователя по способу восприятия информации на основе его перцептивной модальности. На основе параметров этой группы производится подбор обучающего контента АЭОК.

Построение модели предметной области осуществляется на основе модели обратного педагогического дизайна. Для набора компетенций, реализуемых в дисциплине, формируется глоссарий понятий курса (понятий предметной области). Все понятия глоссария организуются в виде иерархической структуры понятий курса с применением принципом логико-гносеологического анализа понятий Е.К. Войшвилло. Вершины получившегося дерева соответствуют единицам учебного материала, понятиям курса. Дуги представляют собой отношения между единицами контента учебного материала. Методом обхода в глубину иерархической структуры определяется последовательность изучения материалов курса. После этого вершины дерева объединяются в виде термов курса. Под термом понимается семантически законченная совокупность вершин дерева контента в исходной предметной области, представляющая микропорцию учебного материала. Результатом является линейная последовательность изучения термов курса. Каждый терм представляется несколькими редакциями изложения материала. Каждая из редакций материала отличается объемом изложения, степенью детализации и формой представления материала.

Модель адаптации учебного контента в АЭОК предназначена для реализации индивидуальных образовательных траекторий. Особенностью модели является возможность улучшения уровня освоения материала путем изучения термов образовательного контента дисциплины в различных редакциях изложения. Включенные в модель управления учебным процессом правила подбора учебного контента позволяют рекомендовать для обучающегося оптимальную редакцию изучаемого материала текущего термина на основе набора параметров модели студента.

На начальном этапе работы в АЭОК проводится входное тестирование для определения предпочтений студентов и оценки входных знаний обучающихся, необходимых для дальнейшего освоения дисциплины. При выявлении пробелов во входных знаниях производится выравнивание общего уровня подготовки путем персонального предоставления необходимых обучающих, информационно-справочных и других материалов. Таким образом, на данном этапе для каждого обучающегося начинают строиться индивидуальные образовательные траектории. В дальнейшем формирование индивидуальной образовательной траектории основывается на достигнутом уровне освоения термов контента дисциплины и индивидуальных предпочтений студента по способу восприятия материала. При переходе от термина к терму организован систематический контроль качества освоения курса с помощью контрольно-измерительных материалов.

При неудовлетворительном результате освоения термина дисциплины осуществляется переход к повторному изучению термина в другой редакции изложения, максимально соответствующей его текущим параметрам. Количество попыток проверки освоения термов фиксировано, при этом результирующей всегда считается последняя попытка. Таким образом, после каждой попытки, в том числе результативной, обучающийся имеет возможность улучшить текущий результат (изучив материал в другой редакции изложения) или принимает персо-

нальное решение о переходе к изучению следующего термина в редакции, соответствующей его достигнутому уровню. При превышении числа допустимых попыток и в случае неудовлетворительных результатов освоения материала по термину предлагается консультация с преподавателем дисциплины.

В настоящее время в Сибирском федеральном университете в рамках предложенной адаптивной системы обучения разработаны АЭОК по различным дисциплинам. Результаты апробации позволяют сделать вывод о том, что их внедрение в учебный процесс обладает хорошим потенциалом для индивидуализации обучения в электронной среде. Предложенный в работе подход в перспективе может стать ядром модели управления учебным процессом, обеспечивающей многокритериальный выбор образовательного контента, максимально соответствующего индивидуальным способностям, запросам и потребностям обучающегося в электронной среде.

Список литературы

1. Вайнштейн Ю.В., Есин Р.В. Персонализация образовательного процесса в электронной среде // *Электронное обучение в непрерывном образовании*. – 2017. – № 1. – С. 54-59.
2. Вайнштейн Ю.В., Шершнева В.А. Адаптивное электронное обучение в современном образовании // *Педагогика*. – 2020. – Т. 84. – № 5. – С. 48-57.
3. Гетман Н.А., Петрусевич А.А. Организационно-педагогические условия индивидуализации обучения студентов в высшей школе // *Омский научный вестник*. – 2014. – № 3 (129).
4. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / М.А. Данилов [и др.]. – М.: Просвещение, 1975. – 303 с.
5. Зыкова Т.В., Шершнева В.А., Вайнштейн Ю.В., Даниленко А.С., Кытманов А.А. Электронные обучающие курсы по математике в высшем образовании // *Перспективы науки и образования*. – 2018. – № 4 (34). – С. 58-65.
6. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности школьников / А.А. Кирсанов. – Казань: Тат. кн. изд-во, 1980. – 207 с.
7. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Знание, 1982. – Т. 2.
8. Шершнева В.А., Вайнштейн Ю.В., Кочеткова Т.О. Адаптивная система обучения в электронной среде // *Программные системы: теория и приложения*. – 2018. – Т. 9. – № 4 (39). – С. 159-177.
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 96 с.
10. Vainshtein Iu.V., Shershneva V.A., Esin R.V., Noskov M.V. Individualisation of education in terms of e-learning: experience and prospects // *Журнал СФУ. Серия: Гуманитарные науки*. – 2019. – Т. 12. – № 9. – С. 1753-1770.
11. Taryma A.K., Shershneva V.A., Vainshtein Y.V. (2019) Peculiar features of learning process organization in electronic environment providing the development of professional ICT competence for future teachers of the Tuva Republic. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*. 40. 48-62.

ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ЧТО ДОСТАЕТСЯ ЦИФРЕ, ЧТО ОСТАЕТСЯ УЧИТЕЛЮ?

Дерюга В.Е.,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики,
Мордовский государственный педагогический
институт им. М.Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск,
vardmob@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние современных информационных технологий на традиционную индустриально-гуманистическую систему образования. Раскрывается суть технологизации образовательного процесса и обосновываются связанные с этим педагогические проблемы. Ставится вопрос о том, как в новых условиях постиндустриального общества должна быть организована система образования и какая роль будет отведена учителю.

Ключевые слова: гуманизм, образование, парадигма, технологизм, духовность, ценности, культурная традиция.

Информационная постиндустриальная эпоха ставит Человека в особую жизненную ситуацию. Происходит наслоение цифрового образа жизни на прежний индустриальный образ. В условиях цифровой «волны» (Э. Тоффлер), или новой фазы исторического развития (И. Дьяконов) прежние системы (в том числе традиционная образовательная) становятся менее эффективными, а новая цифровая образовательная система еще только вырабатывает новые подходы и решения в обучении и воспитании. Это ярко продемонстрировала ситуация с дистанционным обучением во время вспышки Covid-19.

Призывы к переходу на «цифру», на дистанционное обучение в режиме онлайн наталкиваются на вековые традиции воспитания и образования. В 2020 году такое противостояние обострилось по причине вынужденного дистанционного обучения, и даже сторонники цифрового образования смогли убедиться, что система на всех уровнях к нему еще не готова.

Самый главный, животрепещущий вопрос, который необходимо решать в условиях постиндустриального информационного общества, можно озвучить следующим образом. Какое место цифровые технологии должны занимать в образовательном процессе? Другими словами, что из традиционной модели образования можно и нужно сохранить, а что перевести на новый цифровой информационный формат. Какая роль в этих условиях, какие функции остаются за учителем, а что будет передано цифровым алгоритмам? И как всё это повлияет на ребенка?

Для ответа на поставленные вопросы, обратимся к истории Homo Sapiens и роли образования на разных этапах развития общества.

Человечество в своей истории прошло несколько фаз исторического развития, которые формировали определенный образ жизни Homo Sapiens. Можно выделить 4 фазы: образ жизни (цивилизация) охотников-

собирателей, аграрный образ жизни, индустриальный образ жизни и современный, информационно-цифровой. Каждый последующий строился на основании предыдущего, «наслаивался» на него и представлял собой отрыв (выход) Человека от природной реальности, создание нового пространства искусственной культуры (см. рисунок № 1, читать снизу вверх).

Представим данные этапы подробнее.

1. ОБРАЗ ЖИЗНИ ОХОТНИКОВ СОБИРАТЕЛЕЙ. В период когнитивной революции примерно 70 000 лет назад Человек стал не просто приспосабливаться к миру природы, в котором он жил. Он стал изменять естественную окружающую природу и создавать новый искусственный мир материальных и духовных объектов - мир культуры, ценности которого меняли самого Homo Sapiens и в буквальном смысле слова «требовали» ухода за собой, сохранения, передачи другим поколениям.

Таким образом, с возникновением культуры в первобытном обществе перед Человеком предстают две цели образования. Первая присуща животными и «преследует» Homo Sapiens на протяжении всей его эволюции – это обучение ради выживания в суровом мире природы и общества. Вторая появляется с возникновением культуры – это сохранение и передача накопленной «культурной традиции» из поколения в поколение.



Рис. 1.

2. АГРАРНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ. В период развития мелких поселений, а позже городов (полисов) и государств передача культурной традиции становится наиболее значимой целью образования. Это связано с объективной ситуацией накопления культурных ценностей. Семья стала домашним «садом», «школой» и «университетом» и должна была организовать процесс взросления молодого поколения и профессиональной подготовки к жизни в рамках своего социального или имущественного статуса.

С появлением письменности (7 0000 - 5 000 лет назад) процесс обучения стал более систематизирован, искусственен и авторитарен. Образование давалось не ради личности, ее становления в обществе, не ради реализации зало-

женного потенциала, а ради трансляции культуры из поколения в поколение, сохранения единства общества в прошлом, настоящем и в исторической перспективе.

В период с 800 по 200 гг. до н.э. происходит следующий «культурный рывок» в процессе развития Homo Sapiens. Этот период был назван Карлом Ясперсом «осевым временем»: «В это время происходит много необычайного. В Китае жили тогда Конфуций и Лао-цзы, возникли все направления китайской философии, мыслили Мо-цзы, Чжуан-цзы, Ле-цзы и бесчисленное множество других. В Индии возникли Упанишады, жил Будда; в философии – в Индии, как и в Китае, – были рассмотрены все возможности философского постижения действительности, вплоть до скептицизма, до материализма, софистики и нигилизма; в Иране Заратустра учил о мире, где идет борьба добра со злом; в Палестине выступали пророки – Илия, Исая, Иеремия и Второисая; в Греции – это время Гомера, философов Парменида, Гераклита, Платона, трагиков, Фукидида и Архимеда. Все то, что связано с этими именами, возникло почти одновременно в течение немногих столетий в Китае, Индии и на Западе независимо друг от друга» [1].

Эпоха Возрождения в Западной Европе ознаменовала начало перехода от геоцентрического мировоззрения к антропоцентрическому. В это время идеи гуманизма начинают выходить на первый план, а в XX и XXI веках становятся независимыми. Секуляризация (отделение) научного знания от религии привело к развитию наук и методов рационального познания мира: в астрономии и физике (Дж. Бруно, И. Кеплер, Г. Галилей, И. Ньютон и др.), в алгебре и геометрии (Г. Бригс, П. де Ферма, Б. Паскаль, К.Ф. Гаусс и др.) в философии (Ф. Бэкон, Р. Декарт, Г. Лейбниц, И. Кант и др.), в химии, биологии и медицине (Г. Рук, М. Мальпиги, Ч. Дарвин и др.) и, конечно, в педагогике (Я.А. Коменский, Й. Песталоцци и др.). Автономизация Человека, его «Я», его внутреннего мира культуры стала причиной и главной движущей силой гуманистических ценностей и личностно-ориентированного образования.

Не смотря на развитие естественных и точных наук, философии рационализма, искусства, направленного на познание сущности Человека, новый этап в сфере образования начинается только с развитием фабрик и заводов и, соответственно, увеличением городов.

3. ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ возникает и распространяется постепенно, начиная примерно с XVIII века, и становится массовым к концу XX века. Развитие промышленности и науки (прежде всего в странах Европы и США) приводит к уменьшению процента населения, которое занято сельскохозяйственным трудом. На городские фабрики и заводы, в офисы и компании переходят сначала мужчины, а потом и женщины. Именно тогда получает массовое распространение классно-урочная система.

Индустриальная революция (а в XX веке так называемая офисная революция) стала разрушать устоявшуюся аграрную семью, которая до эпохи больших заводов и фабрик в огромных городах оставалась самой массовой формой человеческого общежития. Проблема не в том, что семья в эпоху индустриализации и урбанизации стала нуклеарной («двухпоколенческой»). Городская семья в отличие от аграрной семьи перестала иметь общий центр «трудового» притяжения, каким для аграрной семьи выступала земля. Аграрная семья держалась не просто на любви, а на общей деятельности, без которой не возможен коллектив (А.С. Макаренко). В результате индустриализации первыми из общей совместной семейной деятельности вышли мужчины, которые отправились на фабрики и заводы. Вторыми сначала на заводы, а потом в офисы ушли женщины. Детям достались массовые школы и детские сады. Единый центр объединения семьи был разрушен.

Классно-урочная система была порождением индустриальной организации производства: «Сырье преобразуется в товар в результате прохождения через конкретную последовательность технологических стадий, где тестирование служит своеобразным пропуском при переходе от стадии к стадии. Массовое образование также представляет собой ряд этапов – от начальной до средней школы и далее к высшей. Учащиеся, как правило, проходят через систему группами, состав которых обусловлен исключительно датой рождения» [2]. Линейная технология производства была перенесена в систему образования. Все ученики разбиваются по классам в соответствии с возрастом, а иногда и способностями. Уроки проходят в строго отведенное время (30-45 минут) с малыми и большими перерывами. Каждое занятие посвящено определенному предмету и теме, все они распределены по плану и объединены в большие циклы с итоговой проверкой знаний. И как по конвейеру проходит будущий продукт, так и дети ступают с первого класса до окончания школы. Классно-урочная система поощряет конкуренцию, в соответствии с внешними объективными критериями оценки больше поощряет успешных и менее отстающих, а ученики для достижения большего результата должны научиться подстраиваться под единые требования и соответствовать им.

Так закончилась эпоха «аграрного» образования и началась новая. Мы назовем **«индустриально-гуманистической»**, поскольку это название отражает две главные цели, которые ставились перед массовой классно-урочной системой. Первая (уже известная нам) – передача культурной традиции, а вторая (зародившаяся еще в осевое время и ставшая массовой в тот период) – раскрытие потенциала Личности, ее творческая самореализация. Если первая цель является внешней, направленной на развитие общества (объект), то вторая направлена на Человека, на познание и реализацию самого себя (субъект) (см. рис № 2 снизу-вверх).

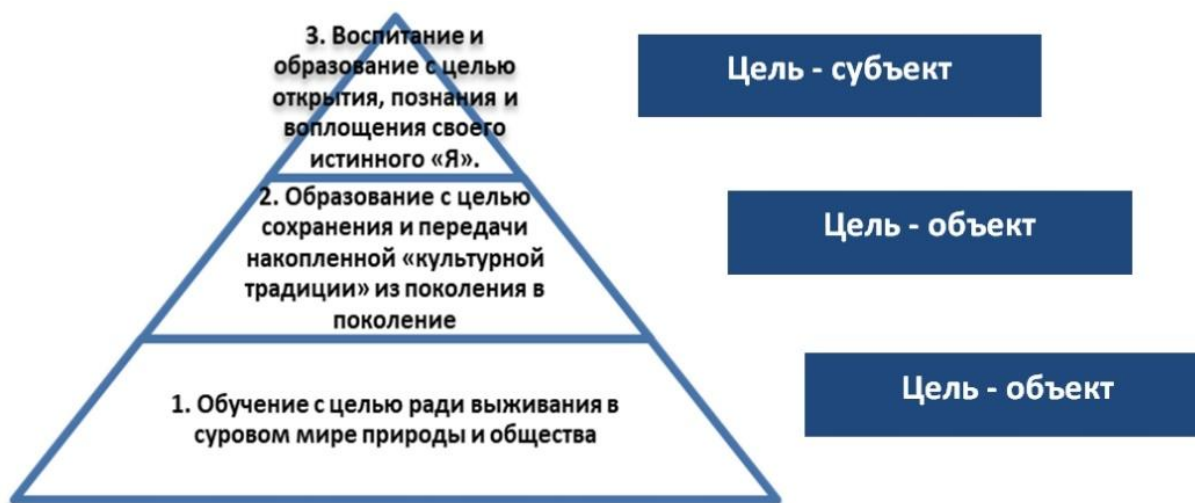


Рис. 2.

Система образования в эпоху индустриализации попала в сложное противоречие. С экономической и социальной точки зрения, она должна была - «поставлять» обученных людей, готовых «единиц» для промышленности и хозяйства, экономики и политики, общества и государства, а точки зрения гуманизма – создавать благоприятные условия для обретения Личностью самой себя, раскрытия ее потенциала. Несмотря на это, КУС в целом успешно выполняла поставленные задачи вплоть до XXI века. Однако сегодня она столкнулась с мощнейшим вызовом – новыми цифровыми технологиями, которые «бьют» одновременно и по образовательным традициям, и по гуманистическим ценностям.

4. ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ. Сегодня индустриально-гуманистическая парадигма образования сменяется новой информационно-цифровой парадигмой. Почему и как это происходит?

Благодаря развитию информационных технологий и виртуального пространства появилась возможность сохранять, обрабатывать и передавать на большие расстояния неограниченному количеству пользователей огромные объемы информации, а также использовать искусственный интеллект (ИИ) для решения большого количества образовательных задач. ИИ уже научился самостоятельно учиться и формировать на основе анализа информационных данных (big data) решения возникающих проблем. Поэтому он не просто помогает в учебе, он выполняет задания за нас, а мы с удовольствием используем его способности вместо собственных. Например, это происходит при автоматическом переводе на иностранные языки, вычислении математических задач, написании портфолио, даже рисовании и т.д.

Как цифровизация влияет на системы образования?

В школах (по крайней мере, в старших классах) массово используются и будут применяться не только презентации, компьютеры, интерактивные доски, но и цифровые образовательные среды, курсы, интерактивные учебники, планшеты и технологии дополненной реальности. Всё больше будут внедряться технологии удаленного обучения и управления (вспышка коронавируса ускорила этот процесс), интерактивные образовательные и методические порталы,

коллораборационные центры сетевого взаимодействия, автоматизированные системы контроля и учета результатов обучения и т.д.

Давайте вместе представим идеальную будущую картину цифровой образовательной среды, чтобы понять, куда и зачем мы движемся.

Итак, цифровой урок истории в недалеком будущем.

Ученики надевают VR-очки, сенсорный костюм и погружаются в мир Древней Греции. Этот мир представляет собой виртуальное путешествие, интерактивное пространство, эдакий музей, в котором можно все: пользоваться предметами быта, оружием, гулять по улицам и общаться, наблюдать битвы и принимать участия в собраниях. Можно стать учеником гимназии или агеллы и пообщаться с Платоном в его Академии. Ученики не просто бродят по этому запрограммированному пространству, они должны выполнить задания учителя: найти амфору, написать и перевести с древнегреческого школьный текст, запечатлеть осаду Византии и рассказать позже об этом своим одноклассникам.

Вот такая идеальная цифровая образовательная конструкция. Даже если её невозможно воплотить, тем не менее, очевидно, что мы идем в этом направлении. Наглядность, интерактивность, индивидуальное обучение, самостоятельность, виртуальная активность, погруженность в интернет - всё это компоненты этой цифровой реальности. Обратим внимание, что именно этого требовала классическая педагогика по отношению к обучению в реальном мире столет назад.

Для того чтобы выявить основные опасности цифровых образовательных технологий, ответим на вопрос: для чего вообще нужны технологии?

Слово «технология» происходит от греческого «*téchne*», что означает искусство, мастерство, умение. Создание и использование технологий можно свести к следующим назначениям: освобождение (независимость), совершенство (эффективность, высокая результативность и красота), творчество.

Человек всегда хотел стать независимее от сил окружающего его мира, и технологии помогали ему в этом. Оружие для охоты, добывание огня, возведение построек, одомашнивание растений и животных, изготовление и хранение пищи и т.д. Освобождение должно проявляться в том, что Человек достигает большей результативности в деятельности при меньшей затрате энергии и времени на выполнение задачи. Парадокс заключается в том, что они (технологии) освобождая, поработают: «Машина призвана освободить человека от рабства у природы, облегчать человеческий труд. Но вместо этого она по-новому поработает человека и окончательно его обездоливает, превращая его в безработного» [3].

Во-вторых, технологии помогают сделать мир, себя и собственную деятельность совершеннее, которое проявляется не только в высоком практическом результате, но и в красоте, гармонии, упорядоченности.

И третье, пожалуй, это самое главное. В изобретении технологий заложен огромный творческий потенциал, ведь мастерство, умение или искусство выражаются в новом созданном творческом продукте.

Это означает, если используемые Человеком технологии должны приводить к освобождению времени, к экономии собственной энергии, к более высокой и творческой результативности, к совершенству. Именно такие технологии действительно отвечают по-настоящему человеческим запросам, их можно назвать «гуманизированными», подчиненными решению личностных задач.

Решают ли современнее цифровые технологии вышеназванные задачи в системе образования.

1. Стали ли участники системы образования более свободны при увеличении технологических инноваций? С одной стороны, при освоении технологий, у учителей и учеников уходит куда больше времени, чем ранее. Однако, если информационный ресурс (портал, система удаленного обучения и т.д.) отвечает требованиям «юзабельности» (т.е. легкого интуитивного использования), то в конечном итоге эта система освободит достаточно много времени. Проблема в том, что зачастую трудно подобрать оптимальную образовательную платформу, настроенную так, чтобы всем было удобно в ней учиться и учить. Кроме того, стоит признать правоту Николая Бердяева: желая освободиться, мы зачастую становимся зависимыми от технологических новинок.

2. Стало ли образование более эффективным (совершенным)? В 2019 году мы проводили опрос учителей Саранска, который был посвящен информационным технологиям в образовании. Из 156 опрошенных учителей почти 100% были согласны с тем, что информационные технологии помогают учителям учить, а ученикам учиться. А вот данные о результативности обучения не столь оптимистичны. На вопрос «Согласны ли с тем, что результаты обучения в школе сегодня у детей средних и старших классов более высокие, чем 20 лет назад?» ответы распределились следующим образом: «ДА» – 20,86%, «НЕТ» – 48,2%, «ЗАТРУДНЯЮСЬ ОТВЕТИТЬ» – 30,94%.

3. Представлены ли результаты образования в творческих продуктах деятельности? Это, пожалуй, самый главный вопрос, и касается он в первую очередь обучающихся. Имея под рукой возможности достать любую обработанную информацию (Википедия и т.д.), а также готовые решения образовательных задач, ученики все меньше «выдают» самостоятельные (а значит творческие) продукты как результат обучения. Таким образом, неверно используемые технологии могут помешать Человеку выполнять свое предназначение – творить мир вокруг себя и себя в этом мире.

Из этого можно сделать вывод о возможном губительном влиянии технологий без их подчинения гуманистическим целям жизни Человека и общества. По отношению к воспитанию и образованию это означает, что задача учителя - выступать гуманизатором процесса технологического образования, т.е. наполнять его человеческими целями, задачами, содержанием, коммуникацией. Сейчас мы находимся только в начале этого пути. Старшеклассники и студенты, да и взрослые активно пользуются технологиями, и зачастую делают это в ущерб, а не на пользу.

Какие задачи стоят перед учителем в эпоху цифрового образования?

Образовательный процесс будет эффективным, если осуществляется в опоре на вечные, неизменные потребности людей. Помимо потребностей в сохранении жизни и продолжении рода, мы выделим следующие.

Потребность в творчестве. Если учеба, работа не имеют творческого результата в широком смысле этого слова, то они становятся бессмысленными. Это значит, что даже при высокотехнологичной «начинке» Вам будет очень сложно мотивировать ученика. Главным же мотивом является интерес, перетекающий в продукты собственной деятельности, полезной другим людям.

Потребность в группе (социальном положении и защите). Согласитесь, все люди хотят найти свое место в обществе. Человек является существом сверхсоциальным. Мы желаем быть принятыми группой, одобряемы и защищаемы ею, ждем от нее условий и возможностей для реализации собственного потенциала. Именно поэтому дети выбирают именно такие группы, где чувствуют (порой ложно) собственную значимость. Это означает, что дети будут учиться лучше в сообществе сверстников, в котором учеба и знания являются ценностью, нежели чем просто за экраном компьютера. Правда и в том, что очень трудно будет учителю наладить учебу в классе, где знания ценностью не являются. Вывод напрашивается сам собой: дистанционное обучение будет эффективным лишь при сформированной мотивации ученика, а значит может вводиться как элемент только на старших ступенях обучения.

Потребность во взаимодействии и взаимообучении. Люди хотят не просто быть частью группы, у нас есть потребность взаимодействовать друг с другом, делиться информацией и учить тому, что известно нам самим. Цифровизация и дистанционное обучение не должны отбрасывать эту потребность. Так, например, в традиционном классе очень часто используется известный прием, когда одни ученики объясняют другим способы решения задачи. Даже если дистанционно этот процесс можно наладить (в виртуальном пространстве дети учат друг друга), то согласитесь, он все равно, будет проигрывать реальному взаимодействию.

Потребность в поиске себя. Если реализуются вышеназванные потребности Человека, то он достигает главной цели воспитания и образования – находит самого себя. В этом пути к себе главными его проводниками являются учителя, наставники не по профессии, а по сути. Это родители, педагоги, взрослые и дети. С точки зрения гуманистической педагогики «найти себя», «реализовать свой потенциал на благо людям» и является самой главной целью и результатом образования.

Список литературы

1. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf (дата обращения 15.05.2020).
2. Робинсон К., Ароника Л. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка. – URL: <http://www.psihdocs.ru/ken-robinson-lu-aronika-shkola-budushhego-kak-virastite-talantl.html?page=3> (дата обращения 15.05.2020).
3. Бердяев Н. Судьба Человека в современном мире. – URL: <http://www.vehi.net/berdyaev/sudbache/03.html> (дата обращения 15.05.2020).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ*

Емельянова И.Д.,

доцент кафедры дошкольного и специального образования,

канд. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, Елец

iemelyanova64@mail.ru

Аннотация. В статье обоснована проблема профессионального самоопределения подростков с ограниченными возможностями здоровья. Автором продемонстрирована специфика организации профориентационной работы в инклюзивных образовательных организациях с использованием цифровых образовательных ресурсов. Описывается содержание процесса развития профессионального самоопределения обучающихся с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей в условиях современной инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, лица с ограниченными возможностями здоровья, профориентация, цифровые образовательные ресурсы, цифровой профиль, ИКТ-технологии.

Человеку, как самоорганизующейся системе, свойственно жизненное самоопределение. Оно представляет собой процесс, заключающийся в осознанном выборе собственного места в социальных отношениях. В большинстве психолого-педагогических исследований самоопределение рассматривается в качестве центрального механизма становления личностной зрелости. Находясь в структуре жизненного и личностного самоопределения, профессиональное самоопределение играет важную роль в жизнедеятельности человека.

Трактовка понятия «самоопределение» достаточно емко представлена авторами гуманитарных исследований. Кудрявцев А.В. понимает данный феномен как ступень профессионального развития, включающую профессиональную направленность, опыт профессиональной деятельности, соотнесение личности своих идеалов и целей [4, с. 322]. И.Ю. Кулагиной и В.Н. Колюцким самоопределение рассматривается как главное новообразование подростков, их внутренняя позиция, позволяющая осознавать свое место в обществе [5, с. 322].

Профессиональное самоопределение в понимании В.В. Чебышевой – это обогащение знаний о мире профессий в целом и по отношению к выбранной профессии [10, с. 153]. По предположению М.И. Дьяченко – это процесс приня-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00103

тия личностью решения, касающегося выбора будущей профессии. Исследователь считает, что этот выбор определяет и другие стороны жизни [2, с. 276].

В определении Е.И. Головаха сущность профессионального самоопределения связана с направленностью в выборе основной трудовой деятельности в перспективе [1, с. 24]. М.В. Ретивых и В.Д. Симоненко видят в этом феномене процесс, заключающийся в моральной, психологической и нравственной подготовке личности к профессиональному выбору, и результат – реализацию профнамерения [7, с. 39].

Адекватность профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отражается на успешности их профессиональной самореализации и предопределяет процесс их социализации и дальнейшего вхождения в сообщество лиц без ограничений [3].

Современное состояние вопроса в той или иной степени отражается в работах С.В. Алехиной, С.Н. Кавокина, Н.М. Назаровой, М.И. Никитиной, В.В. Рубцова и др.

Осмысление изучаемой области исследований в теоретическом и эмпирическом ее аспектах способствует выявлению уязвимых моментов у подростков с психофизическими расстройствами при выборе профессии, к чему, несомненно, относится ограниченность профориентационных мероприятий. Это сказывается на адекватности самооценки, проявлении способностей и профессиональной направленности. В связи с этим, по отношению к старшеклассникам с ОВЗ целесообразно говорить о рациональном профессиональном самоопределении (его содержании, формах, методах), в основе которого лежит проблема профессиональной пригодности. Под профессиональной пригодностью субъекта понимается владение профессионально-важными свойствами и качествами, приводящими к успешности в профессии. Сущность профессиональной пригодности лица с ОВЗ заключается в качественной характеристике, определяемой суммой накопленных знаний, приобретенными умениями и навыками, и степени психофизических ресурсов, соответствующих профессиональным требованиям. Понятно, что уровень профессиональной пригодности изменчив, он напрямую зависит от роста профессионального мастерства [6; 8; 9].

Статистические сведения по трудоустройству инвалидов в нашей стране за 2017 год продемонстрировали общую ситуацию, сложившуюся с лицами с ОВЗ в сфере трудоустройства. Соотношение имеющих работу инвалидов трудоспособного возраста к их общей численности приблизительно представлено как 1: 3,3 [3].

Имеющиеся по изучаемому вопросу экспериментальные данные относительно подростков с психофизическими расстройствами открывают возможность для выявления причин, провоцирующих трудности их трудоустройства.

Ключевая причина – сниженная готовность (или ее отсутствие) подростков с ОВЗ к профессиональному самоопределению, которая должна формироваться пошагово на всех ступенях школьного обучения. Недостаточность готовности аргументируется неадекватностью мотивационного компонента старшеклассников с ОВЗ в нахождении сферы применения имеющихся возможно-

стей. Неопределенность в выборе профессии является комплексной проблемой, сущность которой кроется, прежде всего, в недостаточности адекватных знаний о себе, полноценных знаний о сфере профессионального труда, понимании своего применения в профессиональной деятельности.

Весомая причина заключается и в недостаточном внимании социального окружения по организации профориентационных мероприятий, направленных точно на старшеклассников с ОВЗ, особенно в условиях инклюзивного образования, где, как правило, эта работа ориентирована на подростков с нормативным развитием. Понимание о сущности той или иной профессии у школьников с ОВЗ расплывчатое, суженное, что приводит к недостаточности осмысления профессионально важных качеств. Это обосновывает трудности профессионального выбора. Также выпускникам школ с ОВЗ сложно оценить себя, как субъекта профессиональной деятельности, дать характеристику своим возможностям, сопоставив их с предъявляемыми требованиями.

Недостаточность координации с семьей ребенка с ОВЗ способствует проявлению неполноценных представлений о перспективах его профессиональной самореализации – и это очередная причина низкого процента трудоустройства лиц с ОВЗ.

И наконец, следующее: находящийся в структуре профориентационной работы диагностический инструментарий не определяет достоверно профессионально направленные возможности подростка с ОВЗ, поэтому в данной сфере затруднительно его консультирование [3].

Кардинальные преобразования в ходе реформы в российском образовании способствуют обогащению педагогических технологий за счет современных механизмов ознакомления с новым материалом и закрепления полученных сведений, контроля приобретенных знаний, связанных с процессами цифровой трансформации.

Инклюзивный подход, повлекший глобальность реформирования образовательной сферы, более успешно реализует себя средствами цифровой трансформации. За счет этого контингент детей с особыми образовательными потребностями наверняка оказывается охваченным. Оптимальное применение ресурсов цифровизации увеличивает диапазон предоставления старшеклассникам с ОВЗ адресной помощи по выявлению индивидуальных склонностей и профессиональных интересов. Это стимулирует обучающихся с психофизическими расстройствами на выбор профессионального вектора и, в связи с этим, корректировку своего поведения в отношении накопления знаний об интересующей профессии и «примеривании» себя в рамках этой профессиональной деятельности. Такой подход обогащает интерес к избранному делу, позволяет вычленить знаковые моменты в вариативности векторов труда. Приоритет цифровых практик в образовательных организациях в профориентационном процессе придает этой деятельности принципиально иное качество, способствующее тенденции развития индивидуальных особенностей и интересов обучающихся к стремлению профессионального самоопределения.

С целью развития профессионального самоопределения лиц с ОВЗ в условиях инклюзии целесообразно осуществлять профориентационные мероприятия с конкретным старшеклассником с психофизическими расстройствами, проектируя и реализуя индивидуальный цифровой профиль. Конструирование и содержательное наполнение индивидуального цифрового профиля подразумевает и обеспечивает проведение онлайн-диагностики (тестирование, анкетирование), выявление сферы индивидуальных склонностей профессионального характера у подростков с ОВЗ. Через реализацию профессиональных проб имеется возможность выявления отношения к спектру профессий, круга приоритетов в профессиональном труде. Это обогащает внутреннюю позицию каждого старшеклассника с ОВЗ, несмотря на его психофизиологические несовершенства, в отношении осознания себя субъектом профессиональной деятельности.

Итогом реализации индивидуального цифрового профиля, согласно критериями эффективности, представляется индивидуальное цифровое портфолио учащегося с особыми образовательными потребностями, сформированная готовность к профессиональному самоопределению и конкретный профориентационный маршрут. Следует уточнить, что формированию профессионального самоопределения способствует адресность старшеклассника с ОВЗ, учет его психофизиологической специфики, стимулирование когнитивной деятельности согласно потребностям в профессиональном труде средствами цифровой трансформации.

Реализация цифровых образовательных ресурсов в профориентационной деятельности со школьниками с ОВЗ в формате инклюзивной практики наполняет смыслом стремления и активизирует процесс профессионального самоопределения старших школьников с ОВЗ, если вовлекаются все субъекты образовательной деятельности, а психолого-педагогическое сопровождение осуществляется на всех ступенях профориентационного процесса.

Список литературы

1. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: Наукова думка, 1998. – 144 с.
2. Дьяченко М.И. Психологический словарь-справочник: учебное пособие / Под ред. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – 5-е изд., доп. и расшир. – М.: [б. и.], 2009. – 455 с.
3. Коробейников И.А., Кантор В.З. Профессиональное образование лиц с ОВЗ и инвалидностью: целевые ориентиры и факторы успешного развития // Альманах института коррекционной педагогики. – 2019. – № 36. – С. 108-132.
4. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51-59.
5. Кулагина И.Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.
6. Профессиональное образование инвалидов: межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. Л.А. Саркисяна. – М.: МИИ, 2000. – 117 с.
7. Ретивых М.В., Симоненко В.Д. Как помочь выбрать профессию. – Тула: Приокское кн. изд-во, 1990. – 132 с.

8. Романович Н.А. Формирование готовности инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья к профессиональному самоопределению в процессе довузовской подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2015. – 25 с.

9. Савиных В.Л. Профессиональное самоопределение подростков группы риска: Монография. – Курган: Зауралье, 2000. – 332 с.

10. Чебышева В.В. Психология трудового обучения. – М.: Высшая школа, 1983. – 239 с.

УДК 159.9

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МАГИСТРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ*

Капцов А.В.,

руководитель научно-исследовательского центра, д-р психол. наук, доцент,
Московский городской педагогический университет, Самарский филиал,

Россия, г. Самара
avkaptsov@mail.ru

Колесникова Е.И.,

доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и русского языка
как иностранного, канд. психол. наук, доцент,

Самарский государственный технический университет,
Россия, г. Самара

KolesnikovaEI@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрена взаимосвязь развития личности магистрантов за четыре года обучения в вузе по инженерным направлениям с частотой проявления экопсихологических типов взаимодействия с образовательной средой вуза. Показано в ходе лонгитюдного эксперимента продолжительностью в четыре года, что взаимодействие студентов с цифровыми и нецифровыми компонентами образовательной среды вуза имеют различные взаимосвязи с изменениями личностных черт и ценностей. Исследования до перехода вуза на дистанционные формы выявило взаимосвязь частоты дружеского взаимодействия (субъект-порождающий тип) в цифровой среде с увеличением самостоятельности и практичности в личностных чертах, а частоты товарищеского взаимодействия (субъект-совместный тип) – настойчивости и напористости.

Ключевые слова: тип взаимодействия, образовательная среда, цифровизация, развитие личности.

В соответствии с экопсихологической (онтологической) моделью становления психика рассматривается как особая форма бытия. Поэтому, как и любая форма бытия, она характеризуется изначально присущей ей субстанциональностью, т.е. имеет в самой себе источник своего саморазвития, которая при наличии определенных условий (взаимодействия с окружающей средой) проявляется в разных видах психической активности, опосредствующих взаимодействия

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14067 мк «Коммуникативные взаимодействия и субъектность учащихся в условиях цифровизации образования: от экопсихологии к психодидактике»

индивида (как субъекта психики) с окружающей средой (восприятия, реагирования, поведения, деятельности и др.) [4, с. 67]. Однако, при рассмотрении взаимодействия в системе «обучающийся – образовательная среда» чаще используют гносеологическую модель, которая условно может быть разделена на представления об обучающемся, об образовательной среде и о типе взаимодействия между обучающимся и средой. В данной статье мы будем придерживаться именно такой гносеологической позиции, согласно которой порождение психических свойств обучающихся обусловлено экопсихологическими типами их взаимодействия с компонентами образовательной среды (пространственно-предметным, коммуникативным и психодидактическим), включающими элементы цифровизации.

В.И. Панов выделил 6 базовых типов взаимодействия, которые были реализованы в диагностической методике для оценки образовательной среды учреждений с позиции экопсихологического подхода. Методика представляет собой анкету, состоящую из 41 пункта и диагностирующую типы взаимодействия учащихся с тремя компонентами образовательной среды (пространственно-предметную, коммуникативную и технологическую) и являющаяся пилотажным вариантом будущей методики оценки цифрового и нецифрового компонентов взаимодействия [2]. В методике предлагается испытуемому выбрать описание своего восприятия процесса взаимодействия с элементами образовательной среды. К каждому пункту методики испытуемому необходимо выбрать один из 5 ответов, соответствующих типу экопсихологического взаимодействия, закодированных следующими цифрами:

1 – отсутствие взаимодействия («затрудняюсь ответить, т.к. никогда об этом не задумывался»);

2 – субъект-обособленный тип («не отвечает моим требованиям. Была бы возможность, я многое бы изменил»);

3 – субъект-нормативный («соответствует всем требованиям и Положениям, приказам и Постановлениям (как и должно быть)»);

4 – субъект-совместный («вызывает положительные эмоции, способствует достижению мною поставленных целей»);

5 – субъект-порождающий («радует меня, побуждает работать над собой и развиваться»).

Поскольку в методике используется шкала наименований, то обработка результатов анкетирования заключалась в вычислении относительной частоты встречаемости каждого экопсихологического типа взаимодействия, как по отдельному испытуемому, так и по группе в каждом компоненте образовательной среды.

Гипотезой исследования являлось предположение о взаимосвязи частоты экопсихологического типа взаимодействия с развитием личности магистрантов. Выборка лонгитюдного исследования составила 53 человека с учетом выбывших испытуемых на протяжении четырех лет наблюдения. Продолжительный срок наблюдения без промежуточного тестирования характеризовался тем, что обучающиеся находились в различных учебных группах, а, следовательно, из

механизмов развития [3] преобладал чаще всего механизм идентификации. В качестве показателя развития личности были выбраны личностные черты (опросник 16PF форма С) и ценности (тест Аксиологической направленности личности АНЛ4.5.2 [1]). Критерием развития являлась разность между значениями показателей на первом курсе магистратуры и первом курсе бакалавриата. Поскольку процесс развития личности нелинейный и сопровождается кризисными явлениями, в первую очередь, в ценностной сфере, то распределение значений критериев развития отличалось от нормального закона. Поэтому для определения интересующей нас взаимосвязи использовался непараметрический коэффициент тау-Кендалла.

Рассмотрим некоторые полученные результаты. Во-первых, получена обратно пропорциональная взаимосвязь многих личностных черт и ценностей с частотой первого экопсихологического типа взаимодействия, свидетельствующего о том, что если у обучающегося отсутствует осознанное взаимодействие с компонентами образовательной среды, то личностные черты и ценности становятся меньше первоначального уровня. Причем это происходит во всех трех компонентах. Если компоненты разделить условно на «нецифровые» и «цифровые», то различий между ними не выявлено. Развитие выявлено при отсутствии осознанного взаимодействия в подозрительности (фактор L 16PF) и мечтательности (фактор M 16PF). Этим обучающимся свойственна чувствительность к неудачам, к недовольству окружающими. Им свойственно неверное истолкование дружелюбных и нейтральных действий других людей.

При конфликтном взаимодействии (субъект-обособленный тип) с цифровой образовательной средой выявлена прямо пропорциональная взаимосвязь с развитием смелости (фактор H 16PF), что подтверждает развитие способностей к разрешению противоречий и достижению цели, если противоречия находятся в зоне ближайшего развития и могут быть преодолены.

Самым многочисленным экопсихологическим типом взаимодействия, встречающимся у обучающихся, являлся субъект-нормативным или субъект-объектным типом по типологизации В.И. Панова, при котором обучающийся стремится к выполнению своих должностных обязанностей иногда чисто формально, чтобы со стороны преподавателей и других вышестоящих лиц, не провоцировать замечания или другие меры наказания. Такой тип взаимодействия воспринимается со стороны как признак успешной социализации в учебной группе, курсе и т.п. Оказалось, что он связан с ростом робости, застенчивости и нерешительности. Зато в ценностной сфере выявлено повышения ценности обучения и образования, а также ценности коллективизма.

Товарищеский тип взаимодействия (субъект-совместный тип) в нецифровом компоненте взаимосвязан с ростом доверчивости и ценности креативности. А в цифровом компоненте такой тип взаимодействия прямо пропорционально связан с ростом настойчивости и напористости.

Дружеский тип взаимодействия (субъект-порождающий тип) имеет различные взаимосвязи с нецифровым и цифровым компонентами. В цифровом

компоненте связан прямо пропорционально с ростом самостоятельности (фактор Q₂ 16PF) и практичности (фактор М 16PF), а в нецифровом компоненте – с ростом гибкости и радикализма в личностных чертах и снижением ценности коллективизма.

Рассмотренные результаты получены на основе парной корреляции, у которой недостатком является влияние других факторов на вычислительные процедуры. Свободным от этого недостатка является вычисление частной корреляций. Особенно чувствительна к наличию дополнительных переменных корреляция ценностной сферы личности в силу конструктивных особенностей психодиагностической методики. Поэтому был проведен вычислительный эксперимент по определению искомой взаимосвязи с помощью частной корреляции. Установлено, что как в цифровом, так и нецифровом компонентах частота субъект-нормативного типа взаимодействия обратно пропорциональна ценности досуга, что подтверждает известную закономерность об уменьшении ценности сферы увлечений с взрослением молодежи, ведь первое измерение было проведено при среднем возрасте бакалавров 18,0 лет (SD = 0,5) и среднем возрасте магистрантов 21,7 год (SD = 0,9). Испытуемые осознанно не взаимодействующие с образовательной средой понизили ценность достижения (бета = -0,70), а конфликтно взаимодействующие – повысили ценность материального благополучия.

Таким образом, проведенные эмпирические исследования в условиях очной формы обучения на протяжении четырех лет показали, что развитие личности имеет нелинейный характер и взаимосвязано с частотой и типом взаимодействий обучающихся с образовательной средой вуза. Эмпирически показано, что обучающиеся неосознанно взаимодействующие с образовательной средой вуза понизили уровень выраженности личностных черт и подавляющего большинства личностных ценностей.

Список литературы

1. Капцов А.В. Психологическая аксиометрия личности и группы: Методич. пособие. – Самара, 2015. – 129 с.
2. Капцов А.В., Колесникова Е.И. Особенности экопсихологических типов взаимодействия обучающихся с образовательной средой вуза в условиях цифровизации // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. – 2019. – № 2 (26). – С. 29-52.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: Академия, 2011. – 656 с.
4. Панов В.И. Теоретическое обоснование экопсихологической (онтологической) модели становления субъектности // Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / Под ред. В. И. Панова. – М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 61-88.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

Карпачева И.А.,

доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец
ikar1971@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются характеристики и особенности автоматизированных обучающих систем с точки зрения психолого-педагогических аспектов управления дидактическим процессом; представляется точка зрения автора на психолого-педагогические аспекты оценки качества адаптивных интеллектуальных обучающих программ; формулируется вывод о том, что психолого-педагогическая оценка качества адаптивной интеллектуальной обучающей системы обусловлена степенью ее способности обеспечивать в процессе обучения субъект-субъектную модель взаимодействия.

Ключевые слова: управление, интеллектуальное управление процессом обучения, автоматизированные интеллектуальные обучающие системы, субъект-субъектное взаимодействие в обучении.

Термин «управление» прочно вошел в педагогический лексикон и используется в различных аспектах и на различных уровнях: применительно к образованию как системе, как к структурной характеристике (на всех уровнях функционирования), как к целостному педагогическому процессу или применительно к отдельным подпроцессам, входящим в его структуру. Вышесказанное справедливо и для процесса обучения, который рассматривается как «специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучающихся, выработку и закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями» [3, с.176].

Различные аспекты управления процессом обучения исследуются в работах В.П. Беспалько [1], П.И. Третьякова [8], Н.Д. Хмель [10], Т.И. Шамовой [11] и др. Ученые определяют понятие «управление процессом обучения» как «механизм ... достижения заранее поставленных целей» [1, с. 6]; как «совокупность целенаправленных и взаимосвязанных действий ... для достижения поставленных целей» [10, с. 17]; как целенаправленную деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающую оптимальное функционирование и развитие управляемой системы [8, с. 46], как «целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем для достижения определенной цели или запланированного результата» [11]. То есть, управление рассматривается как механизм, обеспечивающий систематичность контроля и коррекции процесса и результата освоения материала, с одной стороны, в зависи-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14009

мости от сложности материала, используемых методов и средств, времени, отведенного на его изучение, с другой, в зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося, начального уровня знаний, обучаемости и пр. на основе целенаправленного взаимодействия субъектов процесса обучения.

С внедрением в образовательный процесс компьютерных технологий обучения (от первых обучающих или контролирующих программ до реализации масштабного электронного обучения и широкого использования технологий дистанционного обучения) управление процессом обучения уже перестало быть функцией только учителя. В зависимости от сложности используемых компьютерных средств и продуктов степень управления обучением со стороны программы возрастает. В самом общем плане, обучающие системы, реализуемые с использованием компьютерных технологий, осуществляют выявление начального уровня обученности; отбор и представление массива информации, необходимого для освоения; управление деятельностью обучающегося, в том числе адаптация материала по темпу и/или сложности; контроль результатов обучения; сбор статистических данных. Обучающие системы, обладающие вышеуказанными характеристиками называют автоматизированными. Автоматизированные обучающие системы – это «комплекс технического, учебно-методического, лингвистического, программного и организационного обеспечения на базе электронно-вычислительных машин, предназначенный для индивидуализации обучения» [9, с. 14].

М.Ю. Монахов и др., обобщив исследования по оценке возможностей применения автоматизированных обучающих систем для управления учебной деятельностью обучающихся и решения задач индивидуализации и интенсификации процесса обучения выделили несколько классов систем:

- автоматизированные обучающие системы с линейной моделью обучения: представление материала осуществляется последовательно; обязательное условие перехода к следующей порции изучаемого материала – усвоение предыдущей;

- автоматизированные обучающие системы с разветвленной моделью обучения: характеризуется вариативностью представления каждой порции изучаемого материала по уровню сложности, детализации, глубины и пр. и разноразнообразием проверочных заданий;

- автоматизированные обучающие системы с адаптацией по форме изложения: модель системы может быть структурно идентична предыдущей, но предоставляет обучающемуся выбор формы изложения материала (текстовая, видео, графическая и пр.);

- автоматизированные обучающие системы с адаптацией по логике изложения:

- мультиагентная автоматизированные обучающие системы с адаптацией по объекту и цели обучения: управление осуществляется комплексом агентов (программ), который подбирается каждый раз под конкретные цели конкретного обучающегося [5].

В последние годы в педагогическом лексиконе все чаще используются такие характеристики автоматизированных обучающих системах как адаптированность и интеллектуальность. Адаптивный подход основывается, по мнению

Н.Н. Слепченко, Т.Н. Ямских, М.В. Савицкой, «на максимальном использовании потенциала личности как субъекта образовательного процесса и предполагает самостоятельные учебные действия со стороны такого субъекта, что в дальнейшем ведет к формированию личности, готовой к непрерывному самообразованию» [7, с. 94]. Системы интеллектуального управления (intelligent control systems) – это «системы управления способные к «пониманию» и обучению в отношении объектов управления, возмущений, внешней среды и условий работы» [9, с. 9].

Такие системы, учитывающие индивидуальные характеристики и уровень знаний обучающихся, называют адаптивными интеллектуальными обучающими системами. «Адаптивная система, основываясь на данных анализа учебной деятельности (и, возможно, данных психодиагностики), должна приспособляться к индивидуальной стратегии действий обучаемого, генерировать необходимый набор заданий соответствующего уровня сложности, изменять правила управления процессом обучения (методику)» [6, с. 197]. Е.А. Лавров и Н.Л. Барченко считают, что важны такие характеристики адаптивной интеллектуальной обучающей системы как способность понимать и изучать процессы и условия функционирования, способность к накоплению знаний и их целенаправленному использованию для самообучения и, главное, способность адаптации к индивидуальным возможностям и потребностям обучающегося. Исследователи предлагают нейросетевую модель обучающегося, которая, по их мнению, «позволяет решить задачу выбора оптимального учебного воздействия в адаптивной обучающей среде» [4, с. 152].

Таким образом, с точки зрения психологии и педагогики качество адаптивной обучающей интеллектуальной системы оценивается:

- возможностью адаптировать учебный материал к учебному стилю обучающегося в целом, к индивидуальным особенностям обучающихся (в том числе особенностям его восприятия, запоминания, забывания и пр.), к стартовому уровню знаний обучающегося (степени его обученности);
- способностью учитывать потребности обучающихся;
- потенциалом педагогически целесообразной и научно обоснованной индивидуализации обучения;
- степенью влияния на формирование навыков самостоятельной работы обучающихся;
- возможностью адаптации к условиям обучения и пр.

Вышесказанное приводит к выводу о том, что психолого-педагогическая оценка качества адаптивной интеллектуальной обучающей системы обусловлена степенью способности системы обеспечивать в процессе обучения субъект-субъектную модель взаимодействия, в противовес преобладающим в большинстве электронных обучающих систем предыдущих поколений, субъект-объектных моделей, в которых обучающийся выступал в качестве объекта учения.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – С. 6.
2. Габай Т.В., Кузнецов С.И. Автоматизированная обучающая система // Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. – М.: Научное издательство: «Большая Российская энциклопедия», 1993. – Т. 1. – С. 14-16.

3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
4. Лавров Е.А., Барченко Н.Л. Нейронная сеть как элемент системы управления обучением // Теория и методика обучения математике, физике, информатике. – 2005. – Т. 5. – № 3 (15). – С. 148-152.
5. Монахов М.Ю., Голубева С.К. К вопросу применения автоматизированных обучающих систем для управления учебной деятельностью и индивидуализации процесса обучения // Научный поиск. – 2012. – № 1. – С. 44а-48.
6. Монахова Г.Е. Сетевые адаптивные интеллектуальные обучающие системы: эволюция становления // Алгоритмы, методы и системы обработки данных. – 2002. – № 7. – С. 194-203.
7. Слепченко Н.Н., Ямских Т.Н., Савицкая М.В. Адаптивные обучающие системы: учет индивидуальных учебных стилей // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 4 (38). – С. 94-97.
8. Третьяков П.И. Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам. Практика педагогического менеджмента / Под ред. П.И. Третьякова. – М.: Новая школа, 2001. – 368 с.
9. Усков А.А. Системы с нечеткими моделями объектов управления: Монография. – Смоленск: Смоленский филиал АНО ВПО ЦС РФ «Российский университет кооперации», 2013. – 153 с.
10. Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект профессиональной подготовки учителя. – Алма-Ата: Мектеп, 1978. – 126 с.
11. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

УДК 316.6

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПОСТРОЕНИЯ
РАЗВИВАЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА
(НА ОСНОВЕ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА)***

Котелевцев Н.А.,
доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики,
канд. психол. наук,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск.
apv-78@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования ключевых механизмов технологии построения развивающей социальной среды в условиях цифровизации современного общества. Раскрывается взгляд на субъектно-деятельностный подход.

Ключевые слова: Развивающая социальная среда, субъектность, субъектные качества, социальный оазис, цифровизация.

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00016 А

В современных условиях ограничений, связанных с распространением пандемии COVID-19, особо актуальную проблему приобретает необходимость создания условий, способствующих актуализации процессов становления и развития личности обучающихся, на фоне цифровизации общества.

Общее проникновение в жизнь индивида широкого спектра технологий, приводит, с одной стороны, к формированию более универсальных компетенций, позволяющих наиболее быстро и адекватно реагировать на вызовы, а с другой – может выступать в качестве серьезного стресса. Следует заметить, что, по нашему мнению, использование цифровых алгоритмов в процессе обучения и воспитания способствует приучению к самостоятельности, созданию прогностической модели собственной деятельности, избавлению от излишней бюрократии. Тем не менее, доступность и распространенность информации может приводить к формированию неверных ориентиров и неумению адекватно оценивать возможности и достоверность информационных источников в цифровом пространстве.

В своей работе мы опираемся на субъектно-деятельностный подход, предполагающий, что человек и группа рассматриваются через системную совокупность интегративных качеств и свойств, отражающих общий уровень развития и способности успешно решать поставленные задачи. В тоже время, коллективный субъект обладает способностью к саморефлексии, взаимосвязанностью и взаимозависимостью каждого члена группы друг с другом (на эмоциональном, психологическом и произвольном уровнях), а так же способностью к проявлению разнообразных форм совместной деятельности [1].

Изучая современные молодёжные коллективы, в рамках параметрической концепции развития групп по Л.И. Уманскому и А.С. Чернышеву, мы приходим к такому важному замечанию, что наиболее продуктивным в формировании субъектных качеств как коллектива, так и группы, выступает использование технологий построения развивающей социальной среды [2]. По мнению А.С. Чернышева, развивающая социальная среда – это социум, который обладает более широкими воспитательными возможностями, тем самым позволяя группе проходить все этапы социально-психологической зрелости, формируя тем самым субъектные качества (на фоне использования совместной деятельности, внедрения социального обучения и т.д.) [2].

Для создания «социального оазиса», в образовательной среде (в условиях цифровизации общества) следует актуализировать следующие механизмы.

Во-первых, организовать условия, в которых наиболее полно проявляется мотивация обучающихся, что реализуется через включение в социально значимое (активное) и полезное молодежное движение, на фоне чего, происходит приобщение членов группы к более улучшенным жизненным идеалам, нравственным ориентирам. В таких условиях, у индивида, появляется возможность не только проявлять, но и познавать своё внутреннее «Я», которое трансформируется в системе триединства (представление о себе самом, представление о собственном «Я» глазами других членов коллектива, стремление к соответствию своего образа «Я» к имеющемуся групповому идеалу).

Во-вторых, активное включение педагогических работников в условия жизнедеятельности группы и взаимодействия с ней. Ввиду этого, не следует ограничиваться декларативной формой взаимодействия, а наоборот, представ-

ляться в глазах обучающихся коллективом более опытных единомышленников, организующими сотрудничество и взаимодействие между группами, тем самым, выступая в качестве эталона развития группы как субъекта деятельности, общения и отношений.

В-третьих, создание условий для организации совместной деятельности в высоком темпо-ритме, что расширяет сам веер совместной деятельности и позволяет реализовывать взаимодействие на внутреннем (между членами группы) и внешнем (между другими группами) уровнях. Выполнение поставленных заданий в ограниченные сроки и на фоне высокого темпа, способствует развитию умения находить более оптимальные варианты тактики и стратегии принятия решений, создавая набор унифицированных оптимальных паттернов (с возможностью синергии и перестроения).

В-четвёртых, четкое следование разработанным правилам и нормам общей организации, которые представляются группам в виде традиций, значимость которых повышается за счет того, что обучающиеся сами принимают участие в их формировании и реализации (чувство сопричастности к нормотворчеству по А.С. Чернышеву). Реализуется данный механизм через: создание собственных эмблем и логотипов групп, девизов, общей атрибутики, отдельного сообщества в медийном пространстве и т.д.

В-пятых, намеренное расширение различных форм организации совместной деятельности. Для создания данного условия следует учитывать тот факт, что большая часть коллективных мероприятий должна совершаться в «пространственной зоне видимости» каждого члена группы (и других групп). По Л.И. Уманскому – А.С. Чернышеву, такой «веер» совместной деятельности способствует формированию субъектных качеств на индивидуальном и групповом уровнях, что проявляется в раскрытии внутреннего личностного потенциала индивида и группы [3].

В нашей практике, мы с использованием электронных платформ онлайн конференций ZOOM, продолжали работу с экспериментальными группами, проводя тренинги, направленные на формирование субъектных качеств. Можно, актуализируя указанные выше механизмы, создавать новое поле групповой коммуникации в цифровой среде. Такой подход, позволяет актуализировать способность индивидов к рефлексии и саморефлексии.

Использование технологий развивающей социальной среды, в уже проведенных нами экспериментальных исследованиях, способствует развитию личности на каждом возрастном этапе. Особенно ярко процесс положительной трансформации личности наблюдается в процессе развития коллектива, через исполнение совместной активности и взаимодействие с окружающим миром.

Список литературы

1. Журавлев А.Л. Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 619 с.
2. Психология лидерства: лидерство в социальных организациях: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Под общ. ред. А.С. Чернышева. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 159 с.
3. Социально одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход) / А.С. Чернышев, Ю.Л. Лобков, С.В. Сарычев, В.И. Скурятин. – 2-е изд., испр. и доп. – Воронеж: Кварта, 2007. – 210 с.

РАЗДЕЛ 2.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СБЕРЕЖЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО, ПСИХИЧЕСКОГО
И СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ
С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ДОО

Бизина Т.А.,
воспитатель, МАДОУ № 15,
Россия, г. Елец
evg_02@mail.ru

Австриевских Л.И.,
воспитатель, МБДУ № 101,
Россия, г. Липецк
awstriewskih@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования здоровьесберегающих технологий с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации. Проводится анализ результатов экспериментального исследования по применению здоровьесберегающих технологий в работе со старшими дошкольниками, имеющих речевую патологию.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, дети старшего дошкольного возраста, нарушение речи, дошкольная образовательная организация.

На современном этапе развития российского дошкольного образования проблема использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе с детьми с нарушениями речи является одной из наиболее значимых.

У старших дошкольников с речевой патологией отмечаются нарушения общей, мелкой, артикуляционной и мимической моторики. Это свидетельствует о недостаточной сформированности двигательных навыков и умений, проявляющихся в моторной неловкости, сниженной двигательной памяти и внимания, нарушенной координации движений, темпа, ритма и др.

Требования ФГОС ДО предусматривают деятельность по развитию физического, психического, эмоционального, нравственного, социального здоровья. Все это включается в здоровьесберегающие технологии, которые должны быть реализованы в дошкольной образовательной организации [3].

В исследованиях ученых М.М. Безруких, М.Л. Лазарева, Ю.В. Науменко, Т.Ф. Реховой, Е.А. Улановой и других рассматриваются особенности использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, которые

призваны корректировать общее состояние старших дошкольников с речевой патологией.

Т.Н. Рылова рассматривает здоровьесберегающие технологии как управленческие, оздоровительные, обучающие и организационные условия, которые должны формировать, укреплять и сохранять физическое, психическое, эмоциональное, нравственное, социальное здоровье дошкольников с речевой патологией. Именно при помощи здоровьесберегающих технологий должны быть реализованы комплексные мероприятия, которые создают адаптированную образовательную среду [2].

Проведенное нами экспериментальное исследование было направлено на изучение использования здоровьесберегающих технологий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в дошкольной образовательной организации. В основу исследования была положена методика В.Т. Кудрявцева [1].

В экспериментальном исследовании приняли участие двадцать старших дошкольников с нарушениями речи. Анализ результатов исследования показал, что старшие дошкольники с речевой патологией не в полной мере понимают, что такое «здоровый образ жизни», не могут установить связь между здоровьем и состоянием окружающей среды, определить пользу и вред привычек для человека. Испытуемые отвечали односложно, им постоянно требовалась помощь педагога. В процессе беседы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями было выявлено, что они редко принимают участие в различных мероприятиях по оздоровлению и закаливанию. Большие трудности у них вызывали рассказы, основанные на личном опыте. Респонденты ошибались в ответах, неверно строили фразы, иногда совсем уходили от ответов.

Результаты экспериментального исследования показали, что у 15% детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи выявлен высокий уровень сформированности знаний о здоровом образе жизни, 50% детей – средний уровень и у 35% – низкий уровень.

На этапе формирующего эксперимента была проведена комплексная работа, включающая разработку здоровьесберегающих технологий и реализацию различных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья старших дошкольников с речевой патологией в ДОО.

Здоровьесберегающие технологии, которые мы использовали на этапе формирующего эксперимента, включали ритмопластику, проведение динамических пауз в процессе проведения образовательной деятельности, релаксация, пальчиковая и дыхательная гимнастика.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал недостаточные знания детей старшего дошкольного возраста с речевой патологией о собственном здоровье. В связи с этим основной целью явилось сформировать необходимые теоретические знания у старших дошкольников с речевой патологией, которые также входили в состав здоровьесберегающих технологий. Ребенок должен осознавать ценность собственного здоровья, необходимость бережного отношения к нему. У детей старшего дошкольного возраста с нарушениями ре-

чи мы формировали основы валеологии. Это достигалось при помощи здоровьесберегающих технологий, которые обучают здоровому образу жизни. К числу данной технологии относятся проведение утренней и артикуляционной гимнастики, физкультурных занятий. Нами были проведены игровые познавательные занятия «Азбука здоровья», «Сенсорная тропинка», «Цветная терапия», «Сухой дождик» и др. Здоровьесберегающие технологии, которые мы применяли в ДОО, были оснащены различным спортивным оборудованием. В данной деятельности активно участвовали родители.

После проведения формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент. В результате повторной диагностики на этапе контрольного эксперимента мы выявили следующие соотношения уровней сформированности знаний о здоровом образе жизни у старших дошкольников с нарушениями речи: у 30% детей выявлен высокий уровень, 60% – средний уровень, у 10% испытуемых низкий уровень. Дети старшего дошкольного возраста с речевой патологией знают, что такое «здоровый образ жизни», уверенно могут установить связь между здоровьем и состоянием окружающей среды, определяют полезные и вредные привычки человека. Респонденты стали отвечать распространенными предложениями, лишь в некоторых случаях им требовалась помощь педагога. Старшие дошкольники с речевой патологией рассказывали о том, как принимали участие в различных мероприятиях по оздоровлению и закаливанию. Родители стали интересоваться проблемой использования здоровьесберегающих технологий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в дошкольной образовательной организации.

Таким образом, можно сделать вывод о результативности проведенного нами экспериментального исследования. Представляется возможным произвести оценку эффективности проведенной нами деятельности, целью которой было использования здоровьесберегающих технологий со старшими дошкольниками с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): Программно-методическое пособие. – М.: Линка-Пресс, 2000. – 293 с.
2. Рылова Т.Н. Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2007. – 22 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. 17.10.2013 г. № 1155. Москва. URL: <https://yadi.sk/d/dT0X366ODEEf5>.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ КАК ПРЕДИКТОРЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ВИКТИМИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СФЕРЕ ИНТЕРНЕТА И ИНТЕРНЕТ ЗАВИСИМОСТИ*

Будякова Т.П.,
профессор кафедры психологии и психофизиологии,
канд. психол. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
budyakovaelez@mail.ru

Аннотация. В статье делается сравнительный анализ исследований, проведенных в спортивной психологии, психиатрии, информатике и статистике, посвященных изучению симптоматики и профилактики интернет зависимости и виктимизации. Отмечается, что эти исследования в основном носят обобщенный, неконкретный характер, что не позволяет выявить практикоприменимые психологические маркеры виктимного поведения и строить модели антивиктимной личности. Выявляется потенциал физической культуры и спорта в преодолении интернет зависимости и виктимизации через интернет. Показывается, что занятия физической культурой и спортом без специально включенной психологической составляющей не приносят положительных результатов в борьбе с интернет зависимостью. Напротив, интернет легко замещает физическую культуру и спорт при их конкуренции. В эмпирическом исследовании показаны тенденции развития интернет зависимости от младшего к подростковому возрасту и установлена роль гендерного фактора в ее коррекции.

Ключевые слова: антивиктимная личность, физическая культура, спорт, виктимизация, ограниченные возможности здоровья, антивиктимные свойства личности.

Интернет уже давно рассматривается как один из источников виктимизации личности. Виктимизация – это процесс превращения человека в жертву и результат этого процесса. В настоящее время многие преступления против личности совершаются с помощью интернета: интернет-мошенничество, распространение детской порнографии в сети и др. [12; 13].

Причем часто интернет-виктимизация напрямую связана с интернет зависимостью. Так, было установлено, что вероятность подвергнуться киберзапугиваниям и кибербуллингу возрастает с ростом времени, проведенного в социальных сетях [6].

Интернет-зависимость уже рассматривается не только как причина различных психологических и социальных проблем, но и как пограничное психическое расстройство, требующее специального лечения [7]. Статистически подтверждено, что компьютерные развлечения отвлекают от учебной деятельности и негативно сказываются на успеваемости. Психологическими последствиями интернет-зависимости выступают негативные личностные черты: агрессия и нарциссизм [11].

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00020 А «Физическая культура и спорт как предикторы формирования антивиктимной личности у людей с ограниченными возможностями здоровья и с нормой здоровья».

Осознание научным сообществом проблемы интернет зависимости побудило ученых и практиков искать пути профилактики этого негативного личностного состояния.

В качестве барьеров интернет-зависимости были изучены возможности административных мер и мер родительского контроля. Так, в Южной Корее был проведен естественный эксперимент по принудительному отключению интернета в рамках государственной программы закрытия онлайн-игр в период с 12:00 дня до 6:00 утра. Оказалось, что эта мера способна только на короткий период ограничить потребление интернета [5]. Как средства родительского контроля разрабатываются различные средства блокировки и фильтрации в интернете. Однако эффективность этих мер слаба, поскольку родители часто менее компетентны как компьютерные пользователи, и дети легко обходят эти запреты. Соответственно в таких случаях даются рекомендации родителям по повышению компьютерной грамотности, но это также – полумера [8].

Как ресурс противодействия интернет-зависимости предлагаются психологические и социологические меры. Так обосновывается, что противостоять интернет-зависимости позволяют такие личностные и социологические качества как: уверенность в себе, хорошая успеваемость в школе, наличие хорошо образованных родителей и спектр положительных социальных качеств [4]. Однако социологические факторы (например, «пол», «образование родителей») в основном являются стабильными, неизменяемыми, поэтому не могут сами по себе снизить интернет-зависимость. Хорошая успеваемость – фактор изменчивый, особенно в подростковом возрасте и не ясно, как он связан с интернет-зависимостью. Уверенность в себе – сложный психологический фактор, обусловленный разными причинами. Исследователи не показывают, как его актуализировать в борьбе с интернет-зависимостью.

Ученые предлагают снизить компьютерную зависимость, а) за счет повышения осведомленности (компетентности) обучающихся в вопросе негативных сторон и последствий компьютерной деятельности и б) повышения степени озабоченности обучающихся и преподавателей в поисках средств избавления от компьютерной зависимости [9]. По сути, это средство формирования негативных мотивов, но позитивного решения авторы не предлагают, перекладывая заботу на самих обучающихся и их преподавателей.

Для нас особую ценность представляют работы, в которых изучается роль физической культуры и спорта в преодолении интернет-зависимости. Было установлено, что занятия спортом снижают беспокойство, депрессию и стресс, повышают самоконтроль, создают барьеры для использования психотропных веществ и барьеры для игровой зависимости, повышают уровень ощущений психологического и физического благополучия [14].

Вместе с тем были получены и амбивалентные данные о роли физической культуры и спорта в борьбе с интернет-зависимостью и виктимизацией в интернете. В одних случаях говорилось о существенной роли физической культуры и спорта в этом вопросе, в других случаях фактор спорта не оказывал влияние на снижение интернет-зависимости и виктимности. Напротив, интернет-

зависимость вступала фактором снижения интереса к физической культуре и спорту. Причиной снижения интереса выступало: нежелание уменьшать время на компьютерные игры. Было установлено, что только при активации функции самоконтроля личности – физическая культура и спорт становятся эффективным средством противодействия интернет-зависимости [11].

Вместе с тем, из исследований не ясно, как нужно формировать самоконтроль, чтобы избежать интернетной зависимости. Основным методом исследования в современных изысканиях по этой теме выступают опросники, которые сами не являются эффективным диагностическим инструментом.

Такие же неясные в плане применения на практике результаты описываются и в других работах. Так, было выявлено, что психологическое воздействие спорта и физической культуры на личность человека прямо пропорционально частоте занятий этими видами физической активности [10]. Однако не ясно, что обуславливает частоту этих посещений для одних людей и не посещение – для других.

Более предметные данные были получены в изучении влияния занятий нетрадиционными видами спорта (боевыми искусствами, фехтованием, стрельбой из лука, выездкой) и ролевыми играми (в том числе, участие в исторических реконструкциях) на снижение интернет-зависимости. Нетрадиционные виды спорта позиционируются как специфическое хобби, развивающее личность, не требующее длительного «зависания» в интернете [2]. Было показано, что спортивные танцы также нейтрализуют фактор интернет зависимости [3]. По-видимому, здесь также присутствует личностный фактор, связанный с эстетической стороной личности.

В нашем эмпирическом исследовании мы попытались сравнить степень компьютерной зависимости младших школьников и подростков с целью выявления причин компьютерной зависимости. В исследовании приняло участие 50 младших школьников и 50 подростков. Они отвечали на анкету, состоящую из шести вопросов:

1. Я трачу на посещение интернета ... часов.
2. Я ответственно отношусь к своему здоровью, поэтому я стараюсь сократить время посещения интернета. Для этого делаю следующее
3. Мои личные качества, помогающие мне чувствовать себя безопасно (перечислить)...
4. Качества, которые я хочу в себе сформировать, чтобы чувствовать себя уверенно и безопасно (перечислить) ...
5. Я занимаюсь спортом, потому что ...
6. Я не занимаюсь спортом, потому что ...

Было выявлено, что компьютерная зависимость в младшем школьном возрасте менее выражена за счет контроля родителей и за счет игрового фактора. Детям легко и приятно было замещать интернет обычной ролевой игрой. В подростковом возрасте, напротив, некоторые подростки, стремясь выйти из-под контроля родителей, нарушали их запреты по ограничению времени, проводимого в интернете или за компьютерными играми. Интерес к обычным ролевым

играм у них был исчерпан, а потребность в общении, характерная для этого возраста замещалась интернет-играми.

Физическая культура и спорт только в младшем школьном возрасте осуществляли полноценную функцию предикторов антивиктимной личности. Младшим школьникам нравилось вес, что было связано с физической активностью, даже без назиданий взрослых. В подростковом возрасте физическая культура и спорт не в полной мере способствовали замещению интереса к компьютерным играм. Некоторые подростки даже бросили занятия в спортивных секциях из-за игровой зависимости.

Были установлены гендерные различия в отношении младших школьников к физической культуре и спорту. Если для мальчиков важным в спорте было проявление мужества и сохранение здоровья, то для девочек главным были эстетические моменты. Им хотелось быть красивыми и привлекательными, спорт они рассматривали как такое средство. Мы полагаем, что эти гендерные факторы, имеющие личное значение как для мальчиков, так и для девочек, могут быть средством борьбы с компьютерной зависимостью и в подростковом возрасте, если тренеры будут на них акцентировать внимание подростков.

Таким образом, для борьбы с интернет-зависимостью надо не просто использовать занятия физической культурой и спортом, а использовать их так, чтобы были мобилизованы личностные интересы и иные ресурсы личности. В этом плане необходимо разрабатывать стратегии самопомощи: нужно научить людей осознанно оценивать свое поведение как зависимое и научить оказывать себе осознанную помощь средствами физической культуры и спорта. Кроме того, надо изучить влияние всех психологических факторов, способствующих формированию антивиктимной личности [1]. Тогда физическая культура и спорт станут действенными предикторами антивиктимной личности и маркерами антивиктимного поведения.

Список литературы

1. Будякова Т.П., Батуркина Г.В., Пронина А.Н., Нижник Г.Н. Воспитание антивиктимной личности средствами физической культуры и спорта (постановка проблемы) // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2019. – № 3. – С. 22-30. doi: 10.24888/2073-8439-2019-47-3-22-29
2. Капырин П.А. Способы решения проблемы интернет- и игровой зависимости с помощью привлечения молодежи к нетрадиционным видам спорта // Наука и образование: проблемы и стратегии развития. – 2016. – № 1 (2). – С. 138-141.
3. Сингина Н.Ф., Лугин Д.В. Сравнение возможностей использования танцевального спорта и других видов спорта для предотвращения развития интернет-зависимости у школьников // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 7-2 (61). – С. 99-102.
4. Camerini A-L., Marciano L., Carrara A., Schulz P.J. Cyberbullying perpetration and victimization among children and adolescents: A systematic review of longitudinal studies // Telematics and Informatics. – 2020. – № 1. doi.org/10.1016/j.tele.2020.101362
5. Choi J. et al. Effect of the Online Game Shutdown Policy on Internet Use, Internet Addiction, and Sleeping Hours in Korean Adolescents // Journal of Adolescent Health. – 2018. – Vol. 62. – Iss. 5. – № 5. – P. 548-555. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.11.291

6. Cowie H. Cyberbullying and its impact on young people's emotional health and well-being // *Psychiatrist*. – 2013. – Vol. 37. – P. 167-170.
7. Greenfield D.N. Treatment Considerations in Internet and Video Game Addiction: A Qualitative Discussion // *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. – 2018. – Vol. 27. – Iss. 2. – № 4. – P. 327-344.
8. Çankaya S., Odabaşı H.F. Parental controls on children's computer and Internet use // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2009. – Vol. 1. – Iss. 1. – P. 1105-1109.
9. Feng S., Wong Y.K., Wong L.Y., Liaquat H. The Internet and Facebook Usage on Academic Distraction of College Students // *Computers & Education*. – 2019. – Vol. 134. – № 6. – P. 41-49. doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.005
10. Hassmén P., Koivula N., Uutela A. Physical exercise and psychological well-being: A population study in Finland // *Preventive Medicine*. – 2000. – Vol. 30. – № 1. – P. 17-25.
11. Kim E.J., Namkoong K., Ku T., Kim S.J. The relationship between online game addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits // *European Psychiatry*. – 2008. – Vol. 23. – № 3. – P. 212-218.
12. Kim K., Kim J.-S., Seo Y. Association Between Victimization, Internet Overuse, and Suicidal Behaviors Among Adolescents // *Journal of Pediatric Nursing*. – 2019. – Vol. 48. – № 9-10. P. e42-e48. doi.org/10.1016/j.pedn.2019.06.002
13. Li X. et al. The role of depressive symptoms, anxiety symptoms, and school functioning in the association between peer victimization and internet addiction: A moderated mediation model // *Journal of Affective Disorders*. – 2019. – Vol. 256. – № 9. – P. 125-131. doi.org/10.1016/j.jad.2019.05.080
14. Zhang J. et al. Digital media and depressive symptoms among Chinese adolescents: A cross-sectional study // *Heliyon*. – 2019. – Vol. 5. – Iss. 5. – № 5. doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01554

УДК 159.9.072

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Гаджибабаева Д.Р.,

доцент кафедры психологии, канд. психол. наук,
Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого,
Институт непрерывного педагогического образования,
Россия, г. Великий Новгород
gdr_05@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается один из периодов жизни вызывающих высокое психоэмоциональное напряжение – это период поступления ребенка в школу. Проявление психоэмоционального напряжения у первоклассника значительно затрудняет его адаптацию к новым условиям жизни. Важным является осуществление психологической поддержки психоэмоционального состояния первоклассников в данный период. Деятельность по поддержке первоклассников в адаптационный период эффективнее может осуществляться при организации совместной работы учителя, школьного психолога и родителями с целью сближения их ожиданий от детей. Благоприятное психоэмоциональное состояние способствует к успешной адаптации и полноценному развитию личности первоклассника в новой для него образовательной среде.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние, успешность, адаптация, школа.

На современном этапе развития цивилизации человек существует в непрерывно изменяющихся условиях жизни, что и определяется необходимостью его быстрой адаптации к обновляющимся условиям среды, воздействующим на все сферы личности человека. Несомненно, одним из наиболее уязвимых, чувствительных сфер человеческой личности, первым реагирующим на постоянно изменяющиеся условия окружающей среды, является наше психоэмоциональное состояние.

Одним из периодов жизни, вызывающих высокое психоэмоциональное напряжение, является начало обучения в школе. Поступление в школу полностью перестраивает жизнь ребенка, и каждый ребенок при поступлении в школу неизбежно испытывает стресс, переживает эмоциональный дискомфорт, находится в той или иной степени внутренней напряженности и настороженности. Данное состояние сказывается на эмоциональной сфере еще не полностью сложившейся личности, что значительно затрудняет его адаптацию к новым условиям жизни. Важным является необходимость осуществления психологической поддержки психоэмоционального состояния первоклассников в данный период.

Школа оказывает существенное влияние на развитие сознания первоклассника, определенным образом меняется его личность в целом. Задачей педагогического коллектива является создание таких условий обучения (посредством психологической поддержки), которые дали бы возможность максимально развиться самобытности личности, раскрыв её внутренний творческий потенциал, а не просто вооружили системой знаний, умений, навыков.

Проблему адаптации к школе рассматривали и решали многие педагоги и психологи (Ш.А. Амонашвили, Е. Лысенкова, Маслоу, Роджерс и др.).

В современной психолого-педагогической литературе термин «адаптация» трактуется как сложный, многофакторный процесс приспособления человека к изменяющимся внешним и внутренним условиям жизнедеятельности [1].

Ребёнок, придя в школу, попадает в психологически более трудные для него условия жизни (по сравнению с семейными или условиями дошкольного учреждения). Он сразу резко лишается привычного стиля общения с взрослыми. Теперь взрослый противостоит большинству его порывов, особенно не соответствующим задачам урока. Первоклассникам бывает сложно включиться в новые отношения, требующие от них самостоятельности. В силу своей социальной нестабильности они остро нуждаются в эмоциональном контакте с взрослыми. Особенности развития личности ребёнка в 6-7 лет требует организации особых форм отношений в процессе обучения в первом классе со стороны взрослого. Общение с позиции любви и доброжелательности единственно продуктивный стиль общения с этими детьми.

Важным критерием позволяющим судить о том, что первоклассник психоэмоционально адаптирован к среде пребывания является предварительное формирование представлений у ребенка о школьном обучении, умение входить в контакт со взрослыми, сверстниками и поддерживать его; знакомство с требованиями, которые будут к нему предъявлять школьная жизнь; проявление са-

мостоятельности и творческого начала при выполнении учебных и иных поручений. Именно родителям необходимо начиная с дошкольного периода ориентировать ребёнка на те трудности, с которыми он встретится как ученик в школе. Это все в будущем способствует к стабилизации эмоционального состояния, снижению тревожности, быстрой адаптации к школе и т.д.

Успешность адаптации первоклассников в школе во многом зависит и от личности учителя. Опираясь на знания возрастных особенностей первоклассников, удерживая в поле зрения широкую палитру индивидуальных различий, возможностей и способностей детей, педагог поможет детям успешно адаптироваться в новых условиях школы. Особого внимания требует именно начальный период обучения, так как в это время некоторые дети могут проявить повышенную тревожность, раздражительность, плаксивость, и чаще всего встречается повышенный фон нервного, психического и физического напряжения.

Для изучения личностных особенностей первоклассников, связанных с перестройкой жизни ребенка на этапе адаптации при поступлении в школу, а также психоэмоционального состояния использовались методики: «Дом – дерево – человек», что позволяет определить уровень тревожности также проявление других эмоциональных состояний. Оценка детских рисунков «Я учусь» и «Я играю», а также методика совместного коллективного рисования, предложенная Г.А. Урунтаевой, И.С. Афонькиной позволили определить уровень коммуникативных навыков со сверстниками.

Адаптационный период рассматривали временной отрезок от 3-4 недель и до конца второй четверти (иногда более) в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. Всего в исследовании приняло участие 36 детей.

В ходе экспериментальной работы дети условно были разделены на две группы: дети, которые прошли курс обучения в школах раннего развития, подготовительных классах – группа «А» (19 чел.); обучающиеся без предварительной подготовки к школе – группа «Б» (17 чел).

Проведено два среза по методикам: в начале периода обучения и в конце второй четверти.

Результаты исследования показали, что уровень тревожности в начале периода адаптации у детей группы «А» ниже, чем у детей группы «Б», вероятно из-за большей подготовленности к роли школьников. Дети группы «Б», вероятно, имеют меньшее представление о своей новой роли школьника. Их более высокий уровень тревожности может быть следствием напряжения, вызванным большей статичностью процесса обучения в сравнении с внеучебной деятельностью, а также регламентированностью школьной жизни в целом.

По данным методики «Дом – дерево – человек» симптомокомплексы психоэмоционального состояния у детей имеют незначительную тенденцию к снижению к концу периода адаптации. В первые месяцы дети стараются привыкнуть к новой роли и новой обстановке в школе, а процессы коммуникации и связанные с ними личностные образования отходят на второй план.

Сюжеты рисунков по теме «Я играю» весьма разнообразны. В сентябре они в большей степени отражали игры со сверстниками. В рисунках встреча-

лись изображения игрушек, сюжеты разнообразных игр. Часто изображаемая игра происходила вне помещения, видимо, это связано с неблагоприятным, стесняющим воздействием закрытого пространства на подвижного первоклассника, и их желанием расширить границы свободы. К концу адаптационного периода у детей обеих групп в рисунках «Я играю» начали преобладать яркие цвета, некоторые элементы школьной жизни.

В рисунке «Я учусь» не столь ярка и разнообразна цветовая палитра, чаще встречаются тёмные цвета. Однако присутствуют цветы, солнце. Это, вероятно, свидетельствует о том, что дети подсознательно испытывают некоторые отрицательные ощущения с появлением систематического обучения, но данный факт пока ещё не очень влиятелен на детское мироощущение.

В конце адаптационного периода в рисунке «Я учусь» появляются такие детали, как парта, доска, учитель и др., что свидетельствует о более разностороннем и глубоком (по сравнению с началом сентября) восприятии и понимании детьми школьной жизни, её атрибутов.

Роль учителя в процессе обучения стала значимее проявляться к концу адаптационного периода. Вероятно, сказалась включённость педагога в личные проблемы первоклассников. Успешность процесса адаптации первоклассников, безусловно, зависит от того, насколько учителя осуществляют индивидуальный подход к детям, как строят процесс взаимодействия с первоклассниками, учитывают ли мнение детей и их право на ошибку.

В период адаптации детей к школьному обучению необходимы игровые методы в процессе учебного взаимодействия со взрослым, с помощью которых дети могут решать волнующие их проблемы. Эти действия способствуют постепенному снижению у школьников состояния тревоги, неуверенности в себе и т.д.

Поскольку психологическая поддержка базируется на навыках общения, важным является изучение коммуникативных умений детей в общении со сверстниками. Исходя из этого, детям предложили методику совместного рисования, предложенную Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [2].

Детям было предложено украсить, используя один набор карандашей, вырезанные по одному силуэту две варежки так, чтобы они были парой.

Анализируя результаты данной методики в обеих группах испытуемых, принимался во внимание тот факт, что в начальной школе детей рассаживает учитель – мальчика с девочкой. В начале учебной четверти в такой ситуации примерно 78% мальчиков «уступили» инициативу начала оформления девочкам, 59% девочек первыми взяли карандаш (мальчики предпочли подождать). Среди испытуемых были первоклассники, которые договаривались о том, что будут рисовать, и те, которые этому не придали значения. Процесс договора присутствовал не у всех детей, у некоторых первоклассников он был отсрочен, т.е. протекал через 5-6 минут после начала рисования.

Большинство детей группы «А» имели опыт дошкольной подготовки в детских учреждениях, одним из показателей данного опыта являлось умение договориться с партнёром. Примерно 27% детей обеих групп не договарива-

лись вообще, каждый рисовал самостоятельный узор, останавливаясь иногда лишь для ожидания карандаша нужного цвета. Данный факт свидетельствует либо о неумении договориться, либо о том, что дети не удерживают в памяти полный текст инструкции. Некоторые дети в начале рисования попытались договориться между собой, однако по ходу работы замысел подвергался трансформации. У 38% пар «лидер» начинал рисовать, потом объяснял свой замысел соседу по парте, тот (иногда с незначительными изменениями) принимал этот замысел. Инициаторы выбора узора строго контролировали правильность его изображения напарником, замечали изменения от первоначального замысла, заставляли дорисовывать или стирать ненужные детали. В отдельных случаях осуществлялся обоюдный контроль.

Процесс рисования в основном проходил спокойно, с взаимной поддержкой. Однако примерно у 35% детей возникали споры из-за очередности пользования карандашом или «правильности» рисования элемента узора. Конфликты у детей группы «А» были скоротечны, разрешались самими участниками или с минимальным участием взрослого. Дети группы «Б» были менее затейливы в рисунке, чаще обращались за поддержкой к учителю.

В период адаптации первоклассников и учителя и психологи отмечали благотворное влияние элементов психологической поддержки. Несомненно, методы психологической поддержки, оказываемые со стороны учителя и школьного психолога в первые месяцы пребывания детей в школе, сглаживает адаптационное напряжение первоклассников, позволяют детям привыкнуть к новой социальной среде, социальной роли, найти своё место в ней. Психологическая поддержка способствует одновременно и адаптации и социализации детей.

Таким образом, деятельность по поддержке первоклассников в адаптационный период необходима и может эффективно осуществляться при организации специальных условий. Так в процессе обучения учитель может опираться на комплекс интересующих ребёнка проблем, общение необходимо строить в диалоговом режиме, опираясь на индивидуальные, личностные особенности ученика, помогать первокласснику научиться находить и исправлять ошибки.

Для успешного осуществления адаптационного процесса первоклассников к школьному обучению важным является:

1. учёт в процессе обучающего и воспитывающего взаимодействия «учитель – первоклассник» различий в восприятии и понимании школы и связанных с ней ожиданий у трёх социальных групп участников процесса обучения (детей, их родителей, педагогов).

2. Ребёнок должен чувствовать интерес к своей личности, видеть возможности к самореализации. Взаимораскрытие повышает уровень доверия между людьми, что может облегчить процесс адаптации детей.

3. Очень важно в период адаптации к школе дать первокласснику ощущение «знакомой территории», то есть того, что школа – это не совсем новый мир. Здесь обсуждаются такие же проблемы, как и ранее (в дошкольном детстве), но на другом уровне.

4. Учитель может создать условия для интересного общения, следствием которого может быть возможность появления перспективного целеполагания у первоклассников.

Тем самым адаптированный ребёнок больше способен к полноценному развитию своей личности, когда чувствует себя комфортно в новой для него образовательной среде. Для благоприятного психоэмоционального состояния детей необходимо, чтобы ожидания от ребенка и от его обучения в школе у детей, их родителей и педагогов совпадали.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что благоприятный психологический климат, игровые методы обучения повышают умственную работоспособность детей, стабилизируют их душевное состояние.

Школьному психологу при необходимости целесообразно оказывать комплексную помощь первоклассникам для лучшей адаптации к школе, снятия психоэмоционального напряжения, так же параллельно вести работу с учителями и родителями с целью сближения их ожиданий от детей, которые начали обучение в школе.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М., 2003. – 672 с.
2. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Владос, 1995. – 291 с.

УДК 376.42

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Каменева М.В.,

обучающийся магистратуры,

Курский государственный университет, Россия, г. Курск

mari.kameneva.98@mail.ru

Научный руководитель: Репринцева Е.А.

профессор кафедры педагогики и профессионального образования,

д-р пед. наук, профессор,

Курский государственный университет,

Россия, г. Курск

lab.game@mail.ru

Аннотация. В статье представлена характеристика проблем в социальной коммуникации подростков с особыми образовательными потребностями как одного из компонентов их социальной адаптации. Социальная коммуникация и межличностное взаимодействие активно развивается в совместных видах деятельности, одним из которых является коллектив-

ная игра. Разработка технологии игры-путешествия, представленной в статье, направлена на развитие коммуникативных навыков и умений межличностного взаимодействия подростков с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: социальная адаптация, навыки социальной коммуникации, подростки с особыми образовательными потребностями.

Социальная адаптация – процесс включения человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими. Адаптация выступает одной из сторон процесса социализации, который, безусловно, претерпевает каждый человек в ходе своего взросления. Из всей совокупности навыков социальной адаптации нам представляются наиболее важными и актуальными – навыки социальной коммуникации, межличностного взаимодействия подростков с особыми образовательными потребностями, а также поиск новой действенной модели психолого-педагогического содействия саморазвитию таких подростков в образовательной среде.

Коммуникативные навыки представляют собой навыки общения, являющиеся фундаментом коммуникативной компетенции. Развитие социально-коммуникативных навыков связано с образованием речевых умений, языковых способностей, овладением социально признаваемого поведения для поддержания диалога. Социально-коммуникативные навыки включают в себя: вербальные (умение поддержать и завершить диалог, сформулировать и задать вопрос, поддерживать интерес к собеседнику, принять участие в коллективном обсуждении) и невербальные (умение вести разговор, повернувшись к собеседнику, использовать мимику и жесты адекватно ситуации, изменять тембр голоса в зависимости от характера беседы) навыки [2].

Согласно исследованиям С.Б. Башмаковой, Н.В. Цветковой, подростковый возраст представляет собой важный период жизни подростков с особыми образовательными потребностями. Отмечаются перемены в их эмоционально-волевой сфере, которые выражаются в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, взволнованности, психическом истощении, склонности к депрессии, усилении агрессивности, неуверенности в себе и настороженности к социальному окружению. Данные особенности накладывают отпечаток и на процесс интеграции подростка с особыми образовательными потребностями в социум [1].

Подростки с особыми образовательными потребностями часто оказываются в ситуации, когда они не способны к переносу возникшего общения в новую ситуацию, не могут реализовать формы социально приемлемого поведения и осуществить эффективную коммуникацию. Им тяжело дается понимание эмоций другого человека, они не всегда умеют контролировать свои эмоции и мимику. Недостаточное когнитивное развитие подростков с особыми образовательными потребностями вызывает сложности в понимании обращенной речи в диалоге, умении сформулировать вопрос, поддерживать коллективную беседу, устанавливать причинно-следственные связи между поступками людей, что не-

пременно негативно сказывается на успешной социализации, присвоении норм и правил поведения, успешном общении [7].

Данная категория обучающихся также испытывает сложности в общении с посторонними и даже знакомыми людьми. Относительно легко вступив в контакт, подростки испытывают затруднения в построении вопроса, просьбы, что осложняется их скудным словарным запасом. А нарушения произношения осложняют общение таких детей, что накладывает отпечаток на процесс социальной коммуникации и развивает нежелательные свойства характера. Тем не менее, многие подростки данной категории не имеют представления о том, как подобает начать разговор, как узнать у незнакомого человека что-либо, как точно отвечать на его вопросы, не придерживаются систематичности реплик в общении. Нередко их изречения неинформативны, ответы изобилуют фрагментарными предложениями, высказывания односложны и не имеют окраски красноречия. Безусловным основанием тому служит не только неполноценно сформированная речь, но и своеобразие когнитивной, мотивационной и эмоционально-личностной сфер [3]. Таким образом, подростки с особыми образовательными потребностями оказываются неспособными самостоятельно войти в сферу социальных отношений и овладеть навыками межличностного взаимодействия, что часто приводит к усугублению психологического состояния подростков, но недоразвитие их коммуникативных умений поддается исправлению при правильно организованной коррекционной работе.

Проведенное нами исследование различных аспектов коммуникативной деятельности подростков с особыми образовательными потребностями, позволило выявить у них ряд признаков недоразвития навыков социальной коммуникации и сложностей речевого поведения. Наиболее распространенными из них являются – недостаточное проявление инициативы в контактах с окружающими; переживание страха, смущения при общении, что приводит порой к его прекращению; неполноценное развитие речи; сложности в построении вопросов, просьб, ответов; недостаточное развитие умения применять знания на практике; трудности в анализе полученной информации, ее использовании.

Именно это и определило потребность разработки такой технологии, как игра-путешествие «Экспедиция в страну Общения», направленной на развитие коммуникативных навыков и умений межличностного взаимодействия подростков с особыми образовательными потребностями. Мы адаптировали ее содержание и методику проведения для реализации в дистантной форме и апробировали в условиях «самоизоляции» с помощью платформы «ZOOM».

Далее остановимся на краткой характеристике содержания разработанной нами игровой технологии и ее возможностей в развитии навыков социальной коммуникации подростков с особыми образовательными потребностями.

Игра-путешествие «Экспедиция в страну Общения» состоит из нескольких этапов. Игра представляет собой путешествие в страну Общения, расположенную на множестве островов, каждый из которых имеет свое название: остров «Учусь общаться», остров «Навыки общения», остров «Диалоги», остров «Волшебные слова и жесты», остров «Эмоции», остров «Секреты общения».

Продолжительность «путешествия на остров» и игра на нем ограничена 40 минутами.

Первый этап мы посвятили ознакомлению подростков с особыми образовательными потребностями со способами представления себя другому человеку. Подростки путешествовали по островам и играли в игры со следующими названиями: «Визитка», «Картинная галерея», «Найди отличия», «Закончи предложение», «Сочиним историю», «О чем спросить при встрече».

Так, игра «О чем спросить при встрече» предполагала работу в парах и была направлена на развитие умений подростков с особыми образовательными потребностями формулировать вопросы, которые можно задать знакомому при встрече, после приветствия, и ответы на них. Один игрок в паре формулировал вопросы, другой – ответы.

Подобные игры направлены на развитие интереса и внимания к партнеру по общению; умения устанавливать контакт и вести диалог; согласовывать свои действия со сверстниками. В ходе этих игр дети знакомятся со способами эффективного взаимодействия в общении, построения межличностных взаимоотношений; учатся представлять себя, грамотно высказывать свои мысли; выслушивать мнение своих товарищей, соблюдать очередность, не бояться высказывать свое мнение в разговоре; вежливо отвечать на вопросы, кратко и корректно формулировать ответ; понимать смысл сообщений, выделять основную идею высказывания, продолжать мысль собеседника. У них отрабатываются навыки, облегчающие установление контактов в общении, создания атмосферы доверия; формируются умения уверенного поведения в общении, работать в команде, участвовать в свободной беседе, излагать свои мысли точно и лаконично.

Второй этап игры-путешествия был посвящен ознакомлению подростков с особыми образовательными потребностями со способами коммуникации. В ходе этого этапа подростки путешествовали по островам и играли в игры со следующими названиями: «Отгадай загадки», «Волшебные слова и жесты», «Разговариваем без слов», «Наши эмоции – наши поступки», «Ситуации».

Например, игра «Наши эмоции – наши поступки», предполагала развитие умений правильно оценивать ситуацию, понимать чувства и настроение другого человека. Ведущий предлагал участникам игры продолжить предложения: «Я радуюсь, когда...», «Я огорчаюсь, когда...», «Мне хорошо, когда...», «Мне плохо, когда...» и д.п.

В ходе этих игр дети знакомятся с базовыми эмоциями и жестами, а также вежливыми словами; совершенствуют умения использовать невербальные средства выразительности в собственной устной речи; учатся различать эмоциональные состояния других людей и правильно передавать свои эмоции с помощью мимики и пантомимики. У них формируются представления о нравственных нормах отношений с окружающими; развиваются навыки использования в речи вежливых слов; прививается культура общения; умения приветливо и вежливо разговаривать друг с другом и со взрослыми, правильно оценивать ситуацию, понимать чувства и настроение другого человека; способность осознавать свои и чужие эмоции и правильно их выражать.

Третий этап игры был направлен на овладение подростками с особыми образовательными потребностями способами коммуникации в ходе путешествия по островам и участия в играх: «Магазин», «Попроси предмет», «Ссора», «Правила поведения». Так, игра «Магазин», предполагала взаимодействие «продавец» – «покупатели». Мы представили всем участникам слайд, на котором была изображена витрина магазина с различными товарами.

Задача «покупателя» состояла в том, чтобы описать товар, который он хочет купить, его назначение, область его применения, не называя его. А «продавец» должен понять, какой именно товар нужен «покупателю».

В ходе подобных игр дети знакомятся с ролевыми позициями людей в процессе общения, с конструктивными способами решения конфликтных ситуаций; учатся анализировать поступки, находить причину конфликта, договариваться, планировать свои действия, задавать открытые и закрытые вопросы и отвечать на них. У детей развиваются навыки проявлять инициативу и активность в контактах с окружающими; решать небольшие проблемы путем переговоров; принимать совместные решения; формируются умения осознавать свои поступки и поступки других людей, воссоздавать опыт нравственных взаимоотношений в социуме, находить оптимальные выходы из сложных ситуаций; работать с информацией через установление логических и причинно-следственных связей, а также умозаключений.

Не смотря на то, что каждая игра была подчинена своей логике, и у каждой из них был свой сценарный ход, мы включали в игры ситуации, требующие от ее участников проявления способности «достраивать сюжет», проявлять способность воображения и принятия спонтанного решения. Перед играми, связанными с решением проблемных ситуаций («Волшебные слова и жесты», «Разговариваем без слов», «Ситуации», «О чем спросить при встрече», «Ссора», «Правила поведения») мы предлагали ее участникам посмотреть фрагмент художественного или мультипликационного фильма, с целью демонстрации подросткам положительных и отрицательных примеров поведения людей. Мы обратили внимание, что очень часто в ходе игры подростки копировали поведение тех героев, которые произвели на них впечатление. И, не смотря на то, что игра была почти виртуальной, отношение подростков к игровому сюжету было реальным. По ходу игры ее участники находили себе единомышленников, партнеров в решении проблемных и игровых ситуаций, делегировали друг другу главную функцию, либо уступали ее. Все участники игры были открыты к диалогу и игровому взаимодействию.

В ходе послеигровой рефлексии все участники игры выразили желание «поиграть, путешествуя еще не один раз». Их радовало то, что организатор игры «собрал их всех вместе» и что они «смогли не только увидеть и услышать друг друга, но и повеселиться», «предложил новую игру, не похожую на все остальные игры. Она заставила нас придумывать самим истории, или продолжать те, что придуманы другими». Вместе с тем, подростки ощутили некоторое единение, которое обеспечила им игра, даже в дистантном режиме они учились договариваться, принимать совместные решения, выбирать верный путь продви-

жения к игровой цели. Более всего участников игры удивило то, что «можно играть не только в компьютерные игры, но и в интересные игры вроде в компьютере, а вроде и без него. Просто в такие игры мы еще не играли, а только в “танчики” или “стрелялки”». Были и некоторые огорчения, связанные с тем, что играли они все же «на расстоянии», и приняли совместное решение поиграть в эту игру в школе после летних каникул.

Среди участников игры был и тот, кто получает образовательные услуги в форме дистанционного образования. Для него такое игровое общение было большим подарком, поскольку его коммуникация с одноклассниками ограничена. Он тоже значительную часть свободного времени проводил, погружаясь в виртуальный мир компьютерных игр вовсе не созидательного, а, скорее всего, разрушительного характера. Но, включившись с помощью того же компьютера совсем в иную игру, он получил возможность не только поближе узнать своих одноклассников, но и проявить свои умения коммуникации, которые были по достоинству оценены всеми участниками игры и ее организатором. А подросток, лишенный ежедневного посещения школы и общения с одноклассниками, погрузился в совместную с ними деятельность, связанную с решением интересных игровых заданий, выбором игрового сюжета, принятием на себя ответственной игровой роли, так необходимой для него. Эта игра предложила подросткам совсем иной мир игрового взаимодействия, не с виртуальными, а с реальными игроками и правилами.

Мы предполагаем, что возможным результатом применения разработанной нами игровой технологии станет то, что подростки с особыми образовательными потребностями научатся: уверенному поведению в общении, работать в команде, участвовать в свободной беседе; применять свои умения и навыки на практике; у них сформируются привычки, которые облегчат установление контактов и выстраивание уверенного поведения в общении; овладеют навыками культурного поведения в повседневной жизни. Поскольку занятия ориентированы на интерактивное общение с помощью платформы «ZOOM», у руководителя игры появилась возможность и в дистанционном формате контролировать и фиксировать развитие навыков социальной коммуникации подростков с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Башмакова С.Б., Цветкова Н.В. Коммуникативная компетентность подростков с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 802-808.
2. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии. – М.: Юрайт, 2020. – 153 с.
3. Брейкина Т.В., Васина Ю.М. Особенности развития коммуникативных навыков у младших подростков с ЗПР через игровое взаимодействие // Экспериментальные и теоретические исследования в современной науке: проблемы, пути решения. – Ростов н/Д.: Южный университет (ИУБиП), 2018. – С. 176-179.
4. Дзугкоева Е.Г. Общение как условие социальной адаптации подростков с задержкой психического развития и без отклонений в развитии // Дефектология. – 1999. – № 2. – С. 19-25.

5. Инденбаум Е.Л., Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Дети с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2019. – 47 с.
6. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М., 2002. – 191 с.
7. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ЗПР // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Педагогика, 2007. – 04 с.
8. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры: Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: ГНОМ, 2002. – 160 с.
9. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.

УДК 379.8

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАЗДНИКОВ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С УЧЕТОМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кондакова И.В.,

доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
KondaKobra@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается здоровьесберегающий потенциал праздников, проводимых в рамках внеурочной воспитательной деятельности в начальной школе. Проведение праздников в начальной школе способствует снятию утомляемости, повышению интереса, включению младших школьников в различные виды деятельности. Правильно организованные праздники учат дружному общению, пониманию, снижают напряжение, снимают скованность и стресс у ребенка, создают доброжелательную атмосферу и формируют определенные моральные принципы.

Ключевые слова: младший школьник здоровьесберегающие технологии, праздник в начальной школе, внеурочная воспитательная деятельность.

В настоящее время очень важной проблемой является сохранение здоровья наших детей. Эта проблема касается не только физического здоровья, но и здоровья психического, нравственного и интеллектуального. Данная проблема может решаться не только в ходе обучения, но и при организации внеурочной воспитательной деятельности, в ходе которой используются различные организационные формы.

Под внеклассной внеурочной деятельностью, следует понимать составную часть учебно-воспитательного процесса, одну из форм организации свободного времени учащихся.

Таким образом, мы видим, что эта работа осуществляется после уроков, когда учащиеся уже устали, когда необходимо включение их в другие виды деятельности, когда необходимо удовлетворить их потребности и интересы.

Поэтому при подготовке любой формы внеурочной воспитательной деятельности, в том числе праздника, учитель должен помнить о необходимости

реализовывать основные положения здоровьесберегающих технологий. А именно такие «технологии проектирования и моделирования, в основе которых лежат принципы субъект-субъектности взаимоотношений учителя и учащихся, социализации личности, а также совокупное овладение объёмом необходимых знаний и способов учебной деятельности. Такая технология ценна тем, что использовать её можно с разными целями: с целью выполнения учебных, творческих проектов, социального проектирования и организации детских праздников и т.д. использование подобных технологий одновременно решают задачи обучения, воспитания, развития, сохранения, и укрепления здоровья детей».

Для снятия утомляемости, повышения интереса, включения младших школьников в различные виды деятельности, возможно использовать такую форму внеурочной воспитательной деятельности как праздник. Правильно организованные праздники учат дружному общению, пониманию, снижают напряжение и формируют определенные моральные принципы. Проведение праздников в рамках внеурочной воспитательной деятельности в начальной школе создает нормальные условия для обучения в школе, через снятие скованности и стресса у ребенка, создание доброжелательной атмосферы. По мнению Липецкого педагога, профессора С.А.Шмакова [1; 2], праздники подразделяются на:

1. Государственные праздники, знакомящие учащихся с историей страны, с её традициями, способствующие патриотическому, нравственному и гражданскому воспитанию. К данной категории праздников можно отнести День Защитников Отечества, День Победы и т.д.

2. Международные праздники, приобщающие детей к культуре и традициям русского народа. Праздники данной группы выполняют этическую и национальную миссию. Например, День птиц, праздник «Семика» и т.д.

3. Профессиональные праздники, связанные с профессиями родителей или людей, находящихся в поле зрения обучающихся. Эта группа праздников способствует трудовому и нравственному воспитанию детей. Под данную категорию праздников можно отнести мероприятие для младших школьников «Профессии наших мам» и т.д.

4. Школьные традиционные праздники, развивающие интерес к школе, к учёбе, способности детей, формирующие умения использовать полученные знания в повседневной жизни. Способствуют умственному, нравственному, эстетическому, трудовому воспитанию учащихся. Например, праздник «Прощание с букварем», «Прощай начальная школа» и т.д.

5. Школьные нетрадиционные праздники, в ходе подготовки и проведения которых дети усваивают и закрепляют мировоззренческие и этические знания, определяют личную позицию в жизни коллектива, критическое отношение к самому себе, к своим действиям. Например, праздник «Звучащих красок», праздник «Цветов», «Улыбки» и т.д.

6. Православные праздники, обращающие школьников к национальной культуре, к её истокам. Праздники данной группы способствуют духовному

воспитанию детей. Например, «Рождество Христово», «Пасха», «Масленица» и т.д.

7. Массовые мероприятия праздничного характера, организующие досуг, создающие праздничную атмосферу, включающие в активный отдых. Например, «Зимние игрища», «Карнавал», «День города» и т.д.

Согласно положениям здоровьесберегающих технологий помещение, в котором должен проводиться праздник, должно отвечать всем гигиеническим нормативам. Следовательно, проведение различных по типу праздников требует выбора определённого места их проведения. Например, физкультурные праздники нужно проводить в спортзале на спортивной площадке или просто на свежем воздухе; выбор места для школьных традиционных праздников проводится в зависимости от тематики. Например, праздник «Прощание с букварем» традиционно проводится в классе, а праздник «Прощания с начальной школой» – в актовом зале.

Огромное воспитательное и здоровьесберегающее значение имеет подготовительный период. Его эффективность зависит от выполнения ряда методических требований. Среди них:

- включение обучающихся в подготовку праздника;
- продумывание сценария и ролей, определение сюжета, оформление помещения;
- продумывание яркой рекламы праздника;

Для того чтобы праздник был интересным, а дети не засиделись и не устали, в сценарии следует предусмотреть включение учащихся в различные виды чередующейся деятельности: дети поют, танцуют, читают стихи, прозу, играют, инсценируют, разгадывают загадки и т.д. [3].

Любое мероприятие, даже самое интересное, может вызвать усталость, если оно будет затянуто по времени. Для того чтобы младших школьников не утомило любое праздничное событие, не следует превышать временные рамки: от 40 минут до 1,5 часов максимально.

При введении в праздник соревновательных моментов необходимо соблюдать следующие требования:

- чёткое объяснение задания;
- создание одинаковых условий для их выполнения;
- назначение объективного жюри, оценивающего соревнование, выявляющего и награждающего победителей.

Чтобы сюжет получился интересным, необходимо соблюдать структуру любого по типу праздника:

1 часть: пролог – часть, в которой мотивируется необходимость данного праздника (1-3 минуты).

2 часть: завязка – эпизод или несколько эпизодов, запускающих в движение весь праздник (1-5 минут).

3 часть: развитие действия – основная часть праздника по реализации задуманного.

4 часть: финал – яркая эмоциональная концовка, в которой звучит основная идея праздника (1-2 минуты).

На любом празднике всегда присутствуют гости. Это те, кто не включился в процесс его подготовки. Гости – украшение праздника. Они могут быть разными: родители, знакомые, специалисты, другие дети. Но роль каждого гостя также должна быть продумана заранее. Это могут быть:

- роль открывающего праздник, поздравляющего;
- участвующего в жюри всех конкурсов праздника;
- участвующего в какой-то части праздника как основной источник информации;
- участвующего в показательных выступлениях и демонстрациях;
- участвующего в церемониалах, награждениях;
- дающего экспертную оценку каких-либо событий, явлений, фактов и т.д. и т.п.

Кульминаций каждого праздника является вручение подарков и заслуженных наград. Их любят все: и взрослые, и дети. Подарки могут быть одинаковыми для всех (эскимо на палочке, конфеты). Могут быть индивидуальными. Но все они должны соответствовать:

- а) содержанию праздника;
- б) возможностям устроителей праздника.

Любой, даже самый скромный, подарок напоминает о том, что лишних на празднике не бывает. Вручение подарков всем без исключения участникам праздника позволяет сохранить позитивный эмоциональный настрой, заряжает энергией и эмоционально стимулирует, дает почувствовать себя нужным в общей команде даже самому скромному участнику, что сохраняет эмоциональное и душевное здоровье.

Таким образом, методически правильно организованный с учётом всех основных положений праздник в начальной школе может выступать важным средством здоровьесбережения детей.

Список литературы

1. Шмаков С.А. Ее Величество – Игра: Учебное пособие. – М.: МПИ «НВ Магистр», 1992. – 160 с.
2. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с.
3. Щуркова Н.Е. За гранью урока. – М.: ЦГЛ, 2004. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЕТСКОГО ТИМБИЛДИНГА КАК АДАПТАЦИОННОГО СРЕДСТВА

Кулаченко М.П.,
доцент кафедры педагогики и профессионального образования,
канд. пед. наук, доцент,
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева,
Россия, г. Орел
kula4enko@yandex.ru

Аннотация. В статье технология детского тимбилдинга рассматривается как средство адаптации ребенка к новым условиям жизнедеятельности. Использование данной технологии на организационно-адаптационном этапе смены в лагере позволит создать во временном детском объединении благоприятный психологический климат, преодолеть коммуникативные затруднения, приобрести навыки, позволяющие успешно идти к совместной цели.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, адаптация, построение команды.

Актуальность темы нашего исследования определяется противоречием между достаточной теоретической разработанностью отдельных вопросов адаптации младших школьников к условиям образовательной среды и недостаточной разработанностью содержания и конструирования детского тимбилдинга как средства адаптации детей в детском оздоровительном лагере.

На современном этапе развития общества, в связи с изменениями в различных сферах общественной жизни, вопросы подготовки подрастающего поколения к самостоятельной жизни становятся особенно актуальными. Современное общество хочет видеть компетентного человека, способного «работать в команде», брать на себя ответственность за решение проблем, с хорошо сформированными коммуникативными навыками, готового к самообразованию.

Организация отдыха и оздоровления детей и подростков – это особое образовательное пространство, в котором дети приобретают навыки самостоятельной жизни, новый опыт общения и взаимодействия, проверяют свои способности. Образовательное пространство лагеря способствует развитию навыков ответственности за свои действия, формированию интересов, духовной жизни и ценностей, расширению кругозора, иными словами, это «пространство индивидуального взросления ребенка» [6, с. 366].

В организациях отдыха и оздоровления детей и подростков сегодня широко представлена технология тимбилдинга. Детский тимбилдинг – это комплекс заданий (часто в игровой форме), с помощью которого во временном детском объединении появляется надежная и сплоченная команда, способная вести за собой весь отряд.

Необходимость использования технологии тимбилдинга на адаптационном этапе смены обусловлена рядом проблем, которые решают педагоги лагеря в первые дни смены. Прежде всего, это преодоление коммуникативных трудно-

стей и обеспечение надежной основы для успешной самореализации в будущем; во-вторых, приобретение всеми членами детского объединения полезных навыков, необходимых для движения к общей цели (взаимопомощь, умение договариваться, действовать сообща и др.); в-третьих, это активный обмен эмоциями и преодоление скрытых комплексов.

Различным аспектам деятельности организаций отдыха и оздоровления детей и подростков, временных детских объединений были посвящены научные исследования и публикации Л.В. Байбородовой, К.Н. Волкова, О.С. Газмана, В.П. Ижицкого, А.Г. Кирпичника, А.Н. Лутошкина, В.Ф. Матвеева, М.И.Рожкова, И.И. Фришман и многих других.

Вопросы адаптации младших школьников к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности, обеспечивающих приведение в соответствие возможностей индивида и нормативных требований среды рассматривались в работах М.М.Безруких, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткиной, И.В. Дубровиной, Е.Е. Кравцовой, Н.Г. Лускановой, А.К. Марковой, С.Ю. Мещеряковой, Р.В. Овчаровой, и др.

Технология построения команд, в том числе детских, раскрыта в работах Н.И. Васильковской, А.А. Данилкова, Н.С. Данилковой, Г.Н. Сартан, М.Т. Сулеевой и др.

Основное назначение детского лагеря – организация отдыха детей и подростков во время каникул. А задача педагогов – создание благоприятного психологического климата в коллективе и условий, при которых ребенок может максимально выразить свою личность, удовлетворить собственные потребности и желания, узнать свои сильные стороны и возможности, а также найти свое место в жизни и обществе.

Процесс адаптации ребенка к новому месту всегда связан с определенными эмоциями, стрессом и переживаниями, поэтому, требуется целенаправленная психолого-педагогическая подготовка работников оздоровительно-образовательной организации (в первую очередь, вожатых, воспитателей) и обязательное включение в структуру летнего лагеря психологической службы.

Существует ряд факторов, влияющих на успешность привыкания ребенка к условиям жизни в лагере: четкая организация жизни в отряде в течение первых трех дней; самостоятельность и развитость навыков общения; соответствие программы лагеря интересам ребенка; с первых минут смены дружеские отношения между детьми и между вожатыми и детьми; интересные и познавательные мероприятия; индивидуальные особенности личности – особенности характера, темперамента и воспитания; адаптационный опыт ребенка [3, с. 5].

Существенным признаком возникновения нарушения адаптации к оздоровительно-образовательной среде лагеря выступает эмоциональное неблагополучие ребенка.

Адаптация детей в незнакомой для них ситуации за короткий период будет успешной, если учитывать стадии развития временного детского объединения (ВДО) и фазы коллективного настроения, особенности адаптации ребенка,

связанные с его возрастом, а также объективные трудности, обусловленные оторванностью ребенка от привычного режима жизни [1].

Тимбилдинг – комплекс мероприятий, направленных на создание и сплочение отряда в детском оздоровительном лагере, своего рода такой инструмент, который укрепляет всю команду [7]. Это целенаправленная, структурированная деятельность вожатых по формированию активного, генерирующего ядра отряда, способного мотивировать все временное детское объединение на эффективное выполнение поставленных перед ним задач [2].

Детский тимбилдинг – это командные игры, целенаправленные задания в ненавязчивой игровой форме, которые призваны сплотить временное детское объединение, научить ребят разговаривать и договариваться между собой, дружить и поддерживать друг друга, обучить взаимопомощи и взаимовыручке. В тимбилдинге акцент делается на эмоциональное сплочение, выполнение совместных упражнений, которые невозможно сделать в одиночку.

Коллективообразующая деятельность вожатого опирается на педагогические закономерности управления коллективом и реализуется как специально организованное педагогическое взаимодействие с воспитанниками.

Оптимальный путь выстраивания команды требует соблюдения следующей последовательности действий:

1) знакомство – создание и поддержание безопасной позитивной психологической атмосферы, выработка общегрупповых ценностей и правил, выдвижение лидеров;

2) развитие временного детского объединения – создание условий для индивидуального развития и проявления активности каждого ребенка отряда в интересной для него деятельности; обеспечение возможности выбора сферы активности; рефлексия; содействие поддержанию или повышению позитивного эмоционального фона жизнедеятельности;

3) подведение личных и командных итогов – анализ качества взаимодействий в отряде; поощрение за личные и командные успехи; выстраивание перспектив на «последствие», стабилизация эмоционального состояния.

Проблема создания временного детского объединения и построение на его основе воспитательного процесса в лагере требует от вожатого знания педагогической природы этого процесса. Следует отметить, что процесс построения команды требует от педагога многогранности, вариативности и гибкости поведения на всех этапах [4].

Список литературы

1. Вараксин В.Н. Содержание, формы и методы досуговой деятельности детей и подростков во временных коллективах как условие их успешной адаптации // Вестник ТГПИ. – 2010. – № 2. – С. 200-205.
2. Данилков А.А., Данилкова Н.С. Командообразование в детском коллективе // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 90-96.
3. Детский оздоровительный лагерь: воспитательное пространство. Сборник статей в помощь организаторам летнего отдыха и оздоровления детей / Сост. Г.С. Суховойко. Вып. 2. – М.: Центр гуманной литературы, 2007. – 272 с.

4. Кулаченко М.П. Основы вожатской деятельности: учебник для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 327 с.
5. Кулаченко М.П. Учебник для вожатого. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 256 с.
6. Овчинникова Л.А., Декман И.Е. Анализ направлений психологического сопровождения детей в вожатской деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 2(27). – С. 365-369.
7. Сулеева М.Т. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017). – Казань: Издательство «Бук», 2017. – С. 11-13.

УДК 377

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИХ ЖИЗНИ*

Плетенева И.Ф.,
д-р пед. наук, профессор
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
pleteneva.if@mail.ru

Аннотация. Профессиональное самоопределение (ПС) подростков с ОВЗ, понимаемое как движение от информированности о видах труда до осознанного выбора профессии, требует от них знания возможностей собственного здоровья и умений соотносить их с особенностями выбранной профессии. Существующая система работы с этой категорией лиц не всегда приводит к положительным результатам, а порой отчуждает их от осознанного подхода к выбору профессии. Определенную роль в изменении сложившейся ситуации должно сыграть совершенствование инструментария ПС. Видное место принадлежит методу моделирования, позволяющему видеть действие внешних и внутренних механизмов осуществления ПС как фактора повышения качества жизни подростков с ОВЗ. Логическим итогом реализации модели является выявление положительных и негативных моментов в ее функционировании, сравнении полученных достижений с запланированным ранее результатом.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, подростки с ОВЗ, моделирование, качество жизни, особенности здоровья, фактор.

В современных условиях, когда человеческий капитал является главной ценностью общества и служит дальнейшему процветанию страны, значительно повышаются требования к профессиональному самоопределению молодого поколения, призванному трудиться в условиях рыночных отношений, а значит быть конкурентоспособным. Профессиональное самоопределение (ПС) – социально-педагогический процесс. С одной стороны, он выполняет социально значимую функцию: выступает одним из факторов достижения социальной карье-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00103

ры и более высокого социального положения, представляя тем самым актуальность для подростков с ОВЗ (социальный аспект).

С другой стороны, ПС ориентировано на реализацию педагогической функции: формирование и воспитание профессионального деятеля и обеспечение ему осознание себя субъектом собственной жизнедеятельности. Все это вместе взятое способствует повышению степени осознания подростком с ОВЗ собственных внутренних потребностей и возможностей их реализации.

Главным вектором ПС выступает движение от получения информации о многообразии видов труда до осознанного самостоятельного выбора профессии, базирующегося на учете особенностей здоровья. Однако вот здесь и возникает проблема: подростки с ОВЗ, выбирая жизненный путь, не имеют четкого и полного представления об особенностях здоровья, ограничивающих их возможности при выборе профессии. Подростки не рассматривают выбор профессии как вывод из анализа имеющихся склонностей и способностей, из сопоставления особенностей здоровья с требованиями, которые предъявляются к профессиональному деятелю того или иного вида труда.

Исследованиями А.Г. Асмолова [2], В.Г. Маралова [5] и др. установлено, что существующая система работы с подростками с ОВЗ нуждается в серьезном улучшении, на данном этапе она не соответствует тем нормам, которые задаются обществом. И как результат неудовлетворительного уровня подготовки их к трудовой деятельности, наблюдается отчуждение подростков от процесса профессионального становления, профессионального самоопределения.

Препятствует эффективности процесса профессионального самоопределения подростками с ОВЗ возникающий у них конфликт между склонностями и способностями, между профессиональным идеалом и реальными возможностями для его достижения. У подростков со всей очевидностью обнаруживается отсутствие твердых намерений относительно выбора профессии: интерес проявляется к целому ряду профессий, но при этом не учитывается индивидуальная предрасположенность к этим видам труда.

Полагаем, разрешению обозначенных проблем будет способствовать совершенствование инструментария профессионального самоопределения подростков с ОВЗ. В данной статье предлагается система ПС этой категории лиц, выраженная в виде модели. С помощью модели появляется возможность проследить путь продвижения подростка от первичного ознакомления с разнообразными видами труда к осознанному выбору профессии, базирующемуся на знании особенностей собственного здоровья. Модель позволяет исследовать сформированность у подростков понимания значимости профессионального самоопределения в повышении качества жизни. Модель включает: цель (формирование у подростков с ОВЗ осознанного отношения к выбору профессии как фактору повышения качества жизни); задачи, необходимые решить для реализации поставленной цели; факторы, способствующие успешному решению поставленных задач; логично выстроенную систему мероприятий по повышению качества жизни лиц с ОВЗ; проведение мониторинга уровней профессиональ-

ного самоопределения подростков; необходимую корректировку действий всех субъектов изучаемого процесса.

В работе используется современное понимание сущности модели, как множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образуя определенную целостность [9; 119]; как единство взаимосвязанных и взаимовлияющих элементов, расположенных в определенной закономерности, совместно действующих для достижения общей цели [7; 50]. Данное понимание сущности модели требует: 1) наличия рядоположенных элементов (компонентов), которые, взаимодействуя, образуют цельную систему; 2) наличия совокупности связей и отношений, действующих между элементами; 3) интегративности элементов, без которой невозможен положительный результат функционирования модели.

Значимость метода моделирования в изучении профессионального самоопределения подростков с ОВЗ видится в том, что этот метод позволяет проследить движение подростка от управления этим процессом педагогом (педагог формулирует цели и задач, определяет содержания профессионального самоопределения) к самостоятельному принятию решений подростками (наличие у них профессиональной мотивации; владение подростками практическими умениями интересующей профессии; осознание возможностей здоровья при выборе профессии; проявление самостоятельности при взаимодействии со сверстниками, педагогами и родителями).

Построение модели профессионального самоопределения подростков с ОВЗ базировалось на совокупности научных предпосылок. В качестве научных предпосылок выступили философские и психолого-педагогические идеи, теории и концепции: о месте личности и ее назначении в обществе [4]; идеи о составляющих внутреннего духовного существования человека [3]; о внешних и внутренних механизмах развития [8]; теория гуманистического воспитания [6], обосновывающая личностно-ориентированный подход как необходимость развития сущностных сил ребенка, и утверждающий целью образования и воспитания – становление личности.

Научными принципами создания модели приняты: принцип диалектического единства общего, особенного и единичного; единства содержания, форм и методов воспитания; диалектического сочетания комплекса естественнонаучных, гуманитарных, политехнических знаний; единство эстетического, физического и трудового воспитания в индивидуальном развитии; принцип политехнизма и соединения обучения с производительным трудом на современной технической и технологической основе и на основе компьютеризации; принцип гуманитаризации, то есть «очеловечивании» знаний, в их важности и нужности для развития и принцип гуманизации – сочетания естественнонаучного и гуманитарного образования.

Построение модели ПС как фактора повышения качества жизни лиц с ОВЗ невозможно без опоры на антропологический принцип, рассматривающий человека как активное, творческое существо, способное строить свой внутренний мир, ориентируясь на гуманистические ценности. Современная антрополо-

гия утверждает, что в человеке изначально заложены такие ценностные ориентации, как осознание значимости построения своего собственного бытия, в понимании необходимости нравственного совершенства, в потребности к самореализации духовных интересов и идеалов, в стремлении к самоутверждению, свободе личности и к саморазвитию. Во внутреннем мире личности, утверждает Б.Г. Ананьев [1; 72], складываются «комплексы ценностей»: жизненные планы и перспективы, которые становятся базовыми ценностями.

Приведенные выше научные предпосылки выступили методологией процесса разработки модели. Ее внутреннее наполнение базировалось на содержании понятия «профессиональное самоопределение» и логике взаимосвязи его компонентов. Сущность профессионального самоопределения определяется в работе как многофакторный феномен, включающий компоненты: ознакомление лиц с ОВЗ с содержанием большого ряда профессий; обеспечение им глубокой и полной информированности об особенностях выбранной профессии; формирование у подростков понимания особенностей собственного здоровья и в этой связи осознания своих возможностей в овладении интересующей профессией; анализ имеющихся практических умений для приобретения профессии; сформированность профессионально-ориентированной мотивации.

Концептуальная идея исследования состоит в следующем: качество жизни лиц с ОВЗ, то есть достигнутый приемлемый уровень материального благосостояния, профессиональной удовлетворенности, личного благополучия и успешности в средовом взаимодействии, определяется результативностью ПС: чем эффективнее и результативнее ПС, тем выше качество жизни лиц с ОВЗ (в нашем случае подростков с неосложненной умственной отсталостью).

Процесс построения модели складывался из нескольких этапов. Охарактеризуем их.

1. Этап проблематизации: анализ состояния теории и практики изучаемого объекта; формулирование противоречия (социальный заказ и состояние практики и теоретическая изученность вопроса).

2. Разработка теоретических оснований для построения модели (характеристика научных подходов, принципов в организации исследования).

3. Мысленное построение модели, отображающей общую стратегию замысла: создание концептуального образа (определение методологии, цели, задач); установление путей реализации цели и задач (разработка методов и форм работы); выявление средств, способствующих эффективности ПС (утверждение совокупности педагогических условий успешной реализации методов и форм работы; определение содержания деятельности педагогов и родителей при их взаимодействии и путей сотрудничества подростков с группой сверстников).

4. Разработка критериев и показателей уровней ПС у подростков с ОВЗ.

5. Изучение качества их жизни в зависимости от успехов профессионального самоопределения (анализ данных констатирующего и после формирующего этапов).



Рис. 1. Модель процесса профессионального самоопределения подростков с ОВЗ как средства повышения качества их жизни

6. Оценка результативности реализации модели ПС в повышении качества жизни подростков с ОВЗ (сравнительно-сопоставительный анализ материалов, полученных до проведения формирующего этапа эксперимента и после него; выявление положительных и слабых сторон в реализации модели).

7. Формулирование заключения, выводов и практических рекомендаций.

Результатом мысленного моделирования процесса ПС подростков с ОВЗ выступило его схематическое изображение (рис. 1).

Реализация модели позволит доказать на практике действенность сформулированной концептуальной идеи с помощью выстроенной системы научно-педагогических методов, адекватных цели, задачам. Теоретические методы: анализ, синтез, сравнение, сопоставление, аналогия, классификация, обобщение; метод восхождения от абстрактного к конкретному, аксиоматический метод, абдукция; мысленный эксперимент, методы индукции и дедукции, абстрагирование, экстраполяция; формализация, моделирование, метод графов. Изучение субъектов и объектов потребует совокупности практических методов исследования. К ним относятся: опрос, наблюдение, рейтинг, «педагогический консилиум», изучение продуктов деятельности, педагогический эксперимент.

Итак, создание модели ПС позволяет проследить логику движения подростков с ОВЗ по смещению их позиции от пассивного потребителя образовательных ценностей на позицию деятельного их освоения и «воспроизводства». Концептуальная идея, заложенная в исследовании, будет реализована на практике с большой долей успешности при использовании представленной системы методов научно-педагогического исследования.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 272 с.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
3. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 492 с.
4. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида. – М.: Прометей, 2019. – 186 с.
5. Маралов В.Г. Основы самосознания и саморазвития. – М.: Академия, 2002. – 256 с.
6. Маслоу А. Самоактуализация. – М.: МГУ, 1982. – 127 с.
7. Слостенин В.А. О моделировании образовательных технологий // Наука и школа. – 2000. – № 4. – С. 50-56.
8. Филонов Г.Н. Социальная педагогика: управляемый потенциал и прикладные функции. – М.: ЦСП РАО, 1995. – 23 с.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Академия, 2018. – 110 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

Подольская О.А.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
olesya_podolskay@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Предлагаются этапы психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, профессиональная ориентация, лица с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование.

В настоящее время в контексте модернизации российского образования проблема создания оптимальных условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) приобретает особую значимость.

В послании Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию Российской Федерации (15 января 2020 года) подчеркивается, что «...в обществе чётко обозначился запрос на перемены. Подрастающее поколение стремится двигаться вперёд в профессии, знаниях, в достижении благополучия, готовы брать на себя ответственность за конкретные дела» [5]. Поэтому необходимо обеспечить качественный прорыв в приоритетных областях, важных научных и технологических направлениях, ставить сложные задачи, которые открывают новые возможности в постижении непростого, многомерного мира.

Для того чтобы подросток с ОВЗ был успешным и конкурентоспособным, необходимо в раннем возрасте сформировать свою профессиональную мотивацию через эффективную систему профессионального обучения. Это, прежде всего, зависит от правильной работы специалистов, где следует учитывать причины нарушения, возраст ребенка с ОВЗ, формы сотрудничества с родителями, чьи профессиональные предпочтения в отношении ребенка не всегда совпадают с его интересами.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как деятельность, в процессе которой ребенку оказывается помощь в случаях личностного самоопределения, самодвижения, саморазвития. При этом ему предоставляются возможности для того, чтобы он мог реализовываться в жизни и творчестве [1].

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00103

Ряд исследователей (М.Р. Гинзбург, Е.О. Гордиевская, И.В. Дубровина и др.) считают, что в процесс формирования профессионального самоопределения у лиц с ОВЗ должны сопровождать психологи и педагоги. Деятельность этих специалистов включает организацию, направленную на всестороннее изучение различных особенностей подростков с ОВЗ. Речь идет о различных индивидуальных проявлениях детей. Это характеризует личностные и профессиональные особенности учащихся с ОВЗ, их интересы и склонности [2, 3, 4].

Целью психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ является обучение умению самостоятельно решать проблемы, преодолевать трудности. Это дает возможность им глубоко познать себя, определить свои собственные ресурсы и адекватно воспринять окружающий мир.

Задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ многогранны. Необходимо формировать у подростков с ОВЗ навыки и компетенции эффективного обучения в тех случаях, когда они получают профессиональное образование. Специалисты должны помогать, лицам с ОВЗ адаптироваться в новых условиях, с которыми они встречаются в образовательной организации. Кроме того, дети с ОВЗ должны получать психологическую помощь в процессе обучения. Подростки с ОВЗ могут развивать мотивацию для того, чтобы совершенствовать собственную личность и заниматься самообразованием. Психологам и педагогам необходимо оказывать всестороннюю помощь, для того чтобы дети с ОВЗ могли профессионально самоопределиться, развить у себя мотивацию для выбора профессии. Лица с ОВЗ должны быть психологически готовы к тому, чтобы осуществить выбор к профессии, а также взаимодействия с окружающим миром. При этом совершенствуются профессионально-значимые личностные свойства и качества.

Профориентационную работу с подростками ОВЗ необходимо проводить поэтапно. Здесь происходит тесное взаимодействие необходимых специалистов (социальный педагог, психолог, медицинский персонал, сотрудники приемных комиссий средних и высших учебных заведений, представители от предприятий и организаций и др.).

Первый этап включает в себя первичное собеседование. На данном этапе происходит решение вопросов, которые дают возможность организовать процесс, определить объем, который необходим в ходе проведения различных мероприятий по профессиональной ориентации.

Вторым этапом является медико-биологическое обследование – прогнозирование возможностей обучающихся с ОВЗ и сопоставление их с характером и условиями работы, которые могут быть им предъявлены в качестве требований. Обследование предназначено для обеспечения исключения или минимизации противопоказанных факторов в последующей работе подростков с ОВЗ.

Следующий этап направлен на комплексную психологическую диагностику. С помощью специальных методик выявляют ближайшие и долгосрочные планы и профессиональные предпочтения у подростков с ОВЗ, изучают личностные особенности (способности, склонности, интересы, которые требуются для конкретных профессий).

Четвертый этап – профориентационное психологическое консультирование, основывается на результатах комплексной психодиагностики. Он стимулирует развитие личности, намечает ближайшую жизненную и профессиональную перспективу.

Пятый этап включает психологическую коррекцию. В подростковом возрасте у лиц с ОВЗ отмечается большой диапазон колебаний в уровне притязаний, трудности в общении с окружающими, личностная незрелость, недостаточное восприятие своих возможностей и особенностей и др.

Наиболее результативными методами специальной коррекционной психолого-педагогической работы с подростками с ОВЗ являются приемы методы активного обучения. Речь идет о социально-психологических тренингах, профессиональных пробах и др.

Процесс психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ многогранен. Данный комплекс системы мер включает различные подходы. Самым главным является дифференцированный подход, в процессе которого учитываются особенности каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Здесь сочетается обучение и продуктивная работа, создается информационная и образовательная среда. При этом формируется технологическая грамотность и культура среди лиц с ОВЗ. Специалисты занимаются поиском и внедрением инновационных подходов к тому, чтобы организовать эффективную работу на современном рынке труда. При этом должно быть налажено широкое взаимодействие общеобразовательных учреждений с организациями профессионального образования, которые дают профессии, а также с теми предприятиями, предоставляющими рабочие места лицам с ОВЗ.

В процессе психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования реализуются проекты, которые позволяют создать эффективную профориентационную систему. Именно эта инновация способствует тому, чтобы у подростков с ОВЗ было сформировано профильное самоопределение. В данном контексте необходимо упомянуть о диагностике детей с различными нарушениями.

Кроме того, необходимо увеличить количество объединений, клубов, кружков, которые имеют технологическую направленность. Это должно происходить как в системе общего, так и дополнительного образования. Этому способствует разработка инновационных программ, а также разноуровневые задания. При этом применяются познавательные, обучающие игры. Они контролируют и развивают речь, моторику и мышление.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ направлено на помощь им в реализации себя, выработки индивидуального стиля деятельности, обеспечении удовлетворенностью учебной деятельностью, в процессе которой они смогут профессионально самоактуализироваться.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2011. – 298 с.

2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 67-70.
3. Гордиевская Е.О. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2009. – 24 с.
4. Дубровина И.В. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 271 с.
5. Послание Президента РФ Федеральному Собранию 15.01.2020. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>

УДК 373.2

РЕСУРСНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сушкова И.В.,

заведующий кафедрой дошкольного и специального образования,

докт. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

irvisu15@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социально-коммуникативного развития дошкольников средствами образовательных ситуаций, Раскрываются понятия «образовательная ситуация», «ресурсы», «возможности», «ресурсные возможности социально-коммуникативного развития дошкольников». Приводятся примеры классификаций образовательных ситуаций. Акцентируется внимание на специфике использования образовательных ситуаций в работе с детьми младшего дошкольного возраста. Дается характеристика ресурсных возможностей этой работы: организационных, содержательных, технологических, психологических, диагностических.

Ключевые слова: ситуация, образовательная ситуация, ресурсные возможности, дети дошкольного возраста, социально-коммуникативное развитие.

Дошкольная педагогика накопила достаточный потенциал использования средств социально-коммуникативного развития детей. Одним из таких средств и, одновременно, методов данного вида развития детей дошкольного возраста являются образовательные ситуации. В старшем дошкольном детстве они выходят на один из первых планов в образовательном процессе детского сада. В младшем дошкольном возрасте они применяются не так часто в силу возрастных особенностей данной категории детей.

Диапазон видов таких ситуаций, предлагаемых воспитателям, достаточно широк. В то же время, в педагогике отсутствует классификация, которая бы позволяла упорядочить все многообразие ситуаций по типам, видам и подвидам. Отсутствие такой классификации существенным образом осложняет ориенти-

ровку педагогов в соответствующем информационном поле дошкольного образования.

Множество терминов обслуживающих понятийное поле дошкольного образования, таких как «воспитывающие ситуации», «педагогические ситуации», «образовательные ситуации», «ситуации общения», «этически значимые ситуации», «жизненные ситуации», «игровые ситуации», «проблемные ситуации», «ситуации морального выбора» осложняют педагогу осмысление того, что же такое образовательная ситуация, и в чем заключается отличие этого понятия от смежных понятий.

Понятие «ситуация» определяется как «от лат. *situs*) положение, расположение, совокупность обстоятельств, условий, создавших те или иные отношения, обстановку или положение» [1, с. 717].

Представляется, что будет правильным рассматривать образовательные ситуации как все ситуации, которые можно использовать в образовательных целях и результатом которых будет происходить развитие ребенка (развитие его представлений, овладение способами действий и деятельности, формирование качеств и др.).

В отечественной педагогике имеет место определенный интерес к проблеме использования ситуаций в образовательной работе с детьми дошкольного возраста. Как показывают исследования, ситуации находят широкое применение в педагогике дошкольного детства (Т.Н. Бабаева, М.В. Корепанова, И.А. Небрятенко, А.О. Поликарпова, Е.А. Салина, Л.И. Сайгушева, И.В. Сушкова, В.А. Титов, С.Г. Якобсон и др.).

А вторами предлагается достаточное разнообразие ситуаций, которые, в зависимости от педагогических целей могут являться средством, формой или методом социально-личностного и социально-коммуникативного развития дошкольников [2].

Содержание образовательных ситуаций может быть созвучно содержанию жизненных перипетий, мультфильмам, сказкам, играм и др. Образовательные ситуации могут быть придуманы и смоделированы, как педагогом, так и детьми.

Образовательные ситуации применяются в целях обучения, воспитания и развития ребенка. Они могут стать средством формирования представлений о социально одобряемых, общепринятых нормах и правилах поведения и взаимоотношений с людьми, начального опыта нравственно-направленных действий и поступков.

Попытки упорядочить большое количество известных в педагогике и психологии образовательных ситуаций предпринимались неоднократно. Большинство авторов разделяют ситуации на естественные и специально созданные, или воображаемые и реальные.

В настоящее время не существует единой классификации, которая бы интегрировала все видовое разнообразие многообразия образовательных ситуаций

Попытка создания такой классификации, в которой бы было приведено максимальное количество видов и типов этих ситуаций, привела к результату,

отраженному в исследовании 2016 года. В данной классификации выделяются типы ситуаций, включающие определенные виды:

- воображаемые ситуации и реальные ситуации (реальные естественные ситуации и реальные специально созданные ситуации);

- диагностические ситуации (исходные, промежуточные, итоговые) и собственно педагогические. Ситуации (мотивирующие, формирующие, контролирующие, закрепляющие.).

При этом каждый из видов имеет свои подвиды [3].

Не останавливаясь подробно на характеристике данных типов и видов ситуаций, отметим, что в работе с детьми младшего дошкольного возраста при использовании ситуационного подхода, необходимо учитывать возрастные особенности этой категории дошкольников.

Как известно, мышление ребенка 3-4 лет в основном представлено наглядно-действенными и наглядно-образными формами. Воображение в этом возрасте только развивается. Поэтому зачастую младшим дошкольникам сложно решать воображаемые ситуации. А реальные ситуации с моральным содержанием не всегда складываются, их достаточно сложно моделировать в реальной жизни, так как это требует от педагога специальной предварительной работы. Поэтому более удобными в педагогической работе воспитатели детских садов считают воображаемые ситуации, но их применение в работе с детьми младшего дошкольного возраста не всегда целесообразно и эффективно,

Ребенку такого возраста в процессе образования всегда необходимо обеспечить определенную «наглядность» и «предметность» нравственно-ценного действия, поступка, отношения. Поэтому желательно включать в образовательную работу реальные (заранее подготовленные педагогом) ситуации (например, воспитатель демонстративно показывает детям, что по какой-то причине не может справиться с чем-либо – поднять оброненный предмет, развязать узел и др.). Организация подобных ситуаций различного содержания позволит активировать проявление детьми каких-либо социально-нравственных чувств, отношений качеств (заботливости, гуманных чувств и др.).

Воображаемые образовательные ситуации для детей младшего дошкольного возраста должны отличаться персонализированностью. Ребенок должен быть включен в содержание ситуации» как ее персонаж. Только в этом случае можно избежать «абстрактности» ее содержания и добиться эффекта «присутствия внутри нее».

Положительная предвосхищающая оценка педагога, применение приема «групповое ожидание» позволяют ребенку младшего дошкольного возраста проявлять активность в решении образовательных ситуаций, испытывать удовлетворение и гордость. Попытки таких решений должны находить поддержку и получать одобрение со стороны педагога.

Педагогам не следует забывать о том, что ребенок первой половины пятого года жизни по своим психологическим характеристикам максимально приближен к младшему дошкольному возрасту. Поэтому в средней возрастной

группе детского сада также необходимо учитывать эти психологические особенности и применять методы и приемы педагогической работы, характерные для работы с детьми 4-го года жизни.

Требуется определенная работа по ресурсному обеспечению процесса социально-коммуникативного развития детей младшего дошкольного возраста.

Понимая термин «ресурс» как «запасы, источники чего-нибудь» [1], а термин «возможности» как «средство, условие, обстоятельство, необходимое для осуществления чего-нибудь» [1] можно дать определение понятию «ресурсные возможности образовательных ситуаций в социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста». Под ними подразумевается «диапазон условий, необходимых для развития социальных (в том числе нравственных) представлений, чувств, отношений, опыта поведения) средствами общения». Можно выделить определенные виды этих возможностей:

- организационные (возможности творческой разработки, моделирования и вариативного применения образовательных ситуаций как формы, средства и метода педагогической работы);
- содержательные (возможности отражение социальной действительности и социальных отношений (в том числе нравственных) в разных видах образовательных ситуаций);
- технологические (возможности варьирования содержания ситуаций, отбора и вариативного применения соответствующих возрасту детей методов и приемов воздействия и взаимодействия педагога с детьми);
- психологические (учет и обеспечение возрастных особенностей детей младшего дошкольного возраста);
- диагностические (возможности для выявления социально-нравственных представлений, умений коммуникации, умений совершать нравственно-направленные действия, нравственных отношений и др.).

Список литературы

1. Словарь русского языка 70 000 слов / С.И. Ожегов; Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 21-е изд., перер. и доп. – М.: Русский язык, 1989. – С. 717.
2. Сушкова И.В., Малютина Е.Н. Феномен «ситуация» в педагогике социально-личностного и социально-коммуникативного развития дошкольников // Вестник ВЭГУ. – 2015. – № 1 (75). – С. 57-63.
3. Сушкова И.В., Малютина Е.Н. О технологии социально-личностного развития детей старшего дошкольного возраста в образовательных ситуациях // Психология образования в поликультурном пространстве. – Т. 3 (№ 35). – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2016. – С. 130-144.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ У ДЕТЕЙ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Шингаев С.М.,

заведующий кафедрой психологии, профессор, д-р психол. наук, доцент,
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования,
Россия, г. Санкт-Петербург
sshingaev@mail.ru

Шингаева И.В.,

педагог-психолог, Центр психолого-педагогической, медицинской и со-
циальной помощи Пушкинского района Санкт-Петербурга,
Россия, г. Санкт-Петербург,
irshingaeva@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты психологического исследования игровой компьютерной зависимости у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Сформулированы основные проблемные области. Предлагаются рекомендации родителям детей по преодолению и предупреждению такой зависимости.

Ключевые слова: игровая компьютерная зависимость; здоровье ребенка; психологическое просвещение; родители; здоровьесберегающие правила.

Жизнь в современном динамичном, изменчивом, часто трудно предсказуемом мире предъявляет высокие требования к здоровью людей и особенно – маленьких детей, поскольку именно в детском возрасте закладывается тот фундамент, который позволит ребенку не только выдержать учебные нагрузки в школе, но и проявлять стрессоустойчивость, демонстрировать волевые качества во взрослой, полной трудностей жизни и будущей профессиональной деятельности. Отметим справедливые слова Д.И. Фельдштейна, утверждавшего, что «сегодня ребенок поставлен в принципиально новую ситуацию – ситуацию разорванных связей, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он находится в огромном развернутом социальном пространстве, где на его сознание буквально давит хаотичный поток информации, идущей из телевизора, Интернета, перекрывая знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей, и открывая бесконечное поле для разного рода форм отношений, связей, действий. Причем эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, подаваемая не системно, а бисерно, ломано вписывается в жизнь ребенка, в процесс его развития» [5].

В современном мире компьютеры стали важной составляющей частью нашей жизни, поэтому дети не могут быть изолированы от взаимодействия с ними. Как правило, первая встреча ребёнка с компьютером происходит в семье, но как это происходит? Тревогу вызывает тот факт, что родители увидели в

компьютерах прекрасную возможность занять ребёнка и почувствовать себя свободнее. Мы наблюдаем детей с планшетными компьютерами в очереди в поликлинике, в транспорте, за завтраком в гостинице, по дороге в детский сад и т.д. Дома родители часто оставляют ребёнка один на один с компьютером, не заботясь о возникновении проблемы чрезмерного увлечения ребёнка компьютерными играми.

Актуальность и необходимость решения задачи оказания психологической помощи родителям по преодолению у детей игровой компьютерной зависимости подтверждается данными опроса родителей, проводимых нами в 2014-2019 гг.:

- 41% дошкольников и 38% второклассников пользуются компьютером ежедневно;
- при этом 32% дошкольников и 40% учащихся начальной школы в течение дня проводят за компьютером 1 час и более;
- 19% дошкольников и 32% школьников сидят за компьютером без перерыва 1 час и даже больше!
- только 30% родителей дошкольников и 16% родителей школьников знают о безопасном рекомендованном времени взаимодействия детей с компьютером и контролируют его соблюдение;
- 56% дошкольников и 31% учащихся начальной школы чаще всего включают компьютер, чтобы поиграть в игры.

Само по себе увлечение компьютерными играми не представляет опасности, пока не переходит в стадию зависимости, которая чаще всего проявляется в уменьшении «живого» общения с родителями и другими детьми и сосредоточении разговоров вокруг любимой игры; развивающейся социальной изоляции и переходе общения в виртуальную реальность (там появляются друзья, подписчики и др.); снижении интереса к учебе; стремлении ребенка проводить за компьютером все свободное время и проявлениях раздражительности, агрессии, ярости, другим негативным реакциям при попытке родителей ограничить время нахождения за компьютером; сниженной способности самоконтроля (время, проведенное за компьютером, не контролируется); ухудшении показателей зрения [3].

Появление такой проблемы вполне реально в любой семье и её, как и любую другую, легче предупредить, чем потом решить, когда она заявит о себе в полный голос. Профилактическую работу следует начинать тогда, когда ребенок только начинает знакомиться с компьютером, т.е. в дошкольном детстве. Приобщая ребёнка к компьютеру, важно сформировать у него определённую культуру взаимодействия с «умной машиной», сформировать правильную установку.

В связи с этим особое значение приобретает просветительская работа с родителями. Исследователи влияния компьютерной техники на физическое и психическое здоровье человека всё чаще говорят о возможных рисках и проблемах. Детский организм и детская психика находятся в стадии активного развития и формирования и очень чувствительны к негативным воздействиям, по-

этому очень важно обратить внимание взрослых на профилактику этих рисков [1].

Прежде чем приступить к просветительской работе, мы решили проанализировать, насколько она актуальна, и провели анкетирование 100 родителей дошкольников, имеющих детей в возрасте 5-6 лет, и 68 родителей учащихся начальной школы (2, 4 класс). Чтобы выяснить, что сами дети знают о компьютерах и правилах обращения с ними, мы записали интервью на эту тему с девятью дошкольниками.

Полученные результаты вызывают тревогу. Несмотря на то, что 83% родителей считают, что пользование компьютером может нанести вред здоровью ребёнка, на вопрос, знает ли ваш ребёнок правила, которые необходимо соблюдать при пользовании компьютером, 28% родителей затруднились с ответом и еще столько же честно признались, что не обсуждали с детьми подобные правила.

Остальные родители назвали следующие правила, о которых договаривались со своими детьми:

- соблюдение безопасного расстояния от глаз до монитора – 14% всех опрошенных родителей;
- временные ограничения – 9%;
- мытьё рук до и после пользования компьютером – 9%;
- запрет приема пищи во время пользования компьютером – 7%;
- соблюдение правильной осанки – 4%.

Сами дети на вопрос о правилах отвечали, что нельзя нажимать на все кнопки компьютера одновременно, дёргать за провода, стучать по компьютеру, когда он загружается и т.п. Только двое из опрошенных детей сказали, что родители объясняли им, что вредно много времени проводить за компьютером. Возникает впечатление, что мы, взрослые, больше заботимся о сохранности компьютера, чем о здоровье своих детей.

Таким образом, главная цель работы с родителями – убедить их в необходимости организации безопасного общения детей с компьютером.

Важно объяснять родителям, что компьютерные занятия, требующие концентрации внимания, зрительного напряжения, быстрой ответной реакции, а также статичная поза вызывают естественную реакцию организма – утомление, которое наступает у детей до 6 лет к 10 минуте, у детей 6-10 лет – к 15 минуте. Именно эти экспериментальные данные и легли в основу научно обоснованных рекомендаций по длительности компьютерных занятий дошкольников и младших школьников. Детям до 5 лет непрерывно пользоваться компьютером можно не более 10 минут – это не более 20 минут в день. Детям 6-9 лет – 15 минут и не более 30 минут в день несколько раз в неделю, например, через день.

Снизить риски преждевременного возникновения утомления поможет правильная организация места для компьютерных занятий:

- Стол и стул подобрать по росту ребёнка с регулировкой высоты, подставку под ноги, чтобы сгиб коленей был под прямым углом;

- Спина ребёнка должна опираться на спинку стула, плечи находиться на одной высоте;
- Предплечья должны лежать на столе дальше от края (не на весу), кисти на одном уровне с локтями, сгиб руки под прямым углом, размер мыши под руку ребёнка;
- Монитор на расстоянии 50 см от глаз, верхний край не выше уровня глаз;
- Хорошая освещённость, источник света с левой стороны.

Но, по результатам опроса, стационарными компьютерами пользуются только 16% детей, 27% – ноутбуками, а больше половины (57%) – планшетными компьютерами. Вспомним, как дети пользуются гаджетами: ноутбуками, лежа на животе, опираясь на локти; планшетами – сидя нога на ногу, положив планшет на колено (при этом возникает большая и неправильная нагрузка на весь опорно-двигательный аппарат). Ни о каких здоровьесберегающих правилах в этих случаях говорить не приходится.

Кроме того, ещё нет медицинских исследований о последствиях длительного непосредственного контакта руки с экраном планшетного компьютера, поэтому нельзя считать его безопасной игрушкой, с которой ребёнок может развлекаться когда и сколько угодно.

Родителям важно убедить ребёнка в необходимости выполнения гигиенических правил взаимодействия с компьютером, следить за правильным положением своего тела, а потом контролировать, пока правильная поза не станет для него привычной. Приучить малыша делать гимнастику для глаз после каждого занятия на компьютере.

Безусловно, компьютерные игры стали частью современного детства, но одни из них могут помочь в развитии способностей, другие могут негативно повлиять на психику и нравственное развитие детей [2]. Важно объяснить родителям, что решив приобщить своего ребёнка к игровым компьютерным программам, прежде всего, надо вдумчиво и целенаправленно их подбирать. При этом следует обращать внимание на следующее:

- Приобретать для ребёнка качественные лицензионные игровые программы с хорошей графикой. Родители обязательно сначала сами должны ознакомиться с программой, прежде чем она окажется у малыша.
- Убедиться, что задания в игре соответствуют способностям и возможностям ребёнка, они должны быть для него достаточно сложными, но выполнимыми.
- Постараться выбирать для ребёнка такие игры, в которых выполнение одного этапа или задания не занимает больше 5-7 минут. Это позволит закончить игру, не превышая лимита времени безопасного непрерывного общения ребёнка с компьютером.
- Для дошкольников нежелательны игры, в которых существует ограничение времени на прохождение уровня. Проигрыш вызывает у малыша негативные эмоции, а сами игры – сильное нервное напряжение.

- Проанализировать содержание игры: ни в её условиях, ни в рисунках, ни в поведении персонажей не должно быть агрессии, жестокости. Необходимо помнить, что именно в дошкольном возрасте в процессе игровой деятельности у ребёнка складывается отношение к окружающему миру, усваиваются нормы и правила поведения, формируется характер.

Проблема формирования у детей зависимости от компьютерных игр беспокоит 72% родителей дошкольников и только 41% родителей учащихся начальной школы. Но профилактикой её следует заниматься именно в дошкольном и младшем школьном возрасте, пока авторитет родителей и их влияние на своего ребёнка ещё велико:

- Необходимо с раннего возраста приучать малыша к стабильному режиму дня, тогда он не будет в любой свободный момент рваться к компьютеру.

- Выявлять способности и интересы ребёнка, формировать у него разнообразные увлечения, чтобы компьютерные игры не стали его единственным интересом.

- Стараться так организовать его время, чтобы он не играл за компьютером ежедневно.

- Договариваться с ребёнком о максимальной продолжительности игры на компьютере. Контролировать процесс самим или воспользоваться специальными программами контроля времени.

- Быть внимательным к своему ребёнку, больше общаться, играть с ним, вовлекать его в свою деятельность. Именно совместные игры и занятия детей и родителей являются основой правильного воспитания и развития. Создавать комфортную обстановку доверительного общения в семье.

- Полезно также проанализировать отношение родителей к компьютерным играм: сколько времени вы им уделяете в присутствии ребёнка, какой пример вы ему подаёте [4].

Необходимо обратить внимание родителей на то, что виртуальная деятельность не может заменить детям практическую. Игра-симулятор футбола лишена преимуществ настоящей спортивной игры, когда ребёнок развивается физически и интеллектуально. Компьютерные игры не должны стать заменой обычных игр, в процессе которых ребёнок учится общаться, приобретает практический жизненный опыт, вырабатывает навыки поведения.

Важно сформировать у ребёнка установку: компьютер для человека – это помощник в работе, в учёбе, в развитии способностей, в приобретении навыков, в получении полезной информации, а не способ убить время.

Часто родители теряются и не знают, как поступить, когда время для игры истекло, а ребёнок отказывается выключить компьютер. Тогда многие прибегают к наказаниям. На групповых и индивидуальных консультациях можно проанализировать эти ситуации, обсудить аргументы и способы, которые помогут отвлечь ребёнка от компьютерной игры, а если подобные конфликты в семье повторяются регулярно, возможно необходима помощь педагога-психолога для коррекции детско-родительских отношений.

Список литературы

1. Колесников Е. Кровавые игры. Наносят ли «стрелялки» вред психике // Аргументы и факты. – 2014. – № 11. – С. 17.
2. Мельникова В.В. Ребёнок и компьютер: избегаем опасности и извлекаем пользу: Практическое руководство для родителей поколения Z. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2014. – 64 с.
3. Панченко Т. Электронная западня // Петербургский дневник. – 2015. – № 01-02. – С. 8.
4. Фазлетдинова А.А. Профилактика компьютерной зависимости у детей младшего школьного возраста // Справочник педагога-психолога. – М.: Школа, 2014. – № 7. – С. 74.
5. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Культурно-историческая психология. – 2010. – Т. 6. – № 2. – С. 98-104.

УДК 377

ПРООРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ*

Яковлева И.В.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
yakovlevairinavas070882@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается специфика профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Определяющую роль в успешном решении задачи профессионального самоопределения играет квалифицированная помощь при выборе профессии, что в дальнейшем является главным аспектом социализации личности. Также представлены мероприятия с учащимися и родителями, методики, разработанные и адаптированные для профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: профориентационная работа, ограниченные возможности здоровья, самоопределение, профессия, успешность.

В Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) в федеральном нормативно-правовом поле предложено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья». Оно трактуется как «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». Именно с этой целью «создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными воз-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00103

возможностями здоровья, ... в том числе посредством организации инклюзивного образования...» [1]. В связи с современными условиями перед каждым образовательным учреждением стоит серьезный вопрос, который направлен на создание доступного образовательного пространства для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В дальнейшем решение данной проблемы позволит данной категории лиц получить образование, осуществить выбор профессии и успешно социализироваться в обществе. В рамках нашей темы профориентационная работа представляет собой специально организованную помощь по оптимизации процессов профессионального самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Для того чтобы обеспечить независимую жизнь в социуме необходимо решить задачу профессионального самоопределения. Это трудная профориентационная деятельность, которая должна учитывать медицинский диагноз, возраст, профессиональные склонности, интересы самого учащегося, мероприятия с учащимися и родителями.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья выявлены разнообразные противопоказанные факторы производственной среды и трудового процесса согласно их нарушению. Примером являются заболевания нервной системы, здесь важно учитывать многие моменты в деятельности:

- повышенные уровни интенсивности шума, воздействие химических веществ и вредных факторов;
- деятельность, требующая полноценных функций конечностей;
- работа с длительным пребыванием на ногах, подъемом и переноской тяжестей;
- деятельность, связанная с повышенной опасностью травматизма;
- длительная рабочая поза, связанная с точностью движений;
- психическое напряжение в связи с работой, требующей повышенного внимания и самостоятельных решений [4].

Целесообразно, чтобы учащиеся с ограниченными возможностями здоровья адекватно оценивали свои психофизиологические особенности. От этого зависит успех профессиональной ориентации.

Желания ребёнка играют большую роль при выборе профессии. В условиях современного общества существует достаточное количество методик, которые позволяют определить у учащегося с ограниченными возможностями здоровья профессиональные склонности. Среди них можно выделить следующие методики Г.В. Резапкиной [2]:

1. «Мои профессиональные интересы».
2. «Определение профессионального типа личности».
3. «Оценка учебно-профессиональной мотивации».

Первая методика «Мои профессиональные интересы» направлена на выявление сферы профессиональных интересов, отношения к разным видам деятельности. В данной диагностике представлены разные группы профессий:

1. «Человек» (деятельность, связанная с обучением, воспитанием, обслуживанием, управлением, лечением, защитой людей).

2. «Знаковая информация» (работа с документами и цифрами).
3. «Финансы» (финансово-экономическая деятельность).
4. «Природа» (профессии, связанные с животными растениями).
5. «Техника» (работа, связанная с проектированием, производством и обслуживанием любой техники).
6. «Искусство» (профессии, связанные с изобразительной, музыкальной, литературной, художественной деятельностью).

Во второй методике Г.В. Резапкиной «Определение профессионального типа личности» большое значение отводится сравнению профессий, которые доступны лицам с ограниченными возможностями здоровья. В основе данной диагностики лежат типологии Е.А. Климова и Дж. Холланда. Набор наибольшего количества плюсов указывает на отношение к одному из шести типов: реалистический, исследовательский, социальный, офисный, предпринимательский, артистический.

При оценке учебно-профессиональной мотивации основной акцент делается на выявление основных её компонентов у учащихся:

- мотивации достижения успеха и избегания неудач;
- самоконтроля;
- сформированности ответственности за успехи и неудачи в своей жизни;
- внутренних или внешних мотивов учебно-профессиональной деятельности.

Также представлены и другие методики исследования особенностей эмоциональной сферы, здоровья, учебно-профессиональной мотивации, интеллектуальной гибкости, технического мышления и невербального интеллекта, которые позволяют оценить сформированность профессионально важных качеств профессиональной успешности в выбранной сфере деятельности. К ним относятся следующие виды диагностики [2]:

- тест эмоций (модифицированная методика Басса-Дарки);
- анкета здоровья (опросник вегетативной лабильности);
- тест интеллектуального потенциала (П. Ржичан);
- тест механической понятливости Беннета (выявление технических способностей);
- методика «Интеллектуальная лабильность» (определение способности к деятельности);
- тест Э. Ландольта (оценка общего уровня работоспособности).

Перечисленные методики позволяют не только провести диагностику с учащимися с ограниченными возможностями здоровья с целью определения профессии, но и способствуют развитию функций для ее освоения.

Успешность самоопределения у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья также зависит от проведения профориентационных мероприятий внутри образовательных учреждений. С этой целью необходимо составить план профориентационной работы на учебный год, который будет включать следующие направления:

- Организационная деятельность в школе.
- Работа с родителями.
- Работа с учащимися.

Организационная деятельность в школе предполагает осуществление анализа вопросов трудоустройства и поступления в профессиональные учебные заведения выпускников, обсуждение плана профориентационных мероприятий на год, взаимодействие с учреждениями среднего специального образования и центром занятости, вовлечение обучающихся с ОВЗ с общественно-полезную работу, информационное просвещение (буклеты, стенды, методические материалы).

Работа с родителями представлена различными формами взаимодействия:

1. Родительские собрания на темы: «Сотрудничество школы и семьи как фактор успешного самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», «Роль семьи в самоопределении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», «Проблема выбора профессии», «Роль семьи в развитии работоспособности ученика», «В чём фактор успешности адаптации и социализации ребенка?».

2. Индивидуальные консультации по вопросу выбора профессий учащимися, элективных курсов (с учетом их индивидуальных психофизических особенностей).

3. Привлечение родителей к организации классных часов, экскурсий.

4. Организация встреч родителей со специалистами.

5. Просмотр и обсуждение видеоматериалов.

Работа с учащимися включает следующие формы сотрудничества:

1. Профориентационная диагностика.

2. Знакомство с разными профессиями в рамках урочной деятельности.

3. Консультации (индивидуальные и групповые).

4. Классные часы и воспитательные беседы на темы: «Мир моих интересов», «Учитель...как много в этом слове», «В мире профессий», «Профессии моих родителей», «Играем в профессии», «Зачем человеку трудиться?», «Что такое успех?», «О добросовестном отношении к труду», «Моя будущая профессия», «Путь к профессии начинается в семье и школе», «Все профессии важны».

5. Привлечение обучающихся к общественно-полезной деятельности, дежурству по классу, школе.

6. Встречи со специалистами.

7. Сюжетно-ролевые, деловые игры.

8. Арт-терапия.

9. Просмотр и обсуждение видеоматериалов.

10. Кружковая деятельность.

Для выпускников школ составляет огромную сложность найти работу на рынке труда. И те отклонения, которые наблюдаются у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья приводят к ограничению в общении, вызывают затруднения при обучении и овладении профессиональными навыками.

Поэтому так важен для этой категории лиц осознанный выбор будущей профессии. Данный выбор – одно из главных решений в жизни, что позволяет самоутвердиться в социуме.

Профориентационную работу необходимо осуществлять комплексно, вовлекая в данный процесс педагогов, психологов, социальных педагогов, медицинских работников, специалистов по профессиональной ориентации, специалистов среднего профессионального образования, специалистов-профессионалов. На данном этапе очень актуально включение различных социальных партнеров:

- музеи;
- театральные студии;
- мастерские творчества;
- выставочные центры.

Созданию оптимальных условий, которые обеспечивают обучение, развитие, воспитание, социальную адаптацию и интеграцию в обществе обучающихся с ОВЗ через профессиональное самоопределение будет способствовать использование современных технологий.

В системе профессионального самоопределения учащихся с ограниченными возможностями здоровья используют инновационные технологии, направленные на реализацию принципа соответствия выбираемой профессии интересам, способностям и возможностям обучающегося.

На протяжении всей профориентационной деятельности необходимо корректировать планы каждого ученика с ограниченными возможностями здоровья при выборе профессии с учётом его особенностей развития, а также оказывать помощь при овладении начальными предпрофессиональными знаниями и навыками по наиболее предпочтительным для них профессиям.

Весь комплекс мероприятий по профориентационной работе способствует развитию мотивации и интереса к профессиональной деятельности, осуществляет подготовку обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к дальнейшей самостоятельной жизни и полноценной интеграции в общество.

Список литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2).
2. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ: учебно-методический комплект / Сост. Г.В. Резапкина; Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар: КРИРО, 2014. – 48 с.
3. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. – М., 2006.
4. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В. Специфика профориентационной работы с детьми и подростками, имеющими ОВЗ. – М.: Академия, 2012.

РАЗДЕЛ 3.

СОВРЕМЕННЫЙ РЕБЕНОК В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

УДК 37.032

СУБЪЕКТНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ*

Балашов О.Л.,

канд. пед. наук, зав. каб. кафедры педагогики и проф. образования,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
oleg.balashov6@yandex.ru

Аннотация. В статье изучается влияние коммуникативных связей в виртуальной среде на субъектность современных подростков. Рассматривается вопрос: могут ли компьютерно-опосредованные связи способствовать проявлению субъектности или они сводятся только к обмену информацией? Анализируются формы, методы, средства обучения, способствующие развитию субъектности подростков при организации обсуждения в виртуальной среде. Выделяется ряд основных принципов организации дискуссии между подростками в виртуальной среде для развития их субъектности.

Ключевые слова: субъектность, подростки, виртуальная среда.

Современной тенденцией является нарастающее применение информационных технологий в различных сферах жизни общества. При этом современные подростки, относящиеся к поколению Z, отличаются наиболее активным использованием интернет-технологий, которые выступают для них основным средством получения информации и общения с другими людьми.

В связи с этим актуальные проблемы педагогики, в том числе развитие субъектности подрастающего поколения, необходимо рассматривать в данном контексте. Важным аспектом является изучение влияния на субъектность современных подростков свойств интернет-среды, в которой они коммуницируют. При этом возникает вопрос: могут ли компьютерно-опосредованные связи способствовать проявлению субъектности или они сводятся только к обмену информацией?

Теоретический анализ (Р. Барт, Ю.П. Платонов, А.Д. Король и др.) показывает, что ключевыми свойствами интернет-среды являются интерактивность и гипертекстуальность.

Свойство интерактивности влияет на то, что коммуникативные связи между подростками имеют в интернет-среде диалогичный характер, суть которого

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00073 А «Развитие субъектности подростков поколения Z в социально-обогащённой среде дополнительного образования».

заключается в «одновременности действия-воздействия одного партнера на другого и действия-отражения, как ответного хода, в сменяемости позиций воздействующего и отражающего» [4].

Гипертекстуальность же обуславливает работу субъекта с многоуровневой системой связанных текстов. Их прочтение осуществляется «через производную актуализацию связей с другими текстами и с текстом социокультурной реальности в целом» [2] и характеризуется состоянием неопределённости, множественности, многозначности и многоаспектности.

В результате в интернет-среде подростки могут включаться в процесс поиска, выработки, определения смыслов объектов, явлений, процессов, определяющих содержание диалога между ними и способствующих проявлению субъектности.

Данный вывод соотносится с тезисом о том, что субъект проявляется в способности осуществлять все виды и уровни индивидуальной и групповой рефлексии в со-бытийных общностях, которые характеризуются коллективно-сопряжённой деятельностью, основанной на взаимной ответственности её субъектов по ценностно-смысловым и целевым основаниям [3].

При этом педагогически обоснованными инструментами развития субъектности подростков при организации обсуждения в виртуальной среде выступают формы, методы и средства, активизирующие их дискуссию. В основе дискуссионного обсуждения находится проблема, обуславливающая выдвижение гипотез по её решению и согласование различных точек зрения. Важно отметить, что возникающее между подростками сотрудничество, предполагает активную дискуссию и возникает только при логическом рассуждении, взаимном анализе и оценке различных точек зрения [1, с. 290]. Поэтому при организации дискуссии подростков в виртуальной среде важно создать условия для сотрудничества между ними.

Ввиду выше указанного анализ накопленного педагогического опыта применения различных методов обучения показывает, что при организации обсуждения в виртуальной среде развитию субъектности подростков отвечают проблемный, частично-поисковый (эвристический) и исследовательский методы (на примере классификации методов обучения И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина).

Аналогично теоретический анализ использования различных форм обучения показывает, что при организации обсуждения в виртуальной среде для развития субъектности подростков актуальна групповая работа, межгрупповая работа, фронтально-коллективная работа (на примере классификации форм познавательной деятельности И.Б. Первина, М.Д. Виноградовой).

Перспективными для развития субъектности подростков при организации обсуждения в виртуальной среде выступают средства обучения – интернет-технологии WEB 2.0. Они позволяют гибко осуществлять совместную деятельность в сети Интернет, в том числе в условиях сетевых сообществ. К WEB 2.0 относятся интернет-сервисы, обеспечивающие пользователям возможность совместного создания, редактирования, размещения, распространения, поиска,

обсуждения информации. Основными интернет-ресурсами WEB 2.0 являются социальные сети (ВКонтакте, Instagram, Одноклассники, Facebook), Wiki (Википедия и иные ресурсы, предоставляющие возможность создания, редактирования информации и её обсуждения на основе wiki-технологии), блоги (Live Journal, Blogger и др.), видеохостинги (Youtube, IGTV, TikTok и др.).

Изучение образовательного потенциала интернет-сервисов WEB 2.0 (Е.Д. Патаркин, А.Н. Сергеев, Е.С. Полат, М.В. Моисеева, М.Ю. Бухаркина и др.) позволяет сделать вывод, что их использование открывает перспективу создания сетевых сообществ, благодаря возможности организации совместной деятельности подростков в виртуальной среде. Для подрастающего поколения среда сетевого сообщества характеризуется новизной, привлекательностью и статусом современной сферы деятельности. В результате этого она оказывает значимое влияние на развитие качеств личности и формирование её идентичности, совпадающей в реальности и сети.

Среде сетевого сообщества присущи высокий уровень интереса участников к совместной деятельности, ориентация на самоорганизацию, активизация сотрудничества между участниками, активная дискуссия, стремление к творческой самореализации. Поэтому в условиях сетевого сообщества появляются широкие возможности для развития субъектности современных подростков при применении необходимых форм и методов обучения.

Таким образом, мы выделили ряд основных принципов организации дискуссии подростков в виртуальной среде, способствующих развитию их субъектности:

- ориентация на сотрудничество подростков в виртуальной среде;
- применение проблемного, частично-поискового (эвристического) и исследовательского методов обучения;
- использование групповой, межгрупповой и фронтально-коллективной форм работы;
- применение интернет-технологий WEB 2.0.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
2. Калмыков А.А. Гипертекст мышления и коммуникативное пространство // Человек: иллюстрированный научно-популярный журнал. – 2007. – № 5. – С. 122-129.
3. Леонтович А.В. Становление субъекта собственной деятельности в научно-практическом образовании школьников: Автореф. дис. ... д-ра псих. наук. – М., 2017. – 58 с.
4. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ КОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ*

Буркова С.А.,

доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи,
канд. психол. наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург
burkova_sa@bk.ru

Соболева Н.А.,

магистр кафедры возрастной психологии и педагогики семьи,
Российский государственный педагогический университет РГПУ
им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург
nina-soboleva@mail.ru

Аннотация. Современные исследования в области психофизиологии показывают, что управление поведением в целом и когнитивной деятельностью в частности, происходит с помощью ряда процессов, которые принято называть «исполнительные функции». Эти процессы позволяют отбирать информационные сигналы, тормозить нежелательные автоматические реакции, хранить информацию и т.д. Так как работа исполнительных функций тесно связана с работой отделов коры головного мозга, то наиболее активно исполнительные функции формируются в дошкольном детстве, продолжая изменяться в более старшем возрасте. В работе показано, что в данном возрасте, основную функцию в координации когнитивной деятельности, берет на себя тормозный контроль, как один из базовых процессов исполнительных функций.

Ключевые слова: дошкольный возраст, исполнительные функции, тормозный контроль, рабочая память, когнитивная гибкость.

Исследование психофизиологических основ когнитивной деятельности детей дошкольного возраста – актуальная проблема в современной науке и практике. Именно изучение механизмов, обеспечивающих развитие когнитивной сферы, позволяет объяснить многие нюансы работы ребенка и информацией и помочь ему делать это более качественно [1]. Исполнительные функции, которые обеспечивают управление поведением человека, обеспечивают и когнитивное развитие [4]. В ходе исследований в области изучения роли базовых процессов исполнительных функций в когнитивном развитии было показано, что, например, сформированность тормозного контроля, обеспечивающего функцию управления познавательными психическими процессами, может быть предиктором успеваемости первоклассника [2]. Серьезные качественные и ко-

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14005 «Эффективные стратегии онлайн-поиска информации детьми и подростками в процессе решения учебных задач: когнитивные и психофизиологические механизмы»

личественные изменения в познавательной деятельности, как средства адаптации к усложняющейся социальной среде путем усложнения структуры и индивидуализации функционирования, происходят в дошкольном возрасте [3]. Именно поэтому в ходе данного исследования была поставлена цель исследовать психофизиологические механизмы когнитивной деятельности детей дошкольного возраста. Эмпирическое исследование проводилось с помощью представленных ниже методик:

1. Тайм-тест (компьютерный вариант авторской программы комплексной рефлексометрии), целью которого выступает оценка сенсомоторной интеграции с помощью простой и сложной сенсомоторных реакций;

2. Компьютерный тест «Интерференция» (Разумникова О.М.) проводился с целью выявления у детей объема рабочей памяти и интерференции [5].

3. Методика «Цветные прогрессивные матрицы Равена» для оценки гибкости переключения между стратегиями решения поставленных задач, а также для оценки общего невербального интеллекта.

Диагностический инструментарий был подобран следующим образом: каждая методика направлена на изучение одного из трёх базовых компонентов исполнительных функций, а комплекс методик поможет описать особенности их развития в старшем дошкольном возрасте.

Эмпирическое исследование проходило на базе нескольких государственных дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга, в котором приняло участие 62 ребёнка (30 мальчиков и 32 девочки).

Оценка тормозного контроля в нашем исследовании была построена на изучении параметров простой и сложной сенсомоторных реакций с помощью методики РеБОС. В заданиях, направленных на оценку простой сенсомоторной реакции, ребёнку необходимо нажимать клавишу «пробел» при каждом предъявлении стимула; сложная сенсомоторная реакция оценивалась в серии, где ребёнок должен игнорировать стимул красного цвета, сохраняя при этом ответную реакцию на стимулы других цветов.

Оценивая параметры простой сенсомоторной реакции отдельно у мальчиков и девочек было выявлено, что у мальчиков среднее время реакции в каждой части серии меньше, нежели у девочек, а также количество пропущенных стимулов (надо нажимать – не нажал) больше у девочек.

Таблица 1. Параметры простой сенсомоторной реакции

| | Мальчики | | Девочки | |
|-----------------|-----------------------|---------|-----------------------|---------|
| | Среднее время реакции | Пропуск | Среднее время реакции | Пропуск |
| Серия 1 часть 1 | 406,6±68 | 3,1±2,3 | 419±65 | 5±6,6 |
| Серия 1 часть 2 | 416±73 | 3,9±3,4 | 442±76 | 6,2±5,3 |
| Серия 2 часть 1 | 554,51±78 | 9,7±6 | 596±58 | 8,4±4,5 |
| Серия 2 часть 2 | 569±69,7 | 8,7±5,4 | 585,6±72 | 9±6 |

Оценивая параметры сложной сенсомоторной реакции были выявлены следующие особенности: количество допущенных ошибок (не нужно нажимать на красный – нажал) в обеих частях серии выше у мальчиков, девочки лучше концентрируются на поставленной задаче и уже могут в этом возрасте действовать избирательно.

Таблица 2. Параметры простой сенсомоторной реакции

| | Мальчики | | Девочки | |
|-----------------|-----------------------|----------|-----------------------|--------|
| | Среднее время реакции | Ошибка | Среднее время реакции | Ошибка |
| Серия 2 часть 1 | 554,51±78 | 10,7±3.3 | 596±58 | 7,3±3 |
| Серия 2 часть 2 | 569±69,7 | 9,9±3,3 | 585,6±72 | 7±3,21 |

Далее в ходе нашего исследования был оценён следующий параметр, включённый в исполнительные функции – рабочая память. Оценка рабочей памяти происходила за счёт подсчёта количества запомненных объектов в 3-х сериях предъявлений, на основании чего выборка была разделена на три уровня: высокий, средний, низкий. Сравнивая параметры рабочей памяти у мальчиков и девочек в старшем дошкольном возрасте, можно отметить, что высокий уровень в каждом выполнении наблюдается у девочек. Это можно объяснить тем, что в старшем дошкольном возрасте у девочек задействована словесно-логическая память, с помощью которой выстраиваются специальные приёмы запоминания при выполнении задания. Мальчики в этом возрасте по-прежнему больше опираются на образные схемы.

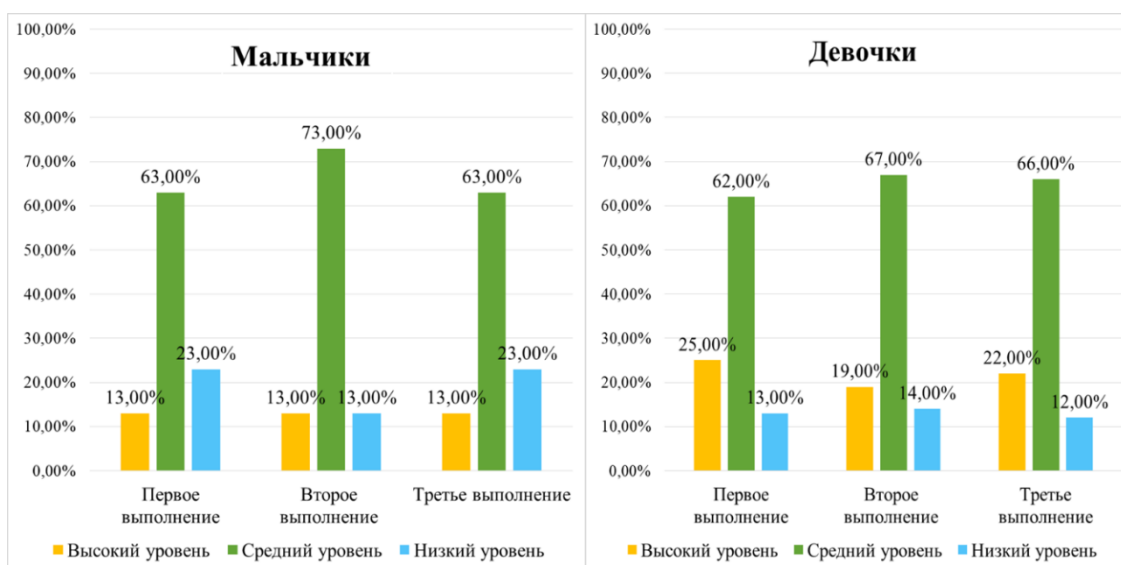


Рис. 1. Сравнительный анализ показателей рабочей памяти

Поскольку на сегодняшний день стандартизированной методики для оценки когнитивной гибкости детей данного возраста не существует, для её оценки была выбрана методика «Цветные прогрессивные матрицы Равена», ко-

торая позволяет увидеть гибкость переключения между стратегиями решения поставленных задач.

В ходе анализа методики «Цветные прогрессивные матрицы Равена», было выявлено, что мальчики имеют значительно выше уровень интеллекта по сравнению с девочками. Как показывают исследования, из-за стремительного развития правого полушария у мальчиков в старшем дошкольном возрасте показатели невербального интеллекта могут быть выше у мальчиков, и наоборот, вербальный интеллект, скорее всего, будет выше у девочек. Качественный анализ полученных данных свидетельствует о том, что большинство детей испытывают трудности при выполнении серии Аb и В, где возрастает степень сложности заданий и дети вынуждены применять новую стратегию для их решения.

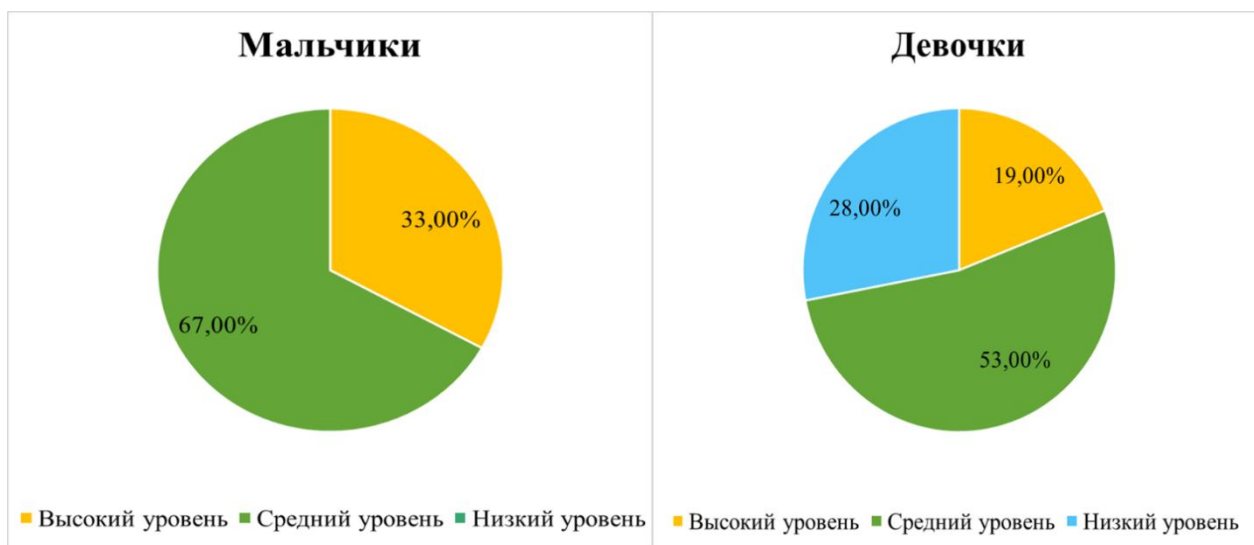


Рис. 2. Сравнительный анализ показателей невербального интеллекта

Корреляционный анализ, проведённый по результатам исследования позволил выявить наличие определённых закономерностей:

1. В старшем дошкольном возрасте показатели простой сенсомоторной реакции коррелируют с показателями общего невербального интеллекта ($r = -0,33$, $p = 0,01$). Количество пропусков в простой сенсомоторной серии обратно пропорционально уровню развития общего невербального интеллекта. Это значит, что чем меньше ребёнок пропускает стимулов и лучше включён в работу, тем выше возможно у него будет интеллект.

2. Выявлена прямая корреляция $r = 0,34$ (при $p = 0,01$) между полом ребёнка и ошибками в серии 2. Эта связь подтверждает, что мальчики делают больше ошибок в сложной сенсомоторной реакции, так как их морфологическое созревание мозга происходит медленнее, нежели у девочек. Из этого можно сделать вывод, что у девочек тормозные процессы более сформированы, чем у мальчиков.

3. Выявлена прямая корреляция между полом ребёнка и уровнем невербального интеллекта по методике «Цветные прогрессивные матрицы Равена»

$r = 0,47$ (при $p = 0,01$). Выявленная связь подтверждает, что у мальчиков в старшем дошкольном возрасте невербальный интеллект выше, чем у девочек.

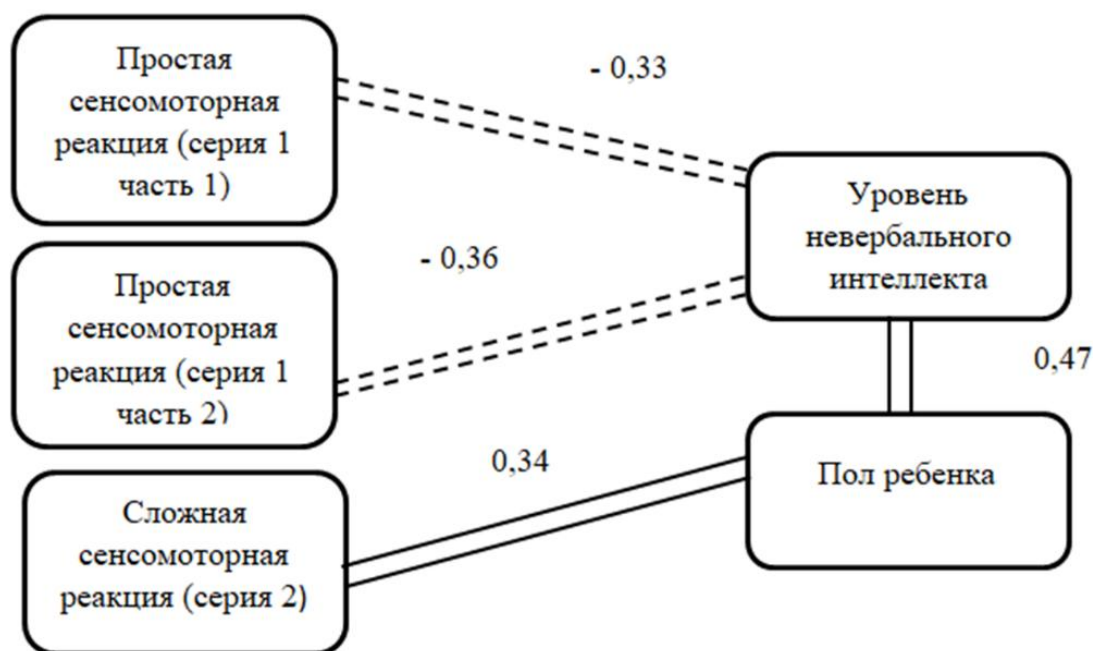


Рис. 3. Корреляционная матрица параметров сенсомоторной интеграции и показателей интеллекта детей

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить что, у детей старшего дошкольного возраста недостаточно сформированы исполнительные функции, однако можно отследить некоторые тенденции в развитии их компонентов;

1. Тормозный контроль как компонент исполнительных функций у большинства детей старшего дошкольного возраста обладает некоторым уровнем развития, который является базой для общего развития исполнительных функций;

2. Тормозный контроль демонстрирует тесную связь с показателями развития интеллекта. У девочек отмечается выше уровень его развития, нежели у мальчиков.

4. Рабочая память детей в данном возрасте достаточно сформирована, при этом у девочек её показатели выше, чем у мальчиков;

5. Уровень развития общего невербального интеллекта выше у мальчиков, что определяется психофизиологическими особенностями данного возраста.

Список литературы

1. Безруких М.М., Логинова Е.С., Парцалис Е.М. 2015. Комплексная диагностика индивидуальных нарушений когнитивных нарушений и их коррекция // Физиология человека. – № 41. – С. 1-18.
2. Буркова С.А., Широкова И.В. Особенности тормозного контроля первоклассников с разным уровнем школьной успеваемости // Приложение международного научного журнала «Вестник психофизиологии». – 2019. – № 1. – С. 18-21.

3. Каменская В.Г., Томанов Л.В. Психофизиология развития интеллекта: теоретическое и экспериментальное исследование: Монография. – СПб.: Елец, 2007. – 216 с.
4. Николаева Е.И., Вергунов Е.Г. Что такое «EXECUTIVE FUNCTIONS» и их развитие в онтогенезе // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – № 2. – С. 62-81.
5. Разумникова О.М., Николаева Е.И. Значение тормозного контроля в онтогенезе когнитивных функций. Role of inhibitory control in ontogenesis of cognitive functions // Когнитивные исследования на современном этапе (КИСЭ-2017): материалы Всерос. конф., Казань, 2017 г. – Казань, 2017.

УДК 37.01

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОКОЛЕНИЯ Z (ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ)

Василенко С.В.,

педагог-психолог, канд. психол. наук,
детский сад комбинированного вида № 19,
Россия, г. Курск,
89045209049@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются характеристики поколения Z на основании современных психологических исследований, анализируются основные психологические особенности поколения Z.

Ключевые слова: поколение Z, X, Y, молчаливое поколение, поколение Бэби-Бумеров.

Появление информационных инфраструктур и развитие виртуальной действительности актуализируют проблему способности современной системы образования отвечать на новые вызовы постиндустриального общества, где основными тенденциями являются: увеличивается роль информатизации, возрастание доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг; переход к цифровому представлению объектов [4].

Исследование специфических психологических характеристик современных детей стало актуальной, так как ученые обсуждают, как взаимодействовать с «цифровым поколением».

Проблематика изучения психологических особенностей поколения Z отечественными учеными рассмотрены в работах А.В. Сапа, А.В. Шамне, Е.Р. Исаевой [1, 3, 5].

Н. Хоув, В. Штраус в теории поколений обосновывали утверждение о том, люди, достигающие конкретного возрастного периода, не накапливают ценностные ориентиры и установки, оказываются не похожими на родителей [6]. (Таб.1).

| № п/п | Поколение | Характерные особенности поколения |
|-------|---|--|
| 1 | Поколение GI (1900-1923 г.р.) | Трудолюбивое, ответственное; приверженцы идеологии, семьи и семейных традиций, доминантны и категоричны в суждениях |
| 2 | Молчаливое поколение (1923-1943 г.р.) | Преданное; соблюдающее правила, законы, терпеливое |
| 3 | Поколение Бэби-Бумеров (1943-1963 г.р.) | Оптимистическое; заинтересованы в стратегии личного роста и получения вознаграждения; возникновение коллективизма, командного духа, культа молодости |
| 4 | Поколение X (1963-1984 г.р.) | Готовы к возможности выбора, глобально информированы, технически грамотны; проявляющие индивидуализм, стремящиеся к обучению |
| 5 | Поколение Миллениум или Y (1984-2003 г.р.) | Желающие немедленного вознаграждения, ответственные, ориентированы на нравственные требования общества |
| 6 | Поколение Хоум-лэндер или Z (2004-2025 г.р.) | Многозадачны, технически и информационно грамотны |

Адаптировала Теорию Поколений для Российского общества Евгения Шамис создавшую со своей командой проект Rugenerations.

Поколение Z – рассматривается как промежуточное звено из 20 века в 21, цифровое поколение, являющиеся детьми цифровых продуктов, предпочитающих контактировать виртуально. Проводить анализ характеристик и поведенческих особенностей данного поколения достаточно непросто, так как основной частью лиц – это дети, у которых ценностные ориентиры еще только формируются.

Рассмотрим основные психологические особенности поколения Z.

- нетерпеливость и сосредоточенность на непродолжительных установках;

- отдают предпочтение играм в интернете большую часть времени, чем с реальными людьми и игрушками;

- умение за короткий срок сделать сайт, флэш-фильм, электронную презентацию, создают игру полностью, получают денежное вознаграждение;

- клиповость, которая характеризуется умением кратко и красочно воспринимать окружающий мир через яркий посыл, воплощенный в форме видеоклипов, Gif, или в других аналогичных вариантах). Дети данного поколения слушают музыку, общаются в чатах, занимаются редактированием фотографий,

выполняют в то же время домашнее задание. При этом, платой за многозадачность – появление дефицита внимания и гиперактивности. Интернет позволяет только быстро и правильно подобрать соответствующий вариант ответа, но полученная информация не всегда усваивается, затрудняется развитие проективного мышления;

- появление гиперактивности как результата клипового сознания;
- возникновение склонности к аутизации;
- формирование интровертированного индивидуализма.

Таким образом, поколение Z – это поколение, родившееся в цифровом обществе, представляющее существование только с мобильным интернетом, умеющее проявить специфические манеры «молчаливого поколения» при учете определённых поведенческих отличительных черт их промежутка времени.

Список литературы

1. Исаева Е.Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 4 (15).
 2. Пищик В.И. Поколения: социально-психологический анализ ментальности // Социальная психология и общество. – 2011. – № 2. – С. 80-88.
 3. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. http://www.eosnova.ru/PDF/osnova_1_56_12345.pdf (дата обращения: 09.10.2019).
 4. Тапскотт Д. Электронно-цифровое общество: Плюсы и минусы эпохи сетевого интеллекта. – Киев: INT Пресс; Москва: Рефл-бук, 1999. – 403 с.
 5. Шамне А.В. Социально-психологические особенности современного отрочества (по итогам проведения фокус-групп с учителями) // Психологические исследования. – 2014. – Т. 7. – № 35. – С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 27.03.2020).
- Strauss W., Howe N. (1997) *The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny.* – N. Y.: Broadway Books.

УДК 376

СПЕЦИФИКА АНАЛИЗА ЧТЕНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕМ И УЧИТЕЛЕМ-ДЕФЕКТОЛОГОМ

Гладкая В.В.,

заведующий кафедрой дефектологии, канд. пед. наук, доцент,
Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
Республика Беларусь, г. Минск
vgladkaja@mail.ru

Аннотация. В статье процесс чтения рассматривается под разным углом зрения – как объект обучения и как объект, вызывающий у ребенка затруднения при освоении. На этой основе определяется специфика анализа чтения ребенка разными педагогическими работниками – учителем и учителем-дефектологом. Представленная автором схема анализа чтения

ребенка учителем-дефектологом выступает в качестве стратегии определения содержания требующейся коррекционной помощи при трудностях освоения данного процесса.

Ключевые слова: анализ процесса чтения, ступени, стороны, операции, причины затруднений, коррекционная работа.

Один из важнейших процессов, осваиваемых детьми в школе, – чтение. Это не просто важный, но и очень непростой объект освоения, особенно для детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР). Поэтому чтение находится в поле внимания и учителя, и учителя-дефектолога, однако смотрят на этот процесс, анализируют его они под разными углами зрения.

Учитель рассматривает чтение как объект обучения. Формирование процесса чтения осуществляется в определенной последовательности, которую выделил известный психолог и педагог-методист Тихон Георгиевич Егоров (три этапа и четыре ступени формирования процесса чтения):

1. Аналитический этап, на котором выделены две особые ступени:
ступень овладения звукобуквенными обозначениями;
ступень слогааналитического (слогового) чтения.
2. Синтетический этап:
ступень становления целостных, синтетических, приемов чтения.
3. Этап автоматизации:
ступень синтетического чтения [1].

Каждой ступени соответствует способ чтения, оцениваемый как продуктивный: плавное слоговое чтение (1 ступень формирования процесса чтения); плавное слоговое чтение с целостным прочтением отдельных слов (2 ступень), чтение целыми словами с переходом на слоговое прочтение трудных слов (3 ступень); беглое синтетическое чтение целыми словами и группами слов (4 ступень).

Формирование процесса чтения от этапа к этапу предусматривает развитие двух сторон этого процесса (технической и смысловой) и их взаимоотношений.

Техническая сторона чтения (процесс восприятия читаемого) развивается по следующим направлениям:

- совершенствование приемов восприятия при чтении: переход от аналитических приемов восприятия (восприятие каждого элемента слова) к синтетическим, целостным, на основе чего происходит совершенствование способов чтения – переход от слогового чтения к чтению целыми словами;
 - увеличение скорости чтения: в соответствии с освоением синтетических приемов чтения;
 - увеличение точности восприятия (уменьшение количества ошибок);
 - освоение разных видов чтения: от чтения вслух к чтению про себя.
- Для смысловой стороны чтения (процесс понимания читаемого) характерно развитие в направлениях:
- от осмысления значения прочитанного слова к осмыслению значения прочитанного предложения, к пониманию смысла текста;

– от осмысления значения прочитанного к предвосхищению последующей мысли, относящейся ко всему тексту.

Техническая и смысловая стороны процесса чтения развиваются в тесном взаимодействии и взаимно обуславливают друг друга: автоматизация процесса восприятия обеспечивает условия для быстрого и правильного понимания читаемого; в свою очередь, понимание начинает активно влиять на процесс восприятия, воздействуя на его скорость и точность. В начале формирования процесса чтения понимание идет вслед за восприятием. Постепенно, по мере развития навыка чтения, понимание начинает опережать процесс восприятия, что проявляется в возникновении смысловых догадок.

Дальнейшее совершенствование процесса чтения идет по пути развития *выразительности*. Т.Г. Егоров относит выразительность к показателям развития технической стороны процесса чтения. Мы придерживаемся позиции ряда других исследователей (М.Н. Русецкая, Д.Б. Эльконин), которые считают выразительность показателем, интегрирующим уровни овладения технической и смысловой сторонами чтения [2; 3]. Без проникновения в смысл читаемого вряд ли возможно истинное выразительное чтение, предусматривающее не только соответствующую интонацию при знаках препинания, но и верную расстановку логических ударений в читаемом тексте.

Указанные выше позиции являются объектами внимания учителя в процессе обучения. Соответственно, эти же позиции выступают критериями анализа учителем чтения учащегося:

1) ступень формирования процесса чтения, на которой находится ребенок;

2) техническая сторона чтения:

способ чтения: его соответствие программным требованиям (читательскому стажу), использует ли продуктивный способ чтения;

правильность чтения: наличие или отсутствие ошибок, виды ошибок;

освоение разных видов чтения: чтение вслух, чтение про себя;

3) смысловая сторона чтения:

понимание значения прочитанного (слова, предложения);

понимание смысла текста;

4) выразительность чтения:

адекватная интонация при знаках препинания;

правильная расстановка логических ударений в читаемом тексте.

Несомненно, – то, какие составляющие данного анализа могут рассматриваться учителем, зависит от ступени, на которой находится ребенок в процессе освоения чтения.

Под иным углом зрения анализирует чтение учащегося с ОПФР учитель-дефектолог, который рассматривает процесс чтения как объект, вызывающий у ребенка затруднения при освоении. Для определения содержания требующейся коррекционной помощи очень важно провести грамотный анализ чтения ребенка.

При трудностях освоения процесса чтения ребенком учитель-дефектолог должен в первую очередь определить – какая сторона (техническая или смы-

словая), какой процесс чтения (восприятие или понимание) вызывает затруднения у ребенка, и, соответственно, является объектом внимания в коррекционной работе.

Важным элементом анализа чтения учителем-дефектологом является также операционная структура чтения. Каждая сторона процесса чтения реализуется посредством двух операций:

техническая сторона – с помощью операции зрительного восприятия графически представленной информации и операции перевода зрительного образа в его звуковой и кинестетический (речедвигательный) аналог;

смысловая сторона – с помощью операции понимания значения прочитанного и операции понимания смысла текста.

Трудности формирования той или иной стороны процесса чтения могут быть обусловлены затруднениями в реализации разных операций. Соответственно, механизмы трудностей реализации процесса чтения могут быть разными, что обусловлено тем, с какой операцией связаны затруднения. Поэтому верное выделение «буксующей» операции – следующий важный этап анализа чтения учителем-дефектологом.

Однако выделение «буксующей» операции еще не позволяет определить направление требующейся коррекционной помощи, так как успешность осуществления каждой операции чтения зависит от уровня развития *комплекса базовых психических функций*:

– реализация *операции зрительного восприятия графически представленной информации* базируется на сформированности следующих психических функций: зрительное восприятие графических знаков, символов (их дифференциация, объем восприятия), зрительный анализ и синтез изображений символов, пространственная ориентировка в двухмерном пространстве, зрительная память, произвольная регуляция деятельности (соблюдение цели, программы деятельности, самоконтроль), произвольные, соблюдающие определенную стратегию, движения глаз, а также координация в системе «глаз – рука» (на первом этапе обучения);

– реализация *операции перевода зрительного образа в его звуковой и кинестетический (речедвигательный) аналог* базируется на сформированности таких психических функций, как: фонематическое восприятие, кинестетическое восприятие речевых движений, произвольные, целенаправленные артикуляционные движения, слухоречевая память, фонематический анализ и синтез, слоговой анализ и синтез, устная речь (произношение, объем активного словаря, грамматический строй речи);

-- реализация *операций понимания значения прочитанного и понимания смысла текста* основывается на определенных уровнях развития таких психических функций, как: устная речь (объем активного словаря, грамматический строй речи), мышление, слухоречевая память, оперативная память. Важным условием обеспечения понимания читаемого является также кругозор читателя, его жизненный опыт.

При недостаточном уровне развития любой из указанных психических функций комплекса у ребенка возникают трудности в реализации соответ-

вующей операции процесса чтения. Однако в каждом случае содержание коррекционной работы требуется разное. Поэтому так важно определить у каждого ребенка не только основной механизм трудностей реализации процесса чтения в целом – «буксующую» операцию, но и конкретный механизм трудностей реализации данной операции – «слабую» психическую функцию, на основании чего определится направление требующейся ребенку коррекционной помощи.

В поле внимания учителя-дефектолога должна находиться также степень формирования процесса чтения, на которой находится ребенок. Каждый осваиваемый механизм процесса чтения, способ чтения выдвигает свои требования к уровню развития базовых психических функций. Так, например, требующийся уровень развития функции зрительного анализа:

– при усвоении букв: умение выполнять зрительный анализ графического объекта – буквы (выделять количество элементов, их форму, величину, пространственное взаиморасположение);

– при освоении чтения слогов, слов по слогам на первой ступени: умение выполнять зрительный анализ ряда однородных графических объектов (выделение и опознавание каждой буквы в слове);

– при освоении слогового чтения на второй ступени: умение выполнять зрительный слоговой анализ слова (выделение и опознавание каждого слога, их количества и последовательности).

Знание учителем-дефектологом необходимого уровня развития базовых психических функций на каждой ступени формирования процесса чтения позволит определить цель коррекционной работы – тот уровень развития базовых функций, который необходимо достичь в процессе коррекционной работы, чтобы устранить возникшие у ребенка трудности в усвоении операций чтения.

Таким образом, учитель-дефектолог анализирует процесс чтения учащегося в случае затруднений в его освоении с целью определения содержания требующейся коррекционной помощи. Для успешного проведения коррекционной работы специалисту необходимо оценить чтение ребенка по следующим критериям:

1) какая сторона чтения (техническая или смысловая) вызывает затруднения у ребенка;

2) какая операция вызывающей затруднения стороны чтения реализуется с трудом;

3) какова причина затруднений – из-за недостаточной сформированности каких психических функций (или их взаимодействия) эти затруднения возникают. Данная информация позволит учителю-дефектологу определить направления коррекционной работы;

4) к какому уровню, необходимому для успешной реализации операции процесса чтения, базовые психические функции нужно довести. Это даст возможность определить цели (желаемые результаты) коррекционной работы;

5) на какой ступени развития «слабые» психические функции находятся у ребенка. Эти сведения позволят четко сформулировать последовательность задач на пути достижения цели в рамках каждого направления коррекционной работы.

Таким образом, учитель и учитель-дефектолог характеризуют процесс чтения ребенка по разным критериям. Разные позиции анализа обусловлены разными задачами:

учителю важно определить те стороны чтения ребенка, которые нуждаются в особом внимании в процессе обучения для повышения его эффективности;

учителю-дефектологу важно понять суть и причины затруднений ребенка при освоении процесса чтения и определить содержание требующейся коррекционной помощи.

Список литературы

1. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. – СПб.: КАРО, 2006. – 304 с.
2. Русецкая М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография. – СПб.: КАРО, 2007. – 192 с.
3. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.

УДК 376

ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Дьячкова Е.М.,

обучающийся магистратуры,

Курский государственный университет, Россия, г. Курск

lena-dyachkova@yandex.ru

Научный руководитель: Лукьянов В.В.,

профессор кафедры логопедии, олигофренопедагогики и основ
специального образования, д-р мед. наук, профессор,

Курский государственный университет, Россия, г. Курск,

vvdoc@yandex.ru

Научный руководитель: Леонова Е.В.,

доцент кафедры коррекционной педагогики, канд. пед. наук, доцент,

Курский институт развития образования, Россия, г. Курск

leonka1973@mail.ru

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ научных исследований особенностей формирования эмоциональной сферы. Проанализированы данные экспериментального исследования особенностей эмоциональной напряженности дошкольников с задержкой психического развития. Обоснована актуальность дальнейших исследований эмоционального напряжения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, старший дошкольный возраст, дошкольники с задержкой психического развития, эмоциональное напряжение.

Развитие ребенка дошкольного возраста предусматривает формирование не только определенного круга знаний и умений, способов овладения ими, но и достаточного уровня развития эмоциональной сферы, которая является одним из основных компонентов личностного развития.

Эмоции ребенка являются «индикаторами» его эмоционального здоровья, существенным образом влияют на познавательные процессы и поведение, определяя продуктивность внимания, особенностей восприятия окружающего мира, логику суждений, мотивацию деятельности.

Вопрос формирования эмоциональной сферы приобретает особое значение в старшем дошкольном возрасте. Именно в этот период формируются основы личности, складываются устойчивые механизмы реагирования на различные средовые воздействия, определяется характер взаимоотношений с окружающими взрослыми и сверстниками, формируются общие способности к обучению [1, 6]. Эмоциональная сфера дошкольников с задержкой психического развития характеризуется незрелостью эмоциональных реакций, частой сменой настроения, резкими аффективными вспышками, трудностями в понимании как собственных, так и чужих эмоций, частыми проявлениями эмоциональных нарушений, в том числе эмоциональной напряженности. Так что эта проблема прежде всего нуждается в практических разработках, которые обеспечили бы психологическую практику соответствующими средствами развития и коррекции способности осознавать и контролировать свои переживания, понимать собственные эмоциональные состояния и других людей, развивать произвольность поведения, накапливать опыт положительного эмоционального реагирования и умение сдерживать себя [4].

Анализ научных исследований в области специальной психологии свидетельствует о наличии у детей с задержкой психического развития (ЗПР) слабой эмоциональной устойчивости, нарушения самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивности поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, напряженность, чувство страха, манерность, фамильярность по отношению к взрослому [5]. Дети с ЗПР испытывают трудности в вербализации своих эмоций, состояний, настроения [3].

Исследование восприятия и понимания эмоций человека свидетельствуют о том, что детям с ЗПР при рассмотрении изображений проще узнать эмоциональные состояния людей в контексте общей ситуации, чем по выражению лица или выразительными движениями [2].

Целью нашего исследования является раскрытие особенностей эмоциональной напряженности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

На основании проведенного теоретического анализа специальной литературы по проблеме эмоционального развития детей дошкольного возраста были конкретизированы задачи экспериментального исследования эмоциональной напряженности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которое проходило в два этапа [4].

Первый этап – направлен на изучение эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Его задача заключалась в определении внешнего выражения эмоциональных переживаний дошкольника: по мимике, пантомимике, речи, жестикуляции, в выяснении объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений, в выявлении факторов эмоционального напряжения и изучении вербального определения эмоциональных состояний.

Второй этап исследования – направлен на определение специфических особенностей эмоциональной напряженности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика «Эмоциональная идентификация» Изотовой Е.И. направлена на выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей, индивидуальных особенностей эмоционального развития у детей дошкольного возраста.

2. Тест М. Люшера направлен на выявление внутреннего эмоционального состояния ребенка.

3. Тест «Несуществующее животное» Дукаревич М.З. позволяет выявить внутреннее состояние и благополучие или неблагополучие ребенка.

4. Методика исследования эмоционального состояния Дорофеева Э.Т. предполагает оценку устойчивости психического состояния ребенка.

По результатам методики «Эмоциональная идентификация» Изотовой Е.И. было установлено, что 50% детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют высокий уровень развития эмоциональной сферы. 25% детей имеют низкий уровень идентификации эмоций, и столько же средний. Особые трудности вызывала идентификация таких эмоций как: спокойствие, презрение, отвращение, интерес, стыд. Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР с данным заданием могли справиться только с помощью педагога. Часто начинали «заигрывать», забывая о сути выполнения задания. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что эмоционально-волевая сфера недостаточно развита у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

По результатам теста Люшера, 12,5% старших дошкольников с ЗПР (1 ребенок) обладают высоким уровнем развития эмоциональной сферы. У этих детей отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний. 25% старших дошкольников с ЗПР (2 ребенка) обладают средним уровнем развития эмоциональной сферы. У этих детей наблюдается тревога, стресс невысокой степени. 62,5% старших дошкольников экспериментальной группы (5 детей) обладают низким уровнем развития эмоциональной сферы. У этих детей наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

В процессе проведения методики «Рисунок несуществующего животного» дошкольники с ЗПР с большим трудом понимали инструкцию методики, приходилось зачитывать несколько раз, чтобы ребенок мог понять и выполнить задание. Двое детей из группы отказались от выполнения задания. У 4 детей

был обнаружен средний и высокий уровень тревожности, наличие скрытых страхов.

Данная методика способствовала выявить основные признаки психоэмоционального напряжения детей с ЗПР. К ним относятся:

1. Беспричинная обидчивость, плаксивость или, наоборот, повышенная агрессивность.
2. Рассеянность, невнимательность.
3. Беспокойство, непоседливость.
4. Повышенная тревожность.

Интерпретация результатов методики исследования эмоционального состояния Дорощевой Э.Т. показала, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР в большинстве случаев имеют нейтральное эмоциональное состояние (62,5%), которое выражается в виде отсутствия выраженных переживаний (ФР): спокойное состояние, устойчивое, самое оптимальное для реализации человеческих контактов, отношений, различных видов деятельности. У 25% испытуемых детей выявлено состояние эмоционального торможения (ФТ), которое характеризуется неудовлетворением потребностей (печаль, тоскливость, напряженность): от состояния грусти до подавленности, от озабоченности до тревоги; доминируют отрицательные эмоции. У 12,5% испытуемых наблюдается состояние аффективного возбуждения (АВ), для которого характерно изменение настроения от переживания чувства нетерпения, возмущения до состояния гнева и ярости.

Дети дошкольного возраста с ЗПР испытывают трудности в вербализации собственных эмоций, состояний, настроений; им трудно сообщить о наступлении усталости, нежелание выполнять задачи, дискомфорт и тому подобное. Причинами этого могут быть: недостаточный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний; негативный опыт взаимодействия детей с задержкой психического развития с взрослыми, препятствующий прямому и открытому переживанию собственного настроения. Неумение выплескивать негативные эмоции и избавляться от них является причиной эмоционального напряжения детей с ЗПР. В тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем рассказать, ему часто не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли.

В целом, для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характерны признаки эмоционального неблагополучия, которые негативно влияют на их личностное развитие, общение, социализацию.

Данные экспериментального исследования свидетельствуют о наличии эмоционального напряжения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для этой категории детей характерны ограниченные представления о моральных нормах, бедность словаря эмоций, незрелость эмоциональных реакций, смена настроения, трудности в понимании эмоций, проявление эмоционального напряжения. Названные особенности эмоциональной сферы не способствуют личностному росту детей с ЗПР, затрудняют их интеграцию в социуме.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в разработке коррекционно-развивающей программы занятий по коррекции эмоционального напряжения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, с учетом особенностей их эмоционального развития и определенных психолого-педагогических условий формирования эмоциональной сферы в определенной категории детей.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям // Педагогика и психология образования. – 2016. № 2. – С. 100-111.
2. Конева И.А. Особенности психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников с задержкой психического развития // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 4 (25). – С. 314-317.
3. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. – М.: Сфера, 2007. – 128 с.
4. Пядышева Т.Г. Формирование интеллектуально-эмоциональной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной среды // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 1-2. – С. 403-408.
5. Сергеева О.А. Психологическая готовность к школьному обучению детей с задержкой психического развития // БМИК. – 2014. – № 11. – С. 1292-1294.
6. Таушканова Е.С. Формирование психологической готовности к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной организации // Концепт. – 2015. – № S1. – С. 146-150.

УДК 159.94+159.938.363.6

ТОРМОЗНЫЙ КОНТРОЛЬ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВКБ И ВКЗ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Ельникова О.Е.,

зав. кафедрой психологии и психофизиологии, канд. психол. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
eln-oksana.@yandex.ru

Аннотация. В статье обсуждается влияние тормозных процессов на выработку у юношей и девушек здоровьесформирующей модели поведения. Тормозный контроль рассматривается как психофизиологическая характеристика, отвечающая за когнитивное торможение и подавление определённого типа поведения. Полученные результаты позволяют утверждать, что большинство юношей и девушек участвующих в исследовании вполне осознают значимость такой ценности как «здоровье», понимают необходимость его сохранения. Но при этом выбирают не конструктивные типы отношения к болезни.

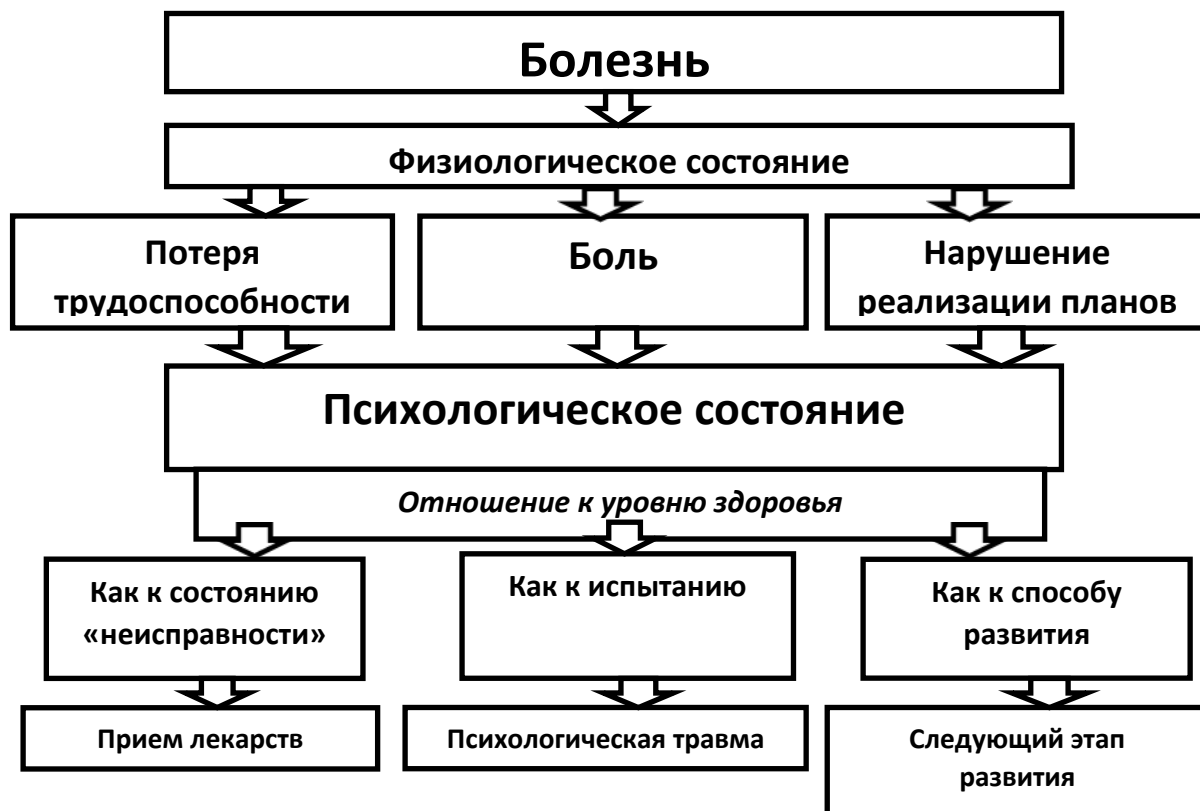
Ключевые слова: тормозные процессы, тормозных функции в процессах памяти, здоровье человека, болезнь человека.

Следует отметить, что термины внутренняя картина болезни (ВКБ) и внутренняя картина здоровья (ВКЗ) имеют самостоятельную историю форми-

рования. В разные исторические периоды исследователями различных научных школ отношение к состоянию потери здоровья рассматривалось с разноречивых позиций. Ранее, в рамках анализа психологических и психофизиологических факторов, способных оказать влияние на здоровье человека мы уже говорили об историческом пути формирования данного логоса [1]. На основании проведенного ранее анализа обозначенных выше понятий, мы придерживаемся мнения, что субъективное отношение к уровню своего здоровья, которое включает в себя и ВКБ и ВКЗ, можно рассматривать как некое динамическое состояние, которое способно меняться в зависимости от степени потери здоровья, длительности протекания болезни, тяжести заболевания и ряда других факторов.

Приведем лишь краткие выводы, к которым мы пришли в ходе проведенного нами ранее анализа имеющихся исследований по данной проблематике: «Болезнь – это физиологическое и психологическое состояние человека, которое сопровождается изменениям в функционирование тех или иных органов, проявляющееся в болевых ощущениях, потери трудоспособности и т.д. Указанные изменения провоцируют возникновение определенного психологического состояния личности, которое определяет вектор активности человека и либо способствует выздоровлению, либо затрудняет его [1, с. 73].

Схематично вышесказанное можно представить следующим образом:



Представленное выше определение понятия «болезнь» и схематическое представление данного определения приводит нас к необходимости рассмотрения факторов влияющих на формирование таких субъективных конструктов

отражения уровня своего здоровья и болезни как ВКБ и ВКЗ. Наиболее актуальным является данный вопрос в современных реалиях. Необходимо обратиться к исследованиям описанных выше личностных психологических конструктов в ситуации воздействия коронавирусной инфекции и последствий ее воздействия. В условиях пандемии особенно остро встает вопрос о необходимости конструктивного поведения в ситуации угрозы здоровью.

Особый интерес в разрезе наших представлений о влиянии ВКБ и ВКЗ на построение конструктивной модели поведения в ситуации потери здоровья представляю исследования Рассказовой Е.И., Емелина В.А., Тхостова А.Ш. [3]. В рамках данного исследования было выявлено три группы категоричных представлений о коронавирусе: «халатности как причине возникновения и распространения коронавируса, особом смысле заболеваемости, негативных последствиях пандемии». Так же Рассказовой Е.И., Емелина В.А., Тхостова А.Ш. было установлено, что люди с внутренним локусом в качестве причин, вызывающих заболевание коронавирусной инфекцией, называли – халатность, и для них характерна выраженная тревога негативных последствий пандемии. А, для представителей с внешним локусом – неправильное лечение. Для участников исследования с последним локусом контроля так же характерна склонность к защитному поведению в ситуации пандемии. «Представления об особом смысле коронавируса связаны со склонностью к магическому мышлению, внутренним локусом причин болезни, меньшей тревогой заражения и отказом от самоизоляции» [3, с. 82].

Все вышесказанное доказывает необходимость детального изучения факторов, оказывающих значительное влияние на формирования конструктивной или не конструктивной модели поведения ведущей к здоровьесформированию и здоровьесбережению. Одним из таких факторов можно считать тормозный контроль.

Необходимость обращения именно к обозначенной психофизиологической характеристике обусловлена тем, что в ситуации потери здоровья человеку (так как это безусловно стрессовая ситуация для человека) необходимо не потерять над собой контроль, при этом уметь проанализировать сложившуюся ситуацию и выработать единственно верную стратегию поведения.

На диагностику обозначенного выше психофизиологического фактора и было направлено наше экспериментальное исследование. В качестве испытуемых выступили 100 респондентов юношей и девушек, студентов Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина.

Диагностика юношей и девушек осуществлялась при помощи следующего методического инструментария: опросник «Отношение к здоровью» (автор Р.А. Березовская), методика ТОБОЛ [2], благодаря которой выявлялись двенадцать типов отношения к болезни. Оценка тормозного контроля у респондентов производилась посредством рефлексометрической методики «РеБОС» (автор-разработчик: Е.Г. Вергунов). Если диагностика особенностей отношений к здоровью и болезни проводилась стандартна, с использованием опросных листов, представленных в опросниках, то характер процедуры оценки тормозного ко н-

троля требует пояснения. В ходе диагностики с использованием компьютеризированной методики «РеБОС» испытуемому на экране монитора демонстрируют с некой периодичностью стимулы. В качестве стимулов выступают круги разного цвета. Участники исследования получают следующую инструкцию: «при появлении на мониторе кругов разного цвета Вы должны максимально быстро отреагировать на стимул, а именно, нажать клавишу «Пробел». В ходе данного этапа исследования оценивается среднее время простой и сложной сенсомоторной реакции и количество реакций несоответствующих инструкции.

В результате можно констатировать, что наибольший процент юношей и девушек, принявших участие в исследовании, находятся на ценностно-мотивационном уровне отношения к здоровью. То есть высоко ставят такую ценность как «здоровье» в собственной, личностной иерархии. Представители юношества в полной мере осознают как необходимость сохранения здоровья, так и значимость здорового образа жизни. Тем не менее, доминирующим типом отношения к болезни у этих же испытуемых являются эргопатический и анозогнозический. То есть юноши и девушки либо «вытесняют» мысли о наличии у них заболевания. Демонстрируя стремление «отмахнуться» от наличия симптомов болезней, даже если они очевидны (при анозогнозическом типе). Либо стремятся найти какую-то сферу самореализации. К примеру, «погружаются» в работу или учебу (при эргопатическом типе). Это позволяет им не думать о наличии тех или иных симптомов болезни. Лишь 6% юношей и девушек выбрали конструктивный тип отношения к болезни – гармоничный. Так же была выделена группа участников исследования, у которых выявлены разные типы отношения к болезни, но все эти типы указывают на наличие дезадаптации к ситуации потери здоровья, то есть представители данной группы погружены в отрицательные эмоциональные переживания и не способны выбрать какую-либо стратегию поведения.

Данные полученные в ходе оценки тормозного контроля указывают на то, что у юношей и девушек, для которых характерна устойчивая и сформированная модель поведения в сфере здоровьесбережения (даже если данная модель носить не конструктивный характер) имеют более высокий уровень сформированности тормозного контроля. Их реакции на стимул однотипны во всех сериях, даже если они совершают ошибки, то данные ошибки они повторяют во всех сериях рефлексометрического измерения.

То есть, данные представители юношества, однажды выбрав определенную модель поведения в ситуации потери здоровья, не могут перестроиться и изменить его. Возможно именно высокий уровень тормозного контроля не дает им изменить выработанную модель.

А у юношей и девушек, с менее устойчивой формой поведения уровень сформированности тормозного контроля менее высок, что позволяет им легче адаптироваться к меняющимся условиям и возможно со временем изменить ранее использованную модель поведения в ситуации потенциальной потери здоровья, если она не дает положительные плоды.

Список литературы

1. Ельникова О.Е., Меренкова В.С. Психология здоровья: Учебное пособие. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – 122 с.
2. Психологическая диагностика отношения к болезни: Пособие для врачей / Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова, А.Я. Вукс. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2005. – 32 с.
3. Рассказова Е.И., Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Категоричные представления о причинах, проявлениях и последствиях коронавируса: психологическое содержание и связь с поведением // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2020. – № 2. – С. 62-82.

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зайцев И. С.,

доцент кафедры дефектологии, канд. пед. наук, доцент,
Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
Республика Беларусь, г. Минск
zisl1964@mail.ru

Аннотация. Представленные материалы отражают авторский взгляд на проблему социально-психологических аспектов в структуре современного образования. Освещены такие важные вопросы социального развития, как формирование собственного Я, развитие самооценки, самосознания, самоактуализации, навыков социального поведения, мотивации, определяющие индивидуально-личностную качественную сторону, характеризующую структуру отношений индивида в социуме.

Ключевые слова: социальное развитие, индивидуальные личностные качества, самооценка, самосознание, самоактуализация, социальное поведение, мотивы.

Тенденции современной психолого-педагогической отрасли знаний таковы, что все большее внимание уделяется проблеме социального развития индивида, его приспособления к постоянно меняющимся социокультурным условиям окружающей действительности. Под социально-психологическими аспектами образования следует понимать создание таких условий взаимодействия обучающихся и обучающихся, в которых происходит изменение индивидуальных личностных качеств детей в данности коллектива. Человек существует в коллективе среди других людей, что и определяет его общественную сущность. В данном ракурсе актуально очерчивание индивидуально-личностных сторон, характеризующих социальные связи и отношения человека. К таковым целесообразно отнести становление Я, самооценку, самосознание, самоактуализацию, навыки социального поведения, мотивы и ряд других специфичных явлений, характеризующих индивида со стороны его взаимоотношений и взаимодействий с обществом в целом и непосредственно окружающими людьми.

Развитие человека происходит благодаря действию конфликтов. Преобладающим в личностном развитии является конфликт реального Я и идеализированного Я. Идеализированный образ Я – вымышленный, иллюзорный, но при этом является результатом вполне реальных жизненных фактов и на них опирается, вследствие чего оказывает непосредственное влияние на своего создателя. Следовательно, индивид перманентно желает самосовершенствоваться, и идеализированное Я есть образец того, каким человек хочет стать [3]. В становлении Я следует иметь представление о концепции Я и образе Я. Я-концепция – общее недифференцированное восприятие себя в своем телесном, личностном, коммуникативно-социальном качестве. Я-концепция как представление о самом себе и то, каким человека воспринимают окружающие полностью не совпадают, поскольку каждый из своих переживаний извлекает содержание, существенное лишь с собственной точки зрения, и создает из него специфическую персонификацию – образ человека как он его себе представляет. Персонификации опирается на принцип идеализирования. Образ Я – сердцевина личностной системы, вобравшая осознание себя, осознанные и неосознанные ориентации относительно жизненных интересов и ценностей, включая статус, деяния и стремления. Образ Я – центр самосознания. В Я-концепцию входят только осознанные, выраженные с помощью слов определения собственных действий, чувств и личностных особенностей. Я-концепция есть совокупность оценочных характеристик и связанных с этим переживаний, отразившихся в сознании. В становлении Я-концепции большую роль играет развитие самосознания, процесс формирования которого представлен Л.И. Божович [1]. Первоначально – это цельное самоощущение. Постепенно индивид наряду с познанием мира начинает осознавать самого себя субъектом в пространстве подчиняющихся ему предметов. Так приходит осознание своего места среди окружающих, и человек начинает испытывать потребность в новой социальной позиции, которая позволит реализовать его возросшие возможности в деятельности не только значимой для него, но и для других людей. Актуализируется настоятельность формирования тех качеств, которые обеспечивают в последующем поведение в обществе.

Центральное место в становлении Я занимает формирование самооценки. Выделяют общую самооценку как оценку себя в целом и парциальную – оценку своих достижений в отдельных областях, актуальную самооценку (то, чего я достиг сейчас) и потенциальную (какие цели я ставлю перед собой и чего могу достичь). Потенциальная самооценка – это уровень притязаний. Самооценка формируется в процессе коллективной деятельности и под влиянием оценки окружающих вызывает у индивида потребность в ее сохранении и совершенствовании. Становление самооценки происходит под воздействием условий общения. В основе формирование самооценки, прежде всего, лежат положительные оценки других, к которым у человека положительное отношение.

Самооценка включает осознание себя в качестве объекта, то есть – самосознание, представляющее осознание индивидом самого себя во всем многообразии индивидуальных характеристик, осознание своего места в системе обще-

ственных связей. Самосознание как наиболее важное структурное образование личностного развития, оказывающее воздействие на отношение к системе социальных норм и правил поведения, есть фактор становления человека в роли хозяина воздействующих на него обстоятельств, руководствующегося в своих поступках собственными, сознательно поставленными целями [1].

Существенное значение имеют вопросы самоактуализации как полного использования в процессе жизни способностей, возможностей, то есть – оптимальная реализация собственной индивидуальности. Концепция самоактуализации представлена А. Маслоу [2]. Согласно данной концепции, жизнь есть непрерывный процесс выборов, и самоактуализация означает в каждом выборе решение в пользу роста. Выбирать рост – значит открывать для себя новое, неизвестное, готовность учиться у любого, у кого есть чему учить окружающих, что предполагает осознание широкого круга своих отношений с социальным миром. Активирован вопрос регуляции своего поведения в коллективе, подразумевающий соизмерение собственных потребностей и интересов с потребностями и интересами группы. В таком значении поведение индивидов должно развиваться по логике межгруппового, основанного на эмоционально насыщенном знании о принадлежности к определенной социальной группе. Так формируются навыки социального поведения, в котором индивид способен проявить себя как личность.

Человек проявляет себя как личность в умении общаться с окружающими, в сформированных межличностных отношениях в коллективе. Межличностные отношения – необходимое условие бытия, определяющее полноценное формирование у человека психических функций и процессов, целых блоков психических свойств. Межличностное общение – обязательное условие функционирования общности людей. В системе межличностных отношений участники общения, вступая в контакты, преследуют значимые для них цели, которые могут и совпадать по своему содержанию, и отличаться друг от друга. Именно такие цели представляют собой результат действия определенных социальных мотивов, для достижения которых предполагаемы в использовании разнообразные способы поведения. В развитии мотивов поведения особое значение имеют нравственные мотивы, определяющие отношение ребенка к окружающим. Такие мотивы крайне динамичны и постоянно изменяются и совершенствуются по мере осознания приемлемости, неприемлемости их для других людей. Изменения в мотивах поведения проявляются в появлении новой мотивационной сферы, организованной по модели соподчинения: одни мотивы приобретают более важное значение, чем другие. Так происходит оформление иерархичности мотивов, диктующей направленность поведению. Утрачивая равноправие, мотивы выстраиваются в систему как новообразование, существенно влияющее на личностное становление в дальнейшем.

Мотивы у каждого человека формируются по мере развития у него качеств объекта и субъекта общения. Это позволяет сделать вывод о том, что межличностные отношения по основным своим характеристикам являются видом деятельности, суть которого во взаимодействии человека с человеком.

Складывающиеся межличностные отношения зависят от характера общения, которое имеет место в отношениях членов того или иного коллектива. Эти межличностные отношения благоприятны, если переживаются людьми на положительном психологическом фоне. Если по своему характеру психологический фон неблагоприятен, то создается негативный психологический климат для всего коллектива. Психологический климат коллектива оказывает непосредственное влияние на его членов. Лишь положительный психологический климат способствует нормализации общения, через которое ярко проявляется факт роста общественной активности в желании быть непременно участником жизни коллектива, то есть испытывать удовлетворенность своей деятельностью, иметь эмоциональное к ней отношение.

Отмеченное выше позволяет рассматривать в качестве социально-психологических аспектов современного образования создание условий для становления Я, формирования самооценки, самосознания, самоактуализации, социального поведения, социальных мотивов.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
3. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; Самоанализ. – М.: Академический проект, 2009. – 208 с.

УДК 336.24

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ

Красова Т.Д.,

доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
lady.krasova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные формы взаимодействия дошкольного учреждения и семьи. Семья, обеспечивает взаимодействие ребенка с другими ее членами, и он ощущает, осознает свою принадлежность к конкретной группе людей, себя как ее элемента; транслирует ребенку нормы и ценности, принятые в обществе, представляет те, которые являются значимыми для нее и в ней самой. Основными формами просвещения выступают: родительские собрания, конференции, семинары, лекции, тренинги, мастер-классы, игры, проекты.

Ключевые слова: семья, взаимодействие, ребенок дошкольного возраста, формы.

Одной из важнейших функций современной семьи является воспитательная. Она в свою очередь может быть дифференцирована на ряд частных: фор-

мирование у детей представлений о нормах и правилах поведения в окружающем мире; развитие морально-волевой сферы, нравственных качеств; воспитание основ чувства ответственности, долга и т.д.; развитие структуры мотивационной сферы развивающейся личности ребенка; воздействие эмоциональной атмосферой на эмоциональную сферу ребенка, его отношения к окружающим; передачу ценностных ориентаций, образцов поведения; обеспечение адекватности реакций ребенка на воздействия окружающего мира, людей; обеспечение благополучного психического состояния ребенка; обеспечение его физического и интеллектуального развития.

В дошкольной педагогике исследователи (Н.В. Микляева, Л.В. Свирская, О.В. Солодянкина и др.) отмечают существование наиболее распространенных стереотипов семейного воспитания. Они состоят в том, что родители манипулируют ребенком как предметом, нередко «жертвуют» собой ради него. В связи с повышением образовательного уровня родителей, общим омоложением их возраста, иногда проявляется педагогическая самонадеянность и недооценивание, а часто игнорирование специальных психолого-педагогических знаний.

Подобные стереотипы также влияют на выполнение воспитательных функций семьей, на их качество и конечную результативность. Именно семья обеспечивает участие ребенка (детей) в разных видах деятельности, задает образцы общения и стиль взаимоотношений, обеспечивает развитие его самосознания и образа Я, сознание своей самооценности, чувства защищенности и т.д. П.Ф. Лесгафт, В.А. Сухомлинский и др. считали, что семья фатально влияет на ребенка по всем направлениям содержания его образа Я, так как в ней закладываются и развиваются самые глубокие основы здоровья физического, интеллектуального, социально-нравственного (духовного). Семья, как утверждают исследователи, – «сила», способная помочь ребенку стать личностью, готовой строить взаимодействие в окружающей действительности, относиться определенным образом к людям и самой себе.

Из всех функций семьи, которые на нее возлагает общество, государство, одной из важнейших является воспитательная. Она в свою очередь может быть дифференцирована на ряд частных: формирование у детей представлений о нормах и правилах поведения в окружающем мире; развитие морально-волевой сферы, нравственных качеств; воспитание основ чувства ответственности, долга и т.д.; развитие структуры мотивационной сферы развивающейся личности ребенка.

В дошкольной педагогике исследователи отмечают существование наиболее распространенных стереотипов семейного воспитания. Они состоят в том, что родители манипулируют ребенком как предметом, нередко «жертвуют» собой ради него [1]. В связи с повышением образовательного уровня родителей, общим омоложением их возраста, иногда проявляется педагогическая самонадеянность и недооценивание, а часто игнорирование специальных психолого-педагогических знаний.

Таким образом, являясь социальным институтом, семья обеспечивает первичную его социализацию и адаптацию к окружающему миру. Вовлеченность в образовательный процесс обеспечивает родителям:

- формирование новых представлений и опыта деятельности;
- возможность разобраться в вопросах и особенностях развития детей, применять полученные навыки на практике;
- расширение круга общения;
- наблюдение за своим ребенком вне дома и семьи;
- предоставление ребенку права выбора вида деятельности.

Положительный эффект от вовлечения семьи в образовательный процесс получают и воспитатели:

- у педагогов появляется соратник, в лице родителей, который может видеть педагогическую ситуацию с другой стороны;
- обогащение содержания образовательной деятельности за счет использования ресурса родителей (их увлечений, знаний, интересов, талантов) [2].

В связи с громадными и сложными социально-экономическими преобразованиями в обществе возникает необходимость формирования личности, которая нестандартно, креативно мыслит, обладает способностью эффективно и творчески решать постоянно возникающие проблемы, которые требуют проявления таких способностей, как беглость, оригинальность, восприимчивость и другие [3].

Отвечая на запросы современного общества, дошкольное образование поставлено перед необходимостью решать задачи эффективного развития творческого потенциала детей дошкольного возраста. Решение данной задачи требует обновления, совершенствования образовательного процесса с учётом возрастных и индивидуальных особенностей развития творческих познавательных процессов.

Главными формами просвещения выступают: родительские собрания, конференции, семинары, лекции, тренинги, мастер-классы, игры, проекты. К коллективным формам необходимо отнести конференции, родительские собрания, круглые столы.

Основной целью педагогической беседы является обмен мнениями по определенному вопросу; а ее особенность заключается в активном участии, как воспитателя, так и родителей. Как правило, тематические консультации чаще всего организуются для того, чтобы предоставить ответы на все вопросы, которые интересуют родителей. Главным назначением консультации является то, что родители приходят к убеждению к тому, что в дошкольном учреждении они могут получить совет и поддержку.

Родительская конференция у детских садов является самой непопулярной, так как требует от педагогов и руководителя достаточно высокого уровня профессиональной компетентности и системной, глубокой работы. Организация родительской конференции возможна при предоставлении родителям ини-

циативы, на что руководители и педагоги идут крайне неохотно, так как на обсуждение родители могут вынести неудобные вопросы или проблемы.

Вместе с тем, это очень интересная форма родительского участия в жизни детского сада.

Правильно организованная родительская конференция позволит сделать родителей участниками процесса и включить в решение тех самых острых вопросов и проблем. Таким образом, образовательный процесс приобретает социокультурный контекст в результате организации социального и культурного окружения детского сада. Родительская конференция это: форма родительского самоуправления, форма привлечения родителей к общественному управлению, форма повышения педагогической культуры родителей, метод объединения родительских сил, орган разработки и принятия решений. Цели родительской конференции решение проблемных вопросов, обмен опытом семейного воспитания; На сегодняшний день можно сказать, что у нас сложилась новая система в работе с родителями, а использование разнообразных форм взаимодействия с семьями воспитанников детского сада даёт положительные результаты в развитии личности ребенка его позитивной социализации.

Существуют также и так называемые «заочные» консультации. Для их подготовки воспитатели готовят конверт (ящик) для вопросов родителей. Педагог, читая почту, заранее может изучить литературу, подготовить полный ответ, переадресовать вопрос или посоветоваться с коллегами.

Данная форма получила отклик у родителей. По результатам проведения «заочных» консультаций, родители задавали педагогам разные вопросы, о которых они не желали говорить вслух. Проведение «круглого стола» обычно происходит в непринужденной атмосфере с обсуждением наиболее актуальных проблем в воспитании детей, с учетом всех пожеланий родителей, применением методов для их активизации. При этом планируются заранее и противоречивые точки зрения в отношении вопросов подготовки детей к школе и их наказания.

Таким образом, формы взаимодействия с родителями детей среднего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации: традиционные (анкетирования, консультации, родительские собрания, беседы, выставки) и нетрадиционные (день открытых дверей, мастер классы, фестивали).

Список литературы

1. Свирская Л.В. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – Изд. 2-е, доп-е. – М.: Линка-Пресс, 2012. – 192 с.
2. Семейный и родительский клубы в детском саду: Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
3. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: Пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2014. – 412 с.

ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ РОЛИ ГАДЖЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДО ЧЕТЫРЕХ ЛЕТ*

Николаева Е.И.,

профессор кафедры возрастной психологии и педагогики семьи,
д-р биол. наук, профессор,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург,
klemtina@yandex.ru

Исаченкова М.Л.,

магистрант кафедры возрастной психологии и педагогики семьи,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург,

Аннотация. В статье анализируются ответы 683 родителей детей от 0 до 4 лет относительно роли гаджетов в воспитании. Согласно современным представлениям, негативное отношение к смартфонам и гаджетам связано исключительно с длительностью использования гаджета. Более того, есть данные о том, что некоторые игры способствуют развитию внимания, памяти и метакогнитивных способностей, в частности облегчают «обучение обучению». Анализ ответов родителей обнаружил, что 5,3% детей встречаются с гаджетами уже до 6 месяцев, тогда как половина опрошенных родителей исключает полностью гаджетами из процесса воспитания. При этом 47% родителей детей до 4 лет видят пользу в использовании гаджета в воспитании ребенка, состоящую в развитии когнитивных функций детей.

Ключевые слова: гаджеты, смартфоны, дети от 0 до 4 лет, когнитивное развитие.

Поскольку портативные медиа-устройства, такие как смартфоны, становятся обязательной частью нашей жизни, они постепенно более и более дополняют психические функции (подсказывая информацию или решение). Игровые устройства и смартфоны, похоже, способны выполнять безграничный спектр познавательных действий [1]. Однако статьи с сенсационными заголовками «Делают ли смартфоны нас тупее?» [7] или «Ваш смартфон делает вас толстым и ленивым?» [10] способствуют выводам о том, что зависимость от новых технологий не помогает когнитивным процессам человека, но оказывает негативное влияние на его способность думать, помнить, управлять вниманием и регулировать эмоции. Обнаружена корреляция между ростом числа детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью среди детей и подростков [11], но не доказана причинно-следственная связь между ними. Считается, что использование смартфонов может привести к ослаблению внимания и формированию «рассеянного мозга» [6]. Особенно исследователей беспокоит раннее начало использования смартфонов [2-4]. В некоторых исследованиях угроза от гаджетов сопоставляется с угрозой вследствие изменения климата [9].

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14005 «Эффективные стратегии онлайн-поиска информации детьми и подростками в процессе решения учебных задач: когнитивные и психофизиологические механизмы»/

XXI век предоставил нам огромное количество технологических достижений, которые заметно меняют отношение человека с миром. Последствия этих изменений до сих пор не изучены. Есть и позитивные результаты. Показано, что смартфоны особенно эффективны в когнитивном развитии, что объясняется гибкостью их функционирования, мобильностью и растущим распространением по миру [5, 11]. Более того, показано, что они влияют на внимание, память и систему подкрепления. Но поскольку смартфоны вездесущи, практически невозможно найти контрольную группу для подобных исследований. Немногие истинные исследования, которые были проведены по этой теме, обычно исследуют только сиюминутные эффекты использования смартфона или депривация при их отсутствии, а не долгосрочные последствия.

Большинство исследований в этой области также используют самоотчет, анкеты, которые дают лишь узкий обзор проблемы, и это может вести к ненадежным результатам [11], поскольку самоотчет не всегда коррелирует (если вообще коррелирует) с фактическим использованием.

Внимание относится к способности фокусироваться только на один источник информации, игнорируя другие входящие раздражители. Сосредоточенное внимание также включает в себя устойчивое внимание-способность поддерживать направленный фокус сосредоточения в течение длительного периода времени.

И наоборот, разделенное внимание обычно относится к способности выполнение двух или более функций одновременно, иначе известных как многозадачность.

Есть авторы, которые полагают, что некоторые виды игр на смартфоне, требующие высокой когнитивной нагрузки, разделенного внимания и обратной связи на основе точного подкрепления, даже способствуют улучшению всех этих видов внимания и формированию метакогнитивных процессов типа «обучение обучению» [8].

Противоречивость результатов позволила поставить цель, состоящую в анализе опроса родителей детей до 4 лет с целью определить их отношение к гаджетам (в том числе к смартфонам) и использованию их в процессе воспитания детей. Выбор возраста определяется тем, что в настоящее время в 4 года уже большое число детей получает доступ к гаджетам.

Материалы и методы.

На вопросы, представленные в google-форме, ответили 683 родителя детей до 4 лет. Родители по возрасту детей распределились следующим образом: родители детей 0-2 лет составили 19,2%, с 2 до 3 лет – 29,3%, с 3 до 4 лет – 51,5%. Родители мальчиков и девочек в выборке были представлены примерно в равных количествах: родителей мальчиков было 51,9%, девочек- 49,1%.

Большинство ответов принадлежало родителем детей от 3 до 4 лет – 50,4%, вторая большая группа родителей имела детей от года до полутора- 28,2%, но 7,6% выборки – родители детей до полугода. Сами родители, в ос-

новном принадлежали к возрастной группе 26-35 лет. 80% пап и практически все мамы имели высшее образование.

В основном родители проживали в Российской Федерации, но были ответы из Армении, Казахстана, Белоруссии и даже Испании.

26,7% родителей проживают в мегаполисе, 63,4% – в городе, остальные опрошенные проживают в деревнях или небольших коттеджных поселках.

96,9% детей этой выборки не посещает детский сад. Это объясняет, почему родители могут ответить на вопросы: матери не работают.

95,5% детей в разной степени, но легко присоединяются к играм других детей, и меньше 5% испытывают трудности общения.

Только 13% детей старше 3 лет имеют сформированные навыки самообслуживания, 16,8% детей одевает и кормит взрослый, остальные нуждаются в той или иной поддержке взрослого.

Результаты и их обсуждение

Анализ ответов родителей свидетельствует о том, что 16,8% детей больше всего любят гаджеты, и 19,8% – телевидение. При этом 84,7% предпочитают прогулки и игры на улице. Можно предположить, что родители, которые не дают детям гаджеты, разрешают им смотреть телевизионные передачи.

5,3% родителей утверждает, что ребенок познакомился с гаджетом до полугода; 22,1% – до года; 29% – с года до полутора лет; 33,6% детей до 4 лет не знакомы с гаджетом. То есть большая часть детей (56,4%) впервые получили гаджет до полутора лет. Большая часть родителей дает гаджет спонтанно, чтобы успокоить ребенка, тогда как часть родителей дает их осознанно с целью обучения. Примерно треть родителей никогда не предлагает детям гаджет, чтобы иметь возможность делать свои дела, тогда как остальные дают, либо чтобы побыть в тишине, либо для того, чтобы иметь возможность поработать.

Родители утверждают, что большая часть детей проводит с гаджетом не более 30 минут. Около 40% детей получают гаджет каждый день, остальные – реже. Подавляющее большинство детей просматривает мультфильмы с их помощью и только около 15 % используют развивающие приложения.

Около 15% детей вместе с взрослыми заходят в Интернет. И уже около 40% родителей задумались о том, как начать обучать ребенка безопасности в Интернете.

В 80% случае приемы освоения гаджетов дети узнают у родителей, но примерно в 20% случаев им помогают старшие дети и каждый пятый ребенок осваивает приемы самостоятельно.

Примерно треть детей легко расстается с гаджетом, когда его отбирают. Но треть делает это с большим трудом и расстраивается.

Те родители, которые не дают детям гаджеты, полагают, что в этом возрасте это бесполезно. Родители, которые позволяют детям использовать гаджеты, замечают, что ребенок стал интересоваться геометрическими фигурами, собирать пазлы и классифицировать предметы по размеру и цвету. Но при долгом

просмотре гаджетов дети становятся капризными, агрессивными, могут плохо спать ночью.

29,8% родителей считают, что гаджет – абсолютно бесполезный предмет, тогда как 45% опрошенных полагают, что это один из инструментов современного познания.

При этом родители распались на две практически одинаковые группы при ответе на вопрос о том, владеют ли они достоверной информацией о вреде/пользе гаджетов.

Таким образом, опрошенные родители, несмотря на отсутствие у них достоверной информации о роли гаджетов в развитии детей, в большей мере настроены на то, что они способствуют когнитивному развитию детей при правильном использовании. Это соответствует и экспериментальным исследованиям этой проблемы.

Список литературы

1. Безгодова С.А., Микляева А.В., Николаева Е.И. Компьютер vs смартфон: как школьники выполняют учебные задания, связанные с поиском информации в сети Интернет // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции 9-25 марта 2020 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 134-139.
2. Кунникова К.И., Николаева Е.И. Комплексная оценка траектории развития нейрокогнитивных навыков у недоношенных детей в лонгитюде // Российский психологический журнал. – 2019. – Т. 16. – № S2/1. – С. 5-21.
3. Николаева Е.И. Ребенок как эксперт // Символ детства в политике: от холодной войны к современности. – 2019. – С. 18-21.
4. Николаева Е.И. Исполнительные функции в раннем детстве. Обзор иностранных источников // Комплексные исследования детства. – 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 330-337.
5. Разумникова О.М., Николаева Е.И. Тормозные функции мозга и возрастные особенности организации когнитивной деятельности // Успехи физиологических наук. – 2019. – Т. 50. – № 1. – С. 75-89.
6. Egan T. The Eight-Second Attention Span. – New York City, NY: The New York Times, 2016. – 324 p.
7. Ellison K. Are Smartphones Making Us Dumber? 2012. Available at: <http://www.forbes.com/sites/netapp/2012/09/12/is-an-digital-data-overload-shortening-our-attentions-spans-and-making-us-dumber/> [accessed April 16, 10.2015].
8. Green C.S., Bavelier D. Learning, attentional control, and action video games // Curr. Biol. 2012. – V.22. P. R197–R206. doi: 10.1016/j.cub.2012.02.012.
9. Greenfield S. Screen Technologies // <http://www.susangreenfield.com/science/screen-technologies/> 2013.[accessed April 16, 2015]
10. Morin M. Is Your Smartphone Making you Fat and Lazy? – Los Angeles, CA: Los Angeles Times, 2013.
11. Wilmer H.H., Sherman L.E., Chein J.M. Smartphones and Cognition: A Review of Research Exploring the Links between Mobile Technology Habits and Cognitive Functioning // Front. Psychol. – 2017. – V. 8. – P. 605. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00605.

ФЕНОМЕН СЕТЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

Пахтусова Н.А.,

доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, канд. пед. наук, доцент,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия, г. Челябинск
Pakhtusovana@cspu.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальности и многоаспектности изучения проблемы становления сетевой идентичности в условиях виртуальной образовательной среды. Раскрываются два аспекта современной социализации личности. Рассматриваются подходы к пониманию феномена сетевой идентичности. Раскрывается понятие и структурное наполнение сетевой идентичности как компонента самосознания личности. Делаются основные выводы о многозадачности изучения сетевой идентичности в условиях современности.

Ключевые слова: идентичность личности, сетевая идентичность личности, образование, виртуальная образовательная среда, социализация, киберсоциализация.

Следует признать, что киберпространство – это наша сегодняшняя реальность, хотим мы этого или нет, и один из ресурсов для конструирования идентичности и возможность самопонимания и осознания собственного «Я».

В аспекте социализации и становления сетевой идентичности личности в различных социальных средах несомненный интерес представляет современное образование и проектируемое образовательное пространство. Кроме того, идентичность всегда формируется в условиях вполне определенной среды, пространства и необходимым условием является соотнесение человеком себя с определенной социокультурной общностью этого пространства. Как считает В.Е. Михайлова [7, с. 62] «это могут быть запросы молодежи к образу и стилю жизни, позиции, статус. Все это позволяет личности конструировать собственную модель поведения и вкладывать в нее свой план, собственное понимание идентичности, правильности устройства мира, свободы, ответственности».

Анализ современных научных исследований показывает, что процесс становления идентичности личности в различных социальных средах, в том числе в виртуальной образовательной среде остается мало изученным. Все это свидетельствует о том, что несомненный интерес представляют черты современного образования и проектируемое образовательное пространство, в котором, в рамках компетентностного подхода, уже есть задел для формирования личностной идентичности.

Действительно, современные интернет-технологии открывают возможности для яркого проявления индивидуальности личности и вариативности само-

* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00492 А

презентации. Однако, как отмечают многочисленные исследователи, среда Интернет-пространства может быть небезопасной и способствовать смещению идентичности, нивелированию индивидуальности личности. Становление нереального образа «Я» [2, 3, 9 и др.].

С этой точки зрения, интересна попытка выделения факторов образовательной среды как среды, определяющей в значительной степени и социальную трансформацию развития личности, и ее жизненные ценности, и качество жизни.

Виртуальные каналы социализации в последнее время следует отнести к числу актуальных направлений социализации личности. Это особый вид социализации, происходящий под влиянием информационных технологий в условиях интернет-среды называемый по-разному – киберсоциализация (В.А. Плешаков [8]) или виртуальная компьютерная социализация (С.В. Бондаренко [1]), оказывающий влияние на поведение индивида как в оф-лайновом режиме, так и в он-лайновом пространстве.

То есть, сегодня мы можем говорить о двух процессах становления личности – социализации и киберсоциализации.

Однако, как отмечают ряд исследователей (С.В. Бондаренко [1], А.Е. Жичкина [3], Д.В. Иванов [4], А. Имиджигоян [5], В.А. Плешаков [8] и др.) интернет-социализации имеет противоречивый характер. Можно говорить о конструктивной и деструктивной социализации, проявляющейся в форме негативных зависимостей: компульсивного (навязчивого) виртуального поведения; фетишизации интернет-информации без критического ее осмысления.

Следует отметить, что исследование проблематики идентичности личности в условиях виртуальности носит междисциплинарный характер и является предметом изучения отечественных и зарубежных ученых. В нашей стране активное изучение «виртуальной идентичности» нашло свое отражение в трудах Е.П. Белинской (Белинская, 2002; Жичкина, Белинская, 2000), а также работы других авторов – они относятся к Интернет-общению (Кузнецова, Чудова, 2008; Манеров и др., 2006; Одинцова, Антонова, 2010; Шевченко, 2001), к исследованию участников блогосферы (Асмолов, Асмолов, 2010; Соколов, 2007; Гавриченко, Смолякова, 2008); основательная работа по изучению сетевой идентичности выполнена зарубежными специалистами (Wilson 2012; 2005, 2012; Suler 2007; Joinson, 2003; Turkle, 1995).

Однако такое многообразие подходов к изучению феномена идентичности приводит к неопределенности, а концепции идентификации зачастую противоречат друг другу. Например, зарубежные исследователи дают различные формулировки: «virtual identity», «virtual personality», «online identity», «digital identity». Отечественные исследования раскрывают такие понятия как «виртуальная личность», «виртуальная идентичность», «сетевая идентичность», «мобильная идентичность», «электронная идентичность», «Онлайн идентичность», «Интернет-идентичность», «Интернет-личность» и т.п. Поэтому термины «идентичность» и «сетевая идентичность» требуют своего уточнения, а недос-

таточная степень исследования феномена сетевой идентичности в виртуальной среде делает исследование данной проблемы своевременным и актуальным.

Само понятие «сетевая идентичность» вошло в научный оборот около двадцати лет назад, однако ее четкая дефиниция до сих пор не выработана. Как правило, этот термин используется в нескольких смыслах:

- характеристика принадлежности к сообществу, основная деятельность входящих в которое лиц связана с компьютерными технологиями;
- синоним многофакторной, динамичной, изменчивой идентичности;
- результат самопрезентации личности в социальных сетях, ее виртуальный образ, «двойник» или «проект»;
- самостоятельный субъект, альтернативная идентичность, действующая в виртуальном мире и обладающая отличными от реальной идентичности характеристиками.

При этом сетевая идентичность не может рассматриваться как самостоятельная сущность, она остается лишь одним из аспектов идентификации человека в новой коммуникативной среде киберпространства.

Особенность построения сетевого образа личности в пространстве интернет заключается в том, что самопрезентации строятся с ориентацией на «Я в восприятии Другого», в невозможности выбирать свои социальные роли и невозможности представлять в глазах других людей вне контекста этих ролей. В результате происходит нарушение процессов самоконструирования и самоидентификации.

Как отмечает И.С. Кон «Структура идентичности включает в себя *личностную и социальную* идентичность. Обретение человеком личной идентичности является многоуровневым процессом, имеющим определенную структуру, состоящим из нескольких фаз, различающихся как психологическим содержанием ценностно-волевого аспекта развития личности, так и характером проблематики жизненных трудностей, переживаемых личностью [6, с. 204].

Рассматриваемая нами *личностная составляющая сетевой идентичности* является одним из компонентов структуры личности «Я-концепции» и рассматривается как совокупность персональных качеств и характеристик индивида, обеспечивающая целостность и тождественность личности, ее позитивное самопринятие, которая делает человека подобным самому себе и отличным от других и характеризует уровень определенности человека в системе «Я-Я». В этом случае возникает эмоциональное переживание чувства единения с самим собой Я-Я или наоборот растождественности – «Я-не Я».

А *социальная составляющая сетевой идентичности* трактуется в терминах группового членств, принадлежности к большей или меньшей общности людей и характеризует уровень определенности человека в системе «я-другие». И от того насколько позитивным будет «Я-в глазах других» зависит осознание чувства принадлежности с участниками интернет-коммуникации и появление «Мы-идентичности» и переживание эмоциональной сопричастности – «Я-мы» или «Я-они».

Таким образом, сетевая идентичность понимается нами как сложный феномен, в котором интегрируются совокупность представлений человека о себе, ценностных ориентациях, потребностях и мотивах личности, проявляющиеся в самопрезентации личности, стратегиях и тактиках его поведения в интернет-взаимодействии, которые обеспечивают целостность и тождественность личности.

Структурно-содержательное наполнение сетевой идентичности включает: эмоциональный («Что я чувствую?»), потребностно-мотивационный («Чего Я хочу и как собираюсь этого добиться?»), ценностно-смысловой («Что для меня важно и ценно?») и поведенческий («Как Я действую? Как общаюсь?») компоненты. Поведенное эмпирическое исследование становления сетевой идентичности личности в условиях виртуальной образовательной среды также позволило нам определить три основных уровня сетевой идентичности: устойчивая, ситуативная и кризисная.

Используя многообразие подходов к исследованию феномена сетевой идентичности, можно сделать следующие выводы:

1. Проблема изучения сетевой идентичности в современных условиях является актуальной и своевременной, так как Интернет-среда как новое виртуальное пространство играет очень большую роль в коммуникации и межличностном взаимодействии, а сетевые сообщества способствуют осуществлению активности, самопрезентации и самоидентификации личности в условиях современного информационного общества.

2. Сетевая идентичность является компонентом самосознания личности, связана с активностью субъекта и обеспечивает целостность и тождественность личности в процессе взаимодействия интернет-среде, расширяя его возможности для самовыражения, и максимального раскрытия потенциала личности.

3. Сетевая идентичность личности подразумевает наличие двух составляющих: личностной (совокупность персональных качеств и характеристик индивида, обеспечивающая целостность и тождественность личности, ее позитивное самопринятие в системе «я-я») и социальной (принадлежность к большей или меньшей общности людей, определенность человека в системе «я-другие»).

4. Процессы виртуализации социума и становления сетевой культуры создают новые возможности для социализации личности и формирования сетевой идентичности как важного аспекта и составляющей личностно-социальной идентичности человека.

Список литературы

1. Бондаренко С.В. Социальная система киберпространства как новая социальная общность // Научная мысль Кавказа. Приложение. – 2002. – № 12 (38). – С. 32-39.
2. Гавриченко О.В., Смолякова Т.В. Особенности саморепрезентации в Интернет – дневниках подростков и молодежи // Психологические исследования: Электрон. науч. журн. – 2008. – № 1 (1). URL: <http://psystudy.ru>
3. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Самопрезентация в виртуальной реальности и особенности идентичности подростка – пользователя Интернета // В кн.: Образование и информационная культура. – М.: Центр социологии образования РАО, 2000. – С. 431-460.

4. Иванов Д.В. Критическая теория и виртуализация общества // Социологические исследования. – 1999. – № 1. – С. 32-40.
5. Имиджиголян А. Самопрезентации в сети Интернет. URL: http://identities.h15.ru/essays/e_indchigolyan.htm.
6. Кон И.С. Какими они себя видят? // Популярная психология для родителей / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1988. – 367 с.
7. Михайлова В.Е. Проблемы формирования жизненных планов подростков в современных социокультурных условиях // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 8. 5 (50). – С. 61-63.
8. Плешаков В.А. Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 27-31.
9. Сунгурова Н.Л. Виртуальная самопрезентация личности: гендерный аспект // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: Монография / Под общ. ред. Н.Б. Карабущенко, Н.Л. Сунгуровой. – М.: РУДН. 2015. – С. 316-329.

УДК 159.95+37.013.77

ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ РЕСУРС ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ*

Разумникова О.М.,

профессор кафедры психологии и педагогики, д-р биол. наук, доцент,

Каган В.А.,

аспирант кафедры психологии и педагогики,

Панова Н.В.,

старший преподаватель кафедры психологии и педагогики,

Новосибирский государственный технический университет,

Россия, г. Новосибирск

razoum@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается соотношение показателей вербальной и образной креативности успеваемости школьников 11-12 лет. Для определения креативных способностей использовали невербальные субтесты Торренса «Круги» и «Незавершенные фигуры» и вербальные методики: тест Гилфорда «Необычное использование обычного предмета» и составление предложения с объединением слов из отдаленных семантических категорий. Все методики выполнялись с ограничением времени. Установлено, что успеваемость в большей степени связана с вербальной креативностью, в частности со способностью составить нестереотипное предложение, которая реализуется в условиях психометрического тестирования креативности с активизацией гибкости мышления школьников.

Ключевые слова: вербальная и невербальная креативность, академическая успеваемость, школьный возраст.

* Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования в рамках Госзадания, проект № FSUN-2020-0009, и РФФИ, проект № 19-015-00412

Возрастные изменения креативности и ее связи с интеллектом и успешностью обучения давно привлекают внимание исследователей, однако многочисленные работы, выполненные в этом направлении пока не привели к определенному выводу. Имеющиеся противоречия касаются и возрастной динамики показателей креативности, и значения методик ее измерения. Например, при сравнении образной креативности в группах школьников 9 и 15 лет нами были обнаружены большие значения оригинальности рисунков у старших школьников по сравнению с младшими, только при использовании повторяющихся стимулов согласно субтесту «Круги», но не в случае применения методики «Незавершенные фигуры» [3]. Такой результат можно рассматривать как следствие категориального расширения диапазона воображаемых объектов с возрастом в условиях, не требующих отказа от образных стереотипов. По-видимому, приобретение в процессе обучения новых знаний и реорганизация информационного пространства может быть фактором потенциального повышения гибкости творческого мышления и генерации новых идей при решении поставленной проблемы. Согласно конструктивистскому подходу интерпретация и репрезентация поступающей информации (в том числе стимулов, предъявленных для тестирования креативности) зависима от уже сформированных ментальных структур. Поэтому скорость и эффективность решения поставленной задачи логично связать с объемом и способом организации имеющихся знаний и, соответственно – с успешностью обучения.

Ожидаемая положительная связь креативности с академической успеваемостью действительно была отмечена и для вербальной, и образной креативности, и для показателей беглости, гибкости и оригинальности, усиливаясь с возрастом [8]. Положительная связь успеваемости и креативности показана также с использованием батареи тестов, предложенной Уоллохом и Коганом [6], или тестов Гилфорда и Торренса [1, 10]. Однако в других исследованиях такой связи не было обнаружено [7], или она была довольно слабой [9].

Поэтому в настоящем исследовании был поставлен вопрос, являются ли креативные способности предиктором успешности обучения независимо от способа тестирования этих способностей? Какое значение имеют заданные при тестирования условия: стимуляции гибкого мышления или необходимости самостоятельного отказа от стереотипного решения проблемы, а также какова информативность в предсказании академической успеваемости разных показателей (оригинальности, беглости и гибкости) вербальной и/или образной креативности?

Методика

В исследовании участвовало 96 школьников 5-6 классов средней общеобразовательной школы. Распределение детей по классам, возрасту и полу показано в таблице 1.

Таблица 1. Состав участников исследования

| Класс | Возраст | Количество | |
|-------|----------|------------|---------|
| | | мальчики | девочки |
| 5 | 11,4±0,5 | 20 | 38 |
| 6 | 12,2±0,5 | 21 | 17 |

Для определения образной креативности использовали субтесты Е.П. Торренса «Повторяющиеся фигуры» («Круги») (время на выполнение задания было ограничено 5 минутами) и «Незавершенные фигуры» (15 мин.). Для тестирования вербальной креативности применяли методику Дж.П. Гилфорда «Необычное использование обычного предмета» (5 мин.) и задание, согласно которому следовало составить оригинальное предложение с использованием трех предложенных слов, относящихся к разным семантическим категориям (15 мин.). Для количественной оценки показателей креативности (беглости, гибкости и оригинальности) в трех первых тестах использовали компьютеризированные методики, согласно которым оригинальность вычисляли как число обратное количеству таких же идей согласно предварительно созданной базе данных (Разумникова, 2002). Оригинальность предложений оценивалась экспертом по системе: 0 – стереотипная идея, 2 – оригинальная, 1 – промежуточный результат.

Исследование проводили в марте 2020 до школьных каникул и перехода на дистанционное обучение. В качестве оценки успешности обучения детей использовали средний балл успеваемости в трех первых четвертях и в том числе средние оценки по русскому языку и литературе, математике и информатике, и биологии и географии.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты описательной статистики для показателей креативности и успеваемости представлены в табл. 2. Приведенные данные указывают, что детям сложно преодолеть и образные (повторяющиеся круги), и вербальные (обычный предмет) стереотипы. Вследствие этого оригинальность в случае неповторяющихся стимулов (субтест Торренса «Незавершенные фигуры») существенно выше, чем при использовании стимулов – кругов ($p < 0,001$). С другой стороны, нельзя исключить фактор времени в качестве причины повышения показателя оригинальности.

Таблица 2. Показатели креативности и успеваемости

| Переменная | Среднее | ± | Минимум | Максимум |
|-----------------------------------|------------|------|---------|----------|
| Невербальная креативность (Круги) | | | | |
| гибкость | 5,3 | 2,45 | 1,00 | 13,0 |
| беглость | 10,8 | 4,86 | 2,00 | 20,0 |
| оригинальность | 0,7 | 0,65 | 0,01 | 3,4 |

| Невербальная креативность (Незавершенные фигуры) | | | | |
|---|------------|------|------|------|
| гибкость | 5,8 | 1,41 | 2,00 | 9,0 |
| беглость | 9,7 | 1,14 | 3,00 | 10,0 |
| оригинальность | 3,1 | 1,33 | 0,51 | 6,9 |
| Вербальная креативность (тест Гилфорда) | | | | |
| беглость | 6,2 | 2,70 | 1,00 | 12,0 |
| оригинальность | 1,0 | 1,05 | 0,01 | 4,6 |
| Вербальная креативность (составление предложения) | | | | |
| беглость | 5,1 | 1,82 | 0,00 | 15,0 |
| оригинальность | 1,0 | 1,34 | 0,00 | 5,0 |
| Успеваемость | | | | |
| Рус.яз_литература | 4,2 | 0,6 | 5,0 | 3,0 |
| Математика_информатика | 4,2 | 0,5 | 5,0 | 3,2 |
| Биология_география | 4,1 | 0,6 | 5,0 | 3,0 |
| Средний балл | 4,2 | 0,5 | 5,0 | 3,1 |

При создании 5-6 продуктов вербальной деятельности ни одного оригинального предложения в ответах школьников найти не удалось и только примерно треть детей давала нестереотипные ответы. Отмеченная максимальная оригинальность в 5 баллов была результатом суммации нестереотипного использования слов в каждой из пяти предложенных триад. Например, при наиболее часто встречающемся ответе: *часы на цепи упали в огонь* (0 баллов), 1 балл получало предложение «*часы были в комнате, огонь – на кухне, а цепь лежала на кровати*» (слова – стимулы в задании выделены курсивом).

Исходя из полученных средних значений показателей оригинальности были сформированы группы детей при условии, что хотя бы одно вербальное или невербальное задание было выполнено успешно (т.е. с оценкой выше среднего): соответственно, ГрВ1 (31 человек), ГрО1 (40 человек). Кроме этого были выделены группы, в которые вошли дети с относительно более высокими показателями одновременно и вербальной, и образной оригинальности (ГрК1 – 20 человек). Далее мы анализировали успеваемость при сравнении этих групп с теми, что отличались более низкими показателями креативности (соответственно, ГрВ0, ГрО0 и ГрК0).

Достоверные различия согласно критерию Манна-Уитни были обнаружены при сравнении групп ГрВ0 и ГрВ1 (см. табл.3). При сравнении ГрК0 и ГрК1 только по математике отмечена тенденция к более высокой оценке в ГрК1 (4,5 по сравнению с 4,2 в ГрК0; $p < 0,09$), а группы ГрО1 и ГрО0 достоверно по успеваемости не различались.

Таблица 3. Различия по успеваемости в группах школьников, отличающихся показателями вербальной оригинальности (ГрВ)

| Предмет | ГрВ0 | ГрВ1 | p |
|---------------------------|---------|---------|-------|
| Русский язык и литература | 4,1±0,1 | 4,4±0,1 | 0,040 |
| Математика и информатика | 4,2±0,1 | 4,5±0,1 | 0,022 |
| Биология и география | 4,0±0,1 | 4,4±0,1 | 0,006 |
| Общий средний балл | 4,1±0,1 | 4,4±0,1 | 0,007 |

Примечание. ГрВ0 – относительно низкая вербальная креативность, ГрВ1-высокая.

Сравнение ГрВ по другим показателям креативности показало достоверные различия только по вербальной оригинальности: 0,7 и 1,4 согласно тесту Гилфорда и 0,2 и 2,4 при составлении предложений для ГрВ0 и ГрВ1, соответственно.

Таким образом, вербальная оригинальность, проявленная в созданных при тестировании условиях для преодоления вербальных стереотипов, оказалась основным показателем успешности обучения школьников 11-12 лет.

Ранее при анализе соотношения креативности и успешности обучения было отмечено, что именно интегральный показатель вербальной креативности связан с рейтингом учебных достижений [4]. Однако, наши данные свидетельствуют, что дети 11-12 лет самостоятельно отказываться от правил, созданных в результате обучения, в основной своей части пока еще не способны. Поэтому, более информативным в отношении успеваемости оказывается задание, в котором уже сами условия задают стратегию его решения через поиск отдаленных ассоциаций.

Проверка регрессионной модели успеваемости показала, что достоверный вклад в успеваемость (средний балл за три четверти) имеет показатель оригинальности составления предложения с использованием слов из отдаленных семантических категорий ($F=6,96$; $p<0,01$; $R^2=8\%$; $\eta^2=0,28$). Относительно больший вклад этот показатель имел в успеваемость по математическим предметам ($p<0,009$), а наименьший – в успеваемость по русскому языку и литературе ($p<0,06$; $\eta^2=0,22$). Такие различия представляют интерес для дальнейших исследований для поиска причин более выраженной связи вербальной оригинальности и математических способностей, чем литературных.

Учитывая известные данные о половых различиях в креативности и успеваемости и их соотношении [5, 11, 12], мы сравнили полученные нами показатели с учетом этого фактора. Были обнаружены большие значения беглости составления предложения у девочек, чем мальчиков (соответственно, 5,6 и 4,8 при $p<0,02$) и более высокий суммарный балл как общей успеваемости ($4,5\pm0,5$ и $3,9\pm0,5$ при $p<0,0001$), так и по отдельным предметам. Однако в отношении взаимосвязи креативности и успеваемости достоверных различий не выявлено.

Заключение

Креативные способности школьников 11-12 лет в большей мере проявляются при выполнении заданий, которые не требуют самостоятельного отказа от стереотипных ответов при множественной генерации идей, а стимулируют поиск решения за счет гибкости мышления с привлечением отдаленных ассоциаций. В таких условиях *тестирования* креативности вербальная оригинальность является предиктором академической успеваемости школьников.

Благодарности

Авторы выражают благодарность Марине Горячевой за помощь в организации исследования.

Список литературы

1. Дружинина С.В. Ресурсная роль интеллекта и креативности в самореализации подростков старшего возраста // Акмеология. – 2015. – № 4. – С. 66-71.
 2. Разумникова О.М. Способы определения креативности. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2002. – 35 с.
 3. Разумникова О.М. Особенности структуры образной креативности у школьников младшего и старшего возраста // Комплексные исследования детства. – 2019. – № 2. – С. 86-97.
 4. Трифонова А.В. Соотношение понятийных, креативных когнитивных способностей и реальных интеллектуальных достижений в структуре индивидуального интеллектуального ресурса // Акмеология. – 2015. – № 3. – С. 161-163.
 5. AiX. Creativity and academic achievement: An investigation of gender differences // Creativity Research Journal. – 1999. – V. 12. – № 4. – P. 329-337.
 6. Asha C.B. Creativity and academic achievement among secondary school children. Asian Journal of Psychology and Education. – 1980. – № 6. – P. 1-4.
 7. Arya M., Prasad S., Chandola M.A. Studies on creativity and academic achievement among school children // International Journal of Family and Home Science. – 2017. – Vol. 13. – № 3. – P. 379-387.
 8. Feldhusen J.F., Treffinger D.J., Van Mondfrans A.P., Ferris D.R. The relationship between academic grades and divergent thinking scores derived from four different methods of testing // The Journal of Experimental Education. – 1971. – V. 40. – № 1. – P. 35-40.
 9. Gajda A. The relationship between school achievement and creativity at different educational stages // Thinking Skills and Creativity. – 2016. – V. 19. – P. 246-259.
 10. Naderi H., Abdullah R., Hamid T.A., Jamaluddin S., Kumar V. Relationship between creativity and academic achievement: A study of gender differences // Journal of American Science. – 2010. – V. 6. – № 1. – P. 181-190.
 11. Singh N., Sataya S., Tripathi J.P. An impact of creativity & intelligence of secondary school students in relation to academic performance // OSR Journal of Research & Method in Education. – 2016. – V. 6. – № 6. – P. 5-10.
- Zhang W., Ren P., Deng L. Gender differences in the creativity-academic achievement relationship: A study from China // J Creativ. Behav. – 2018. <https://doi.org/10.1002/jocb.387>

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

Хуснутдинова Р.Р.,

доцент кафедры психолого-педагогического и специального
дефектологического образования, канд. психол. наук,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Набережные Челны
rezida.81@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам влияния глобальных общественных изменений на построение отношений с современной семьей. Развитие информационных технологий оказывает значительное влияние на человека и его жизнь и имеет множество плюсов. Однако неконтролируемый поток информации из СМИ может оказывать не только позитивное, но и негативное воздействие на психику человека, а особенное влияние оказывается на формирование детской психики. В данной статье рассматриваются факторы, играющие важную роль в развитии психики детей, а также представлена информация о негативном влиянии информатизации на психическое развитие детей.

Ключевые слова: интернет, психика ребенка, развитие, информационные технологии, жизнедеятельность семьи.

За свою многовековую историю человечество накопило большое количество знаний в различных областях жизни, осуществило множество открытий, оказавших влияние как на самого человека, так и на его окружение. С течением времени пласты знаний становились столь обширными и глубокими, что возникла потребность в помощи машин, способных быстро обрабатывать информацию, вычислять, находить нужные ресурсы, хранить накопленные знания в виде определенных кодов, которые каждый человек, владеющий компьютером, способен без труда воспроизвести в виде обычных слов или цифр. Именно так возникла наука информатика и компьютер, многофункциональная машина, являющаяся инструментом информатики.

Появление компьютера в жизни человека облегчило ему решение многих задач и оказалось очень уместным. В наше время сложно себе представить дом, в котором бы не было компьютера или ноутбука, не стоит и говорить о мобильном телефоне, которые со временем превратились в, своего рода, миникомпьютеры. На сегодняшний день с помощью компьютеров мы набираем тексты, решаем математические задачи, общаемся, проводим конференции, играем, находим и храним информацию и т.д.

С малых лет ребенок обучается владению компьютером и телефоном, сначала подражая взрослым, а затем не желая отличаться от своих сверстников. Уже в детском саду практически у каждого ребенка есть мобильный телефон, а в нем игры, интернет, месенжеры. Казалось бы, что в этом плохого? Однако предлагаем рассмотреть, так ли позитивно влияние средств информатики на детей и их еще совсем тонкую, только еще формирующуюся психику.

С первых месяцев своей жизни дети стремятся к общению. Они улыбаются родителям, дергают их за волосы. Тянутся за игрушками и предлагают их маме и папе. Из взаимодействия с близкими людьми ребенок получает тепло и нежность, уход и развитие. Но что делать, если родителям важнее проводить время за компьютером нежели в общении со своим чадом? В Современные мамы и папы изо всех сил пытаются сочетать воспитание детей и работу, поэтому, вернувшись домой, продолжают свою работу, но уже за компьютером, рядом с малышом. Но может ли понять малыш, что маме с папой нужно работать? Малыш требует внимания и общения, которое родители стремятся дать ему, но уже не в той мере как в прежние времена. Таким образом, уже на ранних стадиях развития у ребенка формируется дефицит общения.

Проходит время, и уже подросшему малышу становится любопытно, что же такого там, на экране компьютера, что способно так увлечь окружающих его людей. Малыш начинает хватать телефон, нажимать кнопки, приглядываться к экрану. Позже, когда ребенок начинает ходить в детский сад, сами родители снабжают его телефоном. Причиной этого является желание родителей быть всегда на связи и знать, что происходит с их малышом. Казалось бы, именно для этого и нужны средства связи. Но есть и обратная сторона медали. Так как ребенок уже с нескольких месяцев испытал на себе дефицит общения, видя, что мама и папа, вроде бы, рядом, но в то же время спрятаны за экраном компьютера, теперь малыш пытается копировать увиденное. Он часто без всякой нужды обращается к мобильному телефону. Ребенок не совсем понимает, как общаться с окружающими его детьми. Ему проще играть с теми героями, которых он видит в своем телефоне. В лучшем случае взаимодействие детей заключается в том, чтобы показать у кого какие игры есть в телефоне и рассказать о принципах этих игр. Таким образом, первое, на что оказывает влияние информатика и новые технологические средства, это модель общения детей, отсутствие желания выходить на улицу и общаться с другими детьми, бегать и играть в подвижные игры. Можно отметить большую замкнутость детей, уход от реального мира в мир виртуальный.

Необходимо сказать и еще об одной особенности, которую провоцируют в детях новые технологии. Мы говорим о малоподвижном образе жизни. Проводя много часов у экрана компьютера или телефона, часто в одной и той же позе, ребенок наносит большой вред своей развивающейся костно-мышечной системе, а также нервной системе. До школьный и школьный этапы развития требуют физической активности, занятий спортом, прогулок на свежем воздухе – всего этого не достаёт современным детям, несмотря на попытки создания игровых площадок парков, облагораживания придомовой территории.

Меняется и образ мышления детей. Если на первых этапах оно, в большей мере, наглядное, то со временем мышление меняется в сторону теоретического, наглядно-образного или даже аутистического. Говоря об аутистическом мышлении, мы обращаемся к сложным случаям ухода от действительности во внутренний мир, в котором царят свои порядки и устанавливаются свои нормы. Но это, скорее, исключения, поэтому не будем концентрироваться на столь слож-

ных случаях, граничащих уже с психическими расстройствами, а рассмотрим другие общие моменты влияния информатики на психику детей.

Еще одним фактом, вызывающим опасения исследователей, является эмоциональное состояние современных детей. У многих значительно снижена способность выражать свои чувства и эмоции. К большому сожалению, даже мысли о ближайшем будущем зачастую оставляют детей равнодушными, им не хочется выражать своих желаний по поводу своей дальнейшей жизни. Это неумение и нежелание обличать свои эмоции и переживания в слова вызывает большое опасение со стороны ученых, исследующих данную проблему.

Снижается и уровень невербального общения. Часто ребенок осваивает какие-то определенные жесты, наиболее примитивные, использует их и не развивается в данной сфере, оставляя невербальные системы коммуникации в весьма скудном состоянии.

Безусловно стоит упомянуть, что у детей, проводящих много времени за компьютером, выходят из равновесия важнейшие процессы высшей нервной системы, такие как возбуждение и торможение. По наблюдениям ученых, часто происходит так, что в тех случаях, когда от ребенка требуется быстрая реакция, он не способен ее осуществить, он задумчив, потерян, не знает, как ему поступить. В то же самое время, простая попытка отвлечь ребенка от экрана компьютера приводит к повышенной возбудимости, активному выражению недовольства, а в некоторых случаях даже к нервному срыву.

Мы уже говорили о том, что за многовековую историю человечество накопило большое количество знаний. Эти знания оно стремится передать будущим поколениям. Однако поток информации в детских садах, школах университетах так велик, что порой мозг просто не способен адекватно ее обрабатывать. Современные дети, подобно компьютерам, захватывают информацию, хранят ее и пытаются переработать. Всегда ли это дает положительный результат? В некоторых случаях, нет. Когда сроки вручения какой-либо работы малы, информация слишком обширна, а способы ее презентации разнообразны, современные дети просто теряются. Их нервная система не всегда подготовлена к такой нагрузке. Если же речь идет о какой-либо дисциплине, связанной с творчеством, например, написать рассказ, стихотворение, подготовить публичное выступление, современным детям это дается крайне сложно. Подготовить презентацию на компьютере, найти информацию в интернете, распечатать работу – все это кажется им более естественным и понятным. Подобный вид работы не вызывает у них страха, ведь в этом случае не нужно ни с кем общаться, показывать свое лицо, мимику и жесты.

Часто случается так, что ребенок просто не подготовлен к подобного рода работе, не способен выполнить ее. В таких случаях его оценки и успеваемость начинают снижаться.

Подводя итог всего вышесказанного, отметим, что современные компьютерные технологии оказывают влияние на детей с самого раннего возраста. Часто это влияние оказывается негативным. У детей снижается способность к общению, взаимодействию с окружающими. Подвергаются изменениям и ког-

нитивные функции: мышление, память. Почти всегда выходят из равновесия главные процессы высшей нервной системы, а также сильно страдает эмоциональная составляющая.

Как же избежать подобных негативных влияний? Возможно ли это? Пожалуй, совершенно отказаться от средств информатики не представляется возможным. Слишком плотно информатика вошла в нашу жизнь. Однако совершенно необходимо ограничивать время, которое ребенок проводит за компьютером, уделять ребенку больше внимания, играть с ним, всячески поощрять его взаимодействие с другими детьми, развивать различные наклонности и интересы – способствовать тому, чтобы ребенок вырос разносторонним, общительным, эмоционально развитым и уравновешенным.

Список литературы

1. Галкина Е.П., Кадничанская М.И. Трансформация института семьи в условиях современных модернизационных процессов // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. – 2015. – № 3. – С. 193-200.
2. Довженко Ю.А., Гомозова Е.А. Влияние массовой информации на психику ребенка // Скиф. – 2019. – № 5-1 (33).
3. Силантьев М.А. Влияние СМИ на детей // Электронный журнал «Образования Ямала». – № 2 декабрь 2019.

РАЗДЕЛ 4.
ЦИФРОВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ВХОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
В ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО

УДК 378.147

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И
ГИПЕРАКТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

Александрова Л.Ю.,

доцент кафедры психологии, канд. пед. наук, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород
l_y_alexandrova@mail.ru

Ваторопина С.В.,

доцент кафедры педагогики, канд. пед. наук,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород
svevator@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные технологии подготовки студентов-дефектологов к оказанию помощи детям с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Раскрыты теоретическое и практико-ориентированное направления подготовки. Показаны возможные цифровые акценты сопровождения семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Представлены как преимущества информационно-коммуникативных технологий, так и их риски.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности, компетенции дефектолога в условиях цифровизации образования, эффективные способы помощи младшим школьникам с синдромом дефицита внимания, ресурсы и риски цифровой образовательной среды.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) – один из самых распространенных детских неврологических синдромов. Частота встречаемости синдрома в детской популяции по данным разных источников составляет от 2,2 до 9,5% [2, 3, 8].

Причины возникновения синдрома дефицита внимания и гиперактивности активно дискутируются. Очевидна значительная роль перинатальных факторов: неблагоприятного течения беременности, угрозы ее прерывания, раннего токсикоза, осложнений течения родового акта [2, 3]. Ряд исследователей указывают на инфекции матери во время беременности, иммунологическую несовместимость матери и плода [8]. Известны также гипотезы о наследственной природе синдрома в сочетании с церебро-органическими факторами [3].

Основные проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности связаны с трудностью концентрации и удержания внимания ребенка на объекте и деятельности. Полевое поведение преобладает над волевым. У детей отмечается двигательная расторможенность, повышенная возбудимость, социальная дезадаптация [2, 3, 6, 7]. Для детей характерно отсутствие чувства безопасности, склонность к агрессии, нестойкость к стрессу, стремление удовлетворять свои эмоции в мире фантазии. Родители жалуются на высокую тревожность, хроническое двигательное беспокойство, неусидчивость ребенка, нецеленаправленность и импульсивность его поступков, недостаточность саморегуляции, многочисленные нарушения речи [3, с. 8].

Очевидно, что вышеперечисленные проблемы детей требуют дополнительных компетенций от учителя-дефектолога и учителя-логопеда, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Однако в учебном плане подготовки специалистов по направлению «специальное (дефектологическое) образование» не имеется учебных дисциплин и модулей, которые целенаправленно формировали бы у студентов необходимые компетенции в области сопровождения семей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

С целью преодоления данного противоречия в Новгородском университете имени Ярослава Мудрого в период с 2014 по 2020 учебный годы разработана и успешно реализуется программа повышения готовности выпускников к сопровождению семей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Она включает два направления специальной подготовки студентов по направлению специальное (дефектологическое) образование: содержательно-теоретическое и практико-ориентированное.

Содержательно-теоретическое направление предполагает включение тем, раскрывающих как этиологию, патогенез, клинические проявления синдрома дефицита внимания у детей, так и приемы коррекционно-развивающей работы в структуру ряда учебных модулей. Среди них учебные модули «Логопедия», «Интегративные области деятельности учителя-дефектолога», «Технологии обследования речи», «Семейное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья».

Практико-ориентированное направление обеспечивается многолетними партнерскими отношениями профильных кафедр Новгородского Государственного Университета имени Ярослава Мудрого с областным автономным учреждением социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями здоровья».

В рамках образовательных практик в ОАУСО «Реабилитационный центр для детей с ОВЗ» студенты получают возможность личного знакомства с семьями, воспитывающими детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. В периоды реабилитационных смен используются различные формы прак-

тического постижения будущими специалистами эффективного опыта взаимодействия с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и их родителями. Среди них: ассистирование специалистам Центра во время проведения реабилитационных мероприятий, коррекционно-развивающих тренингов, логопедических занятий, занятий по лечебной физкультуре, а также сопровождение детей во время экскурсий, походов, мини-путешествий, соревнований, посещений библиотеки и спортивного клуба «Атлет».

Особым направлением получения практического опыта сопровождения семей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности является волонтерская работа. Ее эффективность задается возможностью осуществить адресную коррекционную помощь младшим школьникам с СДВГ. Так студентами-волонтерами была разработана линия индивидуальных стимульных материалов для детей младшего школьного возраста, проходящих реабилитацию в Центре: «Рюкзак волонтера», дидактическая игра «Если в лесу сидеть тихо-тихо», квест-лото «Великий Новгород – родина России».

Особый акцент деятельности связан с использованием ресурсов цифровой среды [4, 5]. Остановимся на ее потенциале для рассматриваемой категории детей и родителей.

При разработке компьютерных заданий для детей студенты учитывали, как преимущества информационно-коммуникативных технологий, так и их риски.

К первым относится возможность существенно обогатить и дополнить традиционные дидактические средства. Будущие дефектологи понимали, что дети рассматривают компьютерные игры в качестве интересных, захватывающих занятий, предполагающих следование определенным правилам. В качестве реабилитационного потенциала использования компьютерных заданий для детей младшего школьного возраста с СДВГ студенты рассматривали то обстоятельство, что ребенок, склонный к двигательному беспокойству, за компьютером не может ничего перебирать, теревить, переставлять, Задание требует от ребенка мысленного разрешения ситуации, прогнозирования результатов своих действий.

Ко вторым – риски ухудшения зрения, высокую утомляемость, возможные нарушения сна.

Поскольку студенты, получающие образование по направлению специальное (дефектологическое) образование, готовятся не только к коррекционно-развивающей работе с детьми, но и к поддержке их родителей и прародителей, большое внимание было уделено созданию коммуникативно-информационных модулей, удобных для семейного использования. Среди них цикл подкастов «История реабилитации детей с ограниченными возможностями в Новгородской области», электронный буклет «Советы родителям гиперактивного ребенка», You Tube-канал «Игромания», обучающий родителей развивающим играм с детьми младшего школьного возраста.

Высокая мотивация студентов к сопровождению семей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, нашла отражение в выборе ими тем выпускных квалификационных исследований бакалаврского и магистерского уровней.

Так в период с 2015 по 2019 учебный годы выпускниками были успешно защищены выпускные квалификационные работы по темам: «Формирование мелкой моторики младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности», «Логопедическая коррекция произносительной стороны речи младших школьников с резидуальной формой СДВГ», «Обучение детей с гиперактивностью навыкам языкового анализа и синтеза», «Использование мультимедийных средств в структуре комплексной помощи младшим школьникам с дефицитом внимания» и др.

Таким образом, можно констатировать повышение готовности будущих специалистов-дефектологов к сопровождению семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в условиях цифрового общества.

Список литературы

1. Альтхерр П., Берг Л., Вельфль А., Пассольт М. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития. – М.: Академия, 2004. – 159 с.
2. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: Учеб. пособие. – М.: Юрайт, 2018. – 251 с.
3. Казеко А.Г., Миненкова И.Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: диагностика и направления коррекционно-педагогической работы: Учебно-метод. пособие. – Минск: БГПУ, 2011. – 76 с.
4. Комарова И.И. Будущее дошкольного образования в эпоху цифровизации // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 8 (90). – С. 16-18.
5. Кружевских О.В., Михайлова А.Н. Цифровые технологии в дошкольном образовании: на пути демократизации // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 9. – С. 1-11.
6. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Исследовательские диагностические критерии. – СПб., 1994. – 208 с.
7. Моница, Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь: Монография. – СПб.: Речь, 2007. – 186 с.
8. Шагиева Е.С. Организационно-методические аспекты работы педагогов-дефектологов с дошкольниками с задержкой психического развития и синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 7. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/07/36807> (дата обращения: 02.02.2020).

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Буслаева Я.А.,

студентка магистратуры,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург
jbuslaeva88@mail.ru

Немчикова Л.А.

доцент кафедры теории и истории педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург
lanuch@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние цифровых технологий на подростков, говорится о познавательном потенциале мультипликационных фильмов на примере советского мультфильма «Крепыш» во время воспитательной и образовательной деятельности в школе. Дается методический материал для разработки учителем урока литературы или основ религиозных культур и светской этики (далее ОРКСЭ).

Ключевые слова: глобализация, цифровые технологии, подросток, духовные и нравственные ценности, мульттерапия.

В современном мире, в условиях глобализации и информатизации пространства, происходит трансформация духовных и нравственных ценностей, разрушается связь времен и поколений, мы находимся на пороге духовного кризиса. Потребительское общество выходит на первый план и противоречит многовековым традициям «служения общему благу» [5]. Утрачивается духовная связь с ребенком, живое общение заменяется гаджетами и социальными сетями. Как верно отметила В.А. Руденко [5], «формируется культ материального благополучия». Усиливается разобщенность между людьми, снижается уровень духовного развития личности.

В XXI веке влияние цифровых технологий на человека, несомненно, возросло. Остановимся на общеобразовательных учреждениях и на роли информационной среды в жизни подростков. В связи с тем, что образовательной деятельности в школе по-прежнему уделяется больше внимания, чем воспитательной, в обществе наблюдается переориентация на потребительские ценности и запросы. Престиж педагога в современной школе снизился. Раньше учителя были одним из немногих источников информации, теперь на первом плане компьютер, телевизор, интернет. Отметим, что средства массовой информации и интернет-ресурсы могут воздействовать на подростка по-разному. Бесконтрольный доступ детей к сценам насилия, криминальным сводкам и другому материалу подобного рода может нанести непоправимый вред психическому здоровью подростков, снизить уровень их духовности и нравственности.

Безусловно, есть и положительные стороны влияния информационных технологий на подростка с целью развития его духовно-нравственных ценностей. Например, использование мультипликационных фильмов на уроках и внеклассных мероприятиях в общеобразовательных учреждениях.

Это особенно актуально в сложившихся сегодня условиях пандемии коронавирусной инфекции и перехода школ на дистанционное обучение. Сразу выявились слабые стороны данного вида получения знаний. Большинство онлайн-площадок для проведения занятий не выдерживали такого потока пользователей и не справлялись с нагрузкой. Программы педагогов оказались не адаптированными под использование дистанционного обучения и внедрение современных образовательных технологий: сюда входит и показ мультфильмов.

Правильно и своевременно подобранный педагогом сюжет мультипликационного фильма поможет воздействовать на эмоциональную сферу подростка, заставит его задуматься о важных жизненных проблемах и ценностях, прийти к собственным выводам, стать более ответственным. Мультипликационный герой может стать образцом нравственного поведения для обучающегося.

Именно в младший подростковый период просмотр познавательных мультфильмов полезен для детей, поскольку они активны, готовы к самопознанию и самосовершенствованию, чувствительны и восприимчивы.

В мае 2020 года в социальной сети «В контакте» нами было проведено два опроса: публичный и анонимный, касающихся просмотра современных и советских мультипликационных фильмов.

В первом опросе приняли участие 113 человек: взрослые и подростки, учителя и люди других профессий. Вопрос был сформулирован следующим образом: «Какие познавательные мультфильмы, на Ваш взгляд, лучше показывать в школе?». Было дано три варианта ответов:

- советские (1950-1980 гг.);
- современные (2010-2020 гг.);
- другое (написать свой вариант).

61% респондентов проголосовали за первый вариант (советские), 27% отдали голос за второй вариант (современные) и 12% выбрали «другое». В качестве обоснования третьего варианта ответа, опрашиваемые приводили следующие аргументы в комментариях: «Однозначного ответа быть не может. Все зависит от задачи и возраста. Оптимально сочетание различных стилей и жанров, что обогащает восприятие» (Варвара М., сотрудник Государственного Эрмитажа, город Санкт-Петербург). «Отказываться от советской классики нельзя, но и отрываться от современной жизни как-то дико. Иллюстрируя свои рассуждения примерами из мультипликационных фильмов, которые дети смотрят сегодня, мы говорим с ними на одном языке» (Светлана Ш., учитель русского языка и литературы, город Санкт-Петербург). «Думаю, нужно анализировать материал, который смотрит ребенок. К восприятию советских мультфильмов надо готовить, чтобы не было отторжения. Большая разница в стиле, подходе авторов, степени анимации. Но сюжеты замечательные. И среди современных работ то-

же есть достойные» (Александра П., учитель начальных классов, город Санкт-Петербург).

Второй опрос был анонимным, в нем приняли участие 82 человека. Необходимо было выбрать из предложенного списка мультфильмов те, которые видели опрашиваемые. Мы предложили девять вариантов ответов с возможностью выбора нескольких вариантов сразу. Приведем список возможных ответов и процентное соотношение проголосовавших:

- «Крепыш» (1950 г.) – 6%;
- «Просто так» (1976 г.) – 24%;
- «Девочка и дельфин» (1979 г.) – 27%;
- «Мост» (Bridge, 2010 г.) – 4%;
- «Пальто. История о милосердии» (2012 г.) – 7%;
- «Забери меня домой» (Take me at home, 2013 г.) – 1%;
- «Про Диму» (2016 г.) – 5%;
- «Kitbull» (Pixar, 2019 г.) – 5%;
- не видел ничего из перечисленного – 57%.

В комментариях к вопросу желающие могли записать, какие мультфильмы из перечисленных стоит показывать обучающимся 5-6 классов в школе. Для просмотра советовали короткометражные современные мультфильмы студии Pixar (в том числе и мультфильм Kitbull из нашего списка), советский мультфильм «Девочка и дельфин». А вот мультфильм «Просто так» рекомендовали к просмотру в начальной школе.

Проанализируем показатели процентных данных. Больше половины опрашиваемых (47 человек, 57%) не видели ни одного мультипликационного фильма из списка. Наиболее популярными ответами были советские мультфильмы «Просто так» и «Девочка и дельфин». Из современных мультфильмов 7% проголосовали за мультфильм «Пальто. История о милосердии». Равное количество голосов (по 5%) было отдано за мультфильмы «Про Диму» и «Kitbull» (Pixar). Стоит отметить короткометражный мультфильм «Про Диму». Здесь рассказывается о мальчике-инвалиде, авторы данного сюжета призывают к уважительному отношению к таким детям; мультипликационный фильм учит сочувствию, милосердию, будет полезен и актуален для просмотра подростками в школе, поскольку инклюзивное образование теперь становится обязательным во всех образовательных учреждениях. Ребенок-инвалид не должен чувствовать себя лишним в обществе, ведь каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

Подводя итоги опросов, заметим, что большинство проголосовавших за показ советских мультфильмов в первом опросе, – люди 42-70 лет, сами выросшие в эту эпоху. Бесспорно, для воспитательной деятельности подростков в образовательных учреждениях необходимо использовать и советские, и современные мультипликационные познавательные фильмы. К сожалению, добрые советские мультфильмы, которые воспитывают духовно и нравственно, забыты. К примеру, «Крепыш» (1950 г.) видели лишь 4 человека (6%) из 82 опрашиваемых. Его сюжет учит добру, взаимовыручке, в мультфильме говорится о настоящей дружбе, преданности.

В образовательных учреждениях духовно-нравственное воспитание, несмотря на его декларирование, уходит на задний план. У подростков искажаются представления о добре, чести, милосердии, поскольку в обществе материальные ценности возвышаются над духовными.

Советский мультипликационный фильм «Крепыш» может послужить отличным средством в деле духовно-нравственного воспитания младших подростков и дополнит список фильмов методического пособия «Использование потенциала фильмов духовно-нравственной направленности в современной школе» [1]. Представленное пособие поможет в организации духовно-нравственного воспитания на уроках и во время внеклассной деятельности в образовательных учреждениях. Просмотр данных фильмов и их обсуждение можно использовать также на уроках литературы и ОРКСЭ. Пособие состоит из двух частей. В первой помещено планирование тематических бесед с обучающимися начальной школы и методические разработки по их проведению. Во второй части расписано планирование занятий дискуссионного клуба «Духовно-нравственный потенциал современного некоммерческого кино». Комментарии и примечания к представленным фильмам, а также словарь терминов помогут учителю грамотно спланировать свою деятельность, направленную на духовно-нравственное развитие обучающихся.

Методическое пособие рекомендовано для начальной школы. Необходимо выпустить еще одно пособие для подростков средней общеобразовательной школы.

В качестве дидактического материала для бесед с подростками также мы рекомендуем книгу Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном», которую справедливо можно назвать энциклопедией в мир добра, справедливости и милосердия. Для формирования ценностных ориентаций подростков во время образовательной и воспитательной деятельности обязательно взаимодействие между педагогом и обучающимися, воздействие на подростков на эмоциональном уровне. Воспитательная беседа как раз включает в себя перечисленные функции.

В труде Д.С. Лихачева 46 писем, которые воспитывают духовно. Остановимся на 46 письме, «Пути доброты» [3, с. 188-189]. На наш взгляд, это письмо является высшей ступенькой на пути к духовному совершенствованию личности. В нем говорится и о сострадании, и о милосердии, и о сочувствии, и о доброте. Чтобы понять изложенные автором мысли, нужно изучить все 45 писем и только потом перейти к анализу 46 письма.

Вот здесь в качестве иллюстративного материала помощником может выступить познавательный мультипликационный советский фильм «Крепыш», так как дружба и взаимопонимание – одна из ключевых тем на пути к доброте. Проследим основную сюжетную линию и идею мультфильма.

Сюжет «Крепыша» условно можно разделить на три части:

– в неравной схватке с жестоким Волком погибает собака Верная, мать Крепыша;

– Крепыш заблудился и остался один в холодном лесу. Зайчиха пригрела щенка, всю зиму он провел с ней и маленькими зайчатами, охраняя их жилище от хищных зверей;

– Крепыш вырос, защитил Зайчиху и зайчат от волка, вернулся в дом лесника.

Младшим подросткам необязательно показывать весь мультфильм, можно продемонстрировать одну из частей, в зависимости от поставленных учителем целей и задач урока. На примере жизни и поведения животных мы можем рассматривать важнейшие человеческие качества, необходимые для формирования и становления ценностно ориентированной личности.

Особую смысловую нагрузку в мультипликационном фильме несет музыкальное сопровождение. В момент пурги и схватки с волком эмоциональное напряжение у зрителя нарастает, происходит воздействие на мысли и чувства обучающихся, усиливается их внутреннее восприятие происходящего. Основные кадры «Крепыша» сопровождаются текстом, что очень удобно и для детей с ограниченными возможностями здоровья, потерей слуха, и помогает им легче понять основную мысль сюжета. Кадры с текстовым сопровождением удобны и для того, чтобы учитель мог показывать обучающимся отдельные сцены из мультфильма.

В начале мультипликационного фильма лесник дает наставление Крепышу: «Смотри же, хорошо исполняй свою службу. Учись, брат, у Верной: стой за своих, знай наших». Еще с рождения Крепыш следовал этому правилу. Примечателен кадр мультфильма, где волк лежит на возвышенности и жадно высматривает добычу. И вот вдали он видит зайчат, плывущих на бревне. Стая ворон, кружащаяся над зайцами, усиливает состояние тревоги. Волк показан крупным планом: огромные белые клыки и язык дают нам ясно понять, что хищник готов напасть на животных. Вороны, как символ зла и опасности, сопровождают сцену жестокой схватки Крепыша и Волка. Лесник, проплывая мимо в лодке, приходит на помощь и убивает хищника, спасая зайчат и собаку.

После просмотра мультипликационного фильма, опираясь на текст письма «Пути доброты» из книги Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном», с обучающимися следует провести беседу на восприятие, приведем список примерных вопросов:

– Что должен уметь человек, по мнению Д.С. Лихачева?

– Что ценнее всего в жизни?

– Понравился ли вам мультфильм «Крепыш», какой теме он посвящен?

– Каким перед нами предстает Крепыш? Рассмотрите основные качества собаки на примере выборочных сцен из мультфильма.

– Как бы вы описали Волка?

Для итоговой работы подросткам можно предложить создать свой мультипликационный фильм на тему «Дружба и взаимовыручка», сделать покадровую зарисовку, что, как показывает опыт, всегда принимается школьниками и приводит к положительным результатам.

По мнению М.К. Магомедовой [4], мульттерапия может служить средством профилактики ненасилия у детей. Она помогает создать стабильный и благоприятный психологический климат среди обучающихся, способствует социа-

лизации подростков. Организованная совместная деятельность учителя и учеников после просмотра мультфильма развивает духовно и нравственно, помогает привить моральные ценности обучающимся, раскрыть творческий потенциал личности.

Мы понимаем, что чтение письма, показ мультфильма, беседа одновременно не смогут дать эффекта формирования у подростков тех нравственных базовых ценностей, о которых говорится в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [2]. Но мы уверены, что приведенный выше пример может способствовать положительному влиянию использования цифровых технологий на воспитательный процесс в школе.

Список литературы

1. Атрихалова Е.В., Ключникова И.В. Использование потенциала фильмов духовно-нравственной направленности в современной школе: методическое пособие для начальных классов. – Калуга: КГИМО, 2011. – 64 с.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. URL: <https://mostmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/orkse/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html> (дата обращения: 22.03.2020).
3. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. – Москва: АСТ, 2019. – 192 с.
4. Магомедова М.К. Мульттерапия как артпедагогическое средство воспитания ненасилия у детей // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12 – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multterapiya-kak-artpedagogicheskoe-sredstvo-vospitaniya-nenasiliya-u-detey/viewer> (дата обращения: 24.03.2020).
5. Руденко В.А. Глобализация образования и проблема сохранения ценностей национальной культуры // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 6. URL: <https://cyberlinka.ru/article/n/globalizatsiya-obrazovaniya-i-problema-sohraneniya-tsennostey-natsionalnoy-kultury/viewer> (дата обращения: 24.03.2020).

УДК 376.545

ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ЗАДАЧ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫМИ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ*

Грушецкая И.Н.,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
канд. пед. наук, доцент,
Костромской государственной университет,
Россия, г. Кострома
i.gru@mail.ru

Аннотация. Сегодня особая роль в воспитании и развитии детей уделяется работе с одаренными школьниками. Все большее значение, приобретают отечественные и зарубеж-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00656

ные исследования, связанные с личностным и социальным развитием одаренного ребенка, раскрытием его потенциалов, выработке способов преодоления трудностей социализации одаренного в условиях образовательных организаций. В работе рассмотрены особенности и возможности преодоления трудностей задач социализации, приведены результаты исследования трудностей одаренных школьников г. Костромы.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, социализация, задачи социализации.

Выявление, обучение и воспитание одаренных составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. В качестве национальной задачи ставится создание условий для стимулирования ребенка к различным видам деятельности, благоприятных условий для учебы и отдыха, обеспечение его психолого-педагогической поддержки в преодолении затруднений [2].

На сегодняшний день в нашей стране существуют ряд факторов, которые не всегда в полной мере способствуют развитию одаренных, среди них – недостаточность реализации специальных программ, системной работы ряда социальных институтов, занимающихся одаренными детьми, недостаточность поддержки со стороны родителей и семьи в целом. Условия самоизоляции и карантина, введенные в нашей стране с марта 2020 года, также стали неким фактором, препятствующим достижению в полной мере возможностей одаренного ребенка (как показала практика не все дети и их технические возможности готовы к олимпиадно-конкурсному движению, проходящему в он-лайн формате).

Несмотря на обширную практику работы с одаренными детьми, эффективности деятельности ряда организаций, функционирующих на федеральном и региональном уровнях, продолжают существовать трудности не только в выявлении и поддержке одаренных детей, но и вопросах их социализации на разных возрастных этапах. Длительное время нами рассматриваются вопросы социального развития одаренных детей, в ходе которых становится очевидным, что в круге проблемного поля находятся важные нерешенные возрастные задачи социализации. Такие задачи преимущественно затрагивают саморазвитие одаренного его социо-культурную сферу жизни. Несвоевременность решения задач социализации (естественно-культурных, социально-культурных, социально-психологических) связана с появлением факторов виктимизации, ограничивающих гармоничное развитие одаренного [3].

В связи с чем, помимо развития специальных способностей необходимо обеспечивать серьезную социально-педагогическую и психологическую работу по созданию условий для своевременного решения комплекса задач социализации и преодолению трудностей, возникающих у одаренного ребенка в различных ситуациях на каждом возрастном этапе.

Старший школьный возраст - особый период в жизни ребенка. Он связан личностным, профессиональным и социальным самоопределением старшеклассника, выстраиванием полоролевых межличностных отношений, экзистенциальным выбором, развития личностной идентичности. Формирование и развитие этих особенностей одаренного ребенка может превратиться в трудности решения возрастных задач социализации, связанных с замкнутостью, неуверен-

ностью, проблемами идентичности и коммуникации, влекущими за собой ошибки профессионального самоопределения.

В связи с чем, нами рассмотрены возможности для преодоления трудностей задач социализации одаренных старшеклассников на примере Костромского региона.

В Костромском регионе ежегодно растёт количество ребят, принимающих участие в олимпиадах и конкурсах городского, областного федерального и международного уровня. Развитие одаренных детей и психолого-педагогическая работа с ними являются одним из важнейших аспектов деятельности учреждений образования различного типа. Исходя из опыта работы с данной категорией, мы видим, что такие ребята нуждаются в особом воспитании, формирования индивидуальных маршрутов освоения учебных программ, в которых педагоги учитывают возможности одаренного, ставят перед ним такие задачи, преодолевая которые школьник будет стремиться к саморазвитию.

С целью выявления трудностей социального развития одаренных нами проведено исследование среди старшеклассников г. Костромы: среди них – 16 человек являются одаренными (интеллектуальная, творческая одаренность) и 28 человек – школьники, имеющие обычный уровень развития, всего в анкетировании приняли участие 44 обучающихся десятых классов. В рамках исследования изучался уровень приспособленности к социальным взаимодействиям, личностные особенности одаренных старшеклассников и их отличия от сверстников.

В качестве диагностического инструментария использовались опросник Р. Кеттелла, опросник приспособленности Х. Белла, метод незаконченных предложений.

Согласно результатов диагностики Р. Кеттелла нами выявлено ряд личностных особенностей одаренных, так одаренные старшеклассники чаще сверстников способны к проявлению самоутверждения, самоуверенности, агрессивности. Наличие таких особенностей, как неуступчивость, напористость, в проявлении своего мнения, игнорирование правил, самонадеянность способствует появлению трудностей коммуникации и трудностей во взаимодействии одаренного школьника с взрослыми и сверстниками. Как показывают наши исследования, одаренные школьники чаще проявляют самостоятельность и независимость, но, в то же время, способны игнорировать социальные нормы, предпочитают работать индивидуально.

Исходя из результатов исследования уровня приспособленности подростков (опросник Х. Белла), были определены представления о возможных трудностях в различных сферах жизни школьников.

Результаты диагностики свидетельствуют о достаточной адаптированности одаренных старшеклассников. Более 43% одаренных отличаются эмоциональной саморегуляцией, наличием стабильности, уверенности в поведении, лучшим самоконтролем, но более половины одаренных школьников имеют трудности эмоциональной сферы, которые могут проявляться в ранимости, нервозности, застенчивости и тревожности.

На наш взгляд, низкий уровень эмоциональности может быть связан с повышенным уровнем самоконтроля, рациональности в оценки событий, не желанием раскрывать свои чувства окружающим, а дистанцированность может производить не в полной мере благоприятное впечатление на окружающих, затрудняя доверительные отношения.

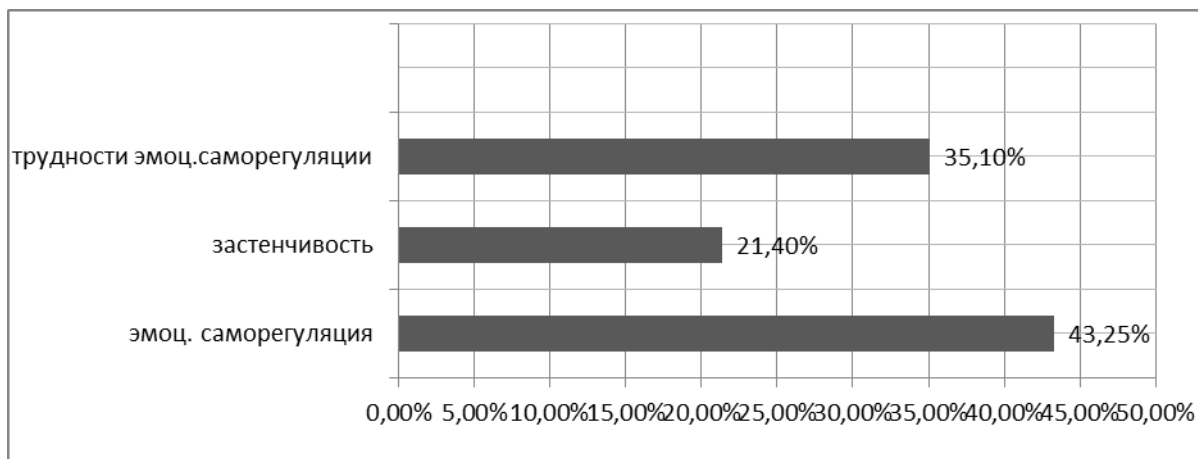


Рис. 1. Результаты диагностики эмоциональной саморегуляции одарённых школьников

Кроме того, около половины опрошенных одаренных старшеклассников характеризуется уверенностью в социальных контактах, в то время как в группах их сверстников с нормой развития уверенность во взаимодействии с окружающими проявляется на 30%.

По результатам методики незаконченных предложений, мы выявили, что большинство школьников с обычным уровнем развития считают своих одноклассников отзывчивыми людьми (52,8% в сравнении с 27,5% одаренных школьников),

В два раза чаще одаренные школьники признают трудности в социальных контактах: сложности общения, боязнь знакомства (26,2% одаренных школьников в сравнении с 13,8% школьников с обычным развитием).

Наиболее стрессовыми и конфликтными, по мнению одаренных школьников, являются отношения со своими сверстниками (39,0%), с родителями (30,2%), наименее стрессовыми являются отношения с педагогами (29,8%), в то время как для их сверстников отношения с родителями стоят на первом месте по конфликтности (47,8%), с педагогами (30%), со сверстниками (22,2%).

Представленные данные позволяют говорить о ряде отличий в отношениях с одаренных детей и детей с нормой в развитии.

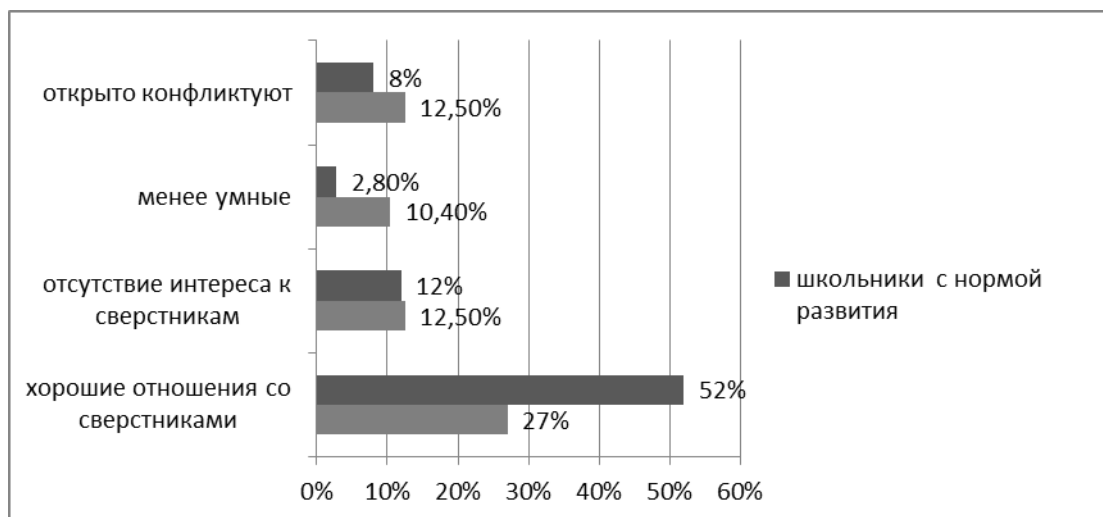


Рис. 2. Отношения школьников со сверстниками

Согласно проведенному исследованию 27,5% одаренных в сравнении с 52,8% старшекласниками с нормой в развитии отмечают хорошие отношения с одноклассниками. 12,5% одаренных и 8% среди обычных школьников проявляют открытую конфликтность с одноклассниками.

26,2% одаренных пишут о трудностях в общении, у 15,5% – сложные отношения с друзьями, 6,9% одаренных школьников отмечают сложные отношения с противоположным полом, эти цифровые показатели превышают аналогичные показатели у сверстников с нормой развития. Улучшение отношений со сверстниками рассматривают 30,1% одаренных, что на 12% меньше, чем в группе их сверстников, интересным является и то, что одаренные больше ценят в людях наличие собственного мнения, чем умение понять и оказать поддержку.

56% одарённых школьников как правило не испытывают, трудностей в учебной деятельности. Наличие трудностей определили 44% одаренных. Среди старшекласников с нормой развития наличие трудностей отметили 66% из числа опрошенных.

Трудности в освоении конкретных предметов испытывают 25% среди одарённых школьников, с трудностями в освоении конкретных учебных предметов сталкиваются 50% старшекласников с нормой в развитии. При возникновении трудностей учебного характера одарённые чаще всего обращаются к педагогу-предметнику (87,5%), родителям (31,25%), психологу (12,5%), 87,5% считают, что способны решить проблемы самостоятельно.

Одаренные школьники чаще, чем их сверстники отмечают неумение устанавливать дружеские отношения, отмечают неадекватность реагирования на трудность или препятствие – закричать, поругаться, заплакать, стремление делать всем замечания.

Анализ полученных данных позволяет говорить, что личностные особенности старшекласников с признаками одаренности отличают их от обычных сверстников и могут выступать в качестве факторов, вызывающих затруднения

в общении со сверстниками, родителями и педагогами, а отсюда, трудности решения задач социализации.

Обеспечивая поддержку в преодолении трудностей в решении задач социализации важно не только содействовать участию ребят в интеллектуальных, творческих и спортивных соревнованиях, олимпиадно-конкурсном движении, но и организовывать психолого-педагогическое сопровождение одаренных, через просветительскую, консультативную и развивающую работу с ними.

В г. Кострома преодоление трудностей решения задач социализации одаренными, обеспечивается в ряде пилотных площадок нашей исследовательской работы. Так, например, для одаренных школьников в образовательных организациях общего и дополнительного образования реализуется программа «Саморазвитие – путь к успеху» (МОУ СОШ № 44 г. Костромы, МОУДОД «Жемчужина»).

Начиная с 2017 года на базе Костромского государственного университета реализуется проект «Многопредметная школа для одаренных школьников», где также реализуется блок психолого-педагогической направленности, связанный с возможностью преодоления трудностей задач социализации одаренными школьниками. Целью программы является интеграция одаренных школьников в систему социальных отношений на основе саморазвития. В рамках реализации программы решается перечень задач, таких как знакомство с особенностями вербального и невербального общения, развитие навыков взаимодействия и коммуникативной гибкости, коррекция замкнутости и отработка навыков поведения в конфликтных ситуациях, развитие навыков самопрезентации и другие [3].

В своем большинстве от социального окружения (родителей, сверстников, педагогов) зависит становление одаренного школьника в обществе. В связи с чем, взрослым также необходимо знать особенности развития одаренного ребенка, возможные трудности и уделять внимание сфере его социализации.

Также важная роль должна уделяться подготовке педагогов к работе с одаренными детьми, обеспечению внедрения нового опыта в практику деятельности образовательных организаций, созданию системы информационного обеспечения процесса выявления, поддержки и развития одаренных детей. При выборе методов психолого-педагогической деятельности с одаренными детьми педагог должен владеть информацией о виде одаренности ребенка (интеллектуальной, социальной, творческой, академической и др.), формах ее проявления, наиболее приоритетных задачах в работе с одаренными, тем самым обеспечивая психолого-педагогическую поддержку в развитии одаренного ребенка.

Список литературы

1. Грушецкая И.Н., Щербинина О.С. Воспитание одаренных детей: проблемы и перспективы // Понятийный аппарат педагогики и образования: Коллективная монография / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. М.А. Галагузова, В.М. Полонский. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – Выпуск 11. – С. 225-230.
2. Грушецкая И.Н., Щербинина О.С. Содержание социально-педагогической работы по преодолению трудностей социального развития одаренных школьников: Науч.-метод. ре-

комендации для педагогов и специалистов общеобразовательных организаций. – Кострома: Костром. гос. ун-т, 2018. – 66 с.

3. Щербинина О.С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей: Монография / Науч. ред. М.И. Рожков. – Кострома: Костромской государственной университет, 2019. – 179 с.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Каковкина И.Г.,

студентка Института психологии и образования,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Россия, г. Липецк
vkakovkina69@mail.ru

Научный руководитель: Бородина О.В.,
доцент кафедры психологии, педагогики
и специального образования, канд. пед. наук,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Россия, г. Липецк

Аннотация: в статье раскрываются особенности понимания подготовки детей к обучению в дошкольной образовательной организации в новых условиях цифровизации образования, плюсы и минусы такого обучения. Рассматриваются традиционные аспекты готовности ребенка к школе: физический, интеллектуальный, эмоциональный, личностный и социально-психологический в условиях цифровизации. Также, рассматривается существование определенных границ компьютерного обучения и возможности его применения с точки зрения психологического аспекта.

Ключевые слова: подготовка к школе, психическое развитие дошкольников, цифровизация образования.

Обучение ребенка в школе – это не столько вопрос образования, сколько вопрос развития ребенка. Проблема готовности ребенка к обучению в образовательной организации стоит в общественной и научной сфере с самого начала массового обучения детей в школах. А с развитием цифровых технологий и внедрением их в образовательную среду, вопросов стало ещё больше. Что он должен знать, что должен иметь ребенок, который идет в школу? Как учитель может помочь ребенку в детском саду и родителям сделать обучение эффективным и приятным. Это не риторические вопросы, а неотложные, которые стоят перед новым поколением детей и родителей. Современная цифровая учебная среда должна быть направлена на создание возможностей для граждан всех возрастов и социальных слоев получить качественное образование с помощью современных информационных технологий. В нынешних условиях не-

обходимо разработать и принять новую концепцию образования, которая отражает эти изменения и фокусируется на воспроизводстве личностных качеств, ставших вызовами нашего времени.

В настоящее время традиционно выделяются следующие аспекты готовности ребенка к школе: физический, интеллектуальный, эмоциональный, личностный и социально-психологический [1].

Физическая сторона включает (в соответствии с возрастом): необходимый вес, рост, объем груди, мышечный тонус и другие показатели. Состояние крупной и мелкой моторики, нервная система ребенка. Общее состояние здоровья.

Ученые уделяют пристальное внимание содержанию интеллектуальной стороны готовности. Различные авторы с различной степенью значимости в интеллектуальной подготовке включали словарный запас (активный и пассивный), развитие когнитивных процессов (память, воображение, восприятие, мышление).

Эмоционально-волевая сторона формируется, если ребенок знает, как принять цель или даже поставить ее самостоятельно, наметить план своих действий и, возможно, действий других, решить, преодолеть возможные препятствия для достижения того, что было запланировано. В дошкольном периоде у ребенка формируется произвольность психических процессов, произвольность внешнего двигательного поведения, что дает возможность соответствовать требованиям школьного режима, организовываться на уроках и в перерывах.

В содержании личностной и социально-психологической готовности, прежде всего, подчеркивают появление новой социальной позиции, мотивационной готовности; формирование определенных нравственных качеств и качеств общения со сверстниками и взрослыми, умение работать в команде, учитывать интересы и желания товарищей.

Теперь необходимо ещё добавить контроль над цифровыми технологиями ребенка в этот список. И чтобы сделать его более эффективным, дети должны будут привыкнуть к компьютерным технологиям в дошкольном возрасте. По этому показателю необходимо определить уровень знаний о методах умственной деятельности, уровень развития познавательных процессов (восприятие, память, мышление, воображение) ребенка. Это дифференциация восприятия в целом, которая помогает наблюдать объекты и явления окружающего нас мира, запоминать материал, ориентироваться в пространстве и времени, легко воспринимать новые технологии и управлять ими и т. д.

В связи с этим роли субъектов образовательного процесса явно меняются. Поэтому сегодня учитель уже не выступает в роли носителя или переводчика знаний, а становится гидом в информационном пространстве, комментатором, наставником, навигатором образовательного контента, помогает учащимся ориентироваться в потоке информации и систематизировать информацию, которую они уже нашли [2; 4]. Важной функцией учителя по-прежнему остается управление учебной, самообразовательной и профессиональной мотивацией учащихся, их ориентация на осознание и внутреннее принятие ценностей самообразо-

вания, личностного и профессионального развития. Таким образом, в современных условиях учитель выступает организатором и мотиватором обучения [3].

К основным плюсам внедрения цифрового образования и подготовки к нему дошкольников можно отнести следующие отмечаемые различными авторами психологические эффекты:

1) стирание пространственных и временных ограничений в плане получения образования. Большая доступность образования, понимаемая и как упрощение получения его для жителей глубинки [4; 5];

2) накопление образования, снижение частоты социального исключения из глобальной системы информационных сетей и, тем самым, решение проблемы информационного и образовательного неравенства, предоставление достаточных возможностей для самореализации независимо от социального или имущественного положения, места жительства и т. д. [5];

3) персонализация обучения, индивидуализация выбранного образовательного пути – каждый ученик может определить темпы изучения дисциплины и порядок ее развития. Возможность асинхронного взаимодействия учителя и ученика, что позволяет ученику выбрать наиболее подходящее время для изучения материала и выполнения заданий [4; 5].

Вместе с тем многими авторами констатируются и существенные минусы цифрового образования, выступающие своего рода его побочными эффектами, а также травмированием психики дошкольника:

1) возможность формирования искаженного образа мира, воображаемой реальности, упрощенного и примитивного образа различных явлений, формирования и закрепления стереотипов в отношении представителей других культурных групп из-за отсутствия реального опыта взаимодействия [4];

2) нарушение традиционных механизмов социализации, определенная дегуманизация нового поколения и другие проблемы, связанные с трудностями усвоения социальных норм и ценностей при отсутствии полноценного живого общения, снижения способности выполнять надлежащие образовательные функции образовательной среды [5];

3) нарушение социальных контактов, уменьшение возможностей для установления межличностных отношений, очень важных для дошкольника, сокращение кругов общения, общий «регресс личного общения» из-за ограничения прямого контакта с другими учениками, что может способствовать возникновению депрессии и одиночества [5].

Таким образом, психологические эффекты цифрового образования достаточно неоднозначны, что свидетельствует о существовании определенных границ в возможности его применения. Помимо уже признанных сегодня принципиальных ограничений цифровизации образования, накладываемых спецификой осваиваемой программы или предмета, возможности его применения могут сдерживаться и достаточно высокой психологической ценой. По-видимому, полный переход на цифровое образование нецелесообразен и невозможен, и оно само должно являться скорее одной из составляющих той или иной образо-

вательной программы, дополняющейся и компенсирующейся другими формами, и методами обучения и воспитания, и в первую очередь – методами, предполагающими преобладание традиционного живого взаимодействия между педагогом и учеником.

Список литературы

1. Горбенко С.А. Ключевые аспекты подготовки ребенка к обучению в школе: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 7 (141). – С. 424-426. URL: <https://moluch.ru/archive/141/39630/> (дата обращения: 28.05.2020).
2. Иванов М.С., Яницкий М.С. Образование в постмодернистском обществе: проблемы и перспективы // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 9. – С. 78-85.
3. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М., 2019. – 24 с.
4. Тарасова Н.А. Психологические аспекты электронного обучения: оптимизация эффективности учебного и самообразовательного процессов: Дис. ... канд. психол. наук. – Тверь, 2014. – 163 с
5. Крамаренко Н.С., Квашнин А.Ю. Психологические и организационные аспекты введения цифрового образования, или как внедрение инноваций не превратить в «цифровой колхоз» // Вестник МГОУ. – 2017. – № 4. URL: <https://vestnik-mgou.ru/ru/Articles/Doc/850/>.

УДК 63.3(2)622

ОБРАЩЕНИЕ К МУЛЬТИМЕДИЙНЫМ РЕСУРСАМ В ШКОЛЕ КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Королев П.И.,

канд. ист. наук, преподаватель истории,
Центр дистанционного образования «Новые технологии»,
Россия, г. Курск
ivanych2107@yandex.ru

Аннотация. В данной статье анализируется работа школьного педагога по сохранению и приумножению исторической памяти о Великой Отечественной войне. Рассматриваются механизмы использования мультимедийных ресурсов на уроках истории в условиях современных реалий национальной безопасности РФ. Подчеркивается значимость бессмертного подвига Советского народа и Великой Победы.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, сохранение исторической памяти, мультимедийные ресурсы, национальная безопасность, Цена победы.

Выбор темы для нашего исследования был продиктован здоровой логикой. Так как цифровизация образования и мультимедийные ресурсы – сегодня это звенья одной цепи. А, актуальность данной статьи обусловлена не только, самим фактом большого Юбилея Великой Победы, но и острым, животрепещущим интересом к патриотической тематике в РФ в наши дни.

Рассуждая над магистральной проблематикой нашей конференции «Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей

школе», мы решили проанализировать самую важную и болезненную тему, как цифровизация отечественного образования, новые технологии и мультимедийные ресурсы – помогают ученикам сохранить и развить своё личное, а главное, как все эти новые процессы в образовании помогают юношеству сохранять память о Великой Отечественной войне.

Для нас, педагогов, историков и просто не равнодушных граждан – этот вопрос действительно волнующий, имеет важное значение...

Не так давно, писатель и патриот, человек с большим сердцем и чистой душой, фронтовик, награждённый множеством медалей – В.С. Бушин, говорил на вечере, посвященном его 95-летию, что: «Память о самой страшной в истории человечества войне – свята и нерушима! Утратить смысл этого великого, жертвенного подвига, который совершил Советский народ, переписать историю и предать забвению итоги войны – значит растоптать нашу Победу, а следовательно, поставить наше государство на край пропасти»...

И скорее всего, каждый разумный гражданин нашей страны – подпишется под этими словами. Казалось бы, раз все понимают смысл нашей священной Победы, героического подвига наших предков – значит историческая память о Великой Отечественной войне в безопасности. И в год 75-летия Победы, ей ничего не угрожает. Но, так ли это на самом деле? Нацистские партии и объединения из года в год, начиная с конца 1980-х годов набирают политический вес и популярность не только в странах Балтии и Западной Европы. К сожалению, и у нас дома, и в соседних с Россией странах, которые положили, столь многое на алтарь Победы – то тут, то там раздаются призывы переписать историю и итоги Великой Отечественной войны. К глубокому недоумению, еще здравствующих ветеранов войны, не где-то в сказочном Тридевятом царстве, а на своей родной земле – защищаются магистерские, кандидатские и даже докторские диссертации, темами которых служит «печальная и трагическая судьба» изменников Родины. Всё больше и больше выходит книг и литературы, не где-то в Тринидад и Тобаго, а в РФ с разъяснениями для молодёжи, что такие «персоны», как Власов, Жиленков, Краснов, Мамонтов, Шкуро и прочие – были, не преступники, а лихие и удалые борцы с «ненавистным кровавым советским режимом».

В связи с этим, отрадно и приятно отмечать, что политическое руководство Российской Федерации в лице нашего президента В.В. Путина делает всё для сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне. Правительство РФ не только окружает заботой здравствующих ветеранов и детей войны, но и прилагает все усилия, чтобы российская молодёжь не забывала боевой, трудовой, духовный и морально-нравственный подвиг братских, советских народов. Например, на славной курской земле политическое руководство и общественники, весьма бережно относятся к сохранению памяти о героизме народов Советского Союза в период Великой Отечественной войны.

Курские краеведы отмечают, что призывники из Соловьинского края были храбры и мужественны, не боялись смерти, любили свой край и Родину, готовы были отдать (и отдавали) за них жизнь. С осени 1941 года Курск был оккупирован. Всего, за все время войны были мобилизованы десятки тысяч курян, среди

которых почти 80% были добровольцами. Многие из них, были удостоены различных званий и наград, включая звание Героя Советского Союза.

Теперь, обратимся к процессу сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне в общеобразовательных школах России. Но, прежде отметим, что основными каналами трансляции исторической памяти являются семья, школа, СМИ, государство. В современном обществе трансформируются механизмы сохранения и актуализации пластов исторической памяти и появляются новые механизмы формирования исторической памяти с использованием информационных технологий.

Проанализируем, участие курских школьников в акции исторической памяти – марше «Бессмертного полка». В нашем городе акция «Бессмертный полк» стартовала в 2013 году. Тогда её участниками стали кадеты ссузов города Курска. В 2014 году количество участников увеличилось за счет включения в акцию школьников и горожан. 9 мая 2015 года в Курске в акции «Бессмертный полк», которая прошла на Мемориальном комплексе «Курская дуга», приняли участие около 8000 человек, которые пришли со штендерами/фотографиями тех, кто воевал в годы Великой Отечественной войны, кто «ковал» Победу в тылу. Это пехотинцы и лётчики, танкисты и моряки, связисты и медбратья, полковники и лейтенанты, генералы и рядовые, труженики тыла, ветераны труда, узники концлагерей.

Надо, отдать должное, гражданско-патриотической и воспитательной работе в курских школах, колледжах, техникумах и университетах – ежегодно растёт количество молодёжи на акции памяти. Да, и в целом – с каждым годом растёт количество людей, желающих принять участие в акции. Так, во Всероссийской акции «Бессмертный полк» в Курске в 2016 году принимали участие около 45 тысяч человек, в 2017 году – уже около 50 тысяч человек, а в 2018 году более 52 тысяч человек. В 2019 году, несмотря на дождь пришло около 55 тысяч человек, каждый 10 (десятый!!!) житель Курска, что не может, не радовать! Хочется, верить, что в Юбилей Победы – еще больше курян пройдут маршем памяти по центральной улице города. В настоящее время идет подготовительная работа к шествию «Бессмертного полка», который пройдет по улицам нашего города 9 мая 2020.

Обратимся к недавнему прошлому, как в 2015 году Россия отметила 70-летний юбилей победы в Великой Отечественной войне. Российская государственная детская библиотека инициировала межрегиональное исследование «Тема Великой Отечественной войны в чтении детей и подростков». Исследование проходило в Липецке, Ставрополе, Севастополе, Симферополе и Москве. Основной целью исследования было выявить, насколько современные дети и подростки испытывают необходимость в изучении истории войны; осуществляется ли передача памяти о событиях войны и ее участниках в семьях; читают ли дети и подростки книги о войне и как относятся к произведениям военной тематики. В опросе приняли участие 585 детей и подростков в возрасте от 7 до 17 лет: 59% – девочки, 41% – мальчики.

Исследователь Е.А. Колосова, отмечает, что для большинства детей и подростков слова «Великая Отечественная война» это, прежде всего, великий подвиг России, который нельзя забывать (77%). На втором месте «память о погибших в сражениях за Родину» (61%), на третьем – «уважение к ныне живущим ветеранам и участникам войны» (42%), далее «трагическое и страшное событие в судьбе нашей Родины» (33%), «чувство боли и страдания за безвременно ушедшие жизни миллионов людей» (27%), «неотъемлемая часть моей жизни, истории моей семьи, истории моей страны» (20%), «сострадание к людям, которых затронула война» (17%). И только для 10% – это история давно минувших дней. Для каждого эта Война значит что-то свое, но при этом есть некие общие представления о том, что она значит для истории нашей страны [5, с. 42].

Что же такое медийные ресурсы, и как они могут быть основой сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне? Медийными сетями принято называть форумы, Интернет-блоги, коммуникационные сети, видео-хостинг, Интернет-СМИ и т.к.

Последнее время, на просторах видео-хостинга «Ютуб» появилось не мало каналов, призывающих не праздновать нашу великую Победу, к сожалению создаются и намеренно, видео направленные на очернение подвига советских людей [7]. Есть на просторах всемирной сети и такой видео-контент, который направлен на разжигание розни между бывшими гражданами СССР. В связи с этим, каждый школьный педагог, просто обязан, давать ссылки на те статьи книги известных, профессиональных, авторитетных и честных авторов (историков, социологов, политологов, философов и юристов), которые пишут статьи о войне без конъюнктурной и поддельной «образованщины», а опираются в своих научных изысканиях, лишь на материалы архивов и официальных библиотек.

Например, посоветовать ребятам, обратиться к статье доктора философских наук О.А. Белькова, который так осмысливает живительную силу и суть нашей Священной Победы: «Люди разных национальностей и вероисповеданий, разного общественного положения и социальных ориентаций сплотились, говоря словами замечательного российского писателя В.Г. Распутина, «в единую плоть и единый дух, в цельную неодолимую преграду». Мощная сила их отпора имела своим источником и социальные изменения, достигнутые за годы советской власти, и тысячелетнюю российскую историю. Убежденные коммунисты и их идейные противники, атеисты и верующие, питомцы советской власти и ее изгои бок о бок стояли против фашистов» [2, с. 5].

Конечно, и в социальных сетях, есть мощные исторические каналы, которые пытаются донести ребятам правду о тех страшных, но славных днях в истории нашего Отечества. Однако, именно в «Ютубе», большинство здравых современных исследователей истории Великой Отечественной войны – делятся с подрастающим поколением плодами своей научной работы. Например, такой известный интернет-блогер, основатель Ютуб-канала «Разведвопрос» Д.Ю. Пучков (Гоблин), регулярно выпускает на своей платформе видео-ролик, где приглашённые гости, профессора и доценты, известные историки, философы, политологи и юристы разбирают причины, ход, уроки и итоги Второй Ми-

ровой войны [8]. Также, не будет лишним, обратить внимание ребят на исторические каналы журналиста Константина Сёмина [10] и писателя Захара Прилепина [11], которые стоят на страже итогов Великой Отечественной войны, и берегут, как могут историческую память о героическом и жертвенном подвиге Советского народа. Точно, усилит впечатление школьников о мифотворчестве некоторых псевдоисторических персон и методах борьбы с их ложью – Ютуб-канал «Цифровая история», созданный известным отечественным исследователем Е.А. Яковлевым [13].

Бесспорным фактом XXI века, который глупо отрицать – является, вовлечение подрастающего поколения в различные Интернет чаты и социальные сети. Все эти «Телеграмм-каналы», «Фейсбуки», «Твиттеры» и «Инстаграммы» служат площадкой для высказывания своих мыслей различным медиа-персонам. В противовес официальным средствам массовой информации – Сетевые СМИ пользуются у юношей от 14 до 24 лет безоговорочной поддержкой. Почему же подростки и молодёжь выбирают Всемирную паутину, а не официальные источники информации? Дело в том, что, канувшие в лето десятилетия, не исчезают полностью – они оставляют свой след в жизни общества. За прошедшие годы, в сознании нашего народа совершенно обоснованно утвердилось мнение, что после декабря 1991 отечественное образование надолго заблудилось в реформах, как блуждали античные герои в лабиринте Минотавра. Вот, поэтому многие учащиеся, особенно старшеклассники – стараются следить за историческими и политическими новостями по Сетевым СМИ. И здесь, первая и главная задача школьного педагога быть в курсе того, на какие сайты, когда и для чего заходит ученик. Так как, часть этих ультра-либеральных каналов, вещают такое о нашей Победе, что волосы встают дыбом, фигляры и балаганские скоморохи от псевдо-журналистики, совершают свой чёрный навет на былинный и выстраданный подвиг Советского народа. Советую, ребятам проверенные, честные и искренние медийные ресурсы – школьные учителя, без всякого пафоса, помогают спасать их души. Уводят в сторону от бездумного глумления над памятью войны. Основа сохранения памяти о Великой Отечественной войны – это информация полученная ребенком в общеобразовательной школе.

Пойдёт на пользу учащимся и посещение сайта известного российского учёного, доктора исторических наук Т.В. Алентьевой. В своей статье «Парадоксы национальной памяти и национальная идентичность», отечественный историк выражает опасения по поводу, того, как наши соседи и партнеры относятся к историческим памятникам солдатам Великой Отечественной войны: «В результате целенаправленной политики по искажению исторической памяти резко ухудшилось отношение поляков к России и русским» [1, с. 33].

Обращение к мемуарам исторических деятелей, полководцев и политиков советской эпохи, теперь с помощью медиа-ресурсов – стало, намного доступнее для школьников. Важен взгляд этих людей на истинные причины Второй Мировой войны, их понимание основных событий и хода той страшной трагедии, а главное для учащихся необходим, их анализ последствий и уроков Великой Отечественной войны.

Так, обращаясь к словам одного из основных деятелей Советского правительства в годы войны В.М. Молотова на уроках истории, непосредственно из книги или с помощью цифровых технологий, старшеклассники узнают, об истинных мотивах наступления германской военной машины и масштабах трагедии, постигшей советский народ: «Как говорил глава ГКО? – Немецкие захватчики разоряют и опустошают наши земли, стараясь подорвать мощь нашего государства. Наступление Красной Армии в ещё большем, чем прежде, объёме раскрыло варварский, бандитский характер гитлеровской армии. Немцами истреблены в захваченных ими районах сотни тысяч наших мирных людей. Как средневековые варвары или орды Аттилы, немецкие злодеи вытаптывают поля, сжигают деревни и города, разрушают промышленные и культурные учреждения, – что же, тут еще добавить?» [12, с. 284].

Большинство крупных научных журналов, как мы знаем – сейчас дублируются в сети Интернет, имеют свои модные и красочные сайты, на уроках истории педагогу надо не боясь, показаться навязчивым – посоветовать ребятам перейти по ссылке и ознакомиться с предлагаемым контентом по теме Великой Отечественной войны. Так, цифровые СМИ, например, журнал «Историк» [4], будут полезны учащимся в плане накопления знаний о Второй Мировой войне, что в свою очередь станет помогать сохранять им – историческую память о нашей великой победе.

Отсылка к медийным ресурсам в школе не прихоть дня, не мода, не проявление чрезмерной креативности учительского корпуса, не в коем случае – обращение к новым цифровым и электронным технологиям, это очередная мера педагога говорить со своими воспитанниками на одном языке. И если, обращение к медийным ресурсам, позволит учителю сохранить, развить и укрепить в сегодняшних учениках историческую память о Великой Отечественной войне – то это начинание, необходимо всячески приветствовать!

В подтверждении вышесказанного, полезна и любопытна будет отсылка к статье доцента МГУ имени М.В. Ломоносова А.И. Демидовой «Патриотизм Советского народа – важнейший фактор Великой Победы», где автор анализирует значение исторической памяти для будущего нашей страны : «Патриотичность русского народа играет огромную роль в делах защиты и безопасности Отечества, возрождения его державного могущества, укрепления экономики и устойчивого развития, повышения авторитета в международных отношениях . Правдивое содержание Великой Победы в памяти народной , и прежде всего у молодого поколения, будет иметь значение как пример боевого и трудового подвигничества советских людей во время и после войны» [3, с. 241].

Все технические, психолого-педагогические, морально-нравственные способы развивать в учениках интерес и любовь к родной истории, к ее победам и поражениям – все они, непременно должны быть использованы школьным учителем в своей классной и внеклассной работе. Поэтому, если обращение учащихся к медиа-ресурсам поможет им в деле сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне, то педагог-практик должен приветствовать такой интерес к родной истории у школьников.

С помощью цифровых и электронных ресурсов, ребята точно будут знать истинную правду о той страшной войне, а не выдумки разномастных фантазёров. Они, не должны вслед за самой «продвинутой» частью нашего политического истеблишмента – оправдывать врага. Искать в его действиях, что-то хорошее и человеческое, наоборот, ученики должны знать, что фашизм – злейший враг человечества в XX веке. Много бед и страданий принес он советскому народу, но покорить и сделать его своим рабом не смог. В жестоких кровопролитных боях, длившихся непрерывно 1418 дней и ночей, мы одолели Гитлера и пришедших в нашу страну под фашистскими знаменами его европейских приспешников. На параде Победы в июне 1945 года маршал Г.К. Жуков сказал: «На советско-германском фронте был растоптан авторитет германского оружия и предрешен победоносный исход Второй мировой войны в Европе».

Именно сегодня, как никогда жизненно важно для школьного учителя, через обращение к медийным ресурсам или классическому инструментарию педагога – укрепить и усовершенствовать фундамент нашей государственности, т.е. позаботиться о сохранении исторической памяти о Великой Отечественной войне и героическом, жертвенном подвиге Советского народа во благо будущих поколений. Память о нашей Священной Победе необходимо нежно и бережно лелеять, как цветок, пестовать и не давать в обиду. Ведь, основа для взращивания патриотизма закладывается в человеке, еще с рождения, с первой улыбки матери. Как, верно заметил член-корреспондент РАО, профессор А.В. Репринцев: «Логика воспитания патриотизма и гражданственности в растущем человеке предстает вполне понятной: от чувств – к образам, к эталонам, образцам, к идеальным представлениям, а от них – уже к практической деятельности, к поступкам, к повседневному поведению, проявляющему и закрепляющему формирующееся отношение личности к этим важным социальным феноменам – патриотизму и гражданственности. Вполне оправданной выглядит такая логика в опыте многих народов, с первых мгновений жизни воспитывающих в своих детях любовь к тому месту, где они родились» [9, с. 32].

В заключении нашей статьи, процитируем слова истинного патриота России, ревнителя Отечества профессора Н.А. Нарочницкой, которая очень точно сформулировала суть любви к Родине, сравнивая ее с любовью к матери: надо любить свою Родину-мать всегда – и когда она сильная, здоровая, прочная, но еще больше, когда она слабая, больная, нуждается в твоей помощи и заботе! Любовь к Родине приходит к человеку из семьи, от родителей, проявляясь в широкой палитре чувств, переживаемых ребенком и отражающих его способность ощущать свое пуповинное родство с культурой своего этноса, ответственность за его историю, за его судьбу, за его будущее.

Поэтому, еще раз хочется поблагодарить всех не равнодушных курян и всех коллег-историков за их любовь к ветеранам Великой Отечественной войны, за их почитание родной истории, за память и за любовь к нашей общей родине от Мурманска до Ельца, от Курска до Владивостока – Российской Федерации.

Давайте сделаем всё, чтобы приумножить и развивать историческую память о Великой Отечественной войне в нашем обществе, в наших семьях, в наших школах и в наших сердцах!

Список литературы

1. Алентьева Т.В. Парадоксы исторической памяти и национальная идентичность // Социальное воспитание молодёжи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с.
2. Бельков О.А. Великая Победа и современность // Власть. – 2015. – № 5. – С. 5-8.
3. Демидова А.И. Патриотизм Советского народа – важнейший фактор Великой Победы // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2010. – № 3. – С. 233-241.
4. «Историк» Журнал об актуальном прошлом // <https://историк.рф>
5. Колосова Е.А. Проблемы сохранения и актуализации памяти Великой Отечественной о войны у современных детей и подростков // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2016. – № 2. – С. 41-47.
6. Королев П.И. Школьный учитель истории и противодействие фальсификации истории Великой Отечественной войны // Социальное воспитание молодёжи на основе традиционных ценностей Русского мира: Материалы XII Международной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: ООО «Мечта», 2016. – 580 с.
7. «Победобесие» <https://www.youtube.com/watch?v=Nza4y97G7RE>
8. Разведопрос: Борис Юлин про нападение Германии на СССР // <https://www.youtube.com/watch?v=nSxkCPHhCuM>
9. Репринцев А.В. Воспитание патриотизма и гражданственности у российской молодежи // Идеи и идеалы. – 2020. – № 2 (24). – Т. 2. – С. 26-45.
10. Семин К.В. «Агитация и пропаганда» от 9 мая 2014 года // <https://www.youtube.com/watch?v=ltoJ0hQ9lwk>
11. «Уроки русского». Захар Прилепин. Урок № 72. 80 лет Второй мировой: кто и как отбирает победу СССР // <https://www.youtube.com/watch?v=8U6ikJyYwvY>
12. Чуев Ф.Д. Сто сорок бесед с Молотовым. – М.: Изд. Терра, 1991. – 425 с.
13. Яковлев Е.Н. Миф о параде в Бресте / Цифровая история // <https://www.youtube.com/watch?v=acJvIp1WvOY>

УДК 371.2

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ НА МАТЕРИАЛАХ КРАЕВЕДЕНИЯ, ИСТОРИИ И НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Королева Е.Н.,

магистрант факультета педагогики и психологии,
кафедры психологии образования и социальной педагогики,

Курский государственный университет,

Россия, г. Курск

katerina_pkkp_koroleva@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируется региональный опыт воспитания учащихся на материалах истории и народной культуры в условиях цифровизации. Рассматриваются механизмы использования новых технологий и мультимедийных ресурсов для гармоничного

историко-культурного воспитания детей в условиях современных российской школы. Прорабатывается значение краеведческой база в отдельно взятой СОШ.

Ключевые слова: историко-культурное воспитание, цифровизация отечественного образования, региональный опыт, мультимедийные ресурсы.

Развития личности современного российского школьника – дискуссионный вопрос, вокруг которого сломано немало копий. Процесс цифровизации отечественного образования несомненно откладывает свой отпечаток на психолого-педагогические методики в начальной школе. Именно поэтому, наше исследование затрагивает опыт историко-культурного воспитания учеников начальной школы в условиях цифровизации образования.

В Курской области создана и выполняется региональная программа патриотического воспитания граждан. В ряде образовательных учреждений имеется интересный опыт по воспитанию подрастающего поколения на региональном материале. В ходе нашей работы мы познакомились с отдельными региональными площадками, имеющими уникальный авторский опыт развития интереса детей к истории и культуре малой родины, который и представляем в данной статье.

Нельзя всерьёз говорить о региональном опыте историко-культурной работы со школьниками без практики. Обратимся к педагогическому опыту школы № 9.

МБОУ СОШ № 9 им. дважды Героя Советского Союза А.Е. Боровых г. Курска – это типичное образовательно-воспитательное учреждение провинциального города.

Главная особенность работы этой школы – постоянно обновляющаяся практика образования и воспитания обучающихся, стремление педагогического коллектива не останавливаться на достигнутом, идти в ногу со временем, повышать своё методическое мастерство, экспериментировать, одновременно учиться всем и ненавязчиво учить других.

Приоритетное направление в организации учебно-воспитательного процесса – его гуманитаризация. В основе деятельности педагогов широкое изучение на всех ступенях национальной истории, культуры, искусства в органичном единстве с мировой историей, культурой, большое внимание уделяется предметам гуманитарного и эстетического циклов – физическому воспитанию.

Глубокая по содержанию систематическая работа с родителями привела к мысли начинать взаимодействие с семьей как можно раньше, обеспечивая единство педагогического воздействия на детей еще в дошкольном возрасте. Оптимально эти проблемы разрешаются в комплексе «школа – сад». По режиму такого учреждения работает эта школа.

Педагогический коллектив школы делает всё для того, чтобы сформировать каждого своего воспитанника духовно богатой, истинно самостоятельной, истинно самодеятельной и творческой личностью, достойной царства свободы. Именно в этом он и видит своё высокое предназначение.

Воспитательная практика этого учреждения всегда насыщена патриотическим содержанием. Это, в частности, создание музеев: этнографии, природы,

Великой Отечественной войны и др. Экспозиции музеев широко используются в образовательном процессе, как педагогами школ, так и детского сада.

История есть важнейший компонент культуры не только народа в целом, но и каждого человека в отдельности. В работе с детьми педагоги исходят из того, что историю нельзя воспринимать лишь как последовательность событий; необходимо помнить, что за всем этим стоят не просто люди, жившие когда-то, а прямые родственники каждого человека. В музее Великой Отечественной войны трагические события показаны через конкретные биографии земляков. Встречи с ветеранами войны, строителями железной дороги Старый Оскол – Ржава, труженицами тыла, экскурсии по местам боевой славы района и области, походы по родному краю, праздники – вот лишь некоторые формы патриотического воспитания, которые прижились и в детском саду, и в школе.

Большую роль играет музей этнографии, где собраны предметы быта, орудия труда, старинная одежда жителей г. Курска, материалы о народных обрядах и обычаях, о народных промыслах.

Как помочь вернуть ребенку национальную и родовую память, как сформировать уважительное отношение к своим древним корням, как научить чтить и уважать память предков, как приобщить детей к истокам народной культуры? С этой целью:

1. действует клуб интересных встреч, частые гости в котором народные умельцы; они рассказывают о своем искусстве, демонстрируют свои изделия;

2. проводят уроки народной культуры – уроки предков. Неизменным помощником педагогов является русский народный земледельческий календарь – своеобразный дневник крестьянского быта с его буднями и праздниками, отражающий ритм годовой жизни природы и человека в их естественном единстве. Бесценным наследством одарили предки своих потомков: это колыбельные, частушки, дразнилки, считалки, девичьи гадания. На уроках народной культуры изучается накопленная веками народная мудрость. Организуются праздники («Обряды, обряды, обряды», «Преданья старины глубокой»), где дети не только развлекаются, но и приобретают новые знания, знакомятся с народными обычаями. Записаны обряды: «Троицын день», «Жаворонки», «Праздник Покрова», «Свадьба», «Святотатство», «Девичник», «Филипповки», «Рождественские колядки», «Бабина каша»;

3. проводятся уроки по воспитанию у детей уважительного, бережного, святого отношения к хлебу и труду земледельца;

4. возрождаются народные промыслы, в частности вязание крючком и плетение ковриков на пяльцах;

5. действует фольклорный коллектив «Русская песня», в котором одна из трех групп – дошкольники. Члены коллектива не только разучивают народные песни, они их собирают. Изучают календарно-обрядовую культуру, встречаются с местными певуньями. С каждым годом репертуар ансамбля расширяется. Традиционные русские игры можно назвать витаминами душевного благополучия. Именно в игре дети познают окружающий мир и самих себя, учатся общению, выплескивают переполняющие их эмоции.

Педагоги начальной школы, воспитатели детского сада, групп продленного дня, педагоги дополнительного образования составили картотеку народных игр, разучивают их. Традиционными стали спартакиады народных игр.

В течение 5 лет в основе системы воспитания лежит знакомство с русским фольклором. Уже первые шаги в данном направлении показали, насколько велик к этому интерес ребят.

Предметы старинного быта можно увидеть в школьном музее этнографии, где воссоздана обстановка русской избы. Здесь, в «избе», сложена печь, сделаны деревянные лавки и столы, постели, самотканые коврики, половики, рушники. В «избе» есть чугушки, кринки, самовары, деревянные ложки, кадка, ткацкий станок, русские народные костюмы. Раньше эти вещи бережно хранились у местных жителей.

Многие занятия по ознакомлению с народным творчеством проходят в музее. И от каждой новой встречи дети получают радость и удовольствие.

Традиционно раз в месяц отмечают именины. На столе – самовар, воздаются почести праздничному караваю. Ребята уже знают, как его резать, кому отдавать «зачин». Обязательно в этот день к детям приходят любимые сказочные герои, проводятся веселые подвижные игры, пляски, хороводы. Детей подводят к пониманию того, что русский праздник – это всегда хлебосольный стол. Все с интересом узнают порядок размещения за столом, назначение кухонной утвари. Но самое главное, ребята усваивают правила гостеприимства, которыми славен русский народ. «Не красна изба углами – красна пирогами», «Чем богаты – тем и рады», «Какова хозяйка – таков и стол».

Педагогами была проделана огромная работа по изучению русского фольклора – народного творчества. Составлены конспекты занятий и сценарий обрядовых праздников. Подобрали потешки, пестушки, прибаутки для работы с детьми. Сколько в этих, казалось бы, незамысловатых стихах нежности, такта, рациональности. Они удовлетворяли рано возникшую у ребенка потребность в художественном слове. Младших школьников, приучая ухо к интонационному строю родной речи, знакомили и с колыбельными песнями. Дети не только слушали песенки, но и сами пели куклам про Кота-воркота, про гулей.

Педагоги знакомят детей с русской народной лирической песней, демонстрируя, как в этом виде словесно-музыкального искусства отразилась жизнь человека, его горести и радости.

Восприятие частушки доступно детям этой возрастной группы.

Изучение календарного фольклора осуществлялось через участие детей в календарных праздниках. На Святках они ходили со «звездой» – славили Христа, поздравляли соседей колядой, встречали и провожали Масленицу, зазывали Весну, закликали птиц.

Народные обрядовые праздники всегда связаны с игрой. А ведь народные игры, к сожалению, почти исчезли сегодня из детства.

Так как работа всего коллектива была направлена на обогащение детей знаниями о фольклоре, на физкультурных занятиях также обращались к устному народному творчеству.

Ни один обрядовый праздник не обходится, конечно же, без игры на русских народных музыкальных инструментах. Знакомство детей с народными инструментами начинается еще в детском саду: им показывают барабан, погремушки, колокольчик, ложки. Ребята с удовольствием играют на этих инструментах. Ребята постарше знакомятся с другими народными инструментами, такими как дудка, балалайка, гармоники. Знакомство с новыми инструментами, исполнение под их аккомпанемент песен, плясок, способствуют музыкальному развитию детей.

В русском фольклоре к драматическим действиям относятся не только обряды, игры, проводы, но и сценки, пьесы, а также кукольный театр. Основным отличием народных драматических действий является соединение слова, напева, исполнения, которое сопровождается соответствующими жестами и мимикой. Следует обратить внимание и на костюмировку, и на пользование декорациями. Большая часть реквизита и декораций была создана руками учащихся средней школы, занимающихся в кружках кройки и шитья (руководитель Соколова И.И.), вязание (руководитель Борзилова Р.С.).

Особая роль в системе работы с детьми отводится народному искусству. Приобщение младших школьников к творчеству русских умельцев начинается еще до знакомства с русским фольклором. Дети знакомятся с дымковской, городецкой, хохломской росписью, козлянкой, старооскольской игрушкой, народной вышивкой.

Знакомство детей с дымковской игрушкой предполагает освоение отдельных элементов дымковского орнамента – это вполне посильная задача для младших школьников – ребята осваивают технику дымковской росписи и начинают лепку игрушек. Регулярно пополняется работами детей выставка декоративно-прикладного искусства.

Педагогами разработана программа по ознакомлению детей с русским народным творчеством, которая включает следующие разделы:

1. Знакомство детей с устным народным творчеством.
2. Знакомство детей с русской народной песней.
3. Использование фольклора в развитии двигательной активности детей.
4. Знакомство детей с русским народным искусством.
5. Знакомство детей с народными календарно-обрядовыми праздниками.

Целенаправленная работа педагогов начальной школы оказывает благотворное влияние на интеллектуальное и социально-нравственное развитие детей младшего школьного возраста. Расширяется круг их духовных интересов, отмечается повышение уровня общей и художественной культуры, растет интерес к историческому прошлому. И чем раньше ребенок придет к пониманию и осмыслению культуры и истории своего народа, тем глубже проникается он значимостью народных ценностей, уважением и гордостью к своим духовным корням.

В последние годы в школе № 9 идёт большая работа по интенсивному и качественному процессу цифровизации образования. Создан качественно работающий сайт школы, где размещен крайне аутентичный и креативный, познавательный контент.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – Москва - Воронеж, 1995.
2. Гражданское образование в российской школе / Сост. Т.И. Тюляева. – М.: ООО Издательство Астрель: ООО Издательство АСТ, 2003. – 605 с. – (Образование в документах и комментариях).
3. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина...: практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 80 с.

УДК 159.9.316.6.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Кукубаева А.Х.,

профессор кафедры социально-педагогических дисциплин,
д-р психол. наук, профессор,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова,
Казахстан, г. Кокшетау
Kukubaeva_2011@mail.ru

Бердыбекова Н.С.,

магистр педагогических наук кафедры социально-педагогических
дисциплин, ст. преподаватель,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова,
Казахстан, г. Кокшетау
nurgul.berdybekova@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье основное внимание обращено на то, что проблема личности является одной из актуальных в отечественной и зарубежной психологии. Личность осознает свои поступки и действия, самостоятельно стремится к реализации своих жизненных целей, к самоактуализации и самосовершенствованию. На развитие личности оказывают влияние социокультурные факторы. Представлен целостный подход к изучению личности: в процессе развития сознания. Выделены особенности и специфика социализации студенческой молодежи в современных условиях развития общества. Показана роль личностных качеств у студентов как активных субъектов педагогической деятельности. Выделены личностные, деятельностные подходы к обучению. Ценностные ориентации рассмотрены как избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система установок его поведения. Показан подход российских и казахстанских психологов к развитию и направленности личности. Дан анализ сущности и психологической структуры личностного роста как значимой ценности в структуре инновационного образования. Выделена ценность саморазвития личности в условиях современного образования. Определена значимость всестороннего развития личности как одной из центральных в теории обучения и воспитания. Выделены исследования российской и казахстанской психологии в области самоактуализации и самореализации личности. Проанализирована специфика развития высшего образования в полиэтническом Казахстане.

Ключевые слова: социализация, субъект, личностный рост, самоопределение, самовыражение, саморазвитие, самореализация.

Проблема личности является одной из наиболее актуальных в современной психологии. Личность – это сознательный индивид, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий определенную общественную роль. Она обладает определенным мировоззрением, осознающей свои жизненные цели, самостоятельно действующая ради реализации этих целей.

Феномен изучения личности была поставлен Л.С. Выготским [4] в рамках культурно-исторической концепции, согласно которой развитие психики человека обусловлено социально-культурными условиями жизни.

Итак, личность - высшая интегративная система, развитие которой происходит в процессе усвоения человеком общественного опыта, определенных норм и образцов, но сущность этого процесса не сводится к знанию и пониманию этих норм и правил. Необходимо такое усвоение, при котором нормы и образцы становятся мотивами поведения и деятельности. Но чтобы этого добиться, необходимо изучать внутренний мир человека с целью воспитательного воздействия на него.

Идея развития личности – одна из ключевых в отечественной и зарубежной психологии. И как активный социальный субъект, она проявляет себя в процессе социализации.

Социализация – двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Образование становится ведущим мотивационным фактором. Мотивация является одним из компонентов психологической готовности к инновационной деятельности. Данному вопросу посвящены исследования Дж. Аткинсона, Г. Холла, А. Маслоу, В.Г. Асеева, В.И. Ковалева, А.Н. Леонтьева, Д.В. Пилипина, Иванова С.А., Р. Дауталиевой, Ш.Т. Таубаевой, Локтионовой С.Н. и др. [6-8, 10, 14].

Вузы в условиях становления рыночных отношений и трансформации общества все в большей мере оказываются связанными с рынком образовательных услуг, воздействуя на стратегии поведения молодежи.

Основным объектом высшего образования является студент. Студенчество – это особая мобильная социальная группа, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Она имеет характерные черты, определяющие ее аксиологические установки, связанные как с процессом обучения в высшей школе, так и с получением профессионального образования (О.А. Абдулина О.А., Г.В. Акопов, С.А. Иванов, С.Д. Смирнов) [1, 3, 7].

Этот возраст характеризуется интенсивным развитием физического и умственного потенциала личности, повышением работоспособности и динамикой активной продуктивной деятельности (Б.Г. Ананьев).

Одним из важных аспектов уровня социализации современного студенчества является степень вовлеченности в новые экономические отношения, вос-

приятие ими рыночных отношений. Ценность развития личности студентов заключается в обретении самостоятельности и независимости, в самоутверждении, в реализации своих потребностей в материальном, профессиональном, личностном планах.

К числу основных принципов модернизации современного образования являются личностный и деятельностный подходы к обучению. Сущность личностного подхода заключается в ориентации процесса образования на личность как цель, субъект, главный критерий его эффективности.

Согласно гуманистической парадигме, педагогическая деятельность призвана способствовать созданию условий, при которых достигается освоение общечеловеческой и национальной культуры, а также осознание и самореализация культурных потребностей, интересов, способностей.

В современном обществе актуальным является аксиологический компонент образования, который подразумевает введение студента в мир ценностей. Аксиологический аспект сознания ориентирует личность на избирательность действий, поведения, стимулирование к достижению успеха, профессиональному росту и самовоспитанию.

Во многих современных научных подходах категория «активность» становится ведущей в определении структуры личности (А.А. Бодалев, А.Г. Ковалев, Н.Ф. Добрынин, Д.Н. Узнадзе).

Активность субъекта в условиях самодетерминации понимается в психологии как личностное самоопределение, методологические основы которого были заложены еще С.Л. Рубинштейном и продолжены в работах К.А. Абульхановой-Славской [2, с. 11].

Данная категория рассматривается учеными как осознание личностью своей жизненной позиции, идеалы, смысла жизни, готовности к самостоятельной деятельности, усвоение накопленного человечеством опыта в форме идентификации и подражания (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, И.В. Дубровина, А.В. Мудрик, В.Ф. Сафин, Г.П. Ников и др.). Механизмами самоопределения личности по праву рассматриваются идентификация и самооценка.

Личностное самоопределение формируется системой отношений. С позиций функционального подхода структура направленности представлена в виде мировоззренческих, мотивационно-потребностных образований (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.).

Особое внимание уделяется направленности личности как системообразующему фактору, в основе которой понимается ценностность (Л.И. Божович, К.М. Гуревич, О.П. Елисеев, А.Н. Леонтьев, Н.И. Непомнящая и др.).

Казахстанскими психологами был предложен полипарадигмальный подход к изучению направленности, с позиций которого рассматривалась интегративная основа формирования личности как субъекта образовательного процесса [12].

Инновационное образование нацелено как на формирование отдельной личности, так и на социум в целом. Личностный аспект предполагает развитие таких значимых качеств как готовность к новшествам, инициативность.

В современной системе образования личностный рост обучаемого является значимой ценностью. Личность как активный субъект учебного процесса способна осознанно регулировать процесс своего развития в соответствии с собственными интересами, ценностями, мотивами и осуществляется разными способами (Н. Р. Битянова, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, К. Роджерс, И. Фельдштейн).

В личностном росте заложено стремление к самосовершенствованию как одной из ведущих сил развития личности, которое заключается в раскрытии и развитии своих способностей, своей сущности. Оно связано с повышением уровня квалификации т.е. с формированием готовности к эффективной самореализации в рамках избранной профессии.

Психологической структурой личностного роста является реализация своей универсальности, становление «человека в индивидуе» (В.И. Слободчикова, Е.И.Исаева), самопознание, самопобуждение, программирование профессионального и личностного роста, самореализация (Н.Р. Битянова).

В условиях перестройки в высшей школе, гуманизации, подготовки специалистов-профессионалов определяющим сегодня является необходимость разработки новых форм профессиональной подготовки студентов. В этих условиях актуальной является проблема саморазвития личности.

Развитие личности в условиях высшей школы как процесс саморазвития обусловлено тем, что ведущей жизненной интенцией на данном возрастном этапе выступает экзистенциальное стремление к самоопределению (Н.В. Кузьмина). В этой связи процесс самореализации студента выступает, с одной стороны, как основная линия успешного становления личности будущего специалиста, а с другой, служит внутренним критерием эффективности вузовской подготовки в целом.

Проблема всестороннего развития личности считается одной из центральных не только в теории обучения, но и воспитания. Их взаимосвязь подтверждает идею о том, что личность представляет собой сложное, комплексное образование.

Воспитание личностных особенностей будущих специалистов особенно необходимо будущим педагогам, которые будут заниматься воспитанием подрастающего поколения. Разрыв между процессами обучения и воспитания не дает возможность готовить разносторонне подготовленных кадров профессиональной деятельности.

С позиций персонологического подхода А. Маслоу [8] была предложена концепция о самоактуализации личности как внутреннем источнике ее развития. К. Роджерс полагал, что самоактуализированная личность всегда стремится к совершенствованию. Отсюда следует, что самоактуализация – это процесс полного раскрытия личностного потенциала и не задается социумом, культурой извне.

Казахстанская психология также широко освещает проблему самоактуализации личности (В.В. Агеев, Л. Карсакбаева, Ш. Кельбуганова, А.К. Файзуллина и др.). Ученые исследуют данный феномен как компонент самосознания личности, раскрывают роль мотивационных факторов в поведении человека. Особая роль в развитии способности к творческому поиску студенческой молодежи принадлежит высшей школе.

Движущей силой развития личности выступает тенденция к самореализации личности. Процесс самореализации личности студента отражает включенность в учебную деятельность (интерес к обучению, желание учиться в выбранном вузе, удовлетворенность обучением, ценность учебы), реализация способностей в процессе обучения (развитие потенциала студентов, возможность самопознания в учебе, полезность обучения, учеба в вузе как путь к успеху и профессиональному росту, полноценное самовыражение в учебе).

В отечественной психологии в контексте мотивационной сферы личности выявлена взаимосвязь ценностей и мотивов. Установлена тенденция развития ценностных ориентаций к ценностям самореализации [13].

В связи с определяющими задачами образования актуальной является формирование концептуальной модели национального образования.

Образовательная система республики Казахстан является мощным показателем преобразования и развития казахстанского общества. В основе государственной политики республики в области образования положены известные принципы, учитывающие мировой опыт, практику отечественного образования, национальную специфику [5].

Сегодня можно говорить о культуре высшего образования. Фактически мы стоим перед задачей подготовки интеллектуальной элиты Казахстана. Без образованных, интеллектуальных людей, без развитой науки наша республика не будет иметь перспективы.

Первый Президент Казахстана Н.А. Назарбаев говорил о потребности общества в национальной идее – своеобразной идеологической основе для развития [9].

Современная эпоха ознаменовалась всплеском национальных чувств, явлением «этнического ренессанса», свидетельствующая о национально-культурном возрождении, обращении к духовным ценностям, сохранении и развитии взаимодействия этносов.

В полиэтничном Казахстане реализуется концепция развития этнокультурных интересов в области образования. В частности, актуальной является проблема воспитания и развития поликультурной личности. А средством формирования поликультурной личности считается система образования.

На современную студенческую молодежь возлагается надежда в развитии государства. Полиэтничность данной среды ставит проблему самоидентификации поликультурной личности, формирования этнического самосознания, совершенствования межэтнических отношений: концепция этнокультурного образования (Ж. Наурызбай), культура межэтнического общения (Д. Жазыбай, З.Т. Гасанов, Г.К. Нургалиева), вопросы этнокультурного воспитания и развития личности (А. Азтаева, Ж. Наурызбай), механизмы межэтнической адапта-

ции студенческой молодежи (Л.В. Колесникова), самосознания личности (К.Ж. Байдельдинов, К.Ж. Кожахметова, Н.М. Трофимова, А.К. Степанова).

Национальная система высшего образования есть порождение ее социокультурной эволюции. Высшее образование, лишённое национальной основы, всегда будет находиться в неустойчивом состоянии. Его совершенствование во многом зависит от этнокультурных ценностей, традиций, истории этноса.

В процессе обучения предъявляются повышенные требования к личности студентов в овладении знаниями, к развитию психологических качеств. Поэтому изучение психологии личности является одним из путей повышения эффективности педагогической деятельности.

В настоящее время идет трансформация мирового образования. Новое осмысление глобальных процессов сказалось и на мировом образовательном процессе. В нем отражается вся современная эпоха, отчетливо просматривается тенденция глобализации. Началась реализация Стратегии образования в интересах устойчивого развития странами Европейской экономической комиссии ООН, которые начинают формировать единый регионально-глобальный образовательный процесс.

В современных условиях совершенствования системы высшей школы одной из актуальных задач образования остается формирование всесторонне развитой личности молодежи, способной успешно овладеть своей будущей профессиональной деятельностью.

К исследованию личности необходим комплексный подход как совокупность компонентов, критериев, уровней развития личности на основе различных факторов с учетом ее психолого-возрастных особенностей, что в итоге создают оптимальные условия для креативной личности.

Формирование личности молодежи – сложный и многосторонний процесс. Его успех во многом зависит от правильной организации в вузе деятельности студента, создания условий для активного проявления его лучших личных качеств, успешного овладения новыми знаниями, профессиональными умениями. Задача эта может решаться тем эффективнее, чем полнее мы будем учитывать психологические особенности личности студентов.

Список литературы

1. Абдуллина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165.
2. Абульханова-Славская К.А. Общая психология: Учебник для пединститутов / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1986. – С. 162-163.
3. Акопов Г.В. Социальная психология высшего образования. – Самара, 1993.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Наука, 1983. – С. 130.
5. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы от 7 декабря 2010 года // «Казахстанская правда» от 14 декабря 2010 года.
6. Дауталиева Р. Конкурентоспособность специалиста - успех в профессиональной и личностной сферах // Образование. – 2010. – № 5 (53). – С. 59-61.
7. Иванов С.А. Личность в непрерывном образовании (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). – М.: АМОК, 2000. – 279 с.

8. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Перевод с англ. А.М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 480 с.
9. Назарбаев Н.А. Казахстан – 2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев. Послание Президента страны народу Казахстана // «Казахстанская правда». 1997. 11 октября.
10. Пилипишин Д.В. Высшее образование: кого лучше формировать в вузах – профессионала или эффективного человека? // *Alma mater*. – 2009. – № 5. – С. 53-60.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – С. 663-664.
12. Сарсенбаева Л.О. Комплексные исследования личности современных студентов // *Высшая школа Казахстана*. – 2009. – № 2. – С. 143.
13. Сейдуллаев К.Б. Эмпирическое изучение ценностей студентов и педагогов // *Вестник КазНПУ им. Абая. Серия № 1 (18)*. – 2009. – С. 17.
14. Таубаева Ш.Т., Локтионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития (Книга 1). – Алматы: Научно-издат. центр «Ғылым», 2001. – 289 с.

УДК 159.9

АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ОПЫТОМ ЦИФРОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ*

Микляева А.В.,

профессор кафедры психологии человека, д-р психол. наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург
a.miklyaeva@gmail.com

Безгодова С.А.,

доцент кафедры психологии человека, канд. психол. наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург
s.a.bezgodova@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на оценку вклада отдельных характеристик опыта цифровой социализации («стаж» использования интернета, ежедневное количество времени в Интернете, интенсивность различных форм онлайн-активности в интернете) в показатель академической успеваемости учащихся средней школы (n=574). Показано, что значимым предиктором успеваемости учащихся 8-9 классов является интенсивность использования возможностей интернета для решения учебных задач, тогда как в уровень академической успеваемости учащихся 5-7 классов вносят вклад преимущественно те формы интернет-активности, которые не связаны непосредственно с учебной, но релевантны возрастным задачам развития, а также способность распределять время между онлайн- и оффлайн-активностью.

Ключевые слова: цифровая социализация, академическая успеваемость, средняя школа, подростки.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14005

Введение. Интернет сегодня является неотъемлемой частью жизни детей и подростков. Распространение интернет-технологий неизбежно сказывается на всех сферах их жизни. Исследователи отмечают возникновение нового формата социализации современных детей и подростков – цифровой социализации, которая представляет собой «процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, воспроизводства этого опыта в смешанной офлайн/онлайн-реальности и формирующего его цифровую личность как часть реальной личности» [1, с. 76] и с успехом конкурирует с традиционными контекстами социализации [5].

Несомненная значимость цифровой социализации как полноправного механизма психического и личностного становления в современном мире требует изучения ее отдельных характеристик как самих по себе, так и в контексте их влияния на успешность детей и подростков в различных видах деятельности. Применительно к этапу школьного образования одним из наиболее дискутируемых вопросов является проблема влияния онлайн-активности детей и подростков на эффективность их учебной деятельности. При этом на фоне разнообразия точек зрения, представленных в литературе [2-4 и др.], ощущается дефицит научно-обоснованных сведений на этот счет, подкрепленных результатами эмпирических исследований. В данной статье представлены результаты исследования, в котором оценивался вклад отдельных временных и содержательных характеристик опыта цифровой социализации учащихся средней школы на эффективность их учебной деятельности, операционализированную в исследовании как показатель академической успеваемости. Основной исследовательский вопрос был сформулирован следующим образом: какие параметры опыта цифровой социализации вносят наиболее весомый вклад в показатели академической успеваемости учащихся средней школы?

Материалы и методы. Исследование проводилось в форме опроса, в котором приняли участие 574 учащихся 5-9 классов школ Санкт-Петербурга (56,3% девочек), в том числе 13,6% пятиклассников, 17,2% шестиклассников, 16,9% семиклассников, 25,6% восьмиклассников и 26,7% учащихся девятых классов. Оценка опыта цифровой социализации осуществлялась по следующим параметрам: «стаж» использования интернета (min=1, max=4), количество времени, проводимого в интернете (min=1, max=5), интенсивность использования интернета для разных целей (отдыха и развлечений, общения, учебы, поиска дополнительной информации, не связанной с учебной, покупок) (min=1, max=4). Академическая успеваемость оценивалась на основе самоотчетов респондентов. Обработка результатов осуществлялась с помощью пакета статистических программ Statistica 12.0 и предполагала сравнительный анализ с помощью критерия хи-квадрат (χ^2), дисперсионный анализ (F), корреляционный и регрессионный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. В таблице 1 представлены результаты, характеризующие опыт цифровой социализации учащихся средней школы с разным опытом цифровой социализации.

Таблица 1. Характеристики опыта цифровой социализации школьников с разным уровнем успеваемости

| Параметры сравнения | «2-3» | «3-4» | «4-5» | «5» | F / p |
|---|-------|-------|-------|------|-----------|
| «Стаж» использования интернета | 2,93 | 2,63 | 2,57 | 2,69 | - |
| Количество времени, проводимого в интернете | 3,68 | 3,40 | 3,30 | 3,21 | 2,39/0,05 |
| Интенсивность использования интернета для отдыха и развлечений | 2,55 | 2,42 | 2,44 | 2,46 | - |
| Интенсивность использования интернета для общения | 2,60 | 2,57 | 2,59 | 2,46 | - |
| Интенсивность использования интернета для учебы | 1,87 | 1,90 | 2,08 | 2,10 | 2,43/0,05 |
| Интенсивность использования интернета для поиска дополнительной информации, не связанной с учебой | 2,12 | 2,24 | 2,22 | 2,05 | - |
| Интенсивность использования интернета для покупок | 1,20 | 1,34 | 1,22 | 1,02 | - |

Результаты, представленные в таблице 1, в целом оказались предсказуемыми: академически успешные школьники проводят в интернете меньше времени, чем их сверстники с более низкими показателями успеваемости, и в значительно большей степени используют интернет в качестве инструмента обучения. Факторы «количество времени, проводимого в интернете» и «интенсивность использования интернета для учебы» ожидаемо оказались значимыми предикторами показателя академической успеваемости и по результатам регрессионного анализа, проведенного на общей выборке, однако объяснительный потенциал модели оказался крайне низким, $r^2=0,07$ (см. рисунок 1).

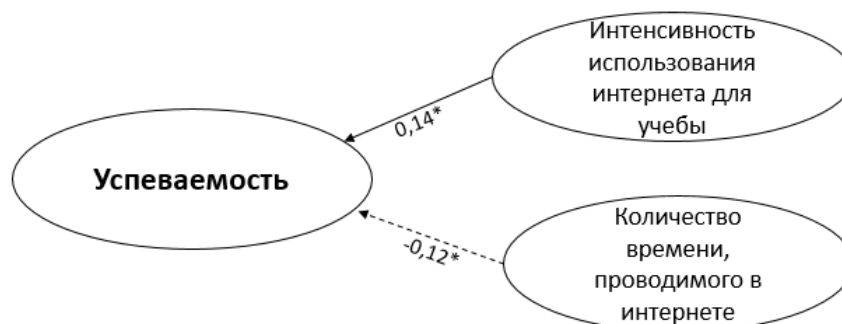


Рис. 1. Результаты регрессионного анализа в выборке 5-9 классов (зависимая переменная – успеваемость, независимые переменные – характеристики цифровой социализации).

Примечание: $r^2=0,07$; * – $p \leq 0,05$

Невысокие объяснительные возможности модели в совокупности с данными о возрастной динамике показателей интенсивности разных видов интернет-активности школьников (чем старше школьники, тем они достоверно чаще используют интернет для решения учебных задач ($\chi^2=31,55$, $p < 0,001$), поиска дополнительной информации, не связанной с учебой ($\chi^2=20,90$, $p < 0,001$), и по-

купок ($\chi^2=20,16$, $p<0,001$)), а также с результатами корреляционного анализа, выполненного с учетом класса, в котором обучаются респонденты, позволили сформулировать предположение о том, что характеристики опыта цифровой социализации, выступающие предикторами академической успешности учащихся средней школы, на разных этапах школьного обучения различаются. На основании перечисленных выше результатов статистического анализа общий массив данных был разделен на две части. В первую часть вошли результаты опроса респондентов, обучающихся в 5-7 классах, во вторую – результаты опроса восьми- и девятиклассников. Последующий регрессионный анализ на материале выделенных групп показал достаточно высокую степень продуктивности такого разделения (см. рисунки 2-3).

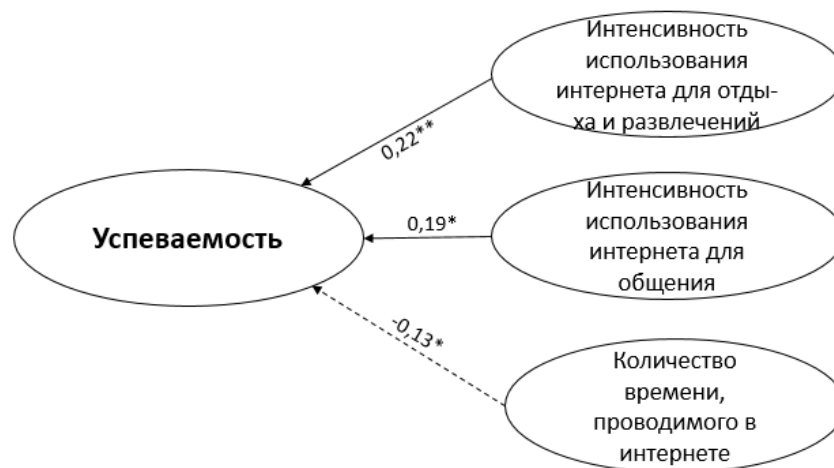


Рис. 2. Результаты регрессионного анализа в выборке 5-7 классов (зависимая переменная – успеваемость, независимые переменные – характеристики цифровой социализации).

Примечание: $r^2=0,17$; * – $p\leq 0,05$; ** – $p\leq 0,01$

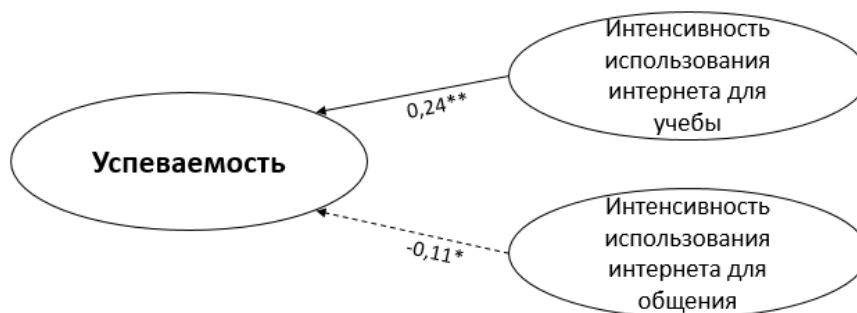


Рис. 3. Результаты регрессионного анализа в выборке 8-9 классов (зависимая переменная – успеваемость, независимые переменные – характеристики цифровой социализации).

Примечание: $r^2=0,19$; * – $p\leq 0,05$; ** – $p\leq 0,01$

На рисунках 2-3 наглядно видны различия в предикторах академической успеваемости на разных этапах обучения в средней школе. Согласно полученным результатам, интенсивность использования возможностей интернета для учебы становится значимым предиктором академической успеваемости только

ближе к окончанию средней школы, по мере того, как возрастает доля учебной активности в структуре онлайн-активности подростков в целом. Однако на первых этапах обучения в средней школе значимые предикторы академической успеваемости связаны, как это ни парадоксально, с активным использованием интернета для рекреационных и коммуникативных целей.

Вероятно, эти результаты являются отражением логики развития компетенций, связанных с использованием возможностей интернета для решения разнообразных учебных задач, в условиях стихийной интернет-социализации современных российских школьников. Как мы отмечали в наших предыдущих публикациях, подростки, обучающиеся в средней школе, констатируют минимальный вклад взрослых агентов социализации (педагогов и родителей) в формирование у них навыков использования онлайн-среды и правил поведения в ней, отмечая, что основную часть своих «интернет-компетенций» они получили самостоятельно по мере основания различных видов интернет-активности. Ранее опубликованные нами результаты свидетельствуют о том, что объем учебной активности с применением различных интернет-ресурсов, так же, как и влияние на этот процесс педагогов и родителей, увеличивается лишь по мере приближения к общему государственному экзамену (ОГЭ). Соответственно, на первых этапах обучения в средней школе (и, безусловно, ранее, на этапе начального образования) интернет-социализация школьников носит преимущественно ненаправляемый взрослыми характер и в силу этого связана преимущественно с реализацией в онлайн-активности возрастных задач развития, связанных с расширением социального опыта и навыков установления и поддержания отношений с другими людьми. Таким образом, мы можем предполагать, что в условиях недостатка целенаправленных педагогических усилий по обучению учащихся средней школы использованию возможностей интернета для решения широкого спектра образовательных задач, «база» для успешного использования интернета в учебных целях в период подготовки к ОГЭ создается на первых этапах обучения в средней школе благодаря формированию навыков взаимодействия с онлайн-пространством на материале, не связанном с учебной деятельностью.

Отдельно обращает на себя внимание значимость навыка контроля над временем, проведенным в интернете, которая выражается в отрицательном вкладе фактора «время, проводимое в интернете ежедневно» в показатели академической успеваемости учащихся 5-7 классов. Учащиеся этой ступени, с одной стороны, используют интернет для отдыха, развлечения и общения довольно интенсивно (по их собственным оценкам), однако, с другой стороны, не тратят на эти виды онлайн-активности все свое свободное время, что, вероятно, в ситуации временного дефицита, неизбежно наступающего по мере усложнения учебной программы и приближения к экзаменам, позволяет им отказаться от онлайн-коммуникации в пользу учебной активности с применением возможностей интернета.

Выводы. Полученные результаты позволяют утверждать, что в условиях стихийной интернет-социализации академическая успеваемость учащихся средней школы определяется собственно учебной активностью в интернете только на последних этапах обучения в среднем звене (8-9 класс), тогда как на

более ранних этапах (5-7 класс) основной вклад в успешность обучения вносит формирование навыков использования интернета в логике реализации возрастных задач развития. Таким образом, в нашем исследовании продемонстрирована актуальность задачи разработки, апробации и внедрения в практику работы образовательных организаций учебных и методических материалов, направленных на обеспечение психолого-педагогического становления учащихся средней школе как субъектов учебной деятельности в пространстве сети Интернет. Перспективным представляется дальнейшее исследование влияния опыта цифровой социализации на эффективность учебной деятельности школьников с применением более детализированного подхода к операционализации феномена «эффективность учебной деятельности», а также с учетом более широкого спектра показателей, посредством которых характеризуется опыт цифровой социализации респондентов.

Список литературы

1. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 71-80. DOI: 10.17759/sps.2018090308
2. Стрекалова Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. – № 2. – С. 84-88.
3. Elmore R.F. School reform from the inside out: Policy, practice, and performance. – Cambridge, MA: Harvard Educational Publishing Group, 2004. – 253 p.
4. Johnson G.M. Internet use and child development: Validation of Ecological Techno-Subsystem // Educational Technology & Society. – 2010. – Vol. 13. – Issue 1. – Pp. 176; Elmore R.F. School reform from the inside out: Policy, practice, and performance. Cambridge, MA: Harvard Educational Publishing Group, 2004:185. URL: <http://hdl.handle.net/20.500.11937/12215> (дата обращения: 04.09.2020)
5. Zizek B. Digital Socialization? An Exploratory Sequential Analysis of Anonymous Adolescent Internet-Social Interaction // Human Development. – 2017. – Vol. 60. – Issue 5. – Pp. 203-232. DOI: 10.1159/000479082

УДК 004.386

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Мусина А.А.,

учитель начальных классов, канд. пед. наук,

МАОУ «Гимназия № 33»,

Россия, г. Пермь

musina_alfira@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные понятия для современного учителя. Совершена попытка анализа цифровой грамотности младших школьников на конкретных примерах из опыта работы. Приведены знания, умения и навыки, которые необходимы юным пользователям для того, чтобы безопасно и эффективно использовать цифровые технологии и ресурсы интернета для решения социальных, учебно-познавательных задач, обеспечивать уверенный переход в цифровую эпоху, ориентированную на развитие компетенций 21 века.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, цифровая грамотность, цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, ИКТ-компетентность, ИКТ-грамотность, младший школьный возраст, педагог.

Сегодня цифровая образовательная среда является необходимым элементом российского образования, обеспечивающим должный уровень в современном развитом государстве.

Анализ научных трудов ученых свидетельствует о том, что вопрос цифровизации в сфере образования обсуждается давно. Данная проблема затронута в работах [3-5, 8]. С.В. Сильченкова цифровизацию определяет как процесс перехода образования на использование преимущественно цифрового формата информации при обучении и управлении учебным заведением [5]. А.Ю. Уваров считает, что наравне с внедрением цифровых технологий в работу образовательных организаций понятие цифровизации является синонимом термина «информатизация образования» [3, с. 92]. В.Г. Халин, Г.В. Чернова и др. в узком смысле под цифровизацией понимают преобразование информации в цифровую форму, а в широком смысле – направление эффективного мирового развития на основе цифровой трансформации информации, которое охватывает все сферы жизни общества [8, с. 47]. В свою очередь российские педагоги в цифровой трансформации образования видят неизбежный процесс изменения содержания, методов и организационных форм учебной работы, который разворачивается в быстро развивающейся цифровой образовательной среде [3, с. 11]. В общем и целом, в процессе цифровизации фундаментально меняются сама структура обучения и организация образовательного процесса. Эти изменения потребуют как выбора материала для создания новых курсов и их организации, так и для управления образовательным учреждением [4, с. 111].

Для эффективного решения собственных задач в цифровой среде человеку необходим определенный набор знаний, навыков и установок, называемый по определению специализированного учреждения Организации Объединённых Наций (ООН) по вопросам образования, науки и культуры ЮНЕСКО цифровой грамотностью [1, с. 5]. Цифровая грамотность как набор знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета, включает в себя и цифровое потребление, цифровые компетенции и цифровую безопасность [7, с. 11].

Какие задачи посильны детям младшего школьного возраста? Если речь идет о работе на компьютере, то это создание презентаций, текстовых документов и электронных таблиц; использование онлайн-сервисов; общение в мессенджерах; использование электронных карточек отслеживающих питание, вход и выход обучающихся из школы. Рассмотрим каждый из этих примеров относительно структуры цифровой грамотности.

В широком смысле цифровое потребление означает использование различных цифровых ресурсов, а также наличие базовых знаний и навыков компьютерной грамотности. Цифровое потребление младшими школьниками возникает, когда они хотят решить какую-то свою конкретную посильную им задачу и используют для этого технологии. Например, для прочтения прогноза

погоды не в газете и не по телевидению, а на сайте. Вот тут и рождается цифровое потребление. Дети знают, каким сервисом воспользоваться (допустим, Яндекс-погода). Что еще может быть отнесено к цифровому потреблению? Например, поиск информации при помощи поисковых систем, пользование социальными сетями для ведения сообществ и организации мероприятий, пользование облачными сервисами для хранения фото, скачивание мобильных приложений, пользование мобильными подписками и другое. То есть при цифровом потреблении мы задаем вопрос, какой сервис или технологию использовать для решения своих задач.

Какими цифровыми компетенциями при этом надо обладать? Здесь речь идет о навыках и умениях уверенно и эффективно выбирать и применять технологии. Когда говорим о цифровых компетенциях, встает вопрос, как использовать то или иной сервис или технологию для решения задачи более эффективно.

Допустим в проектной деятельности часто нужно сделать совместный документ с одноклассниками. Например, презентацию. Известно, что для создания презентаций есть несколько программ и сервисов. Презентацию можно сделать на персональном компьютере в стандартной офисной программе Power Point и затем отправить документ на доработку своим товарищам. И продолжать отправлять этот документ друг другу до тех пор, пока не финализируют его. Есть другой вариант: можно сделать эту презентацию вместе на одном компьютере. Но как быть, если школа строит обучение в кризисных условиях, требующих дистанционного взаимодействия? Дистанционное обучение – это одна из форм организации образовательного процесса, при которой обучающиеся, которые по тем или иным причинам не посещают учебное заведение, могли бы получать образование непрерывно в любое удобное для них время при помощи сети Интернет. Однако реализация дистанционного обучения требует от педагога и обучающихся достаточно высокого уровня владения ИКТ-технологиями. Уточним, ИКТ-грамотность – это владение электронными технологиями для управления цифровой техникой; ИКТ-компетентность – это умение применять электронные технологии в образовательной деятельности. Тогда актуальным становится третий вариант – воспользоваться онлайн-сервисом, который позволяет редактировать презентацию онлайн. По сравнению с первыми двумя вариантами последний более эффективен, так как позволяет решать вопросы экономии времени и сокращения дистанции. Возможность проанализировать все возможные варианты использования цифровых технологий, которые могут помочь в решении вашей задачи и выбрать наиболее эффективный, считается цифровой компетенцией. К цифровым компетенциям младших школьников можно отнести навыки пользования поисковыми системами, социальными сетями и мессенджерами, цифровыми почтовыми сервисами; критическое восприятие информации, получаемой в интернете, а также навыки создания и распространения контента. Например, совместное наполнение веб-сайта класса информационно значимым содержанием (напечатанный текст, видео, фото, графика или рисунки, аудио).

Стоит привести мнение ректора Высшей школы экономики Я. Кузьмина о том, что в России лишь 16% взрослого населения вовлечено в процесс получения нового или дополнительного образования посредством сети. Это очень мало, поскольку в развитых странах Европы и Америки эта цифра составляет 45%, 60% и даже 70%. А это, в свою очередь, говорит о неспособности нашего населения участвовать в высокотехнологичном производстве, эффективно использовать последние достижения, создавать новые знания и т.д. Практика показывает, что нет смысла бороться с влиянием гаджетов, запрещать учащимся использовать возможности интернета для решения тех или иных задач. Выход может быть в другом – надо разрабатывать индивидуальные образовательные траектории и придумывать для каждого ученика свой собственный, уникальный набор заданий, ответ на которые потребует творческого подхода, умения сравнивать, взвешивать, анализировать, отсеивать ненужное, коммуницировать и так далее [7].

Идеи проектной деятельности обучение в игре могут помочь детям и взрослым овладевать новыми знаниями и умениями в увлекательной и ненавязчивой форме, а проекты способны дать возможность раскрыться каждому человеку, исходя из его способностей и предпочтений.

В заключение следует сказать, что выработка и реализация долгосрочной политики трансформации системы образования требует проведения международных исследований, направленных на разработку и уточнение данной политики. В настоящее время внедрение ИКТ должно рассматриваться в качестве составной части трансформации образования и преследовать цель повышения результативности образовательной практики, направленной на повышение математической грамотности и естественно-научную и гуманитарную подготовку; развитие способностей, которые называют «компетенциями XXI века»; формирование прочных знаний, умения и способности в области технологий (проектное мышление; цифровая грамотность; алгоритмическое мышление; направленное, или критическое, мышление и др.).

Информационно-образовательная среда цифрового образования должна включать наряду с техническими ресурсами (компьютеры, планшеты, мобильные устройства, сети, видеосистемы, интерактивные экраны) и образовательными ресурсами (программное обеспечение, электронно-образовательные ресурсы, информационно-образовательные порталы, системы дистанционного обучения, электронные библиотеки, облачные ресурсы, вебинары, телеконференции), но и средства для управления процессом. Среди них дистанционное обучение, электронная почта, социальные сети, личный кабинет в облаке, интерактивные формы обучения [2].

Список литературы

1. Баймуратова Л.Р., Долгова О.А., Имаева Г.Р., Гриценко В.И., Аймалетдинов Т.А. Цифровая грамотность для экономики будущего // Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2018. – 86 с.
2. Концепция создания и развития информационно-образовательной среды Открытого Образования системы образования РФ. URL: <http://do.sgu.ru/conc.html> (дата обращения 29.06.2020).

3. Уваров А.Ю., Ван С., Кан Ц. и др. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26-27 сентября 2019 г. / Отв. ред. И.В. Дворецкая; пер. с кит. Н.С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.

4. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 2. – С. 108-113.

5. Сильченкова С.В. Направления развития цифровизации в образовании смоленской области // Цифровое образование в РФ: состояние, проблемы и перспективы: материалы Международного форума. Санкт-Петербург, 28-31 октября 2019 г. – СПб.: ГУАП, 2019. – 208 с.

6. Учительская газета от 23 января 2018 года. Главный тренд российского образования – цифровизация. URL: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения 29.06.2020).

7. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / Авт.-сост. М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИРО Кировской области, 2019. – 47 с.

8. Халин В.Г., Чернова Г.В. Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. – 2018. – № 10. – С. 46-63.

УДК 376.545

ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ*

Щербинина О.С.,

доцент кафедры психолого-педагогического образования,

канд. пед. наук, доцент,

Костромской государственной университет,

Россия, г. Кострома

shcherbinina-olga@list.ru

Аннотация. Работа с одаренными детьми требует особого подхода к работе с ними на всех возрастных этапах. Проведенные нами исследования показывают, что работа с данной категорией воспитанников преимущественно направлена на развитие специальных способностей. При этом далеко не всегда создаются условия для полноценного и своевременного решения задач социализации одаренными детьми на всех возрастных этапах. Работа с одаренными детьми начинается уже в дошкольный период. На данном возрастном этапе мы не можем говорить однозначно об одаренности ребенка, а можем только предполагать ее наличие. Данная статья раскрывает результаты исследования, направленного на выявление особенностей решения задач социализации одаренными дошкольниками в современных образовательных условиях.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, социализация, задачи социализации.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00656

Работая с дошкольниками, мы нередко сталкиваемся с яркими проявлениями способностей. Это наталкивает на мысль об одаренности таких детей. Однако данные проявления могут быть следствием сензитивности ребенка к тому или иному виду деятельности на данном возрастном этапе, что приводит впоследствии к выравниванию способностей и успехов этих детей в деятельности по сравнению со сверстниками.

Говоря о детях, проявляющих яркие признаки одаренности, мы не должны забывать о необходимости работы с ними, о значимости развития усидчивости, умения трудиться, самостоятельности в принятии решения. Важно учитывать, что одаренные дети тяжело переносят крики и давление, и могут высказать протест. Однако социализация требует развития терпения, толерантности, эмпатии по отношению к сверстникам, усидчивости, ненавязчивости к собеседнику и т.д.

Развитие способностей дошкольников требует создания условий для простора творчества, создания соответствующей обстановки. У детей должна быть свобода времени и пространства. Возможность не спешить с выполнением задания позволит ребенку глубже проникнуть в суть проблемы, отработать полученные навыки на практике [3].

Все эти условия способствуют проявлению и развитию природной любознательности и пытливости ума одаренного ребенка.

Характеристикой одаренности становится ярко выраженная познавательная потребность (стремление к новому знанию, способу или условию действия), составляющая основу познавательной мотивации, которая у одаренного ребенка доминирует над другими типами мотивации. Познавательная мотивация ребенка находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, направленной на обнаружение нового. Такая активность обеспечивает продуктивные формы мышления [1].

Неординарные способности таких детей стимулируют родителей к форсированию развития их потенциала. Это приводит к загруженности ребенка, к «эмоциональному истощению». Подчас родители в своем стремлении развить ребенка лишают его детства. Ребенок посещает множество секций, разговаривает на иностранных языках, занимает победы на конкурсах, но... не успевает поиграть в обычные детские игры: конструирование, лепка, рисование. Свободные игры как интересный для ребенка и значимый для его развития элемент детства, заменяются занятиями музыкой, танцами, спортом.

Результаты исследований говорят о высокой скорости развития такого ребенка, поэтому особое значение приобретает психолого-педагогическое сопровождение на данной ступени.

Одаренные дошкольники проявляют высокий уровень обучаемости по сравнению со сверстниками, высокие возможности усвоения новой информации. В работе с такими детьми особое значение приобретает не содержание обучения, а его средства. Ими может стать использование и построение наглядных моделей (графических, предметных, двигательных) с постепенным переходом к их построению и использованию «в уме».

Основными направлениями и содержанием работы по развитию умственных способностей дошкольников являются: ознакомление с пространственными отношениями; развитие элементов логического мышления; развитие элементарных математических представлений; ознакомление с элементарными физическими явлениями; развитие речи и ознакомление с художественной литературой; ознакомление с природой.

Помимо выявления и развития одаренности ребенка огромное значение для решения возрастных задач имеет успешность социальных контактов, которая часто зависит от его самооценки. В работе с одаренными дошкольниками важно избегать излишней критичности и требовательности, которые могут породить неуверенность и тревожность у такого ребенка [2].

В силу особой восприимчивости, одаренные дошкольники реагируют не только на содержание замечания или высказывания взрослого, но и на его форму: для него важны выражения лица собеседника, интонация, жесты. В связи с этим нестабильная эмоциональная обстановка дома, конфликты в семье пагубно сказываются на развитии одаренной личности.

Все вышесказанное требует целенаправленной работы с родителями одаренного ребенка по ознакомлению с феноменом одаренности, особенностями и трудностями развития такой категории детей и, работы по ознакомлению с особенностями и перспективами развития этого ребенка и формулирования рекомендаций для установления благоприятной эмоциональной атмосферы для их одаренного ребенка дома.

Как и всякий другой ребенок, одаренный также нуждается в любви и заботе родителей. В детстве он целиком и полностью зависит от них. Межчеловеческие отношения дома влияют на развитие его характера решающим образом. Это не означает, что родители должны во всем удовлетворять потребности ребенка и оставаться не критичными.

Родители должны создавать дома стимулирующую атмосферу, в которой ребенок может чувствовать себя хорошо и в соответствии со своими потребностями накапливать опыт. Родители могут создавать стимулы, но при этом не должны подталкивать ребенка к действию. Если он становится активным, они могут его поощрять, в частности реагировать на его рисунки, мысли и истории. Они должны подчеркивать хорошее, а не только останавливаться на том, что кажется не очень хорошим. Они должны реагировать благожелательно, но не льстить ребенку и не ставить его в центр своих интересов.

Личный пример родителей также очень важен для развития особых областей интереса ребенка. Это специфическое развитие можно соотнести с фазами общего развития.

Развитие одаренного ребенка до 7 лет характеризуется подражанием ребенка через игру, через взаимодействие. Соответственно, влияние родителей в этом возрасте носит решающий характер для развития. Родители, которые общаются с окружающим миром, читают, играют, проявляют свои интересы, являются лучшим примером для развивающегося ребенка, так что он со своей стороны реагирует на окружение, старается установить с ним отношения, начинает играть с вещами и устанавливать между ними связи.

Педагогу важно обращать внимание родителей, что ранний опыт, который дети приобретают через активные или пассивные увлечения родителей, они, став взрослыми, смогут превратить в выдающиеся достижения в этой области. Родители, однако, должны осознавать, что детей, хотя и следует поощрять, нельзя обременять ожиданиями результатов. «Стимулировать, но не оказывать давления» - таков должен быть девиз, даже если это кажется трудным.

То, что влияние родителей на этой фазе развития является решающим, относится ко всем детям, а к одаренным, в особенности. При этом, как уже говорилось, речь идет о влиянии через личный пример, через создание для ребенка возможностей открывать, исследовать вещи окружающего мира и активно с ними работать, через объяснение в разговорах ребенка и взрослых окружающего мира и, наконец, через развитие особого интереса, не пренебрегая при этом, однако, другими областями. Педагогический коллектив при работе и выявлении одаренности у дошкольников должен работать совместно, как «единый механизм». Это связано с тем, что признаки одаренности в этом возрасте еще не устойчивы и, во-первых, их надо вовремя заметить у ребенка, а во-вторых, надо определить к какой сфере у дошкольника есть склонность и создать условия для развития его способностей. Поэтому одной из характерных особенностей по работе одаренными дошкольниками является тесное взаимодействие между всем педагогическим коллективом: воспитатели, музыкальные работники, инструктора по физической культуре, психологи, социальные педагоги.

Каждый из сотрудников должен быть готов к работе с одаренным ребенком, уметь своевременно и грамотно выявить одаренность. Важно повышать психолого-педагогическую компетентность педагогического коллектива в работе с одаренными детьми, проводить обучение и подготовить педагогический персонал к взаимодействию и работе с одаренным ребенком. Это могут быть и курсы повышений квалификации, обучающие семинары в самом дошкольном образовательном учреждении, самообразование [4].

Следует отметить и профессиональный портрет педагога, работающего с одаренными детьми. Для работы с одаренными детьми, кроме специальных знаний, необходимы такт, терпение и особая деликатность. Важно, чтобы педагог, работающий с одаренными дошкольниками, отличался доброжелательностью и чуткостью, имел живой и активный характер, знал психологические особенности таких детей и учитывал это в работе, имел широкий круг интересов и высокий уровень эрудиции, а также чувствовал потребности одаренных детей и мог создавать условия для реализации этих потребностей.

Для дошкольного возраста главным значимыми взрослыми являются родители, поэтому важно выстраивать эффективное взаимодействие между одаренным дошкольником, педагогическим коллективом и родителями. Ключевым направлением в работе с родителями является – информирование. Информирование о способностях ребенка; об особенностях воспитания одаренного дошкольника; об учреждениях, которые дополнительно помогут ребенку развивать свои способности [5].

По итогам наших исследований, мы можем говорить о следующих особенностях решения задач социализации одаренными дошкольниками:

1. Одаренный дошкольник активно стремится к проявлению своих способностей, удовлетворению своих познавательных потребностей.

2. На современном этапе дошкольники с признаками одаренности нередко «загружены» дополнительным образованием, не успевая заниматься естественными детскими играми (лепка, конструирование, игра, рисование и др.), которые способствуют нормальному естественному психическому развитию дошкольника.

3. Одаренный дошкольник с признаками одаренности может иметь разные игровые интересы со сверстниками, что препятствует взаимодействию со сверстниками и установлению дружеских связей. Как правило, они имеют узкий круг общения.

4. Нередко увлеченность определенным видом деятельности препятствует социальному развитию, развитию навыков общения, взаимодействия, работы в парах и группе.

Решение представленных особенностей требует комплексной работы с коллективом детей, с педагогами и родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности.

Таким образом, работа с одаренными дошкольниками имеет огромное значение. В этом случае речь идет не только о развитии способностей ребенка, но и о создании условий для его социального развития, создания условий для своевременного решения естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических задач социализации.

Список литературы

1. Леутина Л.А. Социализация детей в современных педагогических исследованиях // Вопросы образования. – 2014. – № 3. – С. 152-173.

2. Литвак Р.А., Бондарчук Т.В. Закономерности социализации одаренных детей в социокультурных условиях // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 1(09). – 2012. URL: www.sisp.nkras.ru

3. Психология одаренности и творчества / Под ред. проф. Л.И. Ларионовой, проф. А.И. Савенкова. – М. - СПб.: Нестор-История, 2017. – 288 с.

4. Смирнов В.А., Хазова С.А. Опыт реализации программы развития личностных ресурсов для одаренных старшеклассников в рамках психолого-педагогического сопровождения процесса социализации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. – № 5. – С. 39-43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32728541>

5. Щербинина О.С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей: Монография / Науч. ред. М.И. Рожков. – Кострома: Костромской государственной университет, 2019. – 179 с.

РАЗДЕЛ 5. РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Авраменко О.В.,
доцент кафедры дошкольного
и специального образования, канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
olga-avramenko2012@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование инновационных и цифровых технологий в речевом развитии дошкольников. Технологический подход открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в дошкольную образовательную организацию новых методических разработок, направленных на реализацию и интенсификацию инновационных идей воспитательного, образовательного и коррекционного процессов в развитии речи дошкольников, гарантируя в дальнейшем успешное обучение их в школе.

Ключевые слова: инновационные технологии, цифровые технологии, речевое развитие дошкольников.

В условиях реализации ФГОС ДО для решения речевых задач требуется использование новых инновационных и цифровых технологий коммуникативного и речевого развития дошкольников в контексте детской деятельности, не переводя ее в учебную по методам и форме воздействия [2].

В работе с современными дошкольниками для их речевого развития можно использовать следующие инновационные технологии: монопроекты по формированию у детей интереса к поэтическому слову и словотворчеству (например, «Игра со словами», «Раз-два, получились слова»); для развития монологической речи, умения последовательно и связно рассказывать о событиях из окружающей жизни, фонетически и грамматически излагать правильно свои мысли («Страна знаний»); умения использовать в повседневном общении правила этикета («Учим вежливости»); формирование потребности и интереса дошкольников к чтению детской художественной литературы («Наши любимые книги»).

С детьми младшего дошкольного возраста мини-проекты представляют серии образовательных ситуаций («Поможем животным найти маму»), дети описывают внешний вид животных, особенности их поведения, правила обще-

ния с ними, устанавливают соответствие между взрослыми особями и их детьми.

С детьми 4-5 лет мини-проекты предполагают выполнение заданий небольшими подгруппами или парами, используя элементарное экспериментирование («Почему продукты разного цвета?», «Зачем людям одежда?», «Как можно определить время без часов?», «Зачем человек придумал мебель?»).

Тематика проектов со старшими дошкольниками носит социально-нравственный и познавательный характер («С кем бы ты хотел дружить?», «Как сохранить природу?», «Что пожелать в день рождения?»).

С детьми 6-7 лет проектная деятельность может представлять коллаж «Как мы играем в детском саду?», альбом рассказов, рисунков, выполненных коллективно.

Технология портфолио «Я иду в школу» позволяет фиксировать и отражать впечатления, положительные эмоции, забавные высказывания, награды, творческие успехи (критерии готовности детей к школе и рекомендации родителям, знание букв, рассказы на школьную тему и др.),

«Фантазии ребенка» (образцы словотворчества, придуманные ребенком: небылицы, сказки, загадки, рассказы).

Эффективным условием речевого развития дошкольников может служить технология их исследовательской деятельности, коллекционирование. В развивающих играх, наблюдениях, экспериментировании, сенсорном обследовании, опытах, эвристических обсуждениях, дошкольники в познавательной активной деятельности учатся спорить, рассуждать, опровергать, доказывая свою точку зрения, что позволяет им обогатить, актуализировать и активизировать свой словарный запас, используя при этом разнообразные проблемные и бытовые ситуации, заимствуя их из процессов и явлений окружающего природного мира, научной и художественной литературы, решая познавательные задачи [1].

В смоделированных проблемных ситуациях происходит закрепление грамматических категорий речи: согласование существительных с местоимениями, числительными и прилагательными; формирование сложных синтаксических конструкций, падежных форм, использование предлогов и формирование монологической речи, используя свои суждения и умозаключения, выстраивая действия сверстника и собственные действия.

Совместные наблюдения за явлениями и предметами окружающей действительности, споры и обмен мнениями, обсуждение логических заключений и совместных действий способствуют развитию и диалогической речи дошкольников.

В исследовательской деятельности можно использовать и коллекционирование – сбор предметов, объединенных одной тематикой (коллекция значков, марок, монет и т.д.). Коллекционирование включает проведение сюжетных и дидактических игр, поисковую деятельность с использованием предметов коллекции, где каждый экспонат имеет свою «историю», сочиненную детьми: стихи, загадки, сказки, творческие рассказы. Из них составляются рукописные

книги, являющиеся речевыми образцами, повышая мотивацию у детей к чтению.

Для обогащения словарного запаса, умению пересказывать литературные произведения, заучивать стихотворения, загадывать и отгадывать загадки, самостоятельно составлять рассказы, используются за счет образования дополнительных ассоциаций мнемотаблицы, облегчающие запоминание, увеличивающие объем памяти с использованием символов для опосредованного запоминания без изображения предметов.

При подготовке старших дошкольников к обучению грамоте эффективны предметно-схематические модели, дающие представления о слове, предложении и его словесном составе, а при разучивании стихотворений в каждой стихотворной строчке картинкой «кодируется» ключевое слово.

В развитии мелкой моторики и решении задач развития речи дошкольников важную роль играет применение LEGO-технологий, позволяющих детям пересказывать литературные произведения, описывать ситуации из окружающего мира, составлять рассказы, придумывать свои интересные истории («Сочини историю»).

Учитывая требования реализуемой программы, наряду с развивающими компьютерными играми, целесообразно использовать созданные воспитателями компьютерные презентации, позволяющие повысить интерес дошкольников к изучаемому материалу, закреплять умения, систематизировать знания и научить применять их в повседневной действительности.

В соответствии с ФГОС ДО в настоящее время актуально создание и использование педагогом картотек проблемных ситуаций, заданий и вопросов (технология проблемного обучения), помогающих ребенку стать активным коммуникатором, эффективно развивая его речь.

Приведем примеры проблемных вопросов:

- как изменится сказка с появлением нового героя?;
- Баба-Яга положительный или отрицательный персонаж?;
- оказавшись на месте героя рассказа, как бы ты поступил?;
- нужны ли образные слова в произведении?;
- когда мы пишем, из чего состоят слова?;
- когда мы разговариваем, из чего состоят слова?

Приведем примеры творческих заданий:

– детям предлагается пересказать сказку, используя иллюстрации к ней как картинный план;

– направляя воображение ребенка с помощью вопросов, помочь ему иллюстрировать свой придуманный рассказ по аналогии с предложенным.

Технология синквейна способствует совершенствованию умения высказывать собственное отношение к услышанному, определению грамматической основы предложений, усвоению знаний о частях речи, активизации словарного запаса, использованию в речи антонимов и синонимов и соблюдению интонации, краткому пересказыванию содержания, развитию и активизации мыслительной деятельности.

На IX Гайдаровском форуме в рамках обсуждения насущных вопросов образования было подчеркнуто, что цифровизация является главным трендом российского образования, поэтому можно рекомендовать для речевого развития с современными дошкольниками цифровые устройства.

Задачи речевого развития дошкольников эффективно реализуются с использованием интерактивных детских мультстудий (для изобретения мультимедийных историй), а также интерактивных тумб, проецирующих изображения и игры прямо на пол.

Познавательные и интересные занятия, удерживающие внимание дошкольников и развивающих их речь, можно проводить с помощью интерактивных столов (с развивающими играми, приложениями и любимыми мультфильмами) и интерактивных комплексов с программным обеспечением, реквизитом для проведения тематических занятий, набором методических материалов.

Таким образом, информатизация образования открывает педагогам новые возможности для повышения качества образовательного процесса и умелого применения имеющихся знаний, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без использования инновационных технологий для речевого развития дошкольников.

Список литературы

1. Комарова Т.С., Туликов А.В., Комарова И.И. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 131 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17.10.2013 г. № 1155). URL: <https://docviewer.yandex.ru>.

УДК 373.31

СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОЙ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЛОЛОГИЯ»

Афанасьева Ж.В.,

доцент департамента методики обучения, канд. пед. наук, доцент,
Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва
Afanasyevajv@gmail.com

Богданова А.В.,

доцент департамента методики обучения, канд. пед. наук,
Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва
2891photina@mail.ru

Аннотация. В статье представлены особенности организации сетевого взаимодействия в начальной школе в области филологии: раскрыта специфика сетевой совместной дея-

тельности младших школьников; дана характеристика сетевых ресурсов и технологий, применяемых для дистанционного обучения на уроках русского языка и литературного чтения.

Ключевые слова: сетевая совместная деятельность, начальная школа, технологии организации сетевого взаимодействия.

Объективные реалии современной жизни поставили педагогическое сообщество перед необходимостью активного внедрения сетевой совместной деятельности в процесс обучения, в том числе в начальной школе [3, с. 20]. Однако анализ научной методической литературы показал, что изучению особенностей ее организации именно с младшими школьниками уделяется недостаточное внимание. Подавляющее большинство статей относится к высшей школе, хотя реальная картина отражает высокую заинтересованность в таком формате и системы школьного образования всех уровней.

Опираясь на определения понятий «сетевое обучение», «совместное обучение», «информационно-телекоммуникационная сеть», данных в Национальном стандарте РФ «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» [2], под «сетевой совместной деятельностью» учащихся мы понимаем образовательный процесс, в котором многочисленные участники взаимодействуют для достижения общей цели с помощью информационно-телекоммуникационной сети.

Действительно, сетевое обучение предполагает использование дистанционных образовательных технологий, реализуемых в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и учителя. Очевидно, в связи с близостью данных понятий, в современной речевой практике термины «сетевое образование», «онлайн-образование», «дистанционное образование» используются как синонимы.

В существующих публикациях, посвящённых дистанционному обучению младших школьников, отмечаются объективные трудности, связанные с его внедрением в начальной школе. Среди них:

- отсутствие первоначального необходимого минимума знаний;
- мало развитые навыки самоконтроля и самодисциплины;
- низкая мотивация; несформированность произвольного внимания (в онлайн-режиме дети часто отвлекаются, сбивают темп занятия);
- несвободное владение техническими средствами;
- строгие нормы СанПиНа, ограничивающие непрерывное пребывание детей за монитором 15-25 минутами.

Между тем, методисты выражают уверенность в возможности использования следующих форм и видов сетевого обучения младших школьников:

- дистанционные курсы, целью которых может быть поддержка основного (классного) курса обучения (организуются учителем);
- дистанционные курсы для учащихся с поддержкой куратора (тьютора) с организацией постоянного коллектива школьников, руководимого учителем, который проводит регулярные занятия в соответствии с методическими рекомендациями куратора;

– дистанционные курсы без поддержки куратора, самообразование при участии родителей;

– сетевые проекты, организуемые учителем для решения творческих задач в поддержку основного курса начального обучения или дополнительного образования, результатом чего является создание совместного образовательного продукта;

– дистанционные олимпиады, целью которых является творческая самореализация учащихся в дистанционном соревновании по различным номинациям с открытыми заданиями [1, 4].

При организации сетевого взаимодействия обучающихся наиболее эффективными представляются такие технологии, как:

1) кейс-технологии – основаны на составлении для учащегося типового или индивидуального кейса, содержащего теоретический материал (в виде текстов, аудио, видеоматериалов), а также практических упражнений и контрольных заданий для самопроверки;

2) интернет-технологии (видеоконференция, вебинар), организуемые на различных интернет-платформах, позволяют интегрировать различные способы связи и взаимодействия педагога и обучающихся, самих учащихся (видео, аудио, чат, совместная работа с файлами и пр.);

3) групповые проекты, реализуемые в сетевом формате, обладают следующими характеристиками: участники проекта могут находиться в разных местах; в проекте могут объединяться ученики и педагоги разных школ; при этом проект обсуждается в реальных условиях; активное взаимодействие и работа над проектом проводится в Сети; основным видом деятельности является работа с информацией на разных носителях, в т.ч. размещенная на сайтах Интернета; есть возможность сосредоточиться на отдельных вопросах проекта, рассмотреть их с разных точек зрения; систематическая практика в совместной деятельности формирует у школьников самостоятельность и ответственность за собственную работу и работу всей группы; учащиеся приучаются выполнять разные социальные роли и др.;

4) игровые технологии, используемые для организации совместной деятельности участников сетевого урока, при выполнении различных заданий, с целью осуществления контроля и проверки усвоенного материала и т.д.

Можно выделить группы сетевых ресурсов, позволяющих организовывать сетевое взаимодействие обучающихся:

1. Библиотеки видеоуроков (сетевых уроков) (МЭШ, Interneturok.ru, Videouroki.net, Infourok.ru, многочисленные сайты методистов, учителей с индивидуальными разработками и др.). Особенность данных ресурсов в том, что сетевое взаимодействие в варианте *учитель-ученик* возможно, но при этом непосредственного контакта нет.

Например, Библиотека видеоуроков по школьной программе Interneturok.ru (<https://interneturok.ru>) предлагает видеоуроки по различным предметам, в том числе по русскому языку и литературному чтению для начальной школы. Урок может быть представлен в двух форматах (видео-урок, текстовый урок), к уроку могут быть даны тренажёры, тесты, вопросы. Подав-

ляющее большинство уроков представлены в только видеоформате. Незначительная часть уроков, как, например, урок «Русская сказка «Петр I и мужик»» (<https://interneturok.ru/lesson/chtenie/4-klass/chto-za-prelest-eti-skazki/russkaya-skazka-petr-i-i-muzhik>), включает все четыре формата.

2. Образовательные платформы «Мобильное электронное образование» (МЭО), «Яндекс. Учебник» предоставляют педагогу возможность создавать виртуальные классы и организовывать сетевые уроки со своими учениками.

3. Платформы для совместной проектной деятельности типа ГлобалЛаб – т.е. онлайн-среда для организации исследовательских проектов. Возможности таких ресурсов с точки зрения сетевой совместной работы обучающихся гораздо шире, так как позволяют взаимодействовать практически неограниченному количеству участников, но не обязательно одновременно. Кроме того, следует отметить оптимальную реализацию в этой форме межпредметных связей. Недостатком подобных ресурсов является то, что обычно предлагаемые на них образовательные курсы (не проекты) для педагогов являются закрытыми (платными).

4. Образовательные порталы (Учи.ру, ЯКласс и др.) – представляют возможности для повторения, углубления изученного, содержат богатую базу различных тренинговых форм (игры, тренажёры, тесты и т.д.). Однако форма взаимодействия и обучения также индивидуальна: учитель-ученик.

5. Онлайн-школы (SCHOOL-Inter, Фоксфорд, Образование «БИТ», EFirst и др.). Возможности данных школ очень велики: непосредственное общение *ученик – учитель – другие ученики*, оперативная обратная связь, определённая возможность выбора времени для занятий, возможность их просмотра в записи. Индивидуализация и дифференциация возможна в специальных курсах, когда школьник обучается индивидуально. Обучение в группе и классе предлагается нечасто. Всё обучение в онлайн-школах платное.

Анализ практик организации сетевой совместной деятельности учащихся в современном образовательном пространстве в области филологии (русский язык, литературное чтение) на ступени начального общего образования показал, что во всех названных группах сетевых ресурсов присутствуют материалы для проведения работы по русскому языку.

Возможности педагогу начальных классов для организации сетевых уроков по русскому языку представляют различные Интернет-платформы. Например, на платформах Uchi.ru, Яндекс.Учебник, МЭО учитель может создать свой виртуальный класс, включив в него учеников, и проводить сетевой урок полностью или часть урока, подключать к уроку заболевших школьников, давать индивидуальные задания (всему классу или отдельным ученикам) как на самом уроке, так и на дом, и получать ответ. На платформах размещены карточки с заданиями по разделам и темам, которые педагоги могут комбинировать, включать в тот или иной урок. Образовательные среды МЭШ, РЭШ позволяют учителю выбрать сценарий урока по любому предмету, в т.ч. русскому языку и литературному чтению, подходящий для его класса, и проводить реальный урок по данному сценарию, полностью или частично – по своему усмотрению.

Сетевых проектов по русскому языку на разных Интернет-ресурсах, в т.ч. и специальных, представлено значительное количество. Следует отметить, что

в основном это проекты в области не речи, а языка: «Корень слова», «Удвоенные согласные», «Слова-иностранцы», «Ох, уж эти звуки !», «Типы текстов», «Анализируем пословицы о языке », «Что лучше : сорок пятаков или пятаков с оро́к?», «Пишем с заглавной буквы», «Сколько значений бывает у слова?», «Формы имени».

Есть также проекты, интегрирующие русский язык с другими областями знаний. Например, «Географическая Азбука», «Читаем юмористические рассказы», «Рисуем фантастических животных», «Вежливые слова» и др.

Онлайн-тесты, интерактивные задания с функцией проверки по русскому языку для начальной школы предлагают разнообразные интернет-сервисы и платформы: Online Test Pad (<https://onlinetestpad.com/ru>), TestWizard (<https://www.testwizard.ru/>), Cross (http://cross.highcat.org/ru_RU/#), Фабрика кроссвордов (<https://www.puzzlecup.com/crossword-ru/>), Wizer (<https://wizer.me/>), ClassMaker (<https://www.classmarker.com/>) Мастер-тест (<http://master-test.net/>), Конструктор тестов (<https://konstruktortestov.ru/>).

Большинством из них можно воспользоваться не только с компьютера, но и с планшета или с телефона. Данные сервисы предлагают достаточно большой выбор шаблонов видов тестов, заданий, позволяют педагогам делиться своими разработками. В то же время организация сетевого взаимодействия в основном не предусмотрена.

Сложность в использовании учителями современных цифровых инструментов для создания собственных материалов может заключаться в языке интерфейса. Некоторые из них – на английском языке, хотя предоставляют возможность работать с разными языками, в том числе и русским.

По сравнению с материалами по русскому языку, представленность материалов для организации сетевой совместной деятельности учащихся в области литературного чтения гораздо ниже.

Количество сетевых уроков литературного чтения фактически меньше, однако некоторые ресурсы, например, Interneturok.ru, содержат больше уроков по чтению, чем по языку. Отметим также, что, в отличие от уроков русского языка этого ресурса, все уроки литературного чтения находятся в свободном доступе.

В области проектной деятельности представленность проектов по литературному чтению гораздо выше, чем по русскому языку. Причем это относится как к специальным порталам типа ГлобалЛаб, так и к отдельным сетевым проектам учителей (сайты <http://www.nachalka.com/resheto>, <https://sites.google.com/site/velikijpoloz/home> и др.). Например, проекты «Гайны Великого Полоза» (по сказам П. Бажова), «Чей нос?» (по сказкам В. Бианки), «Чудеса в решете» (малые жанры устного народного творчества) и др. Тематика проектов, связанных с литературным чтением, на ГлобалЛаб также очень разнообразна и менее привязана к школьной программе, что даёт больше возможностей для углублённого изучения предмета: «Дневник читателя», «Рифмуем всё», «Читаем Заходера», «Пишем летопись», «Мысль семейная» в произведениях писателей разных лет», «Литературная палитра», «Где есть место волшебству» и др.

Следует констатировать, что тестовых, тренинговых заданий по литературному чтению на современных сетевых ресурсах, за исключением отдельных заданий в сетевых уроках, крайне мало. Так, например, на крупном образовательном портале Учи.ру предмет «Литературное чтение» не представлен вообще.

Описанное выше соотношение различных типов заданий по литературному чтению обусловлено спецификой содержания предмета, для освоения которого требуются вопросы открытого типа, беседы, дискуссии, что объективно трудно контролировать с помощью тестовых и тренинговых заданий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование современные сетевых образовательных ресурсов и технологий (проектных, игровых, кейс-технологий) позволит эффективно организовывать сетевое взаимодействие в начальной школе на уроках русского языка и литературы.

Список литературы

1. Воробьева Т.А. Психологические особенности электронного обучения // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 100-104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-elektronnogo-obucheniya> (дата обращения - 25.06.2020)

2. ГОСТ Р 52653-2006 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200053103> (дата обращения - 25.06.2020)

3. Зиновьева Т.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В. Исследование состояния готовности современного педагога к реализации идеи цифровизации образования // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы международной научно-практической конференции 17 апреля 2020 г. / Под ред. О.А. Любченко. – М., 2020. – С. 25-29.

4. Федосов А.Ю. Дистанционное обучение младших школьников: проблемы, тенденции, подготовка кадров // Сборник научных статей XVIII Объединенной конференции «Интернет и современное общество» IMS-2015, Санкт-Петербург, 23-25 июня 2015. – С. 146-152. URL: <https://openbooks.itmo.ru/ru/file/2244/2244.pdf> (дата обращения - 08.12.2019)

УДК 37.013.42

ГУМАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ: МЕХАНИЗМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗАЩИЩЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКА

Геллер Г.А.,

доцент кафедры психологии образования и социальной педагогики,
канд. пед. наук, доцент,

Курский государственный университет,

Россия, г. Курск

geller1964@mail.ru

Аннотация. В статье социально-культурная среда рассматривается в качестве одного из приоритетных факторов развития муниципального образования. Развитие социально-культурной среды позволяет осуществить интеллектуальное и творческое воспитание личности, духовное саморазвитие и обеспечение социальной стабильности, что является

основой благополучного развития муниципального образования в целом. Опытнo-экспериментальная работа, представленная автором, направлена на поиск направлений взаимодействия среды и системы образования.

Ключевые слова: культура, социально-культурная среда, социально-культурный кластер, социально-культурное развитие.

Гуманистический потенциал современного общества наиболее полно и зримо проявляется себя в системе образования, в процессе социального воспитания детей и молодежи [1; 2; 3; 4; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 33; 34; 35; 36; 37]. Гуманизация стала одной из фундаментальных основ социализации и инкультурации входящих в жизнь поколений юных граждан России, укоренившись в традиционном менталитете, в нормах и ценностях православия, в образе жизни русского человека [6; 7; 8; 9; 28; 29; 30; 31; 32; 38; 39; 40; 41; 42]. Многочисленные примеры гуманистического влияния окружающей социальной среды нашли свое образное воплощение в произведениях детской литературы, в народном эпосе, в сказках и преданиях [10; 11; 12; 13; 24; 25; 26; 27; 39; 40; 41]. Пожалуй, базовым принципом гуманистического влияния социальной среды может служить известная христианская норма: «Относись к другим людям также, как ты хотел бы, чтобы они относились к тебе». Именно это «Золотое правило» христианской морали стало одним из принципиально важных в понимании идеи защищенности личности в системе социальных отношений, педагогической поддержки и сопровождения социально-нравственного становления подростков и юношества [9; 10; 17; 18; 19; 21; 22; 23; 40; 41].

XXI век открыл всему миру множество возможностей, раздвинул границы привычного пространства, привнес изменения во все сферы жизни. Так, и образовательный процесс мы уже не можем себе представить без применения информационно-коммуникативных технологий и различных интерактивных средств обучения. Современные школьные кабинеты и вузовские аудитории быстро оснащаются сложной компьютерной техникой, в моду учебно-воспитательного процесса вошли интерактивные проекты, виртуальные музеи для обучающихся, электронные школы и кибер-площадки. Эти новшества образования призваны позитивно повлиять на мотивацию школьников и студентов к осознанному обучению, помочь овладеть необходимыми знаниями и компетенциями. На фоне тотальной «цифровизации» мира появилось новое словосочетание «цифровая молодежь», оно относится к тем девушкам и юношам, взросление и социализация которых проходила и продолжает проходить в условиях динамичного внедрения инновационных технологий на основе Интернета, медиа-систем и паутины социальных сетей.

Новое время и динамично усложняющиеся задачи способствуют тому, что вслед за воспитанниками и педагоги постепенно осваивают киберпространство и всевозможные гаджеты, полезные для образовательной практики. Согласно Закону об образовании сегодня каждая школа, техникум, колледж, вуз обязаны иметь свой собственный информационный сайт, это стало необходимым условием функционирования любой образовательной организации в нашей стране. По этой причине большинство учителей, преподавателей создали

персональные сайты, образовательные страницы в социальных сетях и педагогических сообществах, они активно включились в коммуникации с родителями, обучающимися и коллегами. Особенно ярко это было продемонстрировано в период разбушевавшейся по всему миру пандемии коронавируса. Даже те, кто активно сопротивлялся и не хотел вовсе включаться в онлайн-обучение, воспитание и, заодно, развитие, вынуждены были окунуться во всеобщий бурный поток интернет-активности обучающихся и обучающихся. В общем, почти незаметно и быстро все субъекты образовательной деятельности оказались частью киберпространства. Сам термин «киберпространство» ввел в научный и бытовой Уильям Гибсон – канадский писатель-фантаст в 1982 году. Впервые мир «услышал» его толкование в новелле Гибсона «Сожжение Хром» («Burning Chrome») [15]. Автор толкует киберпространство как область электронной связи, включающей коммуникационные сети, передачу сигналов и взаимодействие компьютеров. В реальной практике термины «сеть», «Интернет» «киберпространство» нередко трактуют и употребляют как синонимы. Сегодня эти термины являются неотъемлемой частью речи и жизни детей и молодежи и занимает значительное место во времени и пространстве современности.

Известная «Лаборатория Касперского» проводит систематический мониторинг нахождения несовершеннолетних пользователей в социальных сетях в рамках специально разработанной программы «Растим детей в эпоху Интернета». Согласно исследованиям лаборатории, в Сети (паутине) практически постоянно находятся 57% всех участников опроса. Обратимся к статистике: по данным исследования 2019 года в ходе Всероссийского опроса, проведенного Центром изучения общественного мнения – 81% постоянно пользуются Интернетом, 65% респондентов погружаются в сеть ежедневно, 14% открывают доступ в Интернет еженедельно, и только 2% опрошенных ищут информацию в гаджетах – редко. При этом самую активную аудиторию составляют 18 – 24-летние 97% пользуются услугами интернета каждый день [14].

Безусловно, можно согласиться с мнением создателей киберпространства в том, что оно создает новые условия и вариативные возможности для своих пользователей в сфере социализации, самообразования и самореализации, применения творческих способностей и талантов, но тем не менее, это же киберпространство стало обширной территорией ещё не познанных до конца социокультурных и личностно-психологических угроз. Для того, чтобы нахождение растущего человека в «нитях» паутины было более или менее комфортным и безопасным необходимо вооружить этого пользователя внутренним контролем и самоконтролем, научить подвергать сомнению льющуюся сплошным бурным потоком информацию. Это значит – сделать его защищеннее, придать осмысленность его беглому взгляду по лентам информационного потока. На деле такая задача означает то, что взрослым, педагогам необходимо активно включиться в процесс киберсоциализации несовершеннолетних с помощью создания кибер-платформ с образовательной и развивающей направленностью, обеспе-

чивающих безопасность и защищенность личности воспитанников. Киберсоциализация понимается как механизм организации воспитания подрастающих поколений.

Конечно, результаты «цифровой» социализации уже вполне выразительно проявляют себя в нарастающих тенденциях социального обособления, аномии, индивидуализации бытия человека, стремительного «ухода» подростков в виртуальный мир [1; 3; 5; 21; 22; 23; 35; 38; 40]. Эти тенденции серьезно беспокоят педагогов, психологов, родителей, общественность, поскольку явно работают на разобщение социального мира, взаимное дистанцирование людей друг от друга. Преодолеть эти негативные явления возможно лишь за счет усиления реального взаимодействия подростков и юношества, закрепление положительных эмоций в каждом воспитаннике от проявлений заботы, внимания, участия, сотрудничества в отношении к ближнему и дальнему, формирования альтруистических поведенческих установок и норм отношений.

Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 24-30.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-113.
6. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
7. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
9. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
11. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.

12. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
13. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
14. ВЦИОМ: почти две трети россиян пользуются интернетом ежедневно, 2018. URL: <https://tass.ru/obschestvo/5585026> (дата обращения: 20.08.2020)
15. Медведева Е.Н. Проблема формирования религиозной идентичности в киберпространстве // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2009.
16. Пашков А.Г., Репринцев А.В. Труд в системе средств социального развития личности: Монография. – Курск: Изд-во ВИП, 2019.
17. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
18. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
19. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
20. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С. 26-39.
21. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 88-96.
22. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 131-137.
23. Репринцев А.В. Общинно-коллективистский этос традиционного Русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания // Психология и педагогика социального воспитания. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 33-40.
24. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 2 (10). – С. 6-17.
25. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
26. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 2 (18). – С. 24-42.
27. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 18-23.
28. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – № 2 (22). – С. 18-25.
29. Репринцев А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 324-330.
30. Репринцев А.В. Труд как социокультурный и педагогический феномен в традиционном русском мире: механизмы и факторы формирования этнокультурной идентичности

личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 127-151.

31. Репринцев А.В. Человек и культура в условиях становления постиндустриального мира: диалектика нравственного и эстетического в современной социальной практике // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 628-648.

32. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера. Мат-лы 14-ой Междунар.научно-практ.конф. – Казань, 2020. – С. 26-34.

33. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33. – № 7 (256). – С. 142-149.

34. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.

35. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.

36. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.

37. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.

38. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.

39. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.

40. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.

41. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.

42. Рышкова Л.М. Национальная культура в системе факторов преодоления дезориентирующих влияний среды в социально-нравственном развитии подростков // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. – Ереван, 2020. – С. 667-674.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гринёва Е.А.,

профессор кафедры педагогики и социальной работы, канд. пед. наук,
Ульяновский государственный педагогический университет
им. И.Н.Ульянова, Россия, г. Ульяновск,
eliz.grin9@yandex.ru

Алексеева М.Н.,

директор МБОУ «СШ № 72 с углубленным изучением отдельных предметов»,
Россия, г. Ульяновск
ser76mar77@mail.ru

Аннотация. В статье развитие личностное потенциала учащихся рассматривается в контексте человекоцентрированной парадигмы в процессе экологического образования. Авторами предлагается к изучению личностная система ролей, которые может применять человек в процессе экологической деятельности в природе и обществе.

Ключевые слова: личностный потенциал, экологическое образование человекоцентрированной парадигма.

В условиях глобального экологического кризиса, переживаемого человечеством, возникла необходимость в непрерывном экологическом образовании, основная цель которого состоит в формировании нового типа отношения к природе на основе принципов развития личностного потенциала школьников в процессе экологического образования. Одной из системных целевых установок современной системы школьного образования является воспитание подрастающего поколения, которое способно критически переосмыслить опыт и результаты отношения человека к природе, реализовать стратегию устойчивого развития. А значит, в контексте современных глобальных экологических задач и вся система образования должна быть ориентирована на развитие личностного потенциала ребёнка, способного изменить экологическое сознание всего человечества. В этой связи, фундаментальной ценностью в системе образования должна стать личность ребенка: разная, самоутверждающая, самоопределяющаяся, а основным вектором развития педагогических условий личностного развития должно стать смена единообразия знаниевого канона на вариативность деятельности, смыслов, формирования картины мира, персонализация в экологическом образовании.

Анализ психолого-педагогической литературы и индивидуальная диагностика сформированности экологической культуры обучающихся позволили нам процесс развития личностного потенциала школьника рассматривать через призму человекоцентрированной парадигмы в процессе экологизации образовательного процесса. Таким образом, человек нами рассматривается и как ценность общества.

Человек является главной ценностью взаимосвязанной системы отношений «Природа – Человек – Общество» и его роль в этой системе достаточно велика. Этот факт доказывают многие ученые различных научных областей. Так, еще в 20-е годы XX в. русский религиозный философ Н.А. Бердяев писал, что «человек, есть бóльшая ценность, чем общество, нация, государство, а личность не может быть частью общества, потому что она не может быть частью чего-либо, она может быть в общении с чем-либо» [1].

Человек, который несет ответственность за свою роль (субличность), принимает на себя личностную систему ролей в обществе и активно участвует во всех видах экологической деятельности. Личностная система ролей экологической направленности выступает в комплексе четырех ролей: роль *побудителя* (совершающего движение к цели, через мотивы действий), роль *мыслителя* (познающего новое, через глубокое мышление), роль *творца* (активно чувственно-действующего), роль *созидателя* (создающего новое и полезное, преобразующее, улучшающее, развивающее и гармонизирующее окружающий мир.). Личностная система ролей, которые будет применять человек в процессе экологической деятельности в природе и обществе, должны быть тесно взаимосвязаны. Ведь именно в этой ролевой системе формируются качества личности, которые выражаются в их экологической силе. Так, «человек – творец» будет проявлять себя в силе чувств и вдохновений, «человек-созидатель» – в силе создания нового и преобразования старого, «человек-мыслитель» – в силе разума, «человек-побудитель» – в силе сознательно направленной на движение цели.

Человекоцентрированную парадигму мы рассматриваем как модель, состоящую в целом из набора конкретных образовательных инструментов, позволяющих сформировать экологическую культуру как основу субъективного жизненного опыта обучающихся, способных воспроизводить этот опыт в своей жизни во всех видах экологической деятельности, через систему ролей человека. Таким образом, программа по развитию личностного потенциала в процессе экологического образования должна быть направлена на расширение возможностей ребенка совершать осознанный самостоятельный выбор целей в своей жизни и путей их достижения. Это подразумевает работу с каждым ребенком в трех ключевых направлениях: помощь в определении мотивов и установок, развитие универсальных компетенций, освоение технологий и инструментов под конкретные типы деятельности и задачи. Основу такой образовательной программы, на наш взгляд, составляет экологическое образовательное пространство, которое обеспечивает гибкость, вариативность и непрерывность обучения, усвоение требований федеральных государственных образовательных стандартов всеми обучающимися; создание условий для самореализации обучаемых в учебной и внеучебной деятельности за счет выбора педагогами методов и форм обучения, воспитания и развития обучающихся; предоставление обучающимся возможностей для личностного развития в экологической сфере школьного и дополнительного образования, в системе самостоятельной подготовки; поддержание комфортного социально-психологического климата в

ученическом и педагогическом коллективах. Ещё В.А. Сластенин отмечал, что «экологическое образование – это не часть образования, а новый смысл и цель современного образованного процесса, уникальное средство сохранения и развития человека и продолжения человеческой цивилизации» [2].

В научных трудах С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина экологическое образование рассматривается как процесс формирования у школьников заботливого, бережного отношения к природе и всему живому на Земле, развитие понимания непреходящей ценности природы, готовности к рациональному природопользованию, к участию в сохранении природных богатств и жизни вообще [3].

Очень важно научиться моделировать педагогический процесс с позиции личностного потенциала и экологического знания. Экологическое образование как процесс и средство формирования «индивидуальной экологической культуры» описывается в исследованиях Е.Н. Дзятковской и А.Н. Захлебного. Авторы ставят вопрос о «формировании нового культурного вектора – культуры экологического проектирования». Экологическое образование должно «не только учить объяснять мир, но и рассматривать варианты управления им с точки зрения его устойчивости / неустойчивости, принятия ответственных решений» [4].

Роль учителя в данном процессе заключается в организации личностных взаимоотношений с обучающимися, в создании психологического климата, который способствовал бы свободному проявлению названных тенденций в разрешении проблем.

В данном контексте процесс формирования личностного потенциала учащегося в процессе экологического образования, как неотъемлемой составляющей человекоцентрированной парадигмы постулирует существующую в каждом человеке актуализирующую тенденцию – тенденцию расти, развиваться, реализовывать весь свой потенциал. Тем самым данная парадигма требует пересмотра ценностей, целей, содержания, технологий деятельности и общения в педагогическом процессе, доверяет конструктивному и направленному движению человека к более полному развитию.

Следовательно, в настоящее время необходимо переориентировать содержание образования на метапредметы экологической и социокультурной направленности. Нужен поиск современных способов, инновационных приемов и методов формирования экологической культуры и безопасного стереотипа поведения обучающихся, которые должны способствовать развитию экологического мышления, умению самостоятельно добывать знания, собирать нужную информацию, выдвигать гипотезу, решать экологические проблемы, осуществлять ответственный выбор действий, прогнозировать возможные последствия, делать важные для себя выводы и умозаключения. Именно этому и способствует введение в стандарты метапредметного подхода, который предполагает активное формирование универсальных учебных действий, позволяющих самостоятельно усваивать новые знания и умения, владеть способностью к саморазвитию и самосовершенствованию, сознательно и активно усваивать новый социальный опыт, принимать решения в различных жизненных ситуациях.

Таким образом, исходя из общей цели образования и возрастных особенностей обучающихся, необходимо развивать личностный потенциал в процессе экологического образования в школьный период, так как именно в этот период закладывается фундамент экологически грамотного и сознательного поведения в окружающем мире и ценностной ориентации в нем. Это возможно через разработку новых подходов, форм обучения и воспитания для развития эмоциональной сферы; вовлечение обучающихся в экологически целесообразную деятельность; приобретение ими умений и навыков взаимодействия с природой; формирование стремления к прагматическому взаимодействию с миром природы, мотивов охраны природы ради нее самой и себя как её части.

Список литературы

1. Рябова П.С., Проскуракова М.А. Природа как ценность в современном мире // Юный ученый. – 2018. – № 3. – С. 105-106.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Под ред. В.А. Слостенина. – 11-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.
3. Пахомов В.И., Петрова Г.П. Логистика. – М.: Проспект, 2006. – 232 с.
3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов. – Ростов н/Д.: Феникс: АО «Книга», 1996. – 476 с.
4. Формирование экологической культуры и развитие молодежного движения / Под ред. В.М. Захарова. – М.: Акрополь, Центр экологической политики и культуры, Центр экологической политики России, 2008. – 340 с.

УДК 371.3

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Дюкарев Д.Р.,
студент института психологии и образования,
Научный руководитель: Бородина О.В.,
канд. пед. наук, доцент,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского,
Россия, г. Липецк
daniildukarev021@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются возможности внедрения полного или частичного дистанционного обучения в высших учебных заведениях. Характеризуются основные особенности и проблемы организации информационного пространства для реализации успешного педагогического процесса.

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, информационное пространство.

«Обучение – это не посещение семинаров, слушание лекций или чтение книг. И не просто приобретение знаний. Обучение – это превращение знания о поступке в поступок, основанный на знании. Обучение равно изменению. Если мы не изменились, значит, и не научились» [1].

Джон Миллер

Сложившаяся эпидемиологическая ситуация в современной России требует организации безопасного и бесконтактного средства обучения, тем самым появилась необходимость использования, иного метода преподавания, отличного от аудиторного. Решением данной проблемы послужило полное внедрение в весь педагогический процесс, такой технологии как дистанционное обучение, применительно в общем, профессиональном и дополнительном образовании в Российской Федерации. В соответствии с положениями Федерального закона «О образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 образовательные организации в праве применять электронное обучение, образовательные дистанционные методы для всех форм образования [2].

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью интеграции в традиционный процесс обучения в высших учебных заведениях полных или частичный дистанционных технологий, с целью повышения эффективности педагогического процесса.

Внедрение дистанционного обучения является не инновационным процессом, большая часть образовательных организаций в России и за рубежом применяют в педагогическом процессе различные дистанционные технологии. Зарубежная практика показывает, что применение дистанционного обучения является альтернативой традиционному преподаванию при получении не только второго высшего образования, переквалификации, но и даже как способ получения первого высшего образования. У современных студентов существует выбор при получении образования между очным (дневным), заочным или дистанционным.

В области разработок и внедрения дистанционного обучения занимаются многие российские специалисты, исследования которых способствуют оптимизации учебного процесса по средствам инновационных технологий. Так, многие авторы дают различные определение термину «дистанционное обучение». В отечественном образовании термин «дистанционное обучение» впервые упоминается в конце XX в. в работах профессора, доктора педагогических наук Е.С. Полат. Она определяет понятие «дистанционное обучение» как самостоятельную форму обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся, учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие формы учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемыми специфическими средствами интернет технологий или других интерактивных технологий [3, с. 12].

По мнению профессора, доктора педагогических наук Л.И. Долинера, дистанционное обучение – это форма получения образования (очного, заочного, экстерната), основанная на применении средств новых информационных

технологий (компьютеров, телекоммуникаций, средств мультимедиа) и научно обоснованных методов обучения [4, с. 34]. Не смотря на различие трактовок понятия дистанционного обучения, схожим является то, что это процесс, способствующий оптимальному взаимодействию вне зависимости от географической удаленности всех его участников.

На сегодняшний день организационные аспекты дистанционного обучения в процессе осуществления педагогического процесса опираются на существующие коммуникативные технологии, средства аудио или видеосвязи, а также на различные информационно-коммуникационные сервисы, такие как электронный журнал, чат и конференция, электронная почта и на иные элементы, способствующие взаимодействию обучающегося и преподавателя.

Дистанционное обучение включает в себя систему, в которой задействованы непосредственно электронные технологии, такая система именуется e-learning (сокращение от англ. Electronic Learning) или электронное обучение. Согласно определению ЮНЕСКО e-learning – обучение с помощью интернета и мультимедиа [5]. Преимущество применения электронных технологии заключается в многократном использовании одной образовательной площадки с доступом в любой период времени. Благодаря этой технологии информационные материалы имеют свойства постоянно изменяться, что способствует их динамическому развитию, в отличие от использования традиционных учебников.

Несмотря на преимущества подобного обучения, главная проблема заключается в процессе его организации. В сложившихся условиях преподаватели должны быть компетентны в вопросах использования Интернет-ресурсов, иметь универсальную подготовку, которая заключается во владении основными информационными технологиями. Не мало важным является готовность преподавателя к новой педагогической обстановке, психологический аспект во взаимодействии с учащимися по средствам сетевой среды. Успешность обучения в основе зависит от методического уровня преподавателя, который является главным в организации освоения обучающимися составных элементов изучаемого курса в новых условиях дистанционного обучения. В решении этого вопроса может быть также применима технология электронного обучения, а точнее связанные с ней новые направления электронной педагогики и андрагономики, благодаря которым появилась возможность сформировать другое отношение преподавателей к обучению, освоение им новых методов коммуникации на расстоянии.

Рассматривая опыт специалистов о внедрении такого обучения показывает целесообразность его осуществления в высших учебных заведениях на временной или долгосрочной перспективе. Однако успешность дистанционного обучения заключается в надлежащей технической и методологической оснащенности, которая позволит осуществлять любой педагогический процесс. В современной российской системе дистанционного образования открытым также остается вопрос контроля и оценивания выполняемых заданий.

Таким образом, как и другой метод, дистанционное обучение имеет свои преимущества и недостатки. Фактором препятствующим успешному внедрению частичного или полного дистанционного образования остается небольшая заинтересованность преподавателей высших учебных заведений в преподава-

нии таким способом. Но тем не менее, если молодое поколение не найдет отклик в обучении в отечественных вузах, система электронного обучения позволит им обучаться в зарубежных образовательных учреждениях, не пересекая границ.

Главная цель внедрения и развития дистанционных технологий состоит в организации педагогического процесса таким образом, чтобы инновационные формы обучения приносили такой же или улучшенный результат, как и традиционные формы обучения. В таком случае, существуют неразрешимые вопросы, связанные со способами определения результативности дистанционного обучения.

Список литературы

1. Миллер Д. Проактивное мышление. Как простые вопросы могут круто изменить вашу работу и жизнь. – 2013. – 15 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для пед. вузов / Под ред. Е.С. Полас. – М.: Академия, 2004. – 12 с.
4. Долинер Л.И. Информационные и телекоммуникационные технологии в обучении: психолого-педагогические и методические аспекты. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2003. – 344 с.
5. Системы e-learning. https://www.crm.ru/knowledge_base/Sistemy_e_learning

УДК 159.9

КОРРЕКЦИЯ НЕДОСТАТКОВ СОЦИАЛЬНЫХ (ЖИЗНЕННЫХ) КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жмакина Я.С.,

магистрант

Научный руководитель: Репринцева Е.А.,

д-р пед. наук, профессор,

Курский государственный университет,

Россия, г. Курск

yana.mitrofanova.97@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема коррекции социальных (жизненных) компетенций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития средствами психогимнастики в условиях инклюзивного образования. На основе анализа существующих в психолого-педагогической литературе подходов к определению понятия «социальные (жизненные) компетенции», систематизации проблем социальной адаптации указанной категории детей и средств коррекции недостатков их социальных (жизненных) компетенций, выявлено, что психогимнастика является наиболее доступным и эффективным методом коррекции этих недостатков. Благодаря психогимнастическим занятиям дети с за-

держкой психического развития получают опыт благоприятного взаимодействия и психологический фундамент для успешной социализации.

Ключевые слова: социальные (жизненные) компетенции, дети с задержкой психического развития, психогимнастика, инклюзивное образование.

Приоритетной задачей современной системы образования является формирование у детей навыков к успешной социальной адаптации, что подразумевает способность и готовность к коммуникации, совместной деятельности, взаимодействию и сотрудничеству. В данном контексте возрастает ценность младшего школьного возраста, который связан с периодом вхождения ребенка в социум, усвоения им культурных норм и ценностей, принятых в обществе, закрепления и постепенного расширения его социальных связей. Ребенку на данном этапе необходимо проявлять максимальную социальную активность, внимание к себе и окружающим, а также эмоциональную вовлеченность в общение и деятельность. Обучающиеся младшего школьного возраста входят в группу сверстников, в которой происходит освоение ими новых социальных ролей, у них формируется и выстраивается иерархия мотивов, развивается произвольность поведения.

Изучением детей с задержкой психического развития занимались такие выдающиеся ученые, как Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова и др. В своих исследованиях они дают общую систематику обучающихся данной категории, которая существует до сих пор.

Трудности вхождения в социум и взаимодействия с окружающими обусловлено особенностями ребенка с задержкой психического развития. В психолого-педагогической литературе приоритетной задачей образовательного процесса выступает социализация детей с задержкой психического развития, которая подразумевает формирование у детей универсальных социальных (жизненных) компетенций – социальной, коммуникативной, когнитивной, поведенческой [9, с. 11].

На основании компонентного состава компетенций В.А. Бородина дает определение данного понятия как компетенции, представляющей собой «предполагаемые, прогнозируемые результаты образования, ориентированные на подготовленность (понимаемую как способность применить на практике) личности к решению актуальных задач в определенной сфере жизнедеятельности». Согласно точки зрения В.А. Бородиной, интегративным результатом процесса образования являются осваиваемые компетенции, которые представляют собой потенциальные психологические новообразования в когнитивной, деятельностно-практической и личностной сферах [3, с. 80]. Сходные позиции в отношении этой категории просматриваются у Э.Ф. Зеер. Под понятием «социальная компетенция» он подразумевает процедурные знания и умения (знания в действии), а также способности, необходимые для успешной деятельности в конкретных ситуациях [8, с. 52].

Иную интерпретацию рассматриваемого нами понятия дает Е.В. Бондаревская. По ее мнению, социальная компетентность – это система универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответ-

ственности обучающихся. Особое внимание следует уделить положению автора о том, что концепция – это личное достояние ребенка, поэтому наиболее успешное формирование компетенций может происходить только в личностно-ориентированном образовательном процессе [2, с. 143].

Таким образом, обобщая вышеизложенные подходы к определению понятия «социальные (жизненные) компетенции», мы можем рассматривать его как совокупность знаний, умений, навыков, способностей, складывающихся в личный опыт ребенка, который способствует успешному и качественному взаимодействию с окружающим миром [9, с. 112].

Согласно данным Федерального реестра инвалидов в Российской Федерации на февраль 2020 года официально зарегистрировано 690 472 детей-инвалидов, что свидетельствует о тенденции к инвалидизации поколения младшего возраста. Данный факт обуславливает необходимость совершенствования системы образования с учетом потребностей и роста числа детей-инвалидов. Ответом на вышеизложенный запрос является система инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с задержкой психического развития, которая является приоритетным направлением в развитии современной системы специального образования в нашей стране. Данное направление подразумевает «включение» обучающегося с нарушениями в развитии в среду здоровых детей с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, а также уровня здоровья детей. Именно инклюзивное образование является основой для успешной социализации детей с задержкой психического развития в виду получения ими возможности принимать участие в образовательном процессе на равных условиях со здоровыми детьми [11].

Проблемы в установлении контактов, трудности во взаимодействии и адекватном восприятии сверстников и взрослых у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста подтверждены исследованиями (Н.В. Бабкиной, А.О. Гогоберизже, О.В. Защириной, И.А. Коробейникова, Е.О. Смирновой, Р.Д. Тригера, Л.В. Трубайчук, и др.) в области изучения социальных (жизненных) компетенций. К особенностям детей с задержкой психического развития относят незрелость коммуникативных навыков, поверхностность и нестабильность контактов, эпизодический характер взаимодействия, несогласованность совместных действий, отсутствие эмпатии к партнеру во время общения и низкий уровень контроля собственных эмоциональных реакций. Вышеизложенные особенности нарушенного развития в совокупности складываются в феномен социальной депривации ребенка [1, с. 294; 4, с. 22; 7, с. 267].

В данной связи актуальным является вопрос о коррекции недостатков развития социальных (жизненных) компетенций у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста. Решение данного вопроса обуславливает необходимость поиска подходящих средств психологической коррекции.

С нашей точки зрения, наиболее эффективным и доступным методом является психогимнастика. В узком понимании, психогимнастика рассматривается как система игр, этюдов, в основе которых лежит использование двигатель-

ной экспрессии в качестве главного коммуникативного средства. Важным аспектом данного метода является сочетание различных видов деятельности (речевой, театральной, танцевальной, игровой), а также содержание в своем арсенале разноплановых средств коррекции и способов взаимодействия с окружающими.

В этой связи необходимо отметить, что специалистами (Е.Н. Арсеньевой, Е.А. Архиповой, О.А. Веселковой, Н.В. Ключевой и др.) отмечены следующие преимущества психогимнастики как метода коррекции: доступность игровых форм работы для детей с задержкой психического развития, преодоление коммуникативных барьеров, отработка социальных навыков, снятие эмоционального напряжения, преодоление чувства страха и тревоги в процессе общения, развитие адекватного восприятия других и понимание самого себя, коррекция негативных поведенческих проявлений и многое другое [5, с. 1148, 6, с. 14].

Следует отметить, что психогимнастика может быть направлена на решение задач групповой психокоррекции: установление контакта, снятие напряжения, отработку обратных связей. В контексте игровой деятельности дети с задержкой психического развития получают возможность освоить навыки конструктивного взаимодействия с окружающими их сверстниками и взрослыми [13, с. 11].

К особенностям детей с задержкой психического развития, которые возможно скорректировать посредством метода психогимнастики, относят следующее: незрелость эмоционально-волевой сферы, которая подразумевает возникновение ряда трудностей у ребенка в процессе выполнения определенного задания; нарушения внимания проявляются в низкой степени возможностей концентрации внимания, неусидчивости, высокой степени отвлекаемости; нарушения восприятия характеризуются искаженным ощущением собственного «Я», личных границ, нарушения границ окружающих, затруднения в построении целостного образа, нарушения ориентирования в пространстве; нарушения речевого развития, степень которых зависит от тяжести и формы задержки психического развития; отсутствие навыков самоконтроля; недостаточный уровень сформированности навыков работы в команде.

Рассматриваемый нами метод ориентирован на личностное развитие ребенка, укрепление эмоциональной сферы и совершенствование навыков группового взаимодействия. Посредством проигрывания специально подобранных этюдов и выполнения упражнений происходит непосредственное влияние на эмоциональную сферу, что способствует развитию социально-значимых качеств.

На наш взгляд, положительный результат психогимнастики как метода психокоррекции заключается в активизации психических процессов и эмоциональной сферы ребенка, а также в формировании способности адекватного восприятия себя и окружающих. Конечным результатом, который соответствует основополагающей цели коррекционно-педагогической деятельности, является успешная интеграция ребенка с задержкой психического развития в социум. Обучающиеся данной категории получают возможность усвоить социальные

нормы в игровой форме, учатся осмысленно реагировать на выражение чувств окружающих их людей, подбирать адекватные формы взаимодействия и благополучно вступать в контакт в форме игры [13, с. 53]. Важным условием организации психогимнастических занятий является их систематичность, постоянство времени и места проведения. Данный факт обусловлен трудностями в адаптации к изменяющимся условиям и обстановке у детей с задержкой психического развития, которые характеризуются высокой степенью отвлекаемости обучающихся, сложностей концентрации и устойчивости внимания.

На основании всего вышеизложенного, мы можем сделать вывод о высокой эффективности психогимнастики как метода коррекции недостатков социальных (жизненных) компетенций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, реализация которого выступает в качестве фундамента для их социализации.

Список литературы

1. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности. – СПб.: КАРО, 2005. – 288 с.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
3. Бородина В.А. Компонентный подход в подготовке будущих педагогов-дефектологов к работе по социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: Монография. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. Гос. Гуманит.-пед. ун-та, 2017. – 249 с.
4. Вольская О.В. Особенности вербального общения дошкольников с задержкой психического развития // Экология человека. – 2006. – № 1. – С. 21-23.
5. Дворская Н.И. Психогимнастика как средство развития и формирования эмоционального благополучия дошкольников // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1147-1150.
6. Дмитриева Е.Е. Коррекция коммуникативной деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 6. – С. 11-17.
7. Защиринская О.В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с ЗПР // Психология детей с задержкой психического развития: Изучение, социализация, психокоррекция. – СПб.: Речь, 2003. – С. 256-292.
8. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 2000. – 257 с.
9. Мачихина В.Н. Формирование социальных компетенций у детей с задержанным психическим развитием // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 112-114. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/278/14178/> (дата обращения 06.04.2020)
10. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: Роспедагенство, 2000. – 142 с.
11. Федеральный реестр инвалидов: сайт. Пенсионный фонд, 2018. URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=1> (дата обращения 06.04.2020)
12. Хазова С.А., Корнилова Д.Б. Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 5. – С. 52-56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihogimnastika-kak-metod-razvitiya-sotsialnoy-i-emotsionalnoy-sfery-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya/viewer> (дата обращения 06.04.2020)
13. Чистякова М.А. Психогимнастика. – М.: «Владос», 2006. – 160 с.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Зиновьева Т.И.,

доцент института педагогики и психологии образования,
канд. пед. наук, доцент,
Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва
Zti_111@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме учета факторов образования в процессе работы по совершенствованию речевой деятельности обучающихся в условиях цифровизации образования. Представлена характеристика системы факторов языкового образования и речевого развития младших школьников, выделены и описаны ведущие новейшие факторы. Обоснована целесообразность организации целенаправленного обучения дистантной коммуникации на основе принципа ориентации на идеал.

Ключевые слова: факторы в образовании, система факторов, развивающая речевая среда, поликультурная среда, цифровизация образования, дистанционное обучение, дистантное общение, принцип ориентации на идеал.

Проблемы начального обучения русскому языку и пути их решения в методической науке традиционно рассматриваются с учетом *факторов образования*, оказывающих существенное воздействие (как позитивное, так и негативное) на процессы речевого развития и языкового образования младших школьников (А.И. Лаврентьева, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.).

Факторы в образовании, в том числе, в начальном обучении русскому языку, предстают как пусковые механизмы процессов обучения, воспитания, развития, как их движущая сила. Знание факторов языкового образования позволяет современным методистам вскрывать причины неблагополучного состояния исследуемой проблемы в практике обучения русскому языку, на основании чего – преобразовывать стихийные процессы овладения представлениями и умениями по предмету «Русский язык» в процессы педагогически управляемые, гармонизировать действие самых разных факторов.

В центре внимания исследователей-методистов и педагогов-практиков традиционно находится *целая система факторов* речевого развития и языкового образования обучающихся. Эта система включает находящиеся в определенной связи друг с другом группы факторов: физиологических (например, факторы, связанные с состоянием здоровья); психологических (например, факторы наличия или отсутствия устойчивой мотивации к речевой деятельности); социальных (например, факторы социального окружения обучающихся); лингвистических (например, фактор опоры на родной язык ребенка-инофона); культурологических (например, фактор внимания к этнической культуре отдельной

личности); педагогических, представляющих собой результат деятельности учителя в направлении гармонизации действия всех факторов [2].

В научном сообществе обсуждается *вопрос о наиболее значимом факторе овладения обучающимися речью и языком в образовательном процессе*. В трактовке известного методиста М.Р. Львова статус важнейшего фактора получил фактор влияния речевой среды, ее развивающего потенциала.

Термин «развивающая речевая среда» в научный оборот введен Л.П. Федоренко, которая его использования для называния среды, активизирующей процессы развития у обучающихся умений коммуникативно-речевой деятельности, следовательно, раскрывающей речевой потенциал детей. По мнению Л.П. Федоренко, полноценная развивающая речевая среда не возникает «сама по себе», она обязательно является результатом целенаправленных последовательных усилий представителей педагогического сообщества.

Исследователи развивающей речевой среды (А.И. Лаврентьева, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.) для ее анализа и характеристики обращаются и к традиционному ее наполнению (игровой потенциал, речь педагога, специальное оборудование для развития речи и др.), и к инновационным категориям, характеризующим развивающую речевую среду (сетевое коммуникативное взаимодействие, Googl-класс, образовательное событие, поликультурное образовательное пространство и др.).

Сказанное отражает важнейшую тенденцию современной методической науки, которая состоит в необходимости воздействия на обучающихся в образовательном процессе не прямо, не лобово, а посредством развивающего потенциала речевой среды, который (потенциал) следует не только разумно использовать, но и специально, целенаправленно формировать.

В последние годы фактор влияния речевой среды, ее развивающего потенциала получил в методической науке новое звучание и осмысление в связи с приобретением ученическим составом класса *поликультурного характера*, что в большей мере относится к образовательным учреждениям городов-мегаполисов (Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Новосибирска и др.). Ученический состав таких образовательных учреждений по отношению к русскому языку, а также по степени владения русским языком представлен разными группами обучающихся, в их числе: обучающиеся, для которых русский язык родной; школьники-билингвы, в равной мере владеющие двумя языками, каждый из которых считается им родным; дети-инофоны (нередко это дети мигрантов, дети с миграцией в истории семьи). Сам факт участия в образовательном процессе столь разных групп обучающихся выявляет многочисленные проблемы языкового образования и речевого развития: во-первых, это проблемы овладения русским языком и русской речью детьми-инофонами, проблемы их социальной адаптации, интеграции в общество; во-вторых, это проблема овладения литературным русским языком обучающимися-носителями русского языка; в-третьих, это проблема готовности учителя-практика к осуществлению образовательного процесса в столь сложных условиях; наконец, это проблема подготовки будущих учителей к обучению русскому языку в поликультурной

школе. Интерес представляет «особое мнение» учителей-практиков, отмечающих факт «подвижности» контингента класса в течение учебного года по причине отъезда или прибытия детей из семей трудовых мигрантов, что весьма существенно сказывается на изменении речевой среды класса, придает ей черту нестабильности [1]. Таким образом, поликультурный характер речевой среды современного образовательного учреждения выявляет факт неоднозначного, подчас негативного ее (речевой среды) влияния на процессы речевого развития обучающихся, овладения ими литературным русским языком.

Существенное влияние на трансформацию речевой среды образовательного учреждения оказывают *динамические процессы цифровизации*, протекающие в русле новейшей тенденции мирового общественного развития – внедрения идеи цифровизации во все сферы деятельности человека для их инновационного преобразования на основе использования цифровых ресурсов и технологий. *Цифровизация образования* ориентирована на становление у выпускников образовательных учреждений готовности к построению индивидуальной траектории цифрового самообразования, на формирование в цифровом формате комплекса следующих ключевых компетенций XXI века, в их числе: «критическое мышление, навыки коммуникации и совместной работы, навыки поведения в цифровой среде» [4].

Мощным катализатором процесса цифровизации системы российского образования в 2020 году стала пандемия, которая обусловила повсеместный перевод учебного процесса в образовательных учреждениях в цифровой формат, в режим дистанционного обучения, осуществляемого посредством программ Microsoft Teams, Zoom. Это, с одной стороны, чрезвычайно актуализирует коммуникативное взаимодействие субъектов дистанционного образовательного процесса, с другой стороны, выявляет проблему недостаточной готовности педагогов и обучающихся к осуществлению коммуникативно-речевой деятельности в условиях дистанционного обучения. Следствием становится снижение позитивного влияния речевой среды на процесс овладения школьниками литературным русским языком, русской речью.

Сказанное со всей очевидностью выявляет задачу специального обучения младших школьников устной коммуникации в цифровой образовательной среде.

Устное общение в цифровой среде характеризуется как форма устного спонтанного диалога, контактного во времени, дистантного в пространстве. Учет названных признаков устной дистантной коммуникации позволяет сделать адекватные методические выводы. Так, признак спонтанности диалога предупреждает о возможности возникновения коммуникативных рисков, нивелировать которые позволяет использование приема прогнозирования содержания, особенностей диалогического общения. Признак диалогичности актуализирует задачи грамотного выполнения и своевременной смены речевых ролей (говорящего, слушающего), существенно повышает значимость обладания собеседниками комплексом умений говорения, слушания как видов речевой деятельности. Признак дистантности в пространстве, во-первых, предупреждает о

возможном (по причинам технического характера) исключении из процесса общения невербальных средств коммуникации (глазного контакта, мимики, жестов), значимых в устном общении младших школьников, обладающих наглядно-образным мышлением; во-вторых, актуализирует необходимость соблюдения правил речевого этикета и требований, предъявляемых к произносительной культуре (в аспекте дикции, орфоэпии, интонации).

Сказанное позволяет сделать вывод о необходимости реализации в обучении дистантной коммуникации *аксиологической идеи*, что предполагает формирование ценностного отношения к русскому языку и русской речи. Эта идея получила освещение в трудах методистов А.Д. Дейкиной, Г.М. Кулаевой.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования аксиологическая идея отражена в статусе *принципа ориентации на идеал* как на высшую ценность, совершенное состояние человека, высшую норму нравственных отношений, определяющую смыслы воспитания [3].

В контексте осмысления действия фактора цифровизации образования сделаем выводы. Во-первых, в дистанционном режиме процессы устно-речевой деятельности, устной коммуникации активизируются; во-вторых, уровень коммуникативно-речевой компетенции участников цифрового образовательного процесса, протекающего в условиях поликультурной среды, невысок; в-третьих, очевидна необходимость специального обучения дистантной коммуникации всех участников цифрового образовательного процесса; в-четвертых, гармонизацию речевой среды цифрового образовательного процесса поликультурной школы обеспечивает реализация аксиологической идеи.

Список литературы

1. Зиновьева Т.И. Поликультурная школа современного российского мегаполиса // Известия ИППО. – 2020. – № 1. – С. 38-47.
2. Методика обучения русскому языку в начальной школе: учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 255 с.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М.: Просвещение, 2010. – С. 13.
4. Zinovyeva T., Afanasyeva Zh., Bogdanova A., Leonovich E. Study of the teachers readiness condition to implement the idea of managing the personal trajectory of professional development within the framework of digitalization of education // theory and practice of project management in education: horizons and risks. International scientific and practical conference. – 2020. – P. 1020.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ибляминова М.Р.,
старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»,
Астраханский государственный технический университет,
Россия, г. Астрахань
mary4613@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена индивидуальной образовательной траектории как средству организации учебной деятельности обучающихся с применением цифровых технологий. Анализируются характерные особенности образовательной цифровой среды. Выделяются и описываются стратегии цифровой трансформации образования, основные её преимущества, способствующие проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории в информационно-образовательной среде.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровая технология, индивидуальная образовательная траектория, учебная среда, образовательная цифровая платформа, педагогическая поддержка, образовательный процесс.

Создание новых цифровых технологий ускоряют развитие общества, преобразуют жизнь общества по всем направлениям и создают благоприятные условия для решения многих проблем человека. Цифровизация приносит с собой много новых возможностей, но она также представляет значительные социальные проблемы. Цифровые технологии могут повысить гибкость и креативность обучения, эффективность и результаты обучения.

Сегодня образование должно быть совместным и интерактивным. Учителя вносят радикальные изменения в свой подход к обучению, причем информационные технологии в классе играют важную роль. Цифровая трансформация положительно влияет на обучение обучающихся, открывая мир бесконечных возможностей и сотрудничества. В свою очередь, цифровую трансформацию можно рассматривать как физическое и философское изменение в учебной среде, направленное на удовлетворение постоянно растущих потребностей обучающихся, преподавателей и образовательных учреждений в создании учебной среды, где все взаимосвязано. Это экосистема, которая сочетает в себе технологии, услуги и безопасность, чтобы преодолеть цифровой разрыв и создать совместный, интерактивный и персонализированный опыт обучения.

Цифровая трансформация начинается со стратегии. Четко определенная стратегия использует возможности, предоставляемые новой технологией, в то же время, удовлетворяет цели заинтересованных сторон. Следующие четыре шага, на наш взгляд, отражают основные задачи проектирования стратегии цифровой трансформации образования:

1. построение безопасной и интеллектуальной коммуникационной сети;
2. мониторинг потребностей и возможностей участников образовательного процесса;

3. разработка гибких траекторий обучения в зависимости от индивидуально-психологических особенностей обучающихся;

4. применение единой платформы для педагогического сопровождения и поддержки участников образовательного процесса.

Таким образом, проектирование и реализация цифровой стратегии в образовании требуют высокой степени вовлеченности заинтересованных сторон, ясности видения и способности принимать своевременные решения, определения эффективных технологий и методов обучения. Следовательно, главным показателем цифровой трансформации в обучении выступает обновленная модель образовательного процесса, включая изменения роли его субъектов, содержания и механизмов их взаимодействия, технологий управления различными составляющими деятельности образовательной организации: базовыми (учебно-воспитательная деятельность) и вспомогательными (организационно-административная работа) [1, с. 14]. Вышеуказанные процессы формируются и адаптируются в зависимости от уровня и специфики образовательных учреждений. Например, такой опыт наблюдается в системе высшего образования.

В настоящее время в практике обучения уже применяются образовательные цифровые платформы, которые поддерживают информационными ресурсами учебный процесс, но и также влияют на качество дистанционного обучения.

Однако недавний опыт работы в дистанционном формате в условиях пандемии показал нам сопутствующие проблемы цифровой трансформации образования. Участники образовательного процесса испытывают технические и психологические трудности и колоссальную рабочую нагрузку в таком режиме. В значительной мере образовательные учреждения столкнулись с проблемами в процессуальном (подходы, формы условия и средства) и деятельностном (методы и сопровождение) направлениях учебного процесса. Поскольку все обучающиеся работают в групповых и индивидуальных формах, при этом программа обучения является для всех единым, то сложность заключается в том, что не все осваивают одинаковый объём учебного материала к заданному сроку, то и качество самостоятельного изучения тоже варьируется.

Для решения возникших задач проектируется и реализуется индивидуальная образовательная траектория (ИОТ), выступающая средством организации персонального учебного плана обучающегося, т.к. она проектируется в зависимости от целей обучающегося и отвечает требованиям современного образования.

Под индивидуальной образовательной траекторией (ИОТ) мы понимаем последовательность осмысленного движения обучающегося, реализующаяся при педагогическом сопровождении, основанная на выборе индивидуальной образовательной программы и поиске собственных способов решений (познание самого себя) для достижения конечной цели в образовательном процессе [4].

Проектирование и реализация ИОТ является структурированным процессом в пространстве обучения. Рассматривая индивидуальную образовательную траекторию как механизм процесса индивидуализации, следует сказать, что её структура напрямую будет зависеть от индивидуальной образовательной программы.

Таким образом, определим характерные признаки понятия «индивидуальная образовательная траектория»:

- разрабатывается для конкретного субъекта учебной деятельности;
- реализуется с учётом индивидуальных особенностей обучающихся;
- сопровождается при педагогической поддержке;
- даёт возможность выбора по интересам и уровню подготовки;
- предполагает последовательность реализации этапов её прохождения (программа) в образовательном процессе;
- является условием для самоопределения, самовыражения и самореализации личности.

Вышеуказанные признаки на должном уровне проявляются в дистанционной форме обучения, что положительно сказывается на самореализации обучающегося.

Создание курса дисциплины в информационно-образовательной системе учебного заведения является дистанционной поддержкой и сопровождением обучающихся всех форм обучения, которое связывает системно-деятельностное направление процесса проектирования траекторий с информационно-коммуникационными технологиями обучения. Основными элементами организационного процесса являются активное взаимодействие участников образования и результативность учебного процесса.

Для этой цели применяются на базе образовательной цифровой среды системы тестирования, тренажеры, интерактивные электронные ресурсы, проектные работы, виртуальные экскурсии, различные виды коммуникативной деятельности между обучающимися и педагогами, дополнительные учебные материалы для активной самостоятельной работы.

Исходя из этого мы считаем, что цифровая трансформация, реализуемая образовательными платформами выступает инструментом дистанционной поддержки при проектировании и реализации ИОТ обучающихся, способствующая индивидуализации процесса обучения и изучения предмета, и как следствие выделим основные её преимущества при реализации ИОТ:

1. Границы индивидуализации процесса обучения могут быть расширены за счёт использования цифровых гаджетов, что допускает вероятность осуществления учебного процесса в разных условиях и в любое время.

2. Применение персонализированного и дифференцированного подходов в учебном процессе. Так как в нашем случае, обучение ведется в группах, то для повышения эффективности реализации ИОТ каждого обучающегося предлагаются дифференцированные задания и учебные дополнительные материалы в зависимости от уровня владения предметом. Обучающимся предлагаются материалы разной степени сложности.

3. Педагогическая поддержка и сопровождение обучающихся в ходе обучения. Система инструментов цифровой образовательной платформы даёт возможность оперировать и контролировать преподавателю процессом реализации траектории обучающегося (например: просмотр выполнения задания, коррек-

тировка, оценивание и т.д.), а также осуществлять поддержку и сопровождение во время всей траектории его движения.

4. Обучающийся обеспечивается индивидуальным профилем представления учебного материала. Задание можно выполнить модульно, и есть возможность воспользоваться индивидуальным сопровождением, консультацией.

Как видим, проектирование и реализация индивидуальных образовательных траекторий в условиях цифровой трансформации заменяет или дополняет традиционную форму обучения, с применением разнообразных инструментов информационных технологий, которые способствуют самопознанию, самоопределению и самореализации в личностном становлении обучающегося.

Список литературы

1. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из её основных направлений // Вестник Пемского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С. 5-37.

2. Глотова М.Ю., Самохвала Е.А. Индивидуальные образовательные траектории на базе систем дистанционной поддержки образовательного процесса на примере СДО MMOODLE // Наука и школа. – 2015. – № 5. – С. 60-68.

3. Кулешова Г.М. Модель организации индивидуальной образовательной траектории ученика в дистанционном эвристическом обучении // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63-2. – С. 123-127.

4. Ибляминова М.Р. Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент-анализа // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – № 4. – С. 368-371. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/definitiya-soderzhaniya-ponyatiya-individualnaya-obrazovatel'naya-traektoriya-metodom-kontent-analiza> (дата обращения: 13.09.2020).

5. Шаров В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 236-240.

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ И ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ларина И.Б.,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,
Россия, Елец
ira200967.1967@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию информационных технологий как одной из возможностей, которые способны оптимизировать учебный процесс, интенсифициро-

вать его и тем самым поднять интерес к изучению русского языка. Подведение итогов самостоятельной работы студента по заданной исследовательской, поисковой или творческой теме – это один из способов использования компьютера для повышения эффективности обучения в рамках данной дисциплины. Рассматривается целесообразность совмещения использования компьютерных технологий с традиционными методами и приёмами, повышающими уровень интенсификации учебного процесса.

Ключевые слова: информационные технологии, русский язык, учебный процесс.

В настоящее время интенсивная информатизация общества требует от обучающихся большей самостоятельности в приобретении новых знаний, овладения новыми видами учебной деятельности. Поэтому возникает необходимость ориентации учебно-воспитательного процесса на освоение способов овладения средствами и методами самообразования, умения учиться.

Современное совершенствование преподавания русского языка и смежных дисциплин не может обходиться без использования компьютерных технологий, что является одной из возможностей, которые способны оптимизировать учебный процесс, интенсифицировать его и тем самым поднять интерес к изучению предмета.

Информационные технологии позволяют организовать исследовательскую работу, которая является важной составляющей развивающего обучения, а также увеличить объём самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Такой вид деятельности повышает профессионализм преподавателя и уровень компьютерной грамотности обучающихся.

Одно из направлений научного поиска в информатизации образования связано с созданием компьютерных средств обучения. Это презентации – результат совместной деятельности преподавателя и обучающихся, различные графические схемы и таблицы в компьютерном варианте, информационные бюллетени. Создание таких средств может осуществляться как на занятиях в классе, так и предлагаться в качестве домашнего задания.

Учебные планы отводят определенное число часов по изучаемым дисциплинам, в том числе и по русскому языку, на самостоятельное изучение студентам. Здесь уже использование электронных учебников, электронных энциклопедий, ресурсов Internet становится наиболее актуальным. Подведение итогов самостоятельной работы студента по заданной исследовательской, поисковой или творческой теме – это один из способов использования компьютерных технологий для повышения эффективности обучения именно в рамках данной дисциплины.

Велики возможности программ пакета Microsoft Office. Текстовые редакторы позволяют оформлять отчеты о самостоятельной работе, проверять орфографию и пунктуацию, программа Power Point помогает оформить результаты творческой работы, провести презентацию исследования.

На занятиях по русскому языку и методике его преподавания целесообразным является совмещение использования компьютерных технологий с традиционными методами и приёмами, повышающими уровень интенсификации учебного процесса. При этом нужно отметить, что использование созданных

студентами презентаций и обучающих модулей возможно на всех этапах занятия.

Примером могут служить составленные студентами сценарии компьютерных программ для изучения некоторых тем дисциплины «Русский язык». По этим сценариям разрабатываются сами компьютерные программы, которые затем используются на занятиях.

Благодаря возможностям современных информационных технологий общение преподавателя и студента может быть дополнено использованием средств наглядности.

Наглядность – эффективное средство, которое помогает решить задачи мобилизации психической активности обучающихся, введения новизны в учебный процесс, систематизации материала, повышения интереса к занятиям.

Наглядные средства должны использоваться на всех этапах обучения: на этапе представления информации, на этапе закрепления и формирования навыков, на этапе оценки результатов работы, на этапе выделения главного в изучаемом материале.

Примером наиболее распространенного и традиционного средства наглядности являются таблицы, которые могут быть созданы студентами самостоятельно с помощью компьютера и в дальнейшем использоваться неоднократно на занятиях и при выполнении домашних заданий.

Основная функция таблиц – раскрытие закономерностей, лежащих в основе правила или понятия. При использовании таблиц языковой материал запоминается легче, экономнее расходуется время, создаются необходимые условия для применения изучаемой теории на практике. Это позволяет самостоятельно рассчитать свои возможности в восприятии теоретического материала.

Таблицы различаются по содержанию: в одних дается только теория, в других, кроме того, содержатся дидактический материал и иллюстрации. Такими таблицами удобно пользоваться на любом этапе занятия, а также при изучении нового материала, при повторении, при самостоятельной работе.

Вариант подачи материала с помощью презентации помогает создать положительную мотивацию в изучении предмета. Можно предложить создание презентации или ее части в качестве домашнего задания или итога самостоятельного изучения заданной темы. Материал для подготовки презентации можно дать заранее.

Например, при изучении темы «Род имен существительных» возможна такая презентация:

Слайд 1. Тема: «Род имен существительных».

Вопрос: «Что такое имя существительное и в каком числе оно может употребляться?»

Слайд 2. Задание. Поставьте данные имена существительные в форму множественного числа: *гусь, мороз, стол, окно, золото, солнце, ложка.*

Проблемный вопрос: «Все ли имена существительные имеют форму множественного числа?».

Задание. Поставьте данные имена существительные в форму единственного числа: *сказки, ручки, сапоги, ножницы, сани, шаги, вопросы*.

Проблемный вопрос: «Все ли имена существительные имеют форму единственного числа?».

Слайд 3. Имена существительные изменяются по родам. Определить род можно только у тех имен существительных, которые имеют форму единственного числа.

Задание. Выберите имена существительные единственного числа, поставьте к ним подходящие местоимения *ОН, ОНА, ОНО*.

Птица, яблоко, ножницы, банан, малина, дерево, зонт, волосы, качели.

Слайд 4. ПРАВИЛО: Существительное, которое можно заменить местоимением ОН, - мужского рода.

Существительное, которое можно заменить местоимением ОНА, - женского рода.

Существительное, которое можно заменить местоимением ОНО, - среднего рода.

Слайд 5. Проблемное задание: определите род данных существительных, объясните, каким правилом пользовались при выполнении задания.

Клюв, вьюга, океан, море, лес, зерно, рожь, солома, лед, снеговик, яйцо, компьютер, молоко, село, пальто, земля, трава, лень, барабан, серебро, голос.

Слайд 6. Выводы:

- имена существительные могут употребляться как в единственном, так и во множественном числе, но некоторые только в единственном или только во множественном;

- имена существительные в единственном числе могут относиться к мужскому, женскому или среднему роду;

- чтобы определить род, нужно поставить существительное в форму единственного числа и заменить его подходящим местоимением: *он* (муж.р.), *она* (жен.р.), *оно* (сред.р.).

Защита творческих работ студентов может быть осуществлена на специально отведенном занятии в компьютерном кабинете.

Мониторинг использования информационных технологий в преподавании русского языка обычно показывает повышение интереса к изучаемому предмету, отмечает повышение качества знаний.

Очевидно, что современное обучение в высшей школе предполагает обязательное использование компьютерных технологий. Актуальной задачей является воспитание самостоятельной, творчески мыслящей личности, которая способна применить свои знания и умения на практике. Поэтому использование информационных технологий должно органически входить во все виды учебных занятий. Только в этом случае можно добиться высокого качества образования.

Список литературы

1. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебное пособие. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.

2. Новикова С.П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / Под ред. С.П. Новикова. – М., 2009. – 234 с.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010. – 213 с.
4. Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецова А.А., Кравцова А.Ю. Информационные технологии и коммуникационные технологии в образовании. – М.: Дрофа, 2008. – 256 с.

УДК 376

**СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Мартынова Л.Н.,

доцент кафедры дошкольного и специального образования,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
ripdodsh@mail.ru

Аннотация. В статье показана актуальность использования педагогических технологий в учебном процессе с детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Представлены особенности использования педагогических технологий в учебном процессе детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: младший дошкольник, педагогические технологии, учебный процесс, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Выбор темы обусловлен тем фактом, что одной из приоритетных целей социальной политики России является модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. В Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) [3, 6].

Во 2 ст. 273-ФЗ Закона «Об образовании в РФ» (от 29 декабря 2012 г.) понятие «инклюзивное образование» трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (7, п. 27) [6, с. 463].

Обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики. Обозначенная проблема является комплексной, относящейся педагогике, к общей и педагогической психологии, социальной психологии, актуальной для решения проблем общения, учения и профессиональной деятельности [2].

Дети с ОВЗ составляют значительную социальную группу, нуждающуюся в особой организации учебного процесса с использованием и тщательным отбором педагогических технологий. К проблеме использования педагогических технологий в учебном процессе детей с ОВЗ обращались многие исследователи. Так, в исследованиях Н.Н. Малофеева, М.И. Никитиной, Н.Д. Шматко, Н.М. Назаровой, Л.М. Шипицыной выявлены и описаны историко-педагогические тенденции, представлены теоретические основания становления инклюзивного образования России.

В трудах Н.Н. Никифоровой, И.Н. Хафизуллиной представлены методики диагностики эффективности образовательного процесса с учетом включения детей с особыми образовательными потребностями.

В работах В.В. Коркунова, В.И. Погореловой, Л.В. Савиновой, И.В. Тимофеевой, И.А. Юдиной, Е.А. Шкатовой, Н.Д. Шматко и др. выявлены механизмы интеграционных процессов в образовательных системах регионального уровня.

Изменения в современном обществе, перемены в российском законодательстве, переход образования на новый этап развития, необходимость в научном осмыслении использования современных технологий, потребность в изменении подходов к использованию педагогических и коррекционно-педагогических технологий в учебном процессе младших школьников с ОВЗ и др. позволили определить проблему. Теоретический анализ специальной литературы указывает на необходимость в изменении подходов к более тщательному отбору педагогических технологий для работы с младшими школьниками с ОВЗ.

Проведенный опрос учителей начальных классов показал, что одной из особенностей является неоднородность состава младших школьников с ОВЗ и максимальный диапазон различий в требуемом уровне и содержании образования, что и обуславливает необходимость тщательного отбора в использовании педагогических технологий в учебном процессе.

Другой особенностью считаем необходимость учёта диагноза ребёнка (глухих, слабослышащих, позднооглохших; детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с расстройствами аутистического спектра; с задержкой психического развития; с тяжелыми нарушениями речи; с нарушениями зрения (слепых, слабовидящих); со сложными (комплексными) нарушениями; с нарушениями интеллекта), специфику и тяжесть протекания заболевания. К тому же учитель должен отбирать педагогические технологии не только с учётом диагноза, но и степени и тяжести заболевания, предполагать возможные негативные проявления и, возможно, особое их поведение (агрессия, депрессии и т.д.).

Необходимо отметить традиционную технологию разноуровневого обучения, которая позволяет учителю учитывать особенности каждого ребёнка, создать комфортные психолого-педагогические условия, развить индивидуальные способности младших школьников с ОВЗ. Технология разноуровневого обучения предполагает разный уровень усвоения учебного материала учениками с ОВЗ и влияет на развития у их мышления, самостоятельности и др.

Практическая деятельность учителей показывает, что уроки с использованием игровых ситуаций с элементами творчества и свободного выбора способствуют преодолению младшими школьниками с ОВЗ собственной застенчивости, стеснительности и нерешительности, придают уверенности в свои силы. Игровые ситуации пополняют, углубляют и расширяют знания, являются средством развития способностей, вызывают положительные эмоции, способствуют самоутверждению.

Особое значение в учебном процессе младших школьников с ОВЗ играют здоровьесберегающие технологии, направленные на решение приоритетных задач современного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья, обеспечения эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия.

Особое значение для учебного процесса младших школьников с ОВЗ имеют использование учителями коррекционно-педагогических технологий, позволяющих на основе индивидуального подхода использовать механизм компенсации дефекта и оказать детям коррекционную помощь, давая план действий, подсказывая отдельные шаги при затруднениях, создавая ситуацию успеха.

Специфика использования презентаций в учебном процессе с младшими школьниками с ОВЗ заключается в интересном, эмоциональном восприятии, продумывании и осмыслении каждым ребёнком содержания, они позволяют младшим школьникам с ОВЗ в процессе восприятия активнее задействовать зрение, слух, воображение, что позволяет этим детям воспринять и погрузиться в изучаемый материал. Немаловажным фактом для младших школьников с ОВЗ является подача информации в интересной, наглядной и легко воспринимаемой форме, что положительно влияет на процессы запоминания, концентрации внимания и т.д.

Применение современных педагогических технологий в учебном процессе младших школьников с ОВЗ позволяет: сделать содержание уроков более занимательным, интересным, а потому более доступным; активизировать познавательную деятельность младших школьников с ОВЗ, учитывая их индивидуальные темпы усвоения знаний, умений и навыков, уровень сложности материала, интересы согласно заболеванию и степени его протекания; поддержать интерес к учёбе и способствовать раскрытию индивидуальных способностей, обеспечить качество образования. Считаем, что недопустимо отказываться от многих проверенных практикой педагогических технологий, разумно их скорректировать в соответствии с категорией детей, их возрастом, спецификой развития, индивидуальными способностями.

Таким образом, педагогические технологии позволяют кардинально менять дидактические подходы к учебному процессу ученика с особенностями развития, повышают мотивацию, расширяют его возможности, помогают выстроить отношения со сверстниками и др.

В заключении хочется отметить, что педагогические технологии предусматривают разные формы подачи и усвоения учебного материала, включают

в себе большой образовательный, развивающий, воспитательный, коррекционный и компенсаторный потенциал.

Список литературы

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании: Хрестоматия. – М.: ООО «Аспект», 2005.
2. Захарова А.В. Концепция психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного школьного обучения // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. – 2011. – Вып. 1. – С. 15-26.
3. Конституция Российской Федерации (с поправками от 30 декабря 2008 г., 5 февраля, 21 июля 2014 г., 14 марта 2020 г.) (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: <https://base.garant.ru/10103000/>
4. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. – 288 с.
5. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Научно-методический журнал «Альманах Института коррекционной педагогики». – 2009. – № 13. – URL: <http://avkrasn.ru/article-1609.html>
6. Науменко Ю.В. Здоровьесберегающая деятельность школы: мониторинг эффективности: Методические рекомендации для педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений. – Москва: Глобус, 2009. – 124 с. : ил., табл.; 20 см.
7. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204. – URL: <https://www.garant.ru>
8. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ / принят ГД ФС РФ 21.12.2012 – 2013. – № 5-6. – С. 3-192. – URL: <https://duma.consultant.ru/page.aspx?1646176>

УДК 37.026.3

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ: ДИАЛЕКТИКА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

Меньшикова А.Н.,

преподаватель,

Курский государственный политехнический колледж,

Россия, г. Курск

indria@mail.ru

Аннотация. В статье цифровизация рассматривается как условие для формирования профессиональных компетенций в дизайн-образовании. Определяются основные положительные черты применения цифровой образовательной среды и ее возможности при организации дифференцированной и индивидуальной работе со студентами.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая образовательная среда, дизайн-образование, компетентностный подход, индивидуализация, дифференциация.

Стремительное изменение облика современного мира закономерно влечет изменение всей культурно-антропологической системы общества: люди приспособляются к новой реальности, в которой нормы и стандарты прежней культуры сталкиваются с информационной средой, кардинально изменяющей всю систему традиционных регулятивов [15; 16; 17; 18]. Все чаще звучат суждения о «кризисе культуры», «конце морали», кризисе идентичности [3; 4; 5]. Новая реальность бросает вызов и сложившейся системе образования, предлагая более демократичную и более доступную информационную среду, в которой принципиально меняется роль и позиция обучающего по отношению к обучающемуся. Значительно возрастает в этом контексте роль субъектности, самостоятельности личности, способности быть автором, хозяином своей социальной и профессиональной судьбы [19; 20]. Но не менее важным в условиях становления информационной цифровой среды оказывается для личности некая возможность «дозировки», определения темпа, индивидуальной траектории образования и развития будущего профессионала – того, что принято называть индивидуализацией и дифференциацией в образовании [7; 8; 10; 21; 22; 23; 24]. Такой подход позволяет максимально реализовать индивидуальные ресурсы личности, обеспечить тем освоения содержания образования, соотнося его с реальными возможностями студента [25; 26]. Психологизация образования предполагает максимальный учет особенностей личности в процессе ее погружения в информационную образовательную среду, пошаговое освоение всего объема знаний, умений, владений – того базового набора компетенций, без которых не может быть квалифицированного современного профессионала. Это в полной мере относится и к процессу подготовки будущих специалистов-дизайнеров, профессиональная деятельность которых сегодня не может быть реализована без ресурсов информационной среды, без осмысления достижений и опыта коллег по профессиональному дизайнерскому цеху. Цифровые технологии в современном мире являются неотъемлемой частью человеческой жизни, особое значение они стали приобретать в профессиональной среде. Развитие экономики в цифровом направлении диктует высокие требования к уровню цифровой компетентности специалистов. Владение данными технологиями становится средством профессионального и личностного роста, необходимой компетенцией, а также новым способом коммуникации [28].

Сегодня профессия дизайнера стала весьма популярной, рыночная модель развития Российской экономики формирует конкурентную среду. Глобализация экономики и культуры способствует вливанию импортных товаров, усиливая конкуренцию выпускаемой продукции, ее визуальном, образном оформлении. Российский потребитель ставит высокие требования к уровню организации коммуникативной и предметной среды, растет спрос на хороший дизайн [1]. Эволюция дизайна основана на развитии технологий, разработке новых материалов, методов инженерии, подходов в проектировании. Инновационный характер данной деятельности включает в себя погружение в цифровую среду че-

рез развитие компьютерных возможностей проектирования, специального программного обеспечения и развитие интернет-пространства. Современное профессиональное сообщество дизайнеров активно использует разнообразные платформы и порталы для самообразования, заключения коммерческих договоров, поиска новых клиентов, отбора и приобретения качественного контента.

Глубинная взаимосвязь современного дизайна с цифровой средой обязует внедрение соответствующей технологии в образование будущих выпускников. На сегодняшний день, даже к молодым специалистам ставятся высокие требования к уровню компетентности, что побуждает образовательные учреждения создавать более оптимальные и эффективные условия для формирования профессиональных компетенций дизайнеров. Развитие дизайн-образования регулируется внедрением системы Болонского процесса, изменению модели высшего образования на двухступенчатую (бакалавриат и магистратура), составлением актуализированных стандартов, закреплении компетентного подхода в образовании, формированием перечня профессий Топ-50 для среднего профессионального образования.

По мнению исследователей, компетентный подход представляет из себя новый метод оптимального формирования профессиональных компетенций, который помимо традиционных ЗУНов включает в себе учет индивидуальных личностных качеств, содействует развитию способностей и мотивации обучающихся [11]. В перечне профессиональных компетенций в сфере дизайн-образования актуальных ФГОС прямо или косвенно обозначена необходимость формировать знания и умения в цифровой сфере. Сам процесс проектирования в современной профессиональной деятельности сопряжен с использованием цифровых технологий и включает в себя: владение специализированным программным обеспечением; умение на высоком уровне работать с мировой сетью Интернет; грамотно использовать возможности цифровых платформ (сайты портфолио, порталы для фрилансеров, банки стоковых изображений, обучающие форумы и т.п.). Компетентный подход раскрывается как комплексное формирование профессиональных компетенций, а применение в этом процессе цифровых технологий видится естественным фактором в дизайн-образовании.

Цифровизация в обучении студентов дизайнеров на базе Курского политехнического колледжа по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) во многом осуществляется через использование электронной образовательной среды. На сегодняшний день весьма актуальны проекты создания и использования инновационных электронных образовательных ресурсов. Во многих учреждениях высшего и средне профессионального образования формируется собственная цифровая среда, соответствующая потребностям и спецификам будущих профессий. В основу такого направления легла программа, инициированная Советом при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 года № 9 утвержденного паспорта приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации».

Проведенный теоретический анализ проблемы внедрения цифровизации в процесс обучения, показал два наиболее популярных подхода: использо-

вание существующих интернет-платформ и образовательных ресурсов и создание собственных цифровых проектов. Так же прослеживается разная степень охвата цифровой среды, от универсальной (охватывающей всех студентов и преподавателей, предоставляющей доступ к информации о событиях в учебном заведении, архивам документов, библиотеке, учебным программам, стандартам и т.п.) до частичной (разрабатываемые преподавателями проекты цифровизации по отдельно взятым предметам, профессиональным модулям) [2; 6].

В Курском политехническом колледже на данный момент существуют несколько проектов по цифровизации образования в рамках определенных дисциплин по ряду профессий. Непосредственно для специальности Дизайн (по отраслям) разработан проект цифровой среды, осуществляющийся в процессе изучения профессионального модуля ПМ 01. разработка художественно-конструкторских (дизайнерских) проектов промышленной продукции, предметно-пространственных комплексов. При освоении данного модуля формируются следующие профессиональные компетенции: ПК 1.1 Проводить предпроектный анализ для разработки дизайн-проектов; ПК 1.2 Осуществлять процесс дизайнерского проектирования с учетом современных тенденций в области дизайна; ПК 1.3 Производить расчеты технико-экономического обоснования предлагаемого проекта; ПК 1.4 Разрабатывать колористическое решение дизайн-проекта; ПК 1.5 Выполнять эскизы с использованием различных графических средств и приемов. В практической деятельности дизайнеров владение перечисленными компетенциями реализуется с помощью цифровых технологий.

Разработанная преподавателями КГПК цифровая среда, представляет собой интерактивный ресурс, созданный на платформе Google Класс, который применяется как при аудиторной форме обучения, так и при выполнении самостоятельных и домашних заданий. Предварительная организационная работа со студентами представляла собой беседу с определением положительных сторон использования цифровой среды в образовании, перечислением уникальных возможностей цифровизации, и проведением мероприятия по созданию личных аккаунтов в Google и присоединению к курсам. Созданный проект по цифровизации обучения студентов дизайнеров применяется как учебное пособие, которое преподаватель может модифицировать в зависимости от потребностей студентов и обновления информации. Вслед за изложением теоретической части программы, идет анализ практического задания. Цифровая среда разделена на информационные модули по темам и уровням, каждый модуль содержит подробное описание заданий, цели, инструкцию, технические требования, критерии оценивания, также иллюстрированные презентации-инструкции с пошаговым описанием работы. Данные материалы позволяют сконцентрировать студента на работе, научить его самостоятельно выполнять проекты и искать пути решения практических задач, уменьшая количество обращения за помощью к преподавателю.

Практика использования цифровизации в процессе формирования профессиональных компетенций студентов-дизайнеров показала ряд положительных сторон. С точки зрения организации процесса обучения раскрываются возможности оптимального применения как внутренней дифференциации в груп-

пе, так и индивидуального подхода. Успешность применения индивидуально-дифференцированного подхода в формировании профессиональных компетенций описано многими педагогами и психологами. По мнению А.А. Кирсанова, гибкая, динамичная система обучения, соответствующая потребностям как групп учащихся, так и отдельным студентами имеет большие возможности для эффективного обучения [12; 13].

И.Э. Унт характеризует индивидуализацию в процессе обучения, как возможность повысить мотивацию, заинтересованность, сформировать положительные эмоции в процессе профессионального образования [27].

Использование цифровизации в дизайн-образовании создаёт возможность, в зависимости от уровня сформированности профессиональных компетенций, дифференцированно моделировать процесс обучения групп студентов: направлять задания различного уровня сложности, предлагать материалы углубленного характера, формировать домашнюю и самостоятельную работу, актуализировать данные по изучаемым вопросам, создавать различные виды контрольных и проверочных работ. Использование цифровой образовательной среды расширяет формы и методы обучения: онлайн конференции, аудио/видео материалы, игровые формы, кейсы, исследовательские самостоятельные работы. Цифровизация имеет свои преимущества при организации индивидуального подхода в обучении, в первую очередь благодаря преодолению территориального и временного барьера. Каждый студент, не смотря на личные обстоятельства имеет доступ к изучению программы, возможность сдать задание и проконсультироваться с преподавателем онлайн. Внедрение образовательной цифровой среды как одного из средств формирования профессиональных компетенций дизайнеров учитывает принципы приоритета к мотивационному обеспечению процесса обучения, акцентирует внимание на потребности и возможности каждого учащегося [14].

Электронная образовательная среда является не только перечнем современных технологических средств, оцифрованных методических пособий и инновационной инфраструктуры, но включает в себя, в первую очередь человеческий фактор. Именно преподаватели, методисты разрабатывают структуру электронных курсов, подготавливают материалы, от их квалификации и мотивации зависит качество и эффективность будущей информационной среды [9]. На наш взгляд, актуальные цифровые технологии, применяемые в образовании, дают возможность повысить уровень формирования профессиональных компетенций будущих дизайнеров, сделать процесс обучения более эффективным, эмоционально насыщенным и динамичным. Нет смысла спорить о том, нужны или не нужны современные информационные технологии – научно-технический прогресс невозможно остановить. Здравый смысл подсказывает: важна мера, разумность в использовании этого очень важного средства, и индивидуализация/дифференциация вполне позволяет обеспечить нужную «дозировку» этого средства, что позволит получить на выходе из системы образования интеллектуально состоятельного, духовно богатого (и здорового!) профессионала-дизайнера.

Список литературы

1. Бредихин А.П. Современное дизайн-образование в контексте глобализации культуры: личность художника в диалоге традиций и инноваций. // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 10-15.
2. Брыкин Ю.В. Электронная образовательная среда: нормативные и содержательные составляющие // Вестник РМАТ. – 2018. – № 3. – С. 91-94.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С.78-92.
4. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С.110-120.
5. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
6. Воробьев Г.А. Электронная образовательная среда инновационного университета // Высшее образование в России. – 2013. – № 8-9. – С. 59-64.
7. Галкина И.С. Профессионально-личностное развитие будущих дизайнеров в процессе взаимодействия университета с медицинскими учреждениями города // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина; И.Э. Вильданова. – Казань: РИЦ «Школа», 2020. – С. 92-99.
8. Галкина И.С. Профессиональная культура современного дизайнера: факторы и механизмы формирования // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2019. – № 4 (43). – С. 224-232.
9. Голубев О.Б., Никифоров О.Ю. Развитие информационно-образовательной среды современного вуза // Инновации в образовании. ИнВестРегион. – 2014. – № 1. – С. 57-61.
10. Ерохина Е.В. Профессионально-личностное развитие будущих дизайнеров одежды в процессе взаимодействия университета и предприятий бизнеса // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: РИЦ «Школа», 2020. – С. 99-107.
11. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М., 2005. – С. 44-46.
12. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. – 224 с.
13. Кирсанов А.А. Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности учащихся: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1983. – 21 с.
14. Носкова Т.Н., Тумалева Е.А., Шилова О.Н. Информационные технологии в образовании и высокотехнологичная образовательная среда // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 2. – С. 83-87.
15. Переславцева Л.И. Развитие информационной культуры будущих специалистов в условиях глобализации культуры: диалектика социального и индивидуального // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 142-147.
16. Переславцева Л.И., Киреева О.А. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы искусства и культуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 163-169.
17. Репринцев А.В. Диалектика взаимоотношений человека и культуры в контексте становления постиндустриальной цивилизации: эволюция миссии художника в современном мире // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. Мат-лы III Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 62-83.
18. Репринцев А.В. Дизайнер в обществе потребления: служение Христу или Мамо-не? // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=735>

19. Репринцев А.В. Художник в современном мире: от профессионального образования – к творчеству // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4 (97). – С. 181-185.
20. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.
21. Репринцев М.А. Диалектика эстетического и утилитарного в профессиональной деятельности дизайнера: от идей Баухауза – к эстетике универсального // Баухауз и художественные школы эпохи авангарда. – М., 2019. – С. 152-153.
22. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе средств профессионально-личностного развития будущих дизайнеров: механизмы актуализации творческого потенциала личности студента // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования Мат-лы III Междунар. науч. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 148-157.
23. Репринцев М.А. Проектная деятельность как форма взаимодействия субъектов дизайн-образования и бизнеса: диалектика личностного и профессионального // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 286-292.
24. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 233-241.
25. Репринцев М.А. Психологические основы развития композиционного мышления дизайнера // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=742>
26. Репринцев М.А. Социализирующие потенциалы проектной деятельности в развитии личности дизайнера: диалектика социального и индивидуального // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. Сб. мат-лов междунар. науч. конф. – Белгород: БелГУ, 2018. – С. 200-205.
27. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990.
28. Шмелькова Л.В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2016. – № (30). – С. 1-4.

УДК 371.398

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ БУМАЖНОГО КОНСТРУКТОРА В ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЕ РЕБЕНКА СОВМЕСТНО СО ВЗРОСЛЫМИ

Меркулова Т.К.,

доцент кафедры дошкольного и начального образования,

канд. пед. наук, доцент,

Липецкий государственный педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского,

Россия, г. Липецк

maxima078@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается развивающий потенциал бумажного конструктора в творческой работе ребенка от 3 лет и старше совместно с взрослыми. Рассматриваются преимущества творческой работы: качество моделей, дизайн моделей, тематика моделей, особенности последующих направлений в самостоятельном или совместном продолжении

работы детей и взрослых. Обосновываются значимые промежуточные и итоговые результаты творческой работы детей и взрослых. Весь процесс творческой работы подчеркнут с позиции развития психических познавательных процессов, обогащения внутреннего мира всех участников.

Ключевые слова: бумажный конструктор, тематика моделей, образовательная среда, психические познавательные процессы, творческая работа.

Развивающий потенциал бумажного конструктора в творческой работе ребенка совместно с взрослыми обосновывается не теоретическим изложением, а результатом практической работы с детьми в создании образовательной среды, имеющей конкретные преимущества в направлении развития психических познавательных процессов. Сотрудничество детей и взрослых исходит из индивидуальных особенностей каждого ребенка, создании ситуации, где ребенок становится активным в выборе построения своей деятельности, ее содержания, формируются его познавательные интересы через приобщение к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [1, 2].

Первое знакомство ребенка и взрослого с продукцией бумажного конструктора приятно удивляет и закрепляет желание работать снова и снова. Проект бумажного конструктора не оставит равнодушным сам процесс творческой работы и конечно ее результат. В данном процессе все продумано до мелочей: качество конструктора, его дизайн, тематика моделей, возможность самостоятельного определения и построения дальнейшей игровой и учебно-познавательной деятельности.

Преимущества качества моделей для творчества широки и обоснованы следующими наглядными характеристиками:

- модели наборов высокого качества, крепкие и многофункциональные, имеют хорошую прочность, красочную печать; качественно выполнены все элементы, в том числе и те, которые после сборки изделия не будут видны;
- качественные детали конструктора определяют возможность аккуратной сборки и ее результат, готовое изделие приятно держать в руках;
- все разнообразие деталей продумано до мелочей, очень точная подгонка всех деталей, они подходят друг к другу идеально, мелкие и крупные, а там, где это необходимо, в моделях используются резиновые колеса, железные вставки; возможно совмещение деталей разных моделей, что позволяет построить новые модели.

Преимущества дизайна моделей для творчества представлены наглядно работающему ребенку с конструктором:

- красота исходного изделия, каждый набор – это шедевр искусства, заметим еще раз, созданный собственными руками увлекательной и кропотливой сборки; детально прорисованные интерьеры, можно рассмотреть не только снаружи, но и внутри построенных конструкций, поскольку текстуры пропечатаны со всех сторон;
- соотношение размеров моделей как от очень маленьких, так и до самых крупных продуманы, выглядят сбалансированно и красиво, порой представляя собой точную копию того или иного объекта. Удивляет, например, как картон

может передавать атмосферу храма, театра, боевого корабля или танка, спального вагона или рождественского домика. Вызывает так же и наслаждение высокая эстетика домов и башен архитектуры прошлых веков и современности;

- возможность расширения функций конструктора предусматривает использование клея для того чтобы упрочить конструкцию.

Преимущества тематики моделей для творчества детей, исходят из:

- соответствия модели собранного изделия с реальностью ее назначения;
- интересных идей каждой последующей тематики сборки изделия;
- широкого охвата разносторонних интересов детей, что создает возможность строить модели и одновременно изучать историю, географию, архитектуру, животный мир.

Преимущества особенностей последующих направлений в самостоятельном, индивидуальном или совместном продолжении работы взрослых и детей включают:

- прекрасную возможность узнать интересные факты из истории, географии, архитектуры, животного мира при прочтении книг или тематического посещения музеев, просмотров видеофильмов;

- тематическое изучение конструкторов, что позволяет следить за его новинками, или самостоятельно искать темы по выбору ребенка: «Средневековый город» – «боевая техника» – «театры» – «музеи» – «достопримечательности мира»;

- тематические пожелания к изменению и совершенствованию, например, доделать его окружение, соединить и расширить макет другими собранными изделиями, или вновь созданными, самостоятельно вне рамок конструктора;

- множество функций для совместной игры с детьми, что и представляет собранная модель.

Преимущества результатов творческой работы равнозначны определены детьми и взрослыми. Собирать наборы одно удовольствие, всегда приятно смотреть на результат собственной работы, который получается в итоге. Результат имеет охват множества сторон в описании, но так же важно и то, что не покидает желание продолжения творческой работы в одновременно практическом и теоретическом направлениях.

Вопросы возникают и у взрослых, и у детей: куда крепить деталь; как сделать соединение, использовать подсказки инструкции по сборке или собирать самостоятельно; решаются поставленные задачи сообща. В зависимости от сложности модели можно собирать от 15 минут до нескольких часов и более. Если в инструкции есть ошибка, что редко, но случается, это даже неплохо, поскольку появляется возможность ее найти и разрешить, что активно включает в работу основные процессы мышления. При сборке моделей возникают трудности, но когда добиваешься конечного результата, понимаешь, что труд и работа не напрасны.

Родители и дети собирают и играют вместе, работают заинтересованно, весело и познавательно. Результатом сборки конструктора должна быть не только готовая правильно собранная модель, а еще и знания о ней, ее истории и

назначении. Желание найти и узнать, как можно более актуальную и подробную информацию, появляется уже в самом начале творческой работы.

Творческая работа позволяет обозначить и необходимые реально возникающие пожелания пользователя. Например, было бы неплохо, если бы в инструкции были названия всех деталей конструктора. В совокупности это очень бы повысило образовательную ценность сборки, как для ребенка, так и для взрослого.

Продолжает удивлять каждая последующая сборка. Просто убедиться в том, что процесс сборки может быть таким увлекательным. Родители и взрослые приобретают конструктор для ребенка, но увлекаются сами. Теперь даже не знаю, куда ставить все модели? – постоянный вопрос пользователя. И, конечно же, время, проведенное при сборке моделей конструктора, весь процесс общения совместной творческой работы ребенка с взрослыми, позволит обогатить внутренний мир всех участников. Созданные модели получаются красивые, крепкие и реалистичные; имеют возможности усложнения конструкций по классам сложностей; а сам процесс сборки моделей является интересным занятием не только для ребенка, но и взрослого.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17.10.2013).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ № 373 от 6.10.2009).

УДК 004.9

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Миронова Э.Л.,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
elina_mironova@mail.ru

Аннотация. В XXI веке цифровые технологии активно используются во всех сферах деятельности человека, в том числе и образовательной. С появлением первых персональных компьютеров, преподаватели стали использовать их для интенсификации процесса обучения как средство наглядности, инструмент отработки навыков, источник дополнительной информации и т.д. В данной статье автором рассматриваются цифровые технологии в аспекте развивающего обучения, определяются принципы и методические цели, которые позволяют классифицировать цифровые технологии в данном ключе.

Ключевые слова: цифровые технологии, принципы развивающего обучения, методические цели цифровизации начального образования.

В настоящее время в образовательной системе реализуется приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», разработанный Министерством образования и науки РФ и утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам 25 октября 2016 года [5].

Цифровизация школ в настоящее время ориентируется на формирование и развитие интеллектуального потенциала науки, совершенствование форм и содержания учебного процесса, внедрение компьютерных методов обучения, использование в работе современных педагогических технологий.

Цифровизация образования – одно из тех направлений, над которым совместно трудятся ученые разных областей: психологи, методисты, программисты, лингвисты и пр. Острый научный интерес к проблеме информатизации процесса обучения привел к появлению широкого ряда периодических изданиях, посвященных данной тематике (в частности, «Информационно-коммуникационные технологии в образовании», «Компьютерные инструменты в образовании», «Телекоммуникации и информатизация образования» «Педагогическая информатика», «Дистанционное и виртуальное обучение» и др.).

Использование компьютера в обучении определило основной принцип – развивающего обучения. Цифровые технологии обучения являются методической системой, позволяющей рассматривать обучающегося не как объект, а как субъект обучения, а компьютер – как средство обучения. Изменение ролевой обстановки ведет к значительному пересмотру теории обучения. Появилась необходимость разработки теории дидактической технологии, являющейся частью цифровых технологий обучения.

Цифровые образовательные технологии в рамках развивающего обучения способны реализовать следующие принципы.

Принцип научности, определяющий содержание, который требует включения в него не только традиционных научных знаний, но и наиболее фундаментальных положений современной науки, а также вопросов перспектив ее развития. При этом способы усвоения учебного материала должны быть адекватны современным научным способам познания. Системный подход к изложению учебного материала, его структурирование и выделение основных понятий и связей между ними, является одним из методов современного научного познания. Само содержание при структурировании и выделении различных уровней сложности усвоения обучающимся, позволяет включать не только те темы, которые обеспечивают обязательный минимальный уровень знания, но, во-первых, рассматривать более широкие понятия данного учебного предмета, расширять кругозор обучающегося, делать его знания более фундаментальными, а, во-вторых, связывать эти понятия с другими предметами, изучая их во взаимосвязи и строя, тем самым, обеспечивая более полную и научную картину мира. Таким образом, научность содержания обеспечивается самими цифровыми технологиями обучения.

Принцип доступности при компьютерном обучении переходит от принципа всеобщей доступности, для определенной возрастной группы обучающихся-

ся или для некоторого «усредненного обучающегося» данного возраста, в принцип индивидуальной доступности и рассматривается как возможность достижения цели обучения. Учебный материал, реализованный в компьютерном обучении, предполагает наличие разветвлений, различных путей и скоростей прохождения учебного курса, оказание помощи в виде пояснений, подсказок, дополнительных указаний и задач, постоянно контролирует и поддерживает на необходимом уровне мотивацию обучающегося. Доступность при компьютерном обучении обеспечивает достижение цели обучения обучающимися с различной начальной подготовкой.

Наиболее широко рассмотрен в литературе, например в учебном пособии В.Н. Могилевой «Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и их учет в работе с компьютером» [1, с. 123], Ю.Г. Молокова «Актуальные вопросы информатизации образования», принцип наглядности, называемый также «интерактивной наглядностью» [2, с. 28]. Если в традиционном понимании под наглядностью понималась прежде всего иллюстративная компонента, обеспечение потребности обучающегося увидеть в какой-либо форме предмет или явление, то с представленными в компьютерной форме объектами можно осуществить различные действия, изучить их не только статичное изображение, но и динамику развития в различных условиях. Потому современные компьютерные технологии называют также «мультимедийными технологиями», которые отечественный исследователь Е.С. Полат определяет как «совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, анимацию, звуковые эффекты» [3, с. 316].

Иными словами, мультимедийность предполагает представление информации в различных формах одновременно (с помощью звука, графики, видео, анимации и т.п.). Стоит отметить, что сегодня Интернет выступает как качественно новое медиа, объединяя в себе все существующие (видео, текст, аудио, графику), в котором все эти элементы выступают как единый коммуникативный акт, и поэтому они должны рассматриваться в совокупности, а не отдельно друг от друга. Такое понимание природы сети Интернет и ее ресурсов привело к появлению термина «новые медиа», к которым относятся онлайн-газеты, блоги, вики, социальные сети и т.п. [6, с. 37]. Отличительной особенностью новых медиа является возможность интерактивного взаимодействия с ними.

Принцип систематичности и последовательности связан как с организацией учебного материала, так и с системой действий обучающегося по его усвоению. Под последовательностью понимается построение и корректировка наиболее эффективной последовательности при работе обучающегося в интеллектуальных учебных средах. В зависимости от содержания учебного материала, последовательности предоставления знаний обучающему могут строиться либо по индуктивному, либо по дедуктивному методу. При этом такое представление знаний обеспечивает дидактический принцип систематичности.

Принцип сознательности обеспечен в компьютерном обучении методикой организующей стратегии. Эта методика, описанная в психолого-педагогических

теориях компьютерного обучения, направлена на воспитание стратега, который рассматривает предметы и явления в их взаимосвязи, самостоятельно изучает материал, дополняя, полученные в учебном заведении, знания. Для реализации принципа сознательности обучаемому сообщаются цели и задачи обучения, сведения о предметной деятельности и основных этапах ее осуществления. Успешность реализации принципа сознательности зависит от полноты раскрытия изучаемых понятий и их взаимосвязей.

Компьютерные технологии обучения потребовали введения, обоснования и раскрытия еще одного общего принципа, который, хотя и присутствовал всегда в процессе обучения, но не являлся основополагающим. Речь идет о специфической коммуникации, организации диалога между обучаемым и обучающим, в данном случае между компьютером и школьниками. Этот новый, присущий только компьютерному обучению принцип можно назвать принципом когнитивности коммуникации.

Таким образом, анализируя классические положения дидактики можно сделать вывод, что использование компьютера в обучении вносит определенные изменения в образовательную теорию и практику и обеспечивает реализацию ее развивающего потенциала в полной мере.

Позитивное воздействие цифровых технологий на образовательный процесс и их эффективное использования в ходе обучения доказано в работах многих отечественных исследователей Я.А. Ваграменко, И.Б. Лариной, З.П. Ларских, Е.И. Машбица, И.В. Роберт, Е.С. Полат, А.Л. Семенова, П.В. Сысоева, В.А. Чибухашвили, А.В. Хуторского, М.С. Цветковой и др. Эмпирический опыт исследований данных авторов доказал повышенный интерес подрастающего поколения к использованию цифровых технологий в учебных целях и их результативности. Сегодня польза цифровых технологий в повышении эффективности обучения признается абсолютным большинством исследователей-методистов.

Перечислим наиболее значимые с позиции вышеперечисленных дидактических принципов методические цели, наиболее эффективно реализующиеся с использованием цифровых технологий:

- индивидуализация и дифференциация процесса обучения (например, за счет возможности поэтапного продвижения к цели по маршрутам различной степени сложности;
- осуществление контроля, оценка результатов учебной деятельности;
- осуществление в процессе усвоения учебного материала тренировки и самоподготовки; осуществление самоконтроля и самокоррекции обучающегося.

Концептуальными положениями новой цифровой технологии являются: обучение как процесс общения ребенка с компьютером; управляемость, когда в любой момент возможна коррекция учителем процесса обучения; взаимодействие ребенка с компьютером может осуществляться по этапам: субъект – объект, субъект – субъект, объект – субъект; оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы; поддержание у обучающегося состояния психологического комфорта при общении с компьютером; неограниченное обучение, т.е.

содержание, его интерпритация и приложение сил сколько угодно велики [4, с. 115].

Компьютер способен выполнять следующие функции:

- является источником учебной информации (частично или полностью заменяет учителя и книгу);
- предъявляет наглядность на качественно новом уровне (используя возможности мультимедиа и телекоммуникаций);
- обеспечивает индивидуальное информационное пространство;
- выступает в качестве тренажера;
- осуществляет диагностику и контроль.

По режиму доступа цифровые ресурсы принято делить на доступные на отдельном компьютере (офлайн-ресурсы), и на доступные в локальной сети или в сети Интернет (онлайн-ресурсы).

В настоящее время в сети Интернет представлено такое огромное количество онлайн-ресурсов, имеющих самые разные образовательные цели, что полный обзор их не представляется возможным. Перечислим лишь некоторые, которые содержат комплексы программ для обучения младших школьников, которые по своей сути представляют целые дистанционные школы:

- домашняя школа InternetUrok.ru - изучение школьной программы с 1-го по 11-й класс содержит видеоуроки, тесты, тренажеры, задания и даже общение с учителями при необходимости;
- «Свободное образование» содержит курсы за все классы начальной школы;
- «Российская электронная школа» представлена полным школьным курсом уроков от лучших учителей России;
- «Школьный Помощник» - для дополнительных занятий по разным предметам школьной программы: русский язык, математика, геометрия, алгебра;
- «Начальная школа» - сборник уроков начальной школы с 1 по 4 классы по всем предметам;
- Учи.ру – интерактивная образовательная онлайн-платформа. Можно заниматься как со своим учителем в сформированном классе, так и самостоятельно;
- «Хочу учиться» – альтернативное школьное образование с аттестацией и мн. др.

Таким образом, цифровые технологии обладают, несомненно, значительным развивающим потенциалом, поэтому внедрение цифровых технологий в процесс обучения в начальной школе имеет вполне обоснованные причины: реализацию принципа учета особенностей и потребностей обучающихся, необходимость стимулирования их мотивационной сферы, осуществления личностно-ориентированного и дифференцированного обучения, развитие компетенций, необходимых обучающимся в их образовательной и социальной сфере жизнедеятельности и мн. др.

Список литературы

1. Могилева В.Н. Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и их учет в работе с компьютером: Учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
2. Молокова А.В. О перспективных направлениях в информатизации учебного процесса в средних общеобразовательных учебных заведениях // Третий Сибирский Конгресс по прикладной и индустриальной математике: Тез. докл., часть V. Новосибирск: инст. математики СО РАН, 1998. – С. 146-147.
3. Полат Е.С. [и др.] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 268 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для вузов. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
5. Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», разработанная Министерством образования и науки РФ и утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам 25 октября 2016 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf> (дата обращения: 12.12. 2019).
6. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Безопасность подростков в интернете: риски, совладание и родительская медиация // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 3 (15). – С. 36-48.
7. Хрипкова А.Г., Антропова М.В., Фарбер Д.А. Возрастная физиология и школьная гигиена: Пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1990. – 319 с.

УДК 336.24

КОРРЕКЦИЯ НЕДОСТАТКОВ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Морозова Е.Ю.,

обучающаяся магистратуры
evmorozkina2016@mail.ru

Научный руководитель: Котелевцев Н.А

доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики,

канд. психол. наук,

Курский государственный университет,

Россия, г. Курск

apv-78@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема коррекции недостатков зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами игротерапии. Дается характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости, раскрывается специфика игротерапевтических средств, а также предлагается разработанная автором программа коррекции недостатков зрительной памяти у детей данной категории.

Ключевые слова: Недостатки зрительной памяти, зрительная память, обучающиеся младшего школьного возраста, умственная отсталость, легкая степень умственной отсталости, игротерапия.

В течение последних десятилетий по всему миру стало увеличиваться количество детей, которые имеют интеллектуальные нарушения. Проблемным полем в специальной психологии и коррекционной педагогике является трудности овладения знаниями и навыками в образовательном процессе и воспитании обучающимися младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Изучением проблем общего развития психики в норме и патологии занимались такие известные отечественные ученые, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, К.И. Вересотская, Г.Е. Сухарева, Д.Н. Исаев, С.Я. Рубинштейн, Г.Я. Трошин, И.М. Соловьев.

В трудах Рубинштейна С.Я. умственная отсталость характеризуется как стойко нарушенная познавательная деятельность в результате органического поражения головного мозга. Основную массу детей с интеллектуальными нарушениями составляют обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости [4].

Необходимо отметить то, что при переходе ребенка из такой возрастной категории, как старший дошкольный возраст, в младший школьный возраст, происходит смена ведущего типа деятельности (игровая сменяется учебной). Осваивание всех видов учебной деятельности, характеризующихся письмом, математическими вычислениями, чтением, и т.д., осуществляется с помощью психофизических и психических действий. Сама же учебная деятельность способствует формированию предпосылок к теоретическому сознанию и мышлению, предполагающих новые достижения в развитии таких познавательных процессов, как восприятие, внимание, мышление, воображение и память [2].

Если рассматривать когнитивную сферу детей данной категории нарушений, то необходимо выделить особенности всех вышеперечисленных познавательных процессов, которые проявляются вследствие негрубых поражений [4].

Такой познавательный процесс, как память, является одним из главных условий для приобретения знаний, формирования умений и навыков в процессе обучения и воспитания. У обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости наблюдаются особенности развития данного психического процесса.

Если рассматривать взаимосвязь между когнитивными процессами у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости при том условии, что по отдельности их рассматривать нельзя, то можно выделить такие особенности, как замедленность и суженность зрительного восприятия, которая тесно связана с замедленностью темпа усвоения, непрочностью сохранения и искаженностью воспроизведения зрительных образов, что объясняет проявления недостатков зрительной памяти [1].

Таким образом, одним из решений проблемы создания предпосылок к успешному и разностороннему познанию мира, усвоению новой информации и

дальнейшей социальной адаптации в обществе будет являться выявление недостатков зрительной памяти и их коррекция у детей данной категории средствами игротерапии.

Достаточно подробно описаны в научной литературе особенности познавательной деятельности у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, которые включают в себя особенности восприятия, низкий уровень развития мышления, как следствие недоразвития речи, его стереотипность. Наряду с тем, что у детей данной категории отмечаются замедленность запоминания, неточность воспроизведения, свидетельствующие о недостатках развития памяти, также проявляется низкий уровень произвольного внимания. Следует учесть тот факт, что для обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости характерны особенности волевых качеств и проявлений эмоций, доказательствами которых служат безынициативность и одновременная безудержность, внушаемость, а также бедность и инертность проявления эмоциональных реакций. Отсюда следует отметить преобладание игровой деятельности над учебной [4].

Использование игры с применением разных подходов, функций педагога, форм организации деятельности, структур используемого материала позволяет не только создать эмоционально позитивный контакт между детьми и специалистом, снять напряженность, расширить спектр проявления эмоциональных реакций, что связано с положительным влиянием на эмоционально-волевую сферу, но и осуществляет коррекцию познавательной деятельности. Немало важно то, что использование игр, предполагающих запоминание с опорой на зрительный анализатор, помогает развивать зрительную память и восприятие [3].

Для коррекции недостатков зрительной памяти нами была разработана психолого-педагогическая программа коррекции недостатков развития зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости с использованием игротерапевтических средств (См. Таблица 1), в которой предложен коррекционно-развивающий инструментарий, направленный на развитие зрительной памяти, восприятия и эмоционально-волевой сферы.

Цель программы: Организация коррекционно-развивающей среды через актуализацию игровой деятельности, в процессе индивидуально-групповых занятий.

Задачи программы:

1. Диагностика свойств и выявление недостатков зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости;
2. Разработка серии занятий по развитию зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами игротерапии;

3. Вторичная диагностика и выявление динамики развития зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Структура занятия.

Все занятия построены следующим образом:

1. Организационная часть.

Занятие начинается с приветствия. Этот процесс длится от двух до пяти минут. На данном этапе устанавливается позитивный эмоциональный настрой на дальнейшую работу во время занятия, привлечение внимания детей к активности в выполнении заданий совместно друг с другом. Также происходит адаптация к новой среде, создается доброжелательная, психологически непринужденная атмосфера в группе.

2. Основная часть.

Данный этап заключается в двух видах работы:

- Диагностирование и выявление недостатков зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, которое длится от 15 до 20 минут;

- Использование игротерапевтических средств в коррекции недостатков зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

3. Заключительная часть.

Данная часть занятия длится от трех до пяти минут. Она направлена на закрепление пройденного материала, подведение итогов занятия и рефлексия.

Организационная часть первого коррекционно-развивающего занятия заключается в приветствии, выработанном на предыдущем диагностическом занятии. В ходе основной части занятия обучающимся предлагалось посмотреть своего соседа, затем отвернуться и описать его по памяти – Упражнение «Опиши соседа». Далее, детям предлагалось найти пары картинок по памяти – Игра «Картинки-близнецы». После, обучающимся было предложено запомнить расположение заранее выложенных предметов и назвать, что было передвинуто при условии, что после демонстрации педагог изменил расположение предметов – Игра «Разведчик». Заключительная часть состояла из рефлексии - «Отрази свое настроение смайликом».

За счет предложенных игр и упражнений, которое предполагают зрительное запоминание цвета, образов, последовательности предметов, мы предполагаем, что у обучающихся будет осуществляться развитие зрительной памяти и восприятия. Важно также обратить внимание на то, что использование четких словесных инструкций по выполнению помогает развивать волевые качества, что связано непосредственно с работой эмоционально-волевой сферы.

Таблица 1. Коррекционно-развивающая область и инструментарий по развитию зрительной памяти, восприятия и эмоционально-волевой сферы

| Занятие № | Коррекционно-развивающая область | Коррекционно-развивающий инструментарий |
|-----------|---|--|
| 2. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и регуляции эмоционального состояния | «Магазин», «Веселый модельер», «Море волнуется раз», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 3. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и поднятие эмоционального фона | «День рождения куклы», «Я – фотоаппарат», «Необычное сражение», «Букет настроений». |
| 4. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и эмоционально-волевой сферы | «Разрезанные картинки», «Где спрятана игрушка», «Лото настроений», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 5. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия. | «Что изменилось?», «Пуговица», «Зеркальный танец», «Букет настроений». |
| 6. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и регуляции эмоционального состояния | «Отличия», «Я положил в мешок», «Огонь-лед», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 7. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и формирование навыка разрядки негативных эмоций при помощи вербальных средств | «Цветной ряд», «Прогулка в картинках», «Обзывалки», «Букет настроений». |
| 8. | Развитие зрительной памяти, восприятия и самоконтроля | «Кто больше запомнит?», «Запомни точки», «Повтори движения», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 9. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и эмоционально-волевой сферы | «Шкафчики», «Опиши игрушку», «Лото настроений», «Букет настроений». |
| 10 | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и снятие эмоционального напряжения | «Опиши соседа», «Какой игрушки не хватает?», «Волшебные мешочки», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 11. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и регуляции эмоционального состояния | «Нарисуй фигуру», «Фигуры из палочек», «Море волнуется раз», «Букет настроений». |

| | | |
|-----|---|---|
| 12. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и регуляции эмоционального состояния | «Подбери ключи», «Кому что нужно», «Огонь-лед», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 13. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и снятие эмоционального напряжения | «Веселый зоопарк», «Собираем бусы», «Снеговик», «Букет настроений». |
| 14. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и снятие эмоционального напряжения | «Запомни порядок», «Запоминай картинки», «Волшебные мешочки», «Отрази свое настроение смайликом». |
| 15. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и поднятие эмоционального фона | «Опиши соседа», «Фигура из палочек», «Необычное сражение», «Букет настроений». |
| 16. | Развитие зрительной памяти, зрительного восприятия и самоконтроля | «Вспомни и покажи», «Новоселье», «Повтори движения», «Отрази свое настроение смайликом». |

Данная коррекционно-развивающая программа предполагает диагностику, в которую включаются 4 занятия с использованием таких психодиагностических методик, направленных на выявление недостатков зрительной памяти и динамику развития зрительной памяти, как: Методика «Запомни рисунки», Методика Векслера по диагностике зрительной памяти, Методика «10 картинок».

Таким образом, следует отметить, что данная коррекционно-развивающая программа с использованием игротерапевтических средств будет эффективна для достижения динамики развития не только зрительной памяти, но и зрительного восприятия, а также эмоционально-волевой сферы у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Список литературы

1. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Москва, 1999. – 456 с.
3. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: Искусство отношений. – М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 368 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: СФЕРА, 2002. – 510 с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

ПРОБЛЕМАТИКА ВОСПРИЯТИЯ ТРИАДЫ «ЖИЗНЬ. СМЕРТЬ. БЕССМЕРТИЕ» В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Немчикова Л.А.,

доцент кафедры теории и истории педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург
lanuch@mail.ru

Немчикова О.Н.,

магистр педагогики, креативный директор проекта
педагогических встреч в Крыму «Наша гавань»,
Россия, г. Санкт-Петербург
chaika3@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются как возникновение новых, так и видоизменение старых форматов образования, восприятия и самоопределения человека в условиях вынужденной цифровизации 2020 года. Поднимаются вопросы восприятия триады «Жизнь. Смерть. Бессмертие» в разных формах реального и виртуального взаимодействия. Анализируется личный опыт авторов применительно к заявленной тематике, определяются проблемы, и предлагаются некоторые, в том числе, неочевидные способы их решения.

Ключевые слова: виртуальное пространство, блог, архив, родословная, жизнь, смерть, бессмертие.

С момента подачи заявки на данную конференцию и до времени написания статьи мир необратимо изменился: на планету обрушилась пандемия, посадившая человечество на карантин и в самоизоляцию. Одним из побочных эффектов эпидемиологической картины в мире стало дистанционное обучение с помощью цифровых средств связи: компьютеров, ноутбуков, смартфонов, имеющих выход во всемирную сеть Интернет, через которую и проходит обучение. Это начитка лекций, проведение семинаров в специально созданных программах, образовательные чаты и прочие варианты учебной активности, предполагающей ту или иную виртуальную связку «преподаватель-обучающийся». Идет речь о полном или частичном переводе как школьного, так и высшего образования в дистанционную форму, и главная битва за образование нам ещё предстоит.

Кроме глобальных изменений в формате образования во всем мире, планета столкнулась с еще одним общим пунктом пандемийного шествия: близкая и внезапная смерть тех, кто еще вчера был полон жизни, а сегодня оказался в закрытой больнице, в реанимации под аппаратом ИВЛ или и подавно на кладбище. Эта ситуация вызывает совершенно естественную реакцию: страх, который далеко не каждый может и умеет побороть, тем более, что в нашей стране сама культура принятия и переживания темы смерти настолько уничтожена в

последние десятилетия, что о ней не всегда умеют говорить даже дипломированные психологи и педагоги. Кроме того, карантином было нарушено течение обычного годового календарного круга, особенно в области, касающейся двух праздников, прямо говорящих о торжестве жизни над смертью: на Пасху было закрыто большинство храмов (особенно городских), а на «гражданскую Пасху», то есть на День Победы, были отменены торжества, и особенно удивительное слияние и единение живых и мертвых, ныне живущих и предков в шествии Бессмертного полка.

Однако в определенном смысле можно отметить и некоторые плюсы массового перевода жизни в дистанционный формат. В период самоизоляции были открыты оцифрованные архивы, так что кроме тех сайтов, которые существуют в открытом доступе всегда, к ним добавились, хоть и на время, обычно закрытые архивы. Неудивительно, что в это смутное и опасное время люди тянутся к памяти предков: узнать об их подвиге или просто об их судьбе, укрепить свои родовые связи, которые подсознательно ощущают поддержкой в состоянии бессильной паники перед лицом смерти. Назовем для примера такие сайты, как «Память народа» <https://pamyat-naroda.ru/>, «Подвиг народа» <http://podvignaroda.ru/>, «Архивы Санкт-Петербурга» <https://spbarchives.ru/>, участие с помощью сайта <https://www.moypolk.ru/> в виртуальном шествии Бессмертного полка.

Здесь мы позволим себе сделать отступление от ситуации общей в сторону истории частной, непосредственно нашей семьи, и привести конкретный пример. Великая Отечественная война, как и у всех в России, так или иначе затронула весь наш род, некоторые родственники стали известными героями на разных фронтах. Например, Владимир Иванович Немчиков, командир группы молодых комсомольцев-добровольцев, которые вызвались на верную смерть, отвлекая на себя силы фашистов во время знаменитой Свирской операции 21 июня 1944 года. Чудом все 12 добровольцев остались живы, задание было выполнено, огневые точки врага обнаружены. Все участники, в том числе, наш родственник, получили звание Героя Советского Союза [9].

Сейчас множество документов об этих событиях были оцифрованы и выложены в открытый доступ, что дало возможность узнать о них тем, кто не только никогда не смог бы доехать до настоящего музея в Лодейном поле, где Свирской операции посвящена целая экспозиция, но даже не знал о существовании как города, так и музея. Таким образом, налицо несомненная польза от изучения истории он-лайн. Однако никакие сайты, никакие архивные материалы и фотографии не сравнятся с той степенью эмоционального воздействия, какое производит могила героя на одной из главных аллей Смоленского кладбища, совсем недалеко от часовни святой Ксении Блаженной – и все, идущие просить о помощи святую, могут увидеть и помянуть тех, кто похоронен на этом пути. Узнать об их судьбе через связующую связь времен жизни, смерти, бессмертия.

При этом встает еще одна проблема: недостаточность материального обеспечения каждой семьи необходимым количеством компьютеров, ноутбу-

ков, гаджетов для осуществления полноценного дистанционного образования. Конечно, в первую очередь, речь идет о деревнях, даже находящихся невдалеке от крупных городов России, о наличии там устойчивого интернета. В контексте вышесказанного приведем снова личный пример о судьбе еще одного нашего родственника, Героя Социалистического Труда – Македонского Михаила Ивановича. В годы войны Македонский командовал партизанами в Бахчисарайском районе на Крымском полуострове. О подвигах партизан под его командованием написаны книги [1], его собственные мемуары: [3], в Крыму есть улицы, названные в его честь, на сайтах также можно найти очень много рассказов, фактов о военных годах, о послевоенном восстановлении Крыма и вкладе Македонского в создание винодельческого совхоза «Коктебель» [2]. В начале двухтысячных годов практически никто в Щебетовке не мог показать могилу героя, кладбище было в достаточно заброшенном состоянии. И только старожилы рассказывали о личных встречах с Македонским, о том, сколько сделал он, в том числе, и для родного поселка. Эти свидетели постепенно уходят из жизни, унося с собой знания, эмоции, живые впечатления. Но с развитием цифровизации, когда стало возможным по крупицам сохранить, приумножить эти воспоминания, в Щебетовке появляется школа имени Македонского, которая была в свое время построена по его инициативе, на школьном сайте <http://shebschool.ucoz.net/> представлены разнообразные материалы, которые могут заинтересовать подрастающее поколение. И при этом лишь эмоциональное, живое участие педагогов, заинтересованных в передаче знаний о нашем персонаже поможет сохранить и привлечь школьников к изучению представленного материала. В противном случае – данный герой будет выступать для учеников лишь как один из многочисленных персонажей давно свершившихся исторических событий. В связи с этим основная проблема в предоставлении доступных виртуальных знаний – именно живая, заинтересованная подача рассказа о судьбе героев войны, ученых, педагогов, физиков, химиков, совершивших грандиозные открытия, писателей, художников, музыкантов, чтобы затронуть ум и души школьников интересом к изучению жизни уже ушедших людей, и только при этом условии наличие виртуальной среды поможет обрести историческим персонажам бессмертие через соприкосновение с ныне живущими.

И отсюда же тянется линия к тому второму варианту самоподдержки в целом и самосовершенствования в условиях тотальной цифровизации: составление своей собственной родословной, того раскидистого дерева веками творящейся человеческой жизни и смерти, заключенной в рамки одного рода. Нынешние условия помогают и значительно облегчить тяжесть поиска своих предков – особенно боковых линий, и убыстрить процесс составления биографий: есть и множество хороших организаций, специалистов, способных помочь именно в режиме он-лайн, и ряд прекрасных методик составления родословных, как горизонтальных, так и вертикальных. И мы уверены, что данная форма работы – составление родословной, поможет обрести устойчивость в настоящем, преодолеть страх смерти, сформировать спокойное отношение к неизбеж-

ному финалу любой человеческой жизни через изучение бессмертия судеб своих предков.

При этом существуют педагогические форматы, перевод которых в дистант нецелесообразен. Это возможно технически, но потеряется весь смысл и та степень воздействия события. В качестве примера рассмотрим эпизод урока памяти, который проводил в РГПУ им. А.И. Герцена выпускник магистратуры. С этим уроком он несколько раз выходил к своим и незнакомым ученикам 8-10 классов, в том числе, в рамках конкурса педагогического мастерства. На занятии и студенты, и преподаватели выступили в роли учеников, с дальнейшим обсуждением и корректировкой представленного урока. Урок был посвящен единству русского народа в победе в годы Великой Отечественной войны, были представлены самые разные формы педагогической деятельности с применением медиа-средств. По всем отзывам, самым сильным впечатлением оказался тот этап, когда учитель раздает «школьникам» копии реальных личных дел выпускников 1941 года реальной школы, реальной станицы Краснодарского края. Мы стояли с этими личными делами в руках, и по просьбе учителя стали зачитывать сведения об участии выпускников в боевых действиях. Было задано условие: если человек, про которого мы читаем, погиб в годы войны, читающий должен сесть. Назывались фамилия, имя, совершенный подвиг, или угнан, или расстрелян фашистами, или замучен как партизан, или умер от ран в госпитале, или погиб, спасая, погиб, закрывая... Стоять остались всего несколько человек из целого класса. Конечно, и для нас, и, как потом сообщил педагог, для всех учеников, это было самое сильное эмоциональное потрясение за последнее время: мы зримо увидели, какие потери в годы войны понес всего один класс, что дало почву для очень серьезного и глубокого разговора о цене победы, о подвиге, о единстве. Совместные переживания создали основу для содержательного разговора о жизни и смерти, об оценках и выводах, о личном восприятии, казалось бы, общих положений о бессмертии.

Какой же вывод можно сделать на основе уже сказанного? Вероятно, надо с большой осторожностью подходить к внедрению дистанта как такового, особенно в условиях, когда даже старшее поколение, активно использующее социальные сети, становится жертвами того, что принято называть клиповым мышлением, примером чему служит ситуация личного блога одного из авторов статьи. На протяжении долгого времени автор ежедневно выкладывает в собственном блоге бытовые зарисовки, каждая из которых, будучи связанной с течением ежедневной жизни автора, несёт в себе ту или иную мораль, содержит историческую или культурологическую информацию, ставит ряд вопросов. Все они сопровождаются иллюстрациями, в которых фотографии из жизни автора перемежаются иллюстрациями по теме: исторические личности, изображения святых, фотографии исторических событий или картин, запечатлевших упомянутые события. Статистика просмотров, одобрений (лайков) и комментариев показывает, что длинный текст, даже разбавленный фотографиями, воспринимается пользователями с большим трудом, нежели просто сопровождаемые парой предложений фотографии из жизни, которые так просто оценить положительно и побежать дальше – хотя в обоих случаях и авторский стиль текста, и манера

его подачи остаются неизменными, являясь смесью речевого и риторического жанров. Немаловажно отметить, что при этом те отдельные комментарии или даже дискуссии, которые появляются под этими текстовыми записями, нередко сводятся именно к обсуждению вопросов жизни, смерти и бессмертия. В частности, одной из подобных тем, которая поднимается на страницах блога примерно раз в неделю, является обсуждение такого явления как DeathCafé <http://www.deathcafe.ru/>, на взгляд авторов, способного стать одним из возможных путей выстраивания разговора и понимания триады «Жизнь. Смерть. Бессмертие» в рамках как реального, так и виртуально-дистанционного мира.

Данный формат встреч развивается в России около 4-х лет, и если ранее люди встречались в кафе за чашкой чая, чтобы свободно поговорить о жизни и смерти только в Москве, то сегодня подобные встречи проходят в Санкт-Петербурге, Воронеже, Екатеринбурге, Йошкар-Оле, Ростове-на-Дону и др. Сами встречи, вернее, их тематика, нередко встречает неоднозначную реакцию среди педагогов (впрочем, справедливости ради стоит заметить, что тема жизни в связке со смертью в целом является жестко табуированной в педагогике). При этом, участниками разговоров, в отличие от подобных встреч в Европе и Америке, в России становятся молодые люди до 40 лет (20+), которые объясняют свой выбор участия тем, что их волнуют данные вопросы, но близкие люди чаще всего встречают непонимание. Не будем подробно останавливаться на этой теме, важно отметить, что все беседы, казалось бы, о смерти, что заявлено в названии кафе, сводятся исключительно к разговорам о жизни, о поисках ее смыслов, целей, поиску тех основ, которые помогают человеку верить в собственное бессмертие при осознании конечности жизненного пути. С началом карантина организаторы в Москве и Санкт-Петербурге перешли на еженедельные встречи DeathCafé в онлайн-режиме, и оказалось, что беседовать о таких важных вопросах не только с незнакомыми людьми, но и сидя у себя дома (благодаря формату он-лайн, одновременными собеседниками стали жители и Лондона, и Екатеринбурга, и Крыма и др.), еще спокойнее, а, значит, и более востребовано.

Возвращаясь к поднятой ранее теме противопоставления и содействия текста и фотографий, важно отметить, что сама по себе ситуация восприятия серьезного текста путем облегчения его с помощью визуальных вставок не нова и вовсе не однозначно отрицательна: в конце концов, именно на этом принципе построены все научно-популярные журналы (по статистике, которую приводит редактор портала Freelance Ольга Маркова, в виртуальном пространстве лишь 3 человека из 10 способны дочитать до конца монолитный текст без визуального сопровождения, даже если это будут просто схемы или диаграммы – в то время как объемный текст, дополненный визуальными вставками, прочитают до конца 8 из 10 человек [4], а основатель компании «NielsenNormanGroup» Якоб Нильсен заявляет, что пользователи и подавно прочитывают лишь 28% слов на странице [5]. «Культ информационного заимствования в глобальной сети привносит в мир образования иллюзию легкости получения знания, доступности и простоты достижения истины, из общественного сознания в целом уходит понимание подлинности, масштабности, смыслов главного: духовной первоосновы человека, его включенности в культуру, в традицию, его погруженности в

личностную глубину» [8, с. 7]. Вопрос лишь в том, чтобы всё дистанционное обучение не превратилось в разглядывание красивых картинок по теме вместо уроков физики, высшей математики, литературоведческого анализа трагедий Шекспира или философских размышлений о том, что такое жизнь, зачем даётся смерть и в чем состоит бессмертие.

Список литературы

1. Вергасов И.З. В горах Таврии: записки партизана. – Симферополь: Крымиздат, 1959. – 297 с.
2. Гарева Э. Слово о Македонском... Михаиле Андреевиче. URL: <http://zastavannkk.ru/slovo-o-makedonskom-o-mihaile-andreeviche-makedonskom/> (дата обращения: 29.06.2020).
3. Македонский М.А. Пламя над Крымом. – Симферополь: Изд. «Крым», 1969. – 304 с.
4. Маркова О. Как иллюстрации упрощают восприятие сложной информации. URL: <https://freelance.today/poleznoe/kak-illyustracii-uproschayut-vozpriyatie-slozhnoy-informacii.html> (дата обращения: 29.06.2020).
5. Нильсен Я. Как воспринимают информацию посетители сайтов. URL: <https://blog.techart.ru/kak-vozpriimayut-informatsiyu-posetiteli-saitov/> (дата обращения: 29.06.2020).
6. Партизан и винодел: выдержка длиною в век / Автор-составитель: Л.А. Немчикова
Художники: И. Нагурная, А. Удовиченко. – СПб.: ЧУ ДПО «Академия Востоковедения», 2019. – 32 с.
7. Рогачева Н.Б. Новые приоритеты в русском Интернет-общении: на материале жанра блога // Журнал «Жанры речи». – Саратов: изд. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2007. – С. 389-403. – № 5.
8. Сухоруких А.В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и гуманизации образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-gumanisticheskoy-pedagogiki-v-usloviyah-modernizatsii-i-tsifrovizatsii-obrazovaniya/viewer>, (дата обращения: 29.06.2020).
9. Указ Президиума Верховного Совета СССР О присвоении звания Героя Советского Союза офицерскому, сержантскому и рядовому составу Красной Армии // Газета «Красная Звезда» № 173 от 22 июля 1944 года.

УДК 371.6

ЭЛЕКТРОННЫЕ УЧЕБНИКИ: ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Нехороших Н.А.,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
natalneh. @yandex.ru

Аннотация. В статье обобщается опыт использования электронных учебников в образовательном процессе в России и в зарубежных странах. Рассматриваются аспекты их применения с целью решения образовательных задач. На основе анализа результатов их внедрения, проведенного автором, выделяются параллели в оценке использования электронных

учебников в образовательном пространстве в разных странах мира. Выделяются основные достоинства и недостатки их приложения к решению задач образования человека.

Ключевые слова: образование, образовательный процесс, образовательное пространство, электронные учебники.

Реалии существования современного мира в условиях неблагоприятной эпидемиологической обстановки, связанной с эпидемией вирусной инфекции covid-19, активировали уже начинавшие обороты процессы цифровизации образовательного пространства. Цифровая трансформация образования предъявляет новые требования к организации педагогического процесса, к технологиям его реализации и к учебной литературе. Поэтому актуальность разработки и использования электронных учебников становится наиболее остро на данный момент.

Электронный учебник, электронное учебное пособие – это «выполненные на электронных носителях издания, использующие в комплексе различные информационные технологии, основное место среди которых занимает гипертекст» [1].

Выделяют четыре типа электронных учебников:

1) учебник, который предоставляет учебный материал только в вербальной (текстовой) форме;

2) учебник, в котором представлены учебные материалы в вербальной (текстовой) и графической (изобразительной) форме;

3) мультимедийный учебник, в котором информация представлена в трехмерной графической форме, аудио, видео, анимации и частично в устной форме (текст);

4) учебник, который описывает материал не только в звуковой и трехмерной пространственной форме, но также с помощью информации тактического характера (с помощью чувств и ощущений) создает обучающемуся представление входа в реальный мир путем изображения стереоскопии «на экране» и перемещения относительно объектов в нем.

К настоящему моменту накоплен уже значительный опыт по использованию электронных учебников различных типов в образовательном процессе как в России, так и за рубежом.

В 2016 году в нашей стране утверждена концепция «Современная цифровая образовательная среда». Проект «Цифровая школа» является ее составной частью. Его реализация планируется на 2018-2025 гг. В настоящее время идет доработка паспорта проекта «Цифровая школа». Проект направлен на создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства.

Одной из основных задач данного проекта является разработка и внедрение электронных учебников в образовательный процесс. Министерство образования и науки РФ уже начиная с 2014 года проводит комплексные меры, направленные на развитие и распространение электронных учебников.

К настоящему моменту более 200 школ из 18 регионов сотрудничают с издательством «Просвещение» по вопросам внедрения электронных форм учебников в образовательный процесс. Более 900 школ из 54 регионов в пилотном режиме уже используют электронные учебники в своем образовательном пространстве.

В течении последнего десятилетия и за рубежом активно обсуждаются вопросы, связанные с использованием электронных учебников в образовательном процессе. Многие государства разработали в этом направлении специальные программы. Однако, на данный момент ни в одной стране мира нет стопроцентного применения в системе образования только электронных учебников. Например, только 12,8% студентов американских вузов предпочитают электронную форму учебников печатной [2].

Таким образом, можно констатировать, что в разных странах мира, в том числе и в России, пока происходит фрагментарная реализация электронных учебников в образовательном процессе. Однако «пробное» их использование охватывает все уровни и аспекты системы образования. Есть опыт применения электронных учебников от начальной школы до вуза, а также и в постдипломном образовании, от обучения детей до управления системой образования, от формирования мотивации к учению до самообразования и самосовершенствования человека.

Но накопленный опыт позволяет выделить общие достоинства и недостатки использования электронных учебников в образовательном процессе в России и за рубежом.

Как достоинствами использования электронных форм учебников в образовательном пространстве чаще всего выделяются следующие моменты:

- обучение по индивидуальной образовательной траектории;
- расширение информационного пространства за счет использования интерактивных объектов;
- возможность самопроверки знаний, умений, компетенций;
- формирование навыков работы с различными видами и источниками информации;
- поддержка технологии автоматической загрузки и обновления электронной формы учебника в удобное время по современным каналам связи.

К недостаткам применения электронных учебников относят:

- отсутствие опыта внедрения и использования;
- в настоящее время не существует оптимального электронного устройства-носителя электронного учебника;
- доступность и надежность пользовательских устройств;
- контроль их выдачи и массового использования в образовательных учреждениях;
- недостаточное развитие цифровой инфраструктуры в учебных заведениях;
- дороговизна технических устройств для пользования электронными учебниками.

Список литературы

1. Ширшов Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений. – М.: Издательский Дом «Академия естествознания», 2017. – 138 с.
2. Millar M., Schrier T. Digital or Printed Textbooks: Which do Students Prefer and Why? // J. Theaching Travel Tourism. – 2015. – Vol. 15. – N 2. – P. 166-185. PDF. URL: www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15313220.2015.1026474 (дата обращения 12.08.2020).

УДК 37.013.42

ЭТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ: ОТ СОБОРНОСТИ РУССКОГО МИРА – К РАЗОБЩЕНИЮ?

Пашков С.В.,

доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин,
канд. пед. наук, доцент,
Белгородская православная духовная семинария,
Россия, г. Белгород
frspashkov@yandex.ru

Аннотация. Автор размышляет о проблемах и тенденциях социально-нравственного развития подростков и юношества в условиях растущего влияния информационной среды на формирование базовых этических установок и стереотипов поведения юных граждан России. Автор подчеркивает роль традиционных православных ценностей и норм, регулирующих социальное поведение людей в культуре Русского мира, необходимость социальной консолидации этноса в противовес разобщению и аномии, которые предлагает человечеству дегуманизованная неолиберальная идеология. Автор связывает цели и содержание социального воспитания подростков и юношества с традициями и ценностями Русского мира, с опытом русской этнопедагогики и этнопсихологии.

Ключевые слова: социальная педагогика, социальное взаимодействие, этический базис социального воспитания, православная культура, информационная среда, Русский мир.

События последних месяцев обозначили одну из наиболее болезненных и драматичных проблем современного российского общества: Русский мир столкнулся с коварным и опасным невидимым врагом – коронавирусной инфекцией, которая оказалась беспощадна к всем возрастным и социальным группам, на больничных койках оказались политики, известные артисты, общественные деятели, священники, ученые, учителя и даже врачи. Пандемия сформировала в людях очень тревожную и объяснимую установку на недоверие к любому человеку, поскольку он может быть потенциально опасен и может быть носителем вируса. Недоверие существенно повлияло на содержание и формы социального взаимодействия между людьми: и подростки, и молодежь, и зрелые, и пожилые люди (особенно представители категории 65+) ушли в самоизоляцию, закрылись в своих жилищах, сознательно дистанцировавшись от всех прежних контактов и отношений. Такая самоизоляция стала серьезным

морально-психологическим испытанием для общества, некой психотравмой, за которой стоит вынужденная депривация, сознательное лишение человеком себя важных эмоциональных связей, ощущений, социальных контактов: дедушки и бабушки оказались лишены важных для них контактов с внуками, сопряженных с тактильными ощущениями, непосредственным общением, востребованностью своего социального опыта и т.д. [17]. Не в меньшей степени самоизоляция повлияла и на детей, которые надолго оказались заперты в своих квартирах, вынуждены были существенно снизить свою двигательную активность, недополучили важные для них эмоции от социального взаимодействия с другими детьми, с близкими, с дедушками и бабушками.

Самоизоляция стала вынужденной мерой защиты людей от распространения опасной инфекции. Но она обозначила и серьезную угрозу традиционной системе отношений в обществе, устойчивым этическим нормам социального взаимодействия в Русском мире. На фоне всеобщей самоизоляции основной сферой социального взаимодействия для подростков и молодежи стала информационная среда, социальные сети, пространство Интернета [14; 33; 34; 44]. Именно здесь выстраивается основной объем коммуникаций, происходит обмен информацией, формируются базовые социальные установки молодых людей. Однако в этой же, безграничной, «общечеловечной» глобальной среде скапливаются все «правильные» и «неправильные», «традиционные» и «нетрадиционные» представления, нормы, установки, неконтролируемое потребление которых порождает социальное поведение, «освобожденное» от принятых норм и табуированных границ общественно-одобряемого поведения; подростки и юноши на уровне подсознания осваивают и присваивают поведенческие установки и стереотипы, которые идут вразрез с традицией, ориентируют на вседозволенность и безответственное отношение к окружающей социальной среде, в вместе с этим – к национальной истории и культуре [1; 2; 3; 4; 5; 6; 16; 35; 36; 37; 39; 40; 41].

Закрепление в индивидуальном социальном опыте подростка и юноши этих первичных моральных «искажений» происходит исподволь, незаметно; молодой человек прежде видит подобные проявления в «смелом» фильме, в «инновационном» клипе, в котором два известных российских «короля эстрады» публично, не смущаясь, демонстрируют свою спутанную гендерную идентичность... Подобных «новаторских» роликов интернет-пространство предлагает великое множество (достаточно посмотреть «Зацепило», «Алкоголичка» и мн.др.), но их совокупное влияние дезориентирует подростка, формирует искаженные представления нормативного поведения. Так, «Ибица», «Цвет настроения синий», «Не уходи, постой, фанатка» стали сегодня, пожалуй, самыми убедительными примерами дегуманизирующей «миссии» массовой культуры. Количество просмотров этих «шедевров» лишний раз доказывает масштабы армии поклонников пошлости и примитива в подростково-молодежной среде.

Почему пошлое, низменное, уродливое так быстро проникает и оседает в сознании молодых покорителей просторов Интернета? Почему не срабатывает «моральное торможение» при восприятии откровенного уродства? Все дело в

социальной разобщенности: подростки и юноши в одиночку смотрят эти клипы, эти фильмы, у юных зрителей нет базы для сравнения и оценки произведений искусства! Восприятие искусства требует коллективного, совместного восприятия, порождающего общность переживаний, единство настроения, универсальность состояний, взаимное обогащение оценками увиденного. Именно «ВМЕСТЕ» – означает «в соединении, в общении с другими» людьми. Вместе – это базовая этическая установка, органически присущая этике православия, выражающая общинно-коллективистский дух христианской культуры, солидарный характер отношений между людьми [25]. Тогда сравнение реакций других людей на безнравственные проявления человека формируют этический базис, регламентирующий представления об одобряемом и неодобряемом поведении. В этом базисе оказываются закреплены те самые «нормативные» границы, которые фиксируют идею долженствования – как должно себя вести в Русском мире, где граница дозволяемого и недозволяемого. Эти границы прочно сопряжены в общественном этическом базисе с пониманием добра и зла, чести и бесчестия, ответственности и безответственности. Все эти «нормативы» впитываются с рождения ребенка, но начинают проявляться именно в подростковом и раннем юношеском возрасте. Все они – результат социализации, продукт социального воспитания [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 19; 20; 21]. И если ситуация с их формированием оказалась упущена, то последствия деформирующего влияния массовой культуры скажутся очень быстро, проявят себя в отказе от устойчивых стереотипов, от нормативного поведения, пренебрежении ко всему русскому, бездумном подражании «модным стандартам», увлечении новомодными тенденциями в моделировании собственного внешнего облика, в одежде, причёске, лексике, способах взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Чаще всего такие тинэйджеры демонстрируют откровенный негативизм, этнический нигилизм, неприятие всего традиционного, всего русского.

Русский мир формировал свой этический базис много веков, отшлифовывая подлинно доброе, высокое, нравственное, героическое, через совместное общение отделяя мелкое, низменное, безобразное, уродливое, пошлое. Этот этический базис служил много веков основой для оценки поступков и увековечивания в народной памяти истинных национальных героев, их судьбы, предлагая входящим во взрослую жизнь молодым людям достойные образцы для подражания, нормативную базу поведения и отношений [27; 28; 29; 30; 31; 32; 38; 42; 43]. Именно таким мощным средством стала Хрестоматия моральных ценностей, созданная великим Учителем из Павлыша В.А. Сухомлинским. В этой Хрестоматии оказались запечатлены (вот он – импринтинг – важнейший механизм социального воспитания, позволяющий «впечатать» в память ребенка представление о норме!) судьбы и поступки конкретных людей, земляков, жителей Павлыша, проявивших мужество, героизм, самопожертвование, бескорыстие, трудолюбие, честь, достоинство, верность, коллективизм, подлинное товарищество. Эти черты русского человека в трактовке Сухомлинского приобретают характер нравственной нормы, «стандарта» поведения, задают те самые границы долженствования, без которых невозможно социальное взаимодействие в Русском мире [8; 9; 10; 11; 12; 13; 22; 23; 24; 25; 26].

А что же «информационная среда» – предлагает ли она подросткам нормы, стандарты социально одобряемого поведения и отношений? Увы, отсутствие условий для сравнения подростком собственной реакции на события, процессы, явления, транслируемые в информационной среде, с реакцией других людей – родителей, педагогов, сверстников – не позволяет найти «границу», определить «красную линию», за которую нельзя переступить. В этом и состоит дезориентирующая роль информационной среды. Не столько она сама, сколько отсутствие интенсивных и содержательных социальных отношений подростков и юношества сказываются на результатах их погружения в информационную среду. У них нет оснований для сравнения! Усиливая тренд к социальному обособлению, индивидуализации социального бытия, отторжению межпоколенческих связей, гедонизации сознания, размыванию социально-типичного в сознании молодых людей (Е.П. Белозерцев, И.Е. Булатников, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, В.М. Розин, И.С. Сухоруков), информационная среда усиливает риски моральных деформаций и перверсий, внедряет искаженные этические установки и идеи, проповедует ложную этническую историю, пропагандирует антигероев, подталкивая неокрепшее сознание молодежи к этническому нигилизму, национализму, расовой и религиозной нетерпимости [15; 45]. Последствия этого дезориентирующего и деформирующего влияния сегодня наглядно демонстрирует молодежь Украины, взявшая на вооружение идеологию национализма, преследуя всякое «иное» отношение к украинской истории и культуре, к украинскому языку.

Русский мир веками складывался с опорой на идею соборности, на этический базис православия, в котором отношение к ближнему всегда было мерилom проявления любви и сострадания, бескорыстия и соучастия. Известно, что тонкий знаток человеческой души Ф.М. Достоевский определял истинно нравственного человека через способность к со-страданию, со-переживанию, со-участию. В этой триаде отчетливо заметна идея перехода от нравственного чувства к деятельному проявлению участия в судьбе другого человека. При этом не имеет значения, кто он – ребенок, воин, каторжанин, крестьянин, рабочий, богатый, бедный, молодой, старый, – в заботе, проявлении внимания, участия, любви нуждается каждый человек. Русский мир не делал различий: все люди – братья, все – дети Христовы. Отсюда рождались многие важные нравственные идеи, определявшие отношение личности к своей стране и к своему народу – справедливости, равенства, братства, чести, достоинства, ответственности, патриотизма, гражданственности и т.д. Вполне естественно, что весь ряд важнейших социально-нравственных качеств личности русского человека (как члена Русского мира) формировался за счет включенности в совместную, общественно-значимую деятельность; общинно-коллективистский труд был главным источником нравственных представлений подростков и юношества. Труд был главным видом деятельности человека в Русском мире. «Уход» труда из системы средств социального воспитания породил крайне опасные следствия, которые уже проявляют себя в виде моральных деформаций значительной части молодых людей. Об этом убедительно пишут А.Г. Пашков и А.В. Репринцев в не-

давшей монографии [18; 31; 32; 33; 34]. Отсутствие совместного труда усиливает тенденцию социального разобщения людей, их взаимного дистанцирования друг от друга. Разобщенность становится сегодня страшным моральным феноменом, уводящим конкретного человека от общего, от социального. Распространение пандемии еще больше разобщает людей, уводит их в вынужденную самоизоляцию. Фактически это явление означает «конец социального», разрушение всей системы общественной морали с ее нормативами, табу, ценностями, опытом регуляции поведения и отношений между людьми. Но вынужденный карантин проявился и неожиданным эффектом: подростки и юношество, дети и взрослые вдруг ощутили острейшую потребность в социальном взаимодействии, общении друг с другом! Дети, плача, требовали вернуть их в школу, студенты почувствовали необходимость в университете, в интенсивном общении, которое обеспечивает университет. Таких проявлений потребности в социальной среде, к счастью, много. Это означает, что этический базис еще не разрушен, не уничтожен под напором циничной буржуазной массовой культуры, что ценности и традиции Русского мира продолжают жить, хоть и подверглись мощной атаке неолиберальной идеологии, предлагающей человеку «абсолютную свободу» в том числе – и от морали! Культура Русского мира действительно требует консолидации людей в елиную, сплоченную социальную общность, в народ, который – единственный – может и должен быть субъектом своей национальной истории, вершителем своей судьбы. Миссию «окультуривания» молодого поколения должна нести не информационная среда (при всех ее колоссальных возможностях), а система социального воспитания, специально созданные обществом институты ретрансляции ценностей и нормативов традиционной культуры Русского мира.

Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 24-30.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С.99-113
6. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
7. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.

8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
9. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
10. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
11. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
12. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
13. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
14. Еремина А.Н. Механизмы формирования критериев нравственности личности старшего школьника в жизнедеятельности подростковых сообществ // Психология и педагогика социального воспитания: Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. / Под ред. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 111-116.
15. Еремина А.Н. Психологические основы обеспечения продуктивного самоопределения личности подростка в системе дополнительного образования // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 76-82.
16. Еремина А.Н. Психологические основы формирования гражданской позиции подростков в условиях глобализации культуры // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сб. науч. тр. Междунар. научно-практ. конф. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 132-138.
17. Ларина Е., Овчинский В. Пандемия и мобилизация // Наш современник. – 2020. – № 7. – С. 171-174.
18. Пашков А.Г., Репринцев А.В. Труд в системе средств социального развития личности: Монография. – Курск: Изд-во ВИП, 2019.
19. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
20. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
21. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
22. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 1 (25). – С. 26-39.
23. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 88-96.
24. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 131-137.
25. Репринцев А.В. Общинно-коллективистский этос традиционного Русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания // Психология и педагогика социального воспитания. Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. / Под ред. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 33-40.

26. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 2 (10). – С. 6-17.
27. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
28. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 2 (18). – С. 24-42.
29. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 18-23.
30. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – № 2 (22). – С. 18-25.
31. Репринцев А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 324-330.
32. Репринцев А.В. Труд как социокультурный и педагогический феномен в традиционном русском мире: механизмы и факторы формирования этнокультурной идентичности личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 127-151.
33. Репринцев А.В. Человек и культура в условиях становления постиндустриального мира: диалектика нравственного и эстетического в современной социальной практике // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 628-648.
34. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера. Мат-лы 14-ой Междунар.научно-практ.конф. – Казань, 2020. – С. 26-34.
35. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33. – № 7 (256). – С. 142-149.
36. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.
37. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.
38. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.
39. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.
40. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.
41. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокуль-

турное образование в современном мире. Сборник научных статей по материалам Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции. Научный редактор Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.

42. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.

43. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.

44. Рожков М.И., Файтельсон В.А. Формирование готовности к жизни в условиях сетевого общества как компонент социализации ребенка // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 47-51.

45. Рышкова Л.М. Национальная культура в системе факторов преодоления дезориентирующих влияний среды в социально-нравственном развитии подростков // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 667-674.

УДК 378.14

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Переславцева Л.И.,

доцент кафедры библиотечно-информационной деятельности,

канд. пед. наук,

Белгородский государственный институт искусств и культуры,

Россия, г. Белгород

trusheva@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируется проблема оптимального использования потенциала цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов. Автором сделан акцент на сочетании традиционного взаимодействия участников образовательного процесса, интерактивного взаимодействия и самообразования субъектов образовательной среды как условия эффективности профессионально-личностного развития будущих специалистов в образовательной среде вуза в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, образовательная среда вуза, компетентность, профессионально-личностное развитие.

Образование является важнейшим элементом национальной культуры, обеспечивая ее воспроизводство в новых поколениях молодых российских граждан [3; 4; 5; 6; 23; 24; 25]. Модернизация современной системы образования связана с необходимостью приведения ее в соответствие с «вызовами времени», с теми реальными задачами личностного и профессионального развития молодежи, которые образование должно обеспечивать [7; 8; 9; 10; 19; 20; 21; 31; 32]. Одним из важных векторов модернизации образования стала его «цифровиза-

ция», внедрение в процесс образования и воспитания информационных ресурсов и технических средств, позволяющих на качественно более высоком уровне решать образовательные задачи, обеспечивать развитие самостоятельности участников образовательной деятельности в поиске, анализе и критической оценке получаемой информации [11; 12; 13; 14; 15; 16; 26; 27; 28]. Цифровизация вполне уместна и необходима в системе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы культуры и искусства, для которых информационная среда открывает уникальные просветительские и образовательные возможности [22; 42].

Именно поэтому одним из приоритетных направлений государственной политики в современном российском обществе является развитие цифрового образования: цифровые технологии в образовании поддерживаются на государственном уровне, они рассматриваются как эффективные инструменты создания учебных материалов, доставки информации обучающимся, а значит, как инструмент эффективного способа преподавания, и, главное, как средство построения новой образовательной среды [18]. Поэтому в настоящее время достаточно актуальным является вопрос оптимального использования потенциала цифровых технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов. Стремительно развивающаяся цифровая экономика ставит сферу образования перед необходимостью заниматься подготовкой не просто квалифицированных специалистов, а способных адаптироваться в новых условиях жизни общества. Это влечет изменение структуры, содержания, организации образовательного процесса. В современных условиях весьма актуальны электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Современная ситуация развития образования показывает все изменения в обществе и его культуре. Девиз «Образование через всю жизнь», отражающий одну из тенденций социальных преобразований в России, предопределяет профессиональное образование как непрерывный процесс постоянного совершенствования профессионализма специалистов. Компетенции, позволяющие ориентироваться в пространстве профессиональной информации, открывают человека для нового опыта. Поэтому составной частью системы непрерывного образования, имеющей целью повышение образовательного уровня, усвоение желаемой области знания является самообразование. Оно является «основой приобретения нужных для жизни (не только для работы по той или иной профессии) знаний всегда было, есть и будет...» [17].

Период получения профессионального образования, безусловно, плодотворное время для занятий самообразованием. Деятельность будущих специалистов, проявляющаяся в процессе целенаправленной, непрерывной практической профессиональной подготовки, способствует осознанию того, сколько еще информации предстоит усвоить, способствует осознанию необходимости погружения в профессионально необходимую информацию, а, следовательно, способствует самообразованию будущих специалистов. Поэтому является логичным создание в вузе условий для интеграции процесса самообразования в образовательное пространство. При этом самообразование, являясь одним из

элементов образовательного процесса, направлено на самореализацию личности.

Образовательные стандарты высшего образования и среднего профессионального образования, ориентированные на компетентностный подход, подразумевают, что современный выпускник, приступая к трудовой деятельности, имеет не только определенный багаж знаний, но и сформированные компетенции, которые позволяют ему постоянно обучаться, совершенствовать свои знания, умения и навыки, то есть саморазвиваться и самореализовываться. В настоящее время самообразование специалиста – это необходимое условие успешного трудоустройства, карьерного роста, социальной и профессиональной мобильности. Таким образом, формирование личности специалиста, способного к саморазвитию в условиях цифровизации – на современном этапе одна из актуальных задач высшего образования.

Анализ научных публикаций показывает, что авторы вскрывают противоречия цифровизации, их волнуют перспективы применения цифровых технологий, акцентируется внимание на проектировании различных моделей цифрового образования. Следует отметить положительную динамику, заключающуюся в наращивании технологических ресурсов образовательной среды, активном освоении и научно-педагогическом осмыслении последних. Безусловно, использование потенциала дидактических возможностей цифровых технологий окажет влияние на эффективность профессионального образования за счет индивидуализации образовательного процесса (построение индивидуальной образовательной траектории, мониторинг профессионально-личностного развития), усиления интерактивности во взаимодействии с педагогом, увеличения педагогического арсенала, избавления преподавателя от рутинных операций и др. [2]. Учеными отмечаются изменения, произошедшие в сфере образования в результате использования цифровых технологий:

- претерпевает изменения структура представления учебного материала в результате изменения форматов представления учебной информации;
- совершенствуются средства автоматизации оценки качества образования и подготовки обучающихся;
- в корне меняется парадигма информационного взаимодействия между субъектами образовательного процесса, расширяя методические возможности преподавателя;
- увеличивается спектр видов учебной деятельности за счет осуществления информационной деятельности и взаимодействия между субъектами образовательного процесса с интерактивными ресурсами, за счет возникновения новых организационных форм и методов обучения;
- появляются принципиально новые средства обучения и развития, функционирующие на базе современных цифровых технологий и существенно повышающие мотивацию обучения и обеспечивающие самостоятельность при решении учебных задач;
- интеллектуализируется процесс обучения за счет обеспечения информационного интерактивного взаимодействия между субъектами процесса обу-

чения с интерактивным информационным ресурсом многовариантным причинно-следственным анализом информации обо всех аспектах данного процесса с последующей обработкой, визуализацией, получением и сохранением результатов для их предоставления и совместного использования всеми субъектами образовательного процесса [29; 30; 33; 34; 35; 36; 37; 38; 39; 40].

Наряду с позитивными чертами цифровизации, отметим и существующие проблемы. Очевидно, что существующие в этом контексте проблемы могут тормозить процесс, а, следовательно, негативно влиять на условия эффективности профессионально-личностного развития студентов.

Самое важное, на что необходимо обратить внимание – кто должен находиться в фокусе цифровизации. В свое время М. Хайдеггер неоднократно предупреждал: проникновение техники и технологий во все сферы жизнедеятельности человека чрезвычайно опасно для человеческой цивилизации ввиду постепенного подчинения человека сущности техники. Н.А. Бердяев говорил о том, что подмена целей жизни техническими средствами может означать умаление и угашение духа. Дегуманизация и утрата подлинного образа Человека – угроза и риски применения цифровых технологий [23; 41]. Все это проявится в полной мере, если в центре цифровизации не будет находиться Человек: «...в центре реформ должен стоять Человек, Личность... Никакие реформы не имеют смысла, если они не направлены на совершенствование самого человека, его развитие, обеспечение более высокого качества его жизни, если в результате реформ не изменяется к лучшему сама жизнь, социальная реальность... Невольно вспоминается емкий и многозначительный вывод Протагора: Человек – мера всех вещей!» [23]. В образовании главное – развитие человека, поэтому многих проблем в процессе цифровизации образования можно избежать, если во главу угла поставлены не технологии, а личность: «Человек в педагогике – это одновременно и начальная точка отсчета, и конечный результат. Этот подход должен быть применен и к цифровизации образования. Цифровые технологии не могут стать заменой педагогической составляющей образовательного процесса. Более того, цифровизация должна быть подчинена педагогике» [1].

В этом контексте особую роль играют педагоги, которые непосредственно обеспечивают формирование общества цифровой экономики и реализацию модели цифровой компетентности, а также сами ею обладают. Поэтому так немаловажны готовность и умение преподавателей использовать ресурсы образовательной среды в условиях непрерывно развивающегося технологического инструментария. Актуализированные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования в требованиях к условиям реализации образовательной программы помимо наличия функционирующей электронной информационно-образовательной среды вуза прямо указывают на то, что «функционирование электронной информационно-образовательной среды обеспечивается соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий и квалификацией работников, ее использующих и поддерживающих» [URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>].

Анализ практики образовательной деятельности в вузах искусств и культуры показывает, что важную роль в повышении эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов играет планомерное совершенствование компетентности преподавателей в сфере использования цифровых технологий. Белгородский государственный институт искусств и культуры в этом ракурсе не является исключением. Здесь на постоянной основе осуществляется работа по устранению факторов, сдерживающих профессиональное развитие педагогов в овладении цифровыми технологиями. В работе Центра дополнительного профессионального образования приоритетными являются курсы, акцентирующие внимание на электронном обучении, дистанционных образовательных технологиях, на общих вопросах применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности преподавателя. Приоритетной целью таких курсов является осознание преподавателями значимости цифровизации образования, тенденций модернизации и уровня личной профессиональной компетентности в этой сфере.

Современные цифровые технологии развиваются ускоренными темпами, продолжая наполнять сферу образования. Преподаватель и педагогическая коммуникация в режиме реального времени не могут быть полностью вытеснены новейшими цифровыми технологиями. Поэтому так важно найти золотую середину между такими технологиями и живым педагогическим общением. А профессионально-личностное развитие будущих специалистов в образовательной среде вуза в условиях цифровизации образования будет весьма эффективным, но при условии органичного сочетания традиционного взаимодействия участников образовательного процесса («лицом к лицу»), интерактивного взаимодействия, реализуемого с помощью электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, и самообразования субъектов образовательной среды.

Список литературы

1. Андрюхина Л.М., Садовникова Н.О., Уткина С.Н. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры // Образование и наука. – Т. 22. – № 3. – 2020. – С. 116-147.
2. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Перо, 2019. – 71 с.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
4. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
5. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
6. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 5. – Т. II. – С. 24-30.
7. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-113.

8. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
9. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
10. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
11. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
12. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
13. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
14. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
15. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
16. Еремина А.Н. Психологические основы обеспечения продуктивного самоопределения личности подростка в системе дополнительного образования // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 76-82.
17. Коган, Л.Н. Социология культуры: Учеб. пособие / Л.Н. Коган. – Екатеринбург, 1992. – 120 с.
18. Мелешко В. Главный тренд российского образования – цифровизация // Учительская газета. – 23.01.2018. – URL: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения: 27.02.2018).
19. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
20. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
21. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
22. Переславцева Л.И., Киреева О.А. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы искусства и культуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 163-169.
23. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы междунар. науч. конф. – Саратов, 2016. – С. 59-74.
24. Репринцев А.В. Художник в современном мире: от профессионального образования – к творчеству // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4 (97). – С. 181-185.
25. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина; И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.

26. Репринцев М.А. Проектная деятельность как форма взаимодействия субъектов дизайн-образования и бизнеса: диалектика личностного и профессионального // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 286-292.
27. Репринцев М.А. Психологические основы развития композиционного мышления дизайнера // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=742>
28. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 233-241.
29. Роберт И.В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий // Профессиональное образование. Столица. – 2019. – № 3. – С. 16-26.
30. Роберт И.В. Развитие информатизации образования в условиях интеллектуализации деятельности и информационной безопасности субъектов образовательного процесса // Педагогическая информатика. – 2017. – № 2. – С. 12-30.
31. Рожков М.И., Файтельсон В.А. Формирование готовности к жизни в условиях сетевого общества как компонент социализации ребенка // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 47-51.
32. Рышкова Л.М. Национальная культура в системе факторов преодоления дезориентирующих влияний среды в социально-нравственном развитии подростков // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 667-674.
33. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.
34. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.
35. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.
36. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.
37. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.
38. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.
39. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.
40. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.
41. Фрумкин К.Г. Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета / К.Г. Фрумкин // Человек. – 2009. – № 4. – М.: Наука. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/20630358> (дата обращения 05.06.2020).

42. Шихнабиева Т.Ш., Рамазанова И.М., Ахмедов О.К. Использование интеллектуальных методов и моделей для совершенствования информационных систем образовательного назначения // Мониторинг. Наука и технологии. – 2015. – № 2 (23). – С. 71-77.

УДК 37.022

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Погребняк Л.П.,
академик МАНПО, д-р пед. наук, профессор,
Северо-Кавказский Федеральный университет,
Россия, г. Ставрополь
n1705@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются виды современных педагогических технологий и их использование в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: цифровая технология, цифровая трансформация, цифровые образовательные ресурсы, современные педагогические технологии, электронное обучение, дифференциация, индивидуализация учебного процесса.

В период глубоких социально-экономических преобразований в России, когда происходит переоценка всей системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система образования.

Цифровая трансформация неизбежно ведет к переменам содержания образования, методов, технологий и организационных форм учебной работы.

Трансформация учебного взаимодействия в условиях электронного обучения предполагает изменения к личности учителя. Изменяется его позиция по отношению к обучающемуся, к самому себе.

Раньше он был практически единственным носителем и источником знаний, в настоящее время он должен позиционировать себя наблюдателем за деятельностью обучающихся. Организатором их самостоятельной работы, помощником, консультантом, осуществляющим контроль и коррекцию учебных действий обучающихся на пути их приобщения к знаниям.

Реальные возможности для личностно-ориентированного обучения предоставляет именно электронное обучение с опорой на цифровой образовательный контекст, будь то цифровые образовательные ресурсы или электронные учебники.

Только в информационно-образовательной среде, представляемой цифровым образовательным контекстом, происходит субъект-субъектное взаимодействие, когда учитель, ученик и родитель выступают друг для друга партнерами совместного развития.

Главными аспектами современного образовательного процесса в условиях цифровой трансформации образования становится: самостоятельность обу-

чающегося, стимуляция интереса к познавательной активности, ориентированность на личность, дифференциация, смена функции педагога, изменение технологий работы.

Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует на важный метапредметный результат обучения – умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе, находить общее решение [1; 2].

Все это требует эффективного использования современных педагогических технологий в условиях цифровой трансформации образования, так как их использование дает широкие возможности дифференциации и индивидуализации образовательного процесса в начальной школе.

Именно поэтому в образовательном процессе в начальной школе начинают преобладать современные педагогические технологии, обеспечивающие становление самостоятельной, творческой, учебной деятельности обучающегося.

Важными педагогическими технологиями в условиях цифровой трансформации образования являются:

Интерактивные технологии, предполагающие работу в парах или группах, а также организацию работы в форме тренинга.

Проблемное обучение призвано обеспечить творческое усвоение знаний: введение нового знания, включающего в себя постановку проблемы и поиск решения и воспроизведение знаний. Обучающийся определяет проблему, открывает субъективно новые знания и выражает его в простых формах. Способность прогнозировать, видеть проблему, осуществлять наблюдение, задавать вопросы, работать с текстом, доказывать и отстаивать свои идеи – все это ведет к самостоятельной познавательной деятельности, способствует развитию мобильности и успеваемости в быстро меняющемся мире [3].

Информационные технологии повышают мотивацию, позволяют предоставлять обучающемуся материал с помощью разных каналов восприятия, способствуют развитию навыков самообразования и самоконтроля.

Важными современными педагогическими технологиями в условиях цифровой трансформации образования также являются:

Разноуровневое обучение – при использовании этой технологии у учителя появляется возможность помогать слабому обучающемуся, уделять внимание сильному, реализовывать желание сильных обучающихся быстрее и глубже продвигаться в обучении.

Сильные обучающиеся утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, повышается уровень мотивации учения.

Информационно-коммуникативные технологии – призваны основываясь на рациональное использование современных достижений в области компьютерной техники, новейших средств коммуникации решать задачи по эффективной организации образовательного процесса в начальной школе.

Здоровьесберегающие технологии – использование данных технологий позволяет равномерно во время урока распределять различные виды знаний, чередовать мыслительную деятельность с физической минуткой, определять время подачи сложного учебного материала, выделять время на проведение самостоятельных работ, что дает положительный результат в обучении.

Цифровые технологии: целью данных технологий является приучение обучающихся к самостоятельности, отсутствие бумажной волокиты, обучающимся на нужно будет носить много учебников и тетрадей, упрощение работы педагога, в цифровых технологиях работа учителя подразумевает лишь помощь, учитель задает направление обучающегося обращаться к нему лишь в спорных ситуациях.

Кейс-технология в данной технологии производится анализ реальной ситуации, описание которой отражает не только какую-либо проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний.

Кейс-технология способствует повышению интереса обучающихся к изучаемому предмету, развивает такие качества учащихся как: социальная активность, коммуникабельность, умение слышать и грамотно излагать свои мысли.

Технология обучения в сотрудничестве. Цель данной технологии: позитивное, конструктивное взаимодействие педагога и обучающихся. Она способствует развитию особенности выполнять задания качественно и в срок в полном объеме; способности обучаться при поддержке своих товарищей и собственных возможностей.

Технология развития критического мышления. Данная технология способствует обучению учащихся находить пути решения проблемы, сопоставлять свое мнение с другими с тем, чтобы вынести обоснованное решение, способствует взаимоуважению, поощряет взаимодействие, развивает коммуникативные навыки.

Проблемная деятельность главная идея технологии **проблемного обучения** заключается в направленности учебно-познавательной деятельности обучающегося на решение задач становления субъективной позиции младшего школьника в учебной деятельности, формирование приемов проектных знаний.

Технология проектного обучения по мнению Г.К. Селевко, ориентирована на творческую самореализацию личности обучающегося, развития его интеллектуальных и физических способностей, волевых качеств и творческих способностей в деятельности по решению какой-либо интересующей его проблемы [4].

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная творческая деятельность, при которой обучающиеся развивают способности мыслить логически и системно приобретают новые знания, используя самые разные источники, развивают исследовательские умения.

Таким образом, современные педагогические технологии и их использование в условиях цифровой трансформации образования – это способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задач учебного процесса.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.01.2020) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 18.05.2015 года.
3. Ураева Г.С. Инновации в начальной школе // Вопросы науки и образования. №7(91). 2020. – С.68-71.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 816 с.

УДК 37.013.42

ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ*

Репринцев А.В.,

профессор кафедры психологии образования и социальной педагогики,
д-р пед. наук, профессор,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
reprintsev@mail.ru

Аннотация. Автор статьи размышляет о рисках и угрозах взаимодействия подростков и юношества с информационной средой, опасностях стихийной этнической социализации молодых людей в процессе погружения в пространство социальных сетей и Интернета. Автор приводит результаты опроса большой группы респондентов, посвященной анализу влияния известных персон Интернет-пространства на формирование жизненных планов будущих граждан страны, их отношение к национальной истории и культуре.

Ключевые слова: социальная педагогика, этническая социализация, информационная среда, кросс-культурная психология, этнокультурная идентичность личности.

Информационная среда стала привычной реальностью современной жизни – об этом феномене много пишут и размышляют сегодня философы, социологи, культурологи, психологи, педагоги, экономисты [1; 18; 20; 21; 24; 28; 29; 30; 31; 43; 44]. Появились и новые понятия, связанные с информационной средой – «цифровизация», а следом – «цифровая экономика», «цифровое искусство» и т.д. Вероятно, скоро будет всерьез обсуждаться и «цифровой человек»... Однако все эти феномены «цифровизации», «информатизации» нельзя рассматривать в отрыве от глобальных тенденций в развитии человека и общества, его культурной эволюции [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 25; 26; 27; 30; 32]. Многочисленные работы современных обществоведов обозначают в качестве всеобщей перспективы движение человечества к «информационному обществу», в котором информационная среда становится полноценным субъектом формирования человеческой личности, системы отношений человека с

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и КН РА в рамках научного проекта № 20-513-05010.

внешней средой, важнейших социально-психологических поведенческих установок человека и гражданина [18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 33; 34; 35; 36; 41; 42; 43; 44].

Усложнение жизни современного общества связано с расширением количества и мощности влияния стихийных факторов среды, воздействия которых практически не могут быть контролируемыми, дозированными, упорядочены. Их привлекательность и степень влияния оказываются гораздо сильнее, чем влияния и статус таких традиционных субъектов социализации как родители, школьные педагоги, дедушки и бабушки. Речь сегодня идет о том, что наиболее референтными и субъективно привлекательными для входящих в жизнь подростков и юношества оказываются социальные сети, Интернет, обезличенные сообщества с информационной среде. Скрытые под вымышленными никами, подростки и юношество вступают в коммуникативные связи, не чувствуя собственной ответственности за суждения, оценки, способы самовыражения, за проявление отношения к другим: анонимность социального взаимодействия неизбежно ведет к нападению и закреплению опыта безответственного социального поведения! Эта крайне опасная привычка постепенно становится чертой характера, моделируя устойчивую линию социального поведения взрослого человека. Вполне закономерно, что в результате обретения такого социального опыта юный гражданин вполне убежденно заявляет основой принцип своего существования: «Прежде всего – я и мои желания!». Эгоизация сознания молодых людей становится всеобщим трендом, за которым неизбежно возникает социальная аномия, отторжение межпоколенческих связей, индивидуализм, социальное обособление, утрата всякой социальности. Об этом много размышлял в своих работах И.Е. Булатников, предсказывавший нарастание эгоизма, социального обособления, опасное снижение социальной ответственности у значительной части современной молодежи [2; 3; 4; 5; 6; 7].

Наиболее опасным становится демонстрация скепτικο-нигилистического отношения значительной части подростков и юношества к национальной истории и культуре, к Пантеону национальных героев и совершенными ими подвигам. Убедительным свидетельством этому «моральному перерождению» стали итоги масштабного опроса среди страших школьников и студентов ВУЗов (n=2500), в котором респондентам предлагалось ответить на ряд вопросов, касающихся наиболее значимых для них лично персон в национальной истории и культуре. В частности, один из вопросов звучал так: «Кто для Вас лично наиболее привлекателен, на кого из известных людей Вы хотели бы быть похожим?». Вопрос был открытым и не задавал никаких ориентиров: респондент должен был сам назвать 3 наиболее привлекательных персоны. Анализ полученных результатов весьма озадачил организаторов опроса. Причем, существенных отличий в оценках городских и сельских респондентов не было выявлено – очевидно, что доступ к информационной среде выравнивает отличия в представлениях городских и сельских жителей.

Результаты частоты упоминания по степени значимости известных современных персон в оценках подростков и юношества
(n=2500, январь 2020 г., Курск и Курская область, Россия)

| № | Известные люди | Юноши/ранг по частоте упоминаний | Известные люди | Девушки/ранг по частоте упоминаний |
|-----|--------------------|----------------------------------|---------------------|------------------------------------|
| 1. | Леонель Месси | 1 | Ксения Собчак | 1 |
| 2. | Криштиану Роналду | 2 | Полина Гагарина | 2 |
| 3. | Александр Овечкин | 3 | Мария Шарапова | 3 |
| 4. | Артем Дзюба | 4 | Алла Пугачева | 4 |
| 5. | Александр Поветкин | 5 | Тина Канделаки | 5 |
| 6. | Игорь Акинфеев | 6 | Анджелина Джоли | 6 |
| 7. | Александр Кержаков | 7 | Наталья Водянова | 7 |
| 8. | Евгений Плющенко | 8 | Серена Уильямс | 8 |
| 9. | Владимир Потанин | 9 | Виктория Лопырева | 9 |
| 10. | Алексей Миллер | 10 | Ирина Шейк | 10 |
| 11. | Михаил Прохоров | 11 | Екатерина Гусева | 11 |
| 12. | Андрей Аршавин | 12 | Марина Александрова | 12 |
| 13. | Аркадий Роттенберг | 13 | Виктория Боня | 13 |
| 14. | Алишер Усманов | 14 | Николь Кидман | 14 |
| 15. | Александр Кокорин | 15 | Анна Седокова | 15 |
| 16. | Иван Ургант | 16 | Дженнифер Энистон | 16 |
| 17. | Сергей Безруков | 17 | Пенелопа Крус | 17 |
| 18. | Филипп Киркоров | 18 | Скарлетт Йоханссон | 18 |
| 19. | Дима Билан | 19 | Сальма Хайек | 19 |
| 20. | Михаил Ефремов | 20 | Ирина Волк | 20 |
| 21. | Андрей Малахов | 21 | Ирина Виннер | 21 |
| 22. | Бари Алибасов | 22 | Елена Исинбаева | 22 |
| 23. | Григорий Лепс | 23 | Наталья Касперская | 23 |
| 24. | Шойгу С.К. | 25 | Алина Кабаева | 24 |
| 25. | Путин В.В. | 26 | Маргарита Симоньян | 25 |
| 26. | Лавров С.В. | 27 | Матвиенко В.И. | 26 |

Даже беглый взгляд на перечень упоминаемых старшими школьниками и студентами имен известных персон убеждает: в фокусе внимания юных граждан России оказываются прежде всего успешные, финансово-состоятельные люди, которые чаще всего мелькают на обложках глянцевого журналов, в медиа-сфере, в социальных сетях и пространстве Интернета. Именно эти люди и их образ жизни оказываются наиболее привлекательными для молодых людей, становятся примером (не всегда осознаваемым) для подражания. Казалось бы, ничего опасного в этом нет – увлечение пройдет, наступит время взрослости и зрелости, раскрученные кумиры останутся в прошлом... Но главная опасность состоит в потенциальном риске неадекватной оценки самих себя, в формирова-

нии искаженного восприятия окружающей реальности и себя в этой реальности. Так формируется своеобразный дуализм нравственного самосознания личности, когда деформации в восприятии мира становятся необратимыми, устойчивыми идеальными представлениями молодых людей, задающими цели и ценности их собственного бытия, ориентиры саморазвития и векторы собственной активности; искажения в восприятии себя и других разрушают основы самооценки личности, – блеск и мишура картинки из Интернета, развязность и пошлость «кумира» оказываются желанной моделью в строительстве своего собственного мира. Неосуществимость этой модели порождает глубокое разочарование, депрессивные состояния в душе молодых людей: мечты многочисленных Золушек разбиваются о суровые реалии современной жизни, – никто хрустальные туфельки не предлагает, на яркие и пышные балы не зовет, – необходимость физического выживания порождает драматический внутренний конфликт в личности, потерю социального оптимизма, неверие в себя и свое будущее. И чаще всего молодой человек винит в собственных неудачах других – родителей, школьных учителей, сверстников, но только не себя самого! Это путь к трагедии, к моральному декадансу, духовному опустошению личности.

Вдумчивый взгляд на «кумиров» современной молодежи позволяет заметить отсутствие в этом ряду «раскрученных» в медийном пространстве персон действительных национальных героев, творцов национальной истории, своими поступками и судьбой заслуживших признание и уважение потомков. Но их пример сегодня остается без внимания, не оценен потомками, а мотивы совершенных ими героических деяний остаются не осмысленными и не оцененными будущими поколениями граждан страны. Здесь возникает очень важная проблема всей системы социального воспитания: какой человек, с каким набором личностных качеств и характеристик должен выйти в самостоятельную жизнь, в чем состоит цель воспитания? Есть и еще одна, чрезвычайно важная социально-педагогическая проблема: что является мерилем социальной успешности личности? Чем «измеряется» социальный успех человека? В какой мере моральные критерии используются молодыми людьми в оценке социальной успешности человеческой личности и ее судьбы?

Сами молодые люди сегодня открыто говорят о том, что главным «мерилом» успешности личности являются деньги [2; 3; 4; 5; 6; 7; 24]. Они открывают доступ человеку ко всем благам, к власти, к могуществу, к способности влиять на других людей и управлять их поведением. При этом происхождение денег не очень заботит молодых людей, важно только их количество. Есть и не менее драматичный аспект в интерпретации успешности личности: наличие денег респонденты не связывают с количеством и качеством общественно востребованного труда [24]. Труд как вид ценимой в обществе деятельности практически отсутствует сегодня в образе жизни, в способах возможной самореализации молодых людей. Труд (особенно – физический) фактически стал сознанием значительной части молодежи уделом маргиналов, люмпенов, мигрантов-гастарбайтеров, «не умеющих зарабатывать головой». В восприятии подростков и юношества физический труд свидетельствует о «низком социальном ста-

тусе» человека, не сумевшем «подняться», попасть в число «успешных», «состоявшихся» и «состоятельных». Тиражирует и активно «пропагандирует» подобные представления (через продукты массовой культуры, через медийные продукты, через произведения массового искусства – то, что называют «мылом») мощный агент влияния – информационная среда, социальные сети, группы свободного общения. Они уже сильнее матери и отца!

Вполне закономерным результатом подобного дезориентирующего влияния информационной среды становится размытая система социальных ценностей в сознании молодых людей, искаженные нравственные представления о должном, ложные поведенческие установки и фальшивые идеалы. Большой трагедии для социального развития личности в начале сознательного жизненного пути молодого человека невозможно представить. Это путь к разрушению всех традиционных ценностей и нормативов культуры, накопленных этносом в течение многовековой истории. Печальные примеры подобной деструкции традиционной культуры и морали в изобилии демонстрирует молодежь современной Украины, устремив свои взоры к Европе, полагая, что образ жизни и система ценностей европейцев «цивилизованнее», привлекательнее собственных. Последствия отказа от национальной культуры, поиск «новых» национальных героев и ниспровержение прежних становятся все более очевидными: подростки и юношество превращаются в духовных Манкуртов, лишенных национальной исторической и культурной памяти, предавших заветы своих отцов и дедов. Межпоколенческий конфликт на Украине уже привел к тому, что сыновья срывают георгиевские ленточки у собственных дедов, крушат памятники, переименовывают улицы и площади, объявляют предателей и бандитов национальными героями!

Эффективность этнической социализации подростков и молодежи сегодня во многом зависит от информационной среды, ее содержания, ее идейно-смысловой «начинки». Уже дошкольники активно и бесконтрольно погружаются в просторы Интернета, усваивая содержащиеся в нем противоречивые идеи и ценности. Красивая и яркая картинка, блеск и мишура бесконечных шоу, беззаботная и роскошная жизнь «звезд» массовой культуры превращают информационную среду в мощный фактор социального становления личности, формирования всей системы жизненных координат растущего гражданина. Находясь в плену информационной среды, подросток и юноша постепенно становятся ее «пленками», утрачивают субъектность, легко поддаются манипулятивным воздействиям, усваивают стереотипы социального поведения и отношений, эталоны индивидуализма, гедонизма, нарциссизма, задаваемых культурой потребительского общества [33; 34; 35; 36; 37; 38; 39; 40; 45; 46; 47; 48]. Очень выразительную «картинку» подобных трансформаций зафиксировал в одном из своих фильмов тележурналист Константин Семин, снимавший беседу с подростками на ступеньках школы в Чечне. Журналист спросил своего юного собеседника: на кого бы он хотел быть похожим, когда вырастет? И подросток мгновенно выдал ответ: на Леонеля Месси! Он хочет быть таким же богатым и успешным, как и известный аргентинский футболист, капитан испанской «Бар-

селоны»... Выходит, для юного гражданина достойных примеров в своей собственной национальной культуре уже нет?

Подростковый и ранний юношеский возраст – время мощного социально-нравственного развития личности, формирования ее социальности, строительства жизненных планов и начала их реализации. Формирующаяся Я-концепция личности не может и не должна формироваться вне социокультурного, историко-культурного контекста [7; 14; 24]. Воспитание «истинных сынов Отечества» (со времен В.Н. Татищева, И.И. Бецкого, А.Н. Радищева) всегда было сопряжено с бескорыстным служением своему народу, своей стране. Размышляя о качествах «Сына Отечества», А.Н. Радищев называл три важнейших его качества: честолюбие (заботу о чести), благодравие, благородство. Все эти качества могут формироваться только в процессе активного социального взаимодействия с окружающими людьми, в ситуациях отстаивания, защиты чести и достоинства, открытого проявления благих намерений и нравов, в реальных делах и поступках, в проявлении благородной любви к другим людям, к своим соотечественникам. Социальная среда выступает тем важным и необходимым условием, без которого социально-нравственные качества в личности сформироваться не могут [25; 26; 27]. При всех достоинствах и возможностях информационной среды, она не может заменить среды социальной, – живого человеческого общения, взгляда – тонкого и пронизательного – «глаза в глаза». Не случайно К. Маркс подчеркивал необходимость взгляда («как в зеркало») в другого человека, без которого невозможно обнаружить ни социально-типичное, ни индивидуально-ценное в личности. Этническая социализация обеспечивает широкий диапазон возможностей для подростка и юноши: она позволяет увидеть и сформировать в растущем человеке тот набор личностных качеств, которые традиционны, типичны для этноса, к которому он принадлежит, составляют специфический менталитет народа, его наиболее типичные черты. *Результатом этнической социализации подростка и юноши становится его социальная (этническая) и персональная идентичность.* – Ощущение того, что «я такой же, как все», порождает в юном гражданине чувство внутренней принадлежности к конкретной этнической общности, к *своему* народу. Без этого родства, без пуповинной принадлежности к своему этносу человек становится «перекати-полем» – Манкуртом, оторванным от своих родовых корней, ненужным, утратившим связь со своей историей и культурой, со своим Прошлым. Но в этом случае и его персональная идентичность теряет свою ценность – какой смысл в обретении индивидуальности, собственного Я, если она может быть реализована только через социальное взаимодействие с другими, признание ими способностей и реальных достижений индивида. Понятно, что в этом случае информационная среда не может в полной мере заменить среду социальную, развивающую опыт восприятия и понимания других людей (социальная перцепция), понимания их душевного состояния (эмпатия), опыт анализа поступков и поведения других людей и своего собственного (рефлексия), не обеспечивает развитие опыта влияния на других людей, взаимодействия с ними (интеракция). В таком контексте информационная среда может быть только дополнением к процессу этнической социализации, формирования социального опыта личности. Но и в этом

случае ее влияния, ее внутренняя «начинка», степень погружения личности в нее, восприятие и осмысление содержащейся информации должны опираться на высокий уровень самосознания личности, ее способность критически воспринимать и оценивать все то, что предлагает взрослому подростку и юноше цифровая среда, социальные сети, просторы Интернета. Значит, серьезное личностное, социальное развитие должно служить прочной основой для погружения подростка в информационную среду.

Список литературы

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – М.: Academia, 1999.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 24-30.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С.99-113
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С. 60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
11. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
12. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
13. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
14. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
15. Еремина А.Н. Механизмы формирования критериев нравственности личности старшего школьника в жизнедеятельности подростковых сообществ // Психология и педагогика социального воспитания. Мат-лы III Всерос. научно-практ. конф. / Под ред. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 111-116.

16. Еремина А.Н. Психологические основы обеспечения продуктивного самоопределения личности подростка в системе дополнительного образования // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 76-82.
17. Еремина А.Н. Психологические основы формирования гражданской позиции подростков в условиях глобализации культуры // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 132-138.
18. Иноземцев В.Л. За пределами экономического общества. – М.: Наука, 1998.
19. Информатизация общества: социологический анализ: Коллективная монография / Отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 115 с.
20. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000.
21. Кастельс М., Киселева Э. Россия в информационную эпоху // Мир России. – 2001. – № 1. – С. 35-66.
22. Лазаревич А.А. Становление информационного общества: коммуникационно-эпистемологические и культурно-цивилизационные основания. – Минск: Беларуская навука, 2015. – 537 с.
23. Негодаев И.А. Информатизация культуры: Монография. – Ростов н/Д.: «Книга», 2003. – 320 с.
24. Пашков А.Г., Репринцев А.В. Труд в системе средств социального развития личности: Монография. – Курск: ВИП, 2019. – 428 с.
25. Пашков С.В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в системе современного российского образования. – Курск: Курский гос. ун-т, 2017. – 152 с.
26. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
27. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
28. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
29. Рожков И.В. Информационные системы и технологии в маркетинге: Монография. – М.: Кнорус, 2014.
30. Рожков М.И., Файтельсон В.А. Формирование готовности к жизни в условиях сетевого общества как компонент социализации ребенка // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 47-51.
31. Розин В.М. Философия техники. – М.: Nota bene, 2001.
32. Рышкова Л.М. Национальная культура в системе факторов преодоления дезориентирующих влияний среды в социально-нравственном развитии подростков // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Междунар. научно-практ. конф. – Ереван: РАУ, 2020. – С. 667-674.
33. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.
34. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.
35. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.

36. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.
37. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.
38. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.
39. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.
40. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.
41. Тоффлер Э. Шок будущего. – М.: АСТ, 2001.
42. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994.
43. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек / Пер. с англ. М.Б. Левина. – М.: «АСТ», 2010. – 588 с.
44. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / Пер. с англ. М.Б. Левина. – М.: «АСТ», 2004. – 349 с.
45. Хагуров Т.А. «Человек потребляющий». Антропологическая девиантология массовой культуры. – LAMBERT Academic Publishing, Germany. Saarbrücken, 2011. – 297 с.
46. Хагуров Т.А., Остапенко А.А. Динамика мировоззренческих установок молодежи Кубани // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия: Социология. – 2019. – Т. 19. – № 3. – С. 470-480.
47. Хагуров Т.А., Остапенко А.А. От кризиса языка к хаосу в головах, языковые интервенции как причины духовной деградации молодёжи // Покров. – 2017. – № 1 (547). – С. 74-78.
48. Хагуров Т.А., Остапенко А.А. Прагматизация или любовь? Как компетентностный подход убивает любознательность, трудолюбие и человеколюбие // Народное образование. – 2017. – № 6-7 (1463). – С. 18-23.

УДК 378.147.88

ЦИФРОВОЙ ПРОЕКТ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ: РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ

Репринцев М.А.,
аспирант кафедры педагогики,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
rta_92@mail.ru

Аннотация. Автор размышляет о возможностях современных программных продуктов в развитии профессиональных компетенций будущих дизайнеров, реализации потенциа-

ла цифрового проектирования в обогащении профессионального опыта художников-проектировщиков. Автор показывает возможности цифровых программных продуктов в развитии профессионального мышления художника, его воображения; акцентирует внимание на развитии самостоятельности студентов, их субъектности, обретении профессионального мастерства в системе современного дизайн-образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, информатизация образования, цифровое проектирование, цифровые программные продукты в дизайн-образовании.

Развитие современного профессионального образования уже невозможно представить без цифровых технологий, ставших вполне естественными, органичными спутниками постиндустриальной цивилизации, позволяющими существенно ускорить получение необходимой информации, ее анализ и обработку, найти современные идеи и подходы в решении творческих задач и проблем, найти аналоги, осуществить эскизирование, выполнить проектные и расчетно-графические работы. Цифровизация открывает для профессиональной деятельности уникальные и безграничные возможности, использование которых зависит только от мастерства дизайнера, степени освоения им информационных технологий в организации проектной деятельности. Современный дизайн прочно связан с целым рядом программных цифровых продуктов, владение которыми предопределяет скорость и качество выполнения проекта, реализацию проектной задачи. Приобщение будущих дизайнеров к современным цифровым технологиям позволяет значительно повысить степень готовности художников-проектировщиков к самостоятельной профессиональной творческой проектной деятельности. В самом деле, еще несколько лет назад каждый студент, выполняющий свой проект, должен был «в ручном режиме» выполнять целый ряд трудоемких и затратных по времени процедур, связанных с разработкой эскизов, подготовкой макета «в материале», раскраской уже готового проекта... Все эти (безусловно, очень важные!) этапы проектной деятельности отбирали много времени и сил у студента, вынуждали его заниматься рутинными процедурами, которые сегодня можно отдать на откуп цифровым программным продуктам, владение которыми составляет базовый уровень сформированности профессиональных компетенций дизайнера. Иными словами, профессиональная компетентность дизайнера зиждится на профессиональном владении современными компьютерными программами, позволяющими существенно ускорить разработку проекта, освободив силы и время художника для творчества, для поиска наиболее удачного решения проектной задачи.

Важной формой профессиональной подготовки дизайнеров стала цифровые проекты, аккумулирующие в себе широкий спектр компетенций и освоенных художником конкретных умений. Разумеется, в их основе лежат серьезные профессиональные знания, опирающиеся на законы изобразительной деятельности, композиции, принципов использования цвета в дизайне, знание материалов и возможных сфер их применения в проектировании; дизайнер не может обойтись без знания программных продуктов, используемых в современных информационных системах, без знания истории искусства, истории дизайна и его современного состояния. Словом, цифровой проект не только аккумуля-

лирует профессиональные компетенции, но и создает условия для их продуктивного развития, обеспечивает возможность сравнивать меру успешности, творческой оригинальности каждого из молодых дизайнеров, обретенный ими уровень профессионального мастерства. Но, пожалуй, не менее важна высокая степень самостоятельности студентов в ходе выполнения проекта, их субъектность, авторство в постановке творческой задачи, ее всестороннем осмыслении, поиске наиболее удачных вариантов решения, реальном воплощении дизайнерской идеи в конкретном продукте – проекте.

Обратим внимание на важный аспект, связанный с обращением к потенциалу цифровых технологий в дизайн-проектировании. Здесь сталкиваются воображение и реальность, происходит своеобразный «перенос» из воображаемого, мыслимого образа проектируемой реальности в компьютерное изображение, оперирование с возможными вариантами образа, поиск наиболее удачного, оптимального, вписывающегося в проектируемую среду. Это очень важный момент – «перенос» – трансформация внутреннего видения изображения в конкретные образы. Художник видит мир иначе, чем многие «простые люди» – его взгляд, внимание, восприятие, воображение генерируют множество вариантов, комбинаций образов реальности; его воображение «заточено» на поиск интересной формы, цвета, соотношения объемов, ритм; художник генерирует в своем воображении новые объекты реальности и мысленно «вписывает» их в проектируемое пространство. Воображение работает постоянно, рождая новые образы окружающего мира. Самым сложным для художника оказывается остановиться, успеть зафиксировать те образы, которые рождены его воображением, «перенести» их из внутреннего мыслительного процесса в рисунок, эскиз, набросок, чертеж. Это еще не проект, но это важные и необходимые подготовительные моменты, которые предшествуют этапу эскизирования и поиска удачного решения дизайнерской задачи. Цифровые технологии позволяют заметно ускорить и упростить этот процесс: многие дизайнеры сразу делают эскизы с помощью компьютерных программ, минуя «бумажный» этап и переводя весь процесс в цифровую среду. Значит, прежде студент должен глубоко освоить современные цифровые программные продукты, знать их возможности и иметь опыт работы с этими программами.

Следует признать, что в системе профессионального художественного образования сегодня существует серьезная проблема легального приобретения и использования современных лицензионных программных продуктов. Существенно отстает и техническое оснащение университетов мощными компьютерами с профессиональными мониторами, позволяющими действительно знакомить будущих дизайнеров, архитекторов с самыми передовыми, эффективными программными продуктами и их применением в проектной деятельности. Техника устаревает очень быстро, парк компьютеров обновляется с большим опозданием, что существенно сказывается на качестве и профессиональном опыте молодых художников-проектировщиков.

Цифровой проект предполагает высокую степень самостоятельности студента, владение им навыками работы с цифровыми продуктами. Таких продук-

тов сегодня предлагается много. Лицензионные продукты стоят очень дорого, далеко не всякий университет может себе позволить их покупку. Но такие программы открывают невероятно широкие возможности для дизайнеров, архитекторов, инженеров-строителей. Приведем примеры лишь небольшой части таких цифровых программных продуктов, ставших вполне обычной реальностью для студентов-дизайнеров и архитекторов во всех европейских университетах соответствующего профиля. Используются эти продукты и в России, но их применение ограничено не только финансовыми возможностями университета, но и опытом их применения университетскими преподавателями... Нужно честно признать: многие преподаватели предпочитают работать «по-старому» – «в бумаге и карандаше», даже не пытаясь освоить уникальные возможности современных цифровых продуктов [1; 21; 22; 27; 28; 29]. А среди них действительно очень много мощных программных комплексов, значительно ускоряющих весь творческий процесс создания проекта, его оснащения и наглядного воплощения [30; 31; 32].

Autodesk 3Ds Max – широко известный программный продукт, который используется для 3D моделирования, анимации и рендеринга [<http://www.autodesk.ru>].

Программа NEWTEK LightWave3D используется для создания трехмерной графики, профессиональной полиграфии, графического дизайна, веб-дизайна [<https://www.lightwave3d.com>].

Программа DAZ BRYCE ориентирована на создание сложнейших ландшафтных проектов, воссоздающих трехмерное изображение и множество визуальных эффектов (например, туман, дымку, облака, объемные изображения скал, камней, световых потоков). Программа предлагает мощный аппарат рендеринга [<http://www.daz3d.com/home>].

Программа QUEST3D PROFESSIONAL позволяет продуктивно работать с 3D-изображениями и может быть успешно применена в архитектурном и дизайн-проектировании [<http://quest3d.ru/g3d>].

Одна из мощнейших программ мирового уровня – SIDEFX HOUDINI MASTER LINUX HOUDINI – является программным пакетом для дизайнеров, архитекторов, иллюстраторов, позволяя решать сложнейшие профессиональные творческие задачи [<http://www.sidefx.com>].

Получил широкое распространение и внедрение программный комплекс для архитекторов – GRAPHISOFT ARCHICAD. Мощный и удобный в работе интерфейс обеспечивает уникальные возможности для подготовки проектной документации, визуализации проектов, воплощения самых смелых идей проектировщика [<http://archicad.ru>].

Программы AutoCAD, Autodesk Building Systems, Autodesk Revit, Autodesk Architectural Desktop, Arc Plus Progress, Autodesk Architectural Studio – продукты, которые позволяют вести коллективную проектную работу, создавать пакет проектных документов, параллельно проектировать инженерные системы, координировать отдельные части архитектурного, строительного и инженерного проектирования [<http://www.autodesk.ru/products/autodesk-autocad-civil-3d/overview>].

Bentley Microstation, Bentley Microstation Triforma, Bentley Architecture, Bentley HVAC, Bentley Structural – набор мощнейших программных продуктов, которые позволяют решать сложнейшие архитектурные, дизайнерские, инженерные задачи [<http://www.bentley.com/ru-ru>].

Перечень программных продуктов можно было бы продолжить и сделать весьма внушительным. Однако активное использование этих продуктов в системе профессионального художественного образования зависит от многих факторов, среди которых финансовые возможности университета, наличие у преподавателей опыта работы с этими продуктами, желание самих студентов освоить и научиться использовать все возможности цифровых помощников в решении профессиональных творческих задач. Внутренняя мотивация студентов – очень важный фактор, предопределяющий успешность профессионального образования и меру готовности будущих специалистов к самостоятельной творческой деятельности. Как показывает опыт, не все студенты имеют такую мотивацию и твердую установку на саморазвитие, самообразование [1; 25; 26].

Здесь особенно оказываются заметны те глубинные изменения в духовной жизни общества, которые предопределяют весь спектр личностных проявлений и отношение к получению профессии в среде студентов. «Кризис культуры», о котором глубоко размышляют многие исследователи [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10], существенно сказался на отношении молодежи к обретению мастерства в профессии: деструкция общественной морали, отсутствие внятных социальных перспектив, застойные явления в сырьевой экономике, низкий уровень культуры части современных представителей бизнеса, непонимание ими роли дизайна в продвижении товаров и услуг, стремление получать максимальную прибыль без вложения средств в дизайн продукции, ее грамотную рекламу – все это сказывается на утрате оптимизма в среде молодых дизайнеров, желании уехать в Европу, найти более доходную и стабильную работу [11; 12; 13; 14; 23; 24]. Но в среде студенчества немало тех, кто основательно трудится, добросовестно осваивает цифровые продукты, реализует их возможности в профессиональной проектной деятельности. За такими молодыми людьми – будущее, успех, востребованность на рынке труда, признание в профессиональном сообществе.

Сегодня есть примеры создания университетами необходимых условий для активного профессионально-личностного развития творческой молодежи: здесь уместно сослаться на опыт МАРХИ, Строгановки, Казанского государственного архитектурно-строительного университета, Уральского государственного архитектурно-художественного университета [15; 16; 17; 18; 19; 20]. В этих вузах не забывают о главном: успешность молодого дизайнера определяется его мотивами, ценностно-целевыми установками, наличием рядом настоящих мастеров, опытных наставников. – Без них, опытных преподавателей, любой современный программный продукт окажется пустой безделицей, студент должен видеть в преподавателе достойный пример, образец для подражания. Тогда будет понятно, к чему следует стремиться в профессии, каким стать, чтобы обрести мастерство и профессионализм. Освоение цифровых программных продуктов сегодня становится выразительным всеобщим трендом в дизайнеобразовании.

Список литературы

1. Бредихин А.П. Современное дизайн-образование в контексте глобализации культуры: личность художника в диалоге традиций и инноваций. // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 10-15.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 24-30.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-113.
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
11. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
12. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
13. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С.23-35.
14. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
15. Галкина И.С. Профессиональная культура современного дизайнера: факторы и механизмы формирования // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2019. – № 4 (43). – С. 224-232.
16. Галкина И.С. Психологические основы формирования общей и профессиональной культуры студентов-дизайнеров: механизмы и условия профессионально-личностного развития // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Междунар. научно-практ. конф. – Ереван: РАУ, 2020. – С. 181-187.
17. Меньшикова А.Н. Взаимоотношения работодателей и субъектов образования в процессе профессиональной подготовки современных графических дизайнеров // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Минск: БГУ, 2019. – С. 252-260.
18. Меньшикова А.Н. Компетентностный подход как перспективное направление развития профессионального дизайн-образования в России // Высшее и среднее профессиональ-

ное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития. Мат-лы 12-ой Междунар. научно-практ. конф.: В 2-х кн. / Под общ. ред. Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань: КГАСУ, 2018. – С. 259-265.

19. Меньшикова А.Н. Мотивация в процессе формирования профессиональных компетенций будущих дизайнеров в ССУЗе // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Междунар. науч.-практ. конф. – Ереван: РАУ, 2020. – С. 445-453.

20. Меньшикова А.Н. Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в обучении дизайнеров с помощью цифровой образовательной среды // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2019. – № 27. – С. 237-243.

21. Переславцева Л.И. Развитие информационной культуры будущих специалистов в условиях глобализации культуры: диалектика социального и индивидуального // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 142-147.

22. Переславцева Л.И., Киреева О.А. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы искусства и культуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 163-169.

23. Репринцев А.В. Диалектика взаимоотношений человека и культуры в контексте становления постиндустриальной цивилизации: эволюция миссии художника в современном мире // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. Мат-лы III Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 62-83.

24. Репринцев А.В. Дизайнер в обществе потребления: служение Христу или Мамоне? // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=735>

25. Репринцев А.В. Художник в современном мире: от профессионального образования – к творчеству // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4 (97). – С. 181-185.

26. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина; И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.

27. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе средств профессионально-личностного развития будущих дизайнеров: механизмы актуализации творческого потенциала личности студента // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования: Мат-лы III Междунар. науч. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 148-157.

28. Репринцев М.А. Проектная деятельность как форма взаимодействия субъектов дизайн-образования и бизнеса: диалектика личностного и профессионального // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина; И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 286-292.

29. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 233-241.

30. Репринцев М.А. Психологические основы развития композиционного мышления дизайнера // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. // <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=742>

31. Репринцев М.А. Социализирующие потенциалы проектной деятельности в развитии личности дизайнера: диалектика социального и индивидуального // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. Сб. мат-лов междунар. науч. конф. – Белгород: БелГУ, 2018. – С. 200-205.

32. Сафин Р.С., Корчагин Е.А. Взаимодействие образовательных учреждений и работодателей в кадровом обеспечении архитектурно-строительной сферы региона: опыт Республики Татарстан // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования / Отв. ред. О.А. Воробьева. – Минск: БГУ, 2019. – С. 264-272.

ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Рышкова Л.М.,

доцент кафедры психологии образования и социальной педагогики,
канд. пед. наук, доцент,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
lrysh@yandex.ru

Аннотация. В статье информационная среда рассматривается как фактор формирования явления социальной дезадаптации детей и подростков. Проанализированы положительные и отрицательные влияния современной информационной среды на процесс социализацию личности ребенка, указаны риски и опасности информационной среды.

Ключевые слова: информационная среда, риски информационной среды, социализация, социальная дезадаптация, институты социализации, факторы социализации

Развитие современного общества многие исследователи характеризуют как «кризисное», как дистанцирующееся от традиций и норм национальной культуры [2; 3; 4; 19; 20; 27; 28; 29; 41; 42; 43]. Современные подростки массово погружены в информационную среду, создающую немислимое количество социальных проблем, порождающую огромное количество социальных деформаций, ложных представлений о нравственных нормах и ценностях [5; 6; 7; 18; 21; 22; 23; 24; 38; 39; 40]. Эти деструктивные тенденции влияния информационной среды требуют грамотного и взвешенного отношения со стороны педагогов и родителей, предложения детям и подросткам иных, более привлекательных и референтных источников формирования представлений о ценностях и нормативах культуры, о принципах строительства отношения между людьми, о способах социальной коммуникации и сотрудничества в социальной реальности [8; 9; 10; 11; 25; 26; 35; 36; 37]. Без таких референтных источников информации социальное и нравственное развитие юных граждан страны приобретает неконтролируемый, неуправляемый характер и представляет серьезную опасность для формирования личности молодого человека [12; 13; 14; 39; 31; 32; 33; 34; 37; 39].

В настоящее время информационная среда представляет не только среду, где можно найти необходимую информацию, но и определенную среду взаимодействия. Более того, в современной реальности информационная среда является важной составляющей процесса социализации детей и подростков. По силе воздействия на личность ребенка информационная среда не уступает таким институтам социализации, как семья, школа, дополнительное образование. Как отмечает Л.Ю. Овчаренко, «объем информации, доступной школьнику, и степень ее влияния, приобрели такую значимость, что необходимо констатировать

информационную социализацию личности, при которой информация становится одним из ведущих факторов социализации» [17, с.115].

Действительно принято считать, что с 2004 года берет начало информационное поколение или поколение Z. Дети поколения Z с самого раннего возраста используют планшеты и смартфоны. Они активно социализируются с помощью средств информационной среды. Для поколения Z предпочтительнее получать информацию из Сети. Именно такая информация пользуется наибольшим доверием у детей информационного поколения, а не сведения, взятые из бесед с педагогами и родителями. Дети и подростки поколения Z прекрасно ориентируются в информационном пространстве. Для них важно их виртуальное окружение, статус в интернет-среде. Мышление представителей информационного поколения можно охарактеризовать как поверхностное и фрагментарное. Для них привычен и удобен формат мини-новостей, коротких твитов, статей. Следует обратить внимание и на такую особенность современных подростков, как умение самобразовываться через Сеть, глубоко изучать интересные их области знаний, а порой и зарабатывать в Сети гораздо больше, чем их родители. В июне 2020 года на слуху была печальная история восемнадцатилетней блогерши из Москвы, которая, бросив школу в пятнадцать лет, в юном возрасте хорошо зарабатывала и вела самостоятельную жизнь. Однако итог такой самостоятельности, отсутствие контроля со стороны родителей оказался трагичен.

Информационная среда, как и любой другой социализирующий фактор, оказывает как положительное, так и отрицательное или опасное воздействие на личность. Безусловно, информационная среда имеет огромный образовательный потенциал и положительно влияет на социализацию личности подростка. С помощью Интернет-среды подростки могут развивать свой творческий потенциал, проявлять социальную активность. Но, наряду с положительным влиянием, информационная среда имеет массу опасностей для развивающейся личности подростка. Большинство исследователей указывают на следующие риски и опасности информационной среды: кибербуллинг, троллинг, вирусная реклама, кража и незаконное использование личной информации, кибермошенничество, вовлечение подростков в опасные сетевые игры, в деятельность криминальных организаций (сект, террористических организаций) [Г.Ф. Бедулина, Т.Ю. Богачева, С.А. Лазуков, А.С. Максимов, Л.М. Манулова, Л.Ю. Овчаренко].

К угрозам информационного пространства также относятся большой и неконтролируемый объем информации псотупающий к подростку через Сеть, коммуникативные риски, связанные с преступными, аморальными интересами взрослых интернет-пользователей. Небезопасное использование детьми и подростками информационных ресурсов приводит к формированию комплекса проявлений, обозначающих социальную дезадаптацию. Социальная дезадаптация – широкое психолого-педагогическое явление, обозначающее многостороннее нарушение процесса социализации личности. Как отмечает А.В. Ящук: «Дезадаптированный ребенок – это несовершеннолетний, который в силу своих особенностей или недостатков в индивидуальном развитии не может вырабо-

тать адекватные новым условиям формы поведения и деятельности» [44, с. 50]. Неумение изменять свое поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями в обществе, нарушение взаимоотношений с окружающими, искаженное восприятие действительности характеризует явление социальной дезадаптации. К типичным симптомам социальной дезадаптации относят низкую успеваемость ребенка, неадекватное поведение, агрессию, трудности в общении, невротические реакции [16, с. 96]. Под социальной дезадаптацией могут пониматься такие характеристики подростка, как трудновоспитуемый, подросток с отклоняющимся поведением, педагогически запущенный, социально запущенный. Как пишет Т.Ю. Богачева: «Как показало наше исследование, современные дети не только предмет гордости, но и предмет жалоб, споров их родителей, которые отмечают, что у них недостаточно развита социальная компетентность, отсутствует способность разрешать обыденные конфликты, а каждый второй родитель из числа опрошенных отмечает, что у его ребенка имеются проблемы в отношениях со сверстниками. Анализ ответов родителей показал, что более 30% самостоятельных решений, предложенных в этом случае их детьми, имеют явно агрессивный характер» [1, с. 214].

Информационная среда способна манипулировать сознанием и поведением детей. В негативном варианте взаимодействия с информационной средой мы видим навязывание искаженных поведенческих моделей, ценностных ориентаций, эмоциональных состояний детям и подросткам, ярко выраженное стремление уйти от реальности, наличие сниженного или депрессивного эмоционального фона. А также, что важно, усугубление имеющихся нервно-психических, психосоматических расстройств. В исследовании Т.Ю. Богачевой отмечено: «По полученным данным, более трети опрошенных используют опасный интернет-контент, в том числе жестокие и кровавые компьютерные игры. Дети играют в эти калечащие психику игры, не подозревая о том, что, это вредно и опасно. Опрос родителей показал, что более трети детей и подростков, играющих в различные компьютерные игры, проявляют агрессивность, раздражительность, страдают ночными страхами и даже имеют проблемы со здоровьем (ночной энурез, тики, заикание и др.)» [1, с. 214]. Подростки, оказавшись в виртуальном пространстве без соответствующих запретов и контроля, пытаются выплеснуть свои эмоции, убежать от реальных трудностей их жизни. Пребывая в виртуальной среде, подросток чувствует себя более раскованным, уверенным, чем в реальности. А.С. Максимов, Л.М. Мануйлова указывают: «Чрезмерное нахождение подростка в виртуальном мире приводит к тому, что они на подсознательном уровне отвыкают от необходимости соблюдения единых, установленных для всех правил, нести ответственность за любые (в т.ч. и негативные) последствия собственных действий, от неизбежности наказания за агрессивное поведение и нарушение закона. Увлеченность агрессивными играми приводит к тому, что они начинают применять подобные методы решения проблем в реальной жизни. Следствием использования социальных сетей становят-

ся возникающие у подростков затруднения и дальнейший отказ от установления связей с окружающими в реальном мире» [15, с. 95].

Бесконтрольное длительное использование информационной среды подростками приводит к формированию таких признаков социальной дезадаптации, как коммуникативные нарушения, повышенная конфликтность, агрессия, искажение ценностных ориентаций, что приводит к деформации поведения. Главные институты социализации, семья и школа, утрачивают свою референтную значимость для таких подростков, формируя отчужденность и нарушения процесса социализации.

Список литературы

1. Богачева Т.Ю. Педагогические риски интернет-пространства для здоровья детей и подростков и их минимизация // Мир психологии. – 2014. – № 4. – С. 211-216.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
5. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 24-30.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-113.
7. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. тр. И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т. 1. – Курск: «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
8. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
9. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
10. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
11. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
12. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
13. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
14. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.

15. Максимов А.С., Мануйлова Л.М. Диагностика влияния рисков интернет-пространства при использовании школьниками старшего возраста гаджетов// Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – № 1. – С. 94-100.
16. Медведева Е.Н. Проблема формирования религиозной идентичности в киберпространстве // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2009.
17. Овчаренко Л.Ю. Психологическая защищенность детей и подростков в информационной среде // Гуманитарные науки. – 2017. – № 4. – С. 113-122.
18. Пашков А.Г., Репринцев А.В. Труд в системе средств социального развития личности: Монография. – Курск: Изд-во ВИП, 2019.
19. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
20. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
21. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
22. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С. 26-39.
23. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 88-96.
24. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 131-137.
25. Репринцев А.В. Общинно-коллективистский этос традиционного Русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания // Психология и педагогика социального воспитания. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 33-40.
26. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 2 (10). – С. 6-17.
27. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
28. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 2 (18). – С. 24-42.
29. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – Т. II. – 2012. – № 5. – С. 18-23.
30. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – № 2 (22). – С. 18-25.
31. Репринцев А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 324-330.
32. Репринцев А.В. Труд как социокультурный и педагогический феномен в традиционном русском мире: механизмы и факторы формирования этнокультурной идентичности

личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 127-151.

33. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера. Мат-лы 14-ой Междунар. научно-практ. конф. – Казань, 2020. – С. 26-34.

34. Репринцев А.В. Человек и культура в условиях становления постиндустриального мира: диалектика нравственного и эстетического в современной социальной практике // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 628-648.

35. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33. – № 7 (256). – С. 142-149.

36. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.

37. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.

38. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.

39. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.

40. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.

41. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.

42. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.

43. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.

44. Ящук А.В. К проблеме подготовки будущих педагогов к работе с дезадаптированными детьми // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 10. – С. 50-53.

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – УНИКАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Семчук Н.Н.,

профессор кафедры экологии, географии и природопользования,
д-р с.-х. наук, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород
snnecvo@mail.ru

Балун О.В.,

старший научный сотрудник, канд. техн. наук, доцент,
Новгородский НИИ сельского хозяйства, филиал Санкт-Петербургского
федерального исследовательского центра РАН,
Россия, г. Великий Новгород
bov0001@mail.ru

Робежник Л.В.,

доцент кафедры дизайна, канд. архитектуры, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород
robezh@rambler.ru

Гладких С.Н.,

доцент кафедры экологии, географии и природопользования,
канд. техн. наук, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород
gl_svetlana53@mail.ru

Аннотация. В статье показаны возможности использования традиционных методов обучения в сочетании с современными цифровыми технологиями. Оптимальное соотношение классического и инновационного методов позволяет достичь синергетического эффекта и существенно повысить качество обучения. Рассмотрен вариант мозаичного использования возможностей интернета и компьютера в образовательном процессе на примере участия школьных творческих коллективов в конкурсах. Дана характеристика системы МОНИТОП (мониторинг образовательного процесса), которая позволяет достичь уникального эффекта – автоматической разработки индивидуального образовательного маршрута при любом количестве учащихся в классе.

Ключевые слова: цифровые технологии, метод автокоррекции, тренажер-самоучитель, компьютер.

Категория «цифровая образовательная среда» в научной и популярной литературе появилась сравнительно недавно. Работающим в настоящее время поколениям знакомы такие термины как перфолента и перфокарта, которыми

отмечены начальные этапы появления компьютеров, а затем и интернета. Первый жесткий диск появился в 1956 году (компания IBM). А с начала XXI века емкость хранящейся на цифровых носителях информации каждые три года увеличивается примерно вдвое.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, появление компактных и относительно недорогих гаджетов привело к тотальному использованию их во всех сферах деятельности человека. Не исключением оказалась и область образования. В последние годы появилось большое количество образовательных платформ, разнообразных информационных ресурсов, учебных видеороликов.

Использование компьютеров, подключенных к Всемирной сети, позволяет осуществлять множество полезных и важных функций: запись на прием к врачу, получение консультации у специалиста, выполнение служебных видов работы, обучение и т.п.

Особую нишу занимает специализированная вычислительная машина – суперкомпьютер. По своим техническим характеристикам, а также скорости возможных вычислений он значительно превосходит все известные и широко распространенные в мире модели компьютеров. Физически современный суперкомпьютер представляет собой соединенные в локальную высокоскоростную систему несколько (чаще всего – много) высокопроизводительных серверных компьютеров для достижения максимальной производительности.

Вместе с тем можно обнаружить и отрицательное влияние интернета и гаджетов на общество, особенно его юную часть. Еще в прошлом веке отмечено неизвестное ранее заболевание – компьютерная зависимость у детей, подростков и взрослых [2, 3]. В связи с этим уже несколько десятилетий активно проводится лечение этого недуга в центрах реабилитационной медицины.

Использование цифровых технологий в сфере образования позволяет не только качественно изменить сам процесс, но также и достичь новых, ранее невозможных результатов. Мы рассмотрим лишь некоторые из большого количества аспектов синергии при совместном использовании инновационных и традиционных методов обучения.

Во-первых, очень большой эффект позволяет получить мозаичное использование возможностей интернета и компьютера в образовательном процессе. В качестве примера можно рассмотреть участие школьных творческих коллективов в конкурсах, предполагающих действия исследовательского характера в природных экосистемах и последующей цифровой обработкой полученных данных для представления конкурсной работы на суд жюри. Так в соответствии с Положением проведенном нами Всероссийском краеведческом конкурсе «Экологическая тропа» творческие коллективы школ в составе учащихся (авторы проекта) и руководителя (учитель школы) изучали ландшафт территории школы или парка, делали разметку предполагаемого маршрута экологической тропы, определяли и фотографировали ее объекты. Собирали и гербаризировали вегетативные и генеративные части растений (листья, плоды). Это – полевые

работы. Затем осуществлялась камеральная обработка собранных материалов (оформление коллекций, изготовление маркеров, прорисовка маршрута на плане и т.д.).

Завершающий этап подготовки конкурсной работы – создание презентации, которая должна соответствовать условиям конкурса (рис. 1).

Как видно из примера, в творческой работе, которую дети выполняли под руководством учителя, присутствуют две составляющие – непосредственный контакт и взаимодействие с объектами природы (изучение ландшафта, разработка маршрута тропы, сбор материалов и т.п.). И вторая часть – работа в интернете, на компьютере (поиск информации, подготовка текста, иллюстрационного материала, оформление слайдов презентации и др.).

Следует особо отметить, что школьники обычно с интересом выполняют работы, связанные с действиями в природе [1]. Они также с удовольствием работают и в интернете (поиск информации), могут качественно оформить достаточно сложные презентации на компьютере.



Рис. 1. Слайд (остановка № 9 экологической тропы) презентации конкурсной работы «Тайны Ивановского парка»

В настоящее время по итогам конкурса для проектов, в которых созданы действующие учебно-исследовательские экологические тропы, проводится подготовка к изданию учебно-методических пособий (рис. 2).

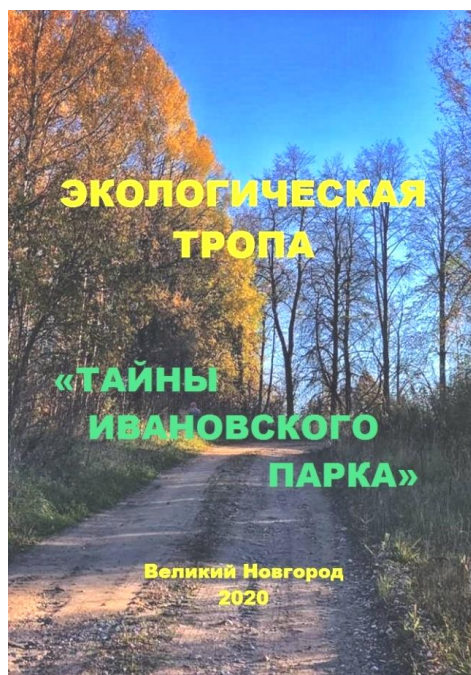


Рис. 2. Экологическая тропа «Тайны Ивановского парка». Учебно-методическое пособие для средней школы

Помимо авторских иллюстраций по каждому объекту (рис. 3) в них приведены пояснительные тексты, схема маршрута.



Рис. 3. Иллюстрация в учебно-методическом пособии: Тополь серебристый (*Populus alba*)

Дана методика проведения исследования одного из объектов тропы (например, определение возраста растения по диаметру ствола на примере дуба). Представлена авторская разработка экологической игры, которой по алгоритму программы должна завершаться каждая экскурсия по тропе, что особенно важно для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Указаны также

правила безопасного поведения в природе. Имеется список литературы, использованной при подготовке к изданию.

В качестве соавторов в публикациях участвуют преподаватели, студенты университета и учителя школ – руководители проектов.

Еще один чрезвычайно важный пласт существующей цифровой образовательной среды – непосредственное использование возможностей компьютера и интернета в образовательном процессе. Разработанная нами система МОНИТОП (мониторинг образовательного процесса) позволяет достичь уникального эффекта – автоматической разработки индивидуального образовательного маршрута при любом количестве учащихся в классе.

Система состоит из нескольких компонентов. Они представляют собой элементы как традиционной, так и инновационной образовательных технологий. В частности – тренажер самоучитель на бумажном носителе (рис. 4) и компьютерная программа «МОНИТОП».

Тренажер самоучитель разработан на базе метода автокоррекции, что запатентовано в качестве интеллектуальной собственности. Уникальность его состоит в том, что при работе с тренажером-самоучителем происходит автоматическое формирование индивидуальной траектории изучения нового материала.

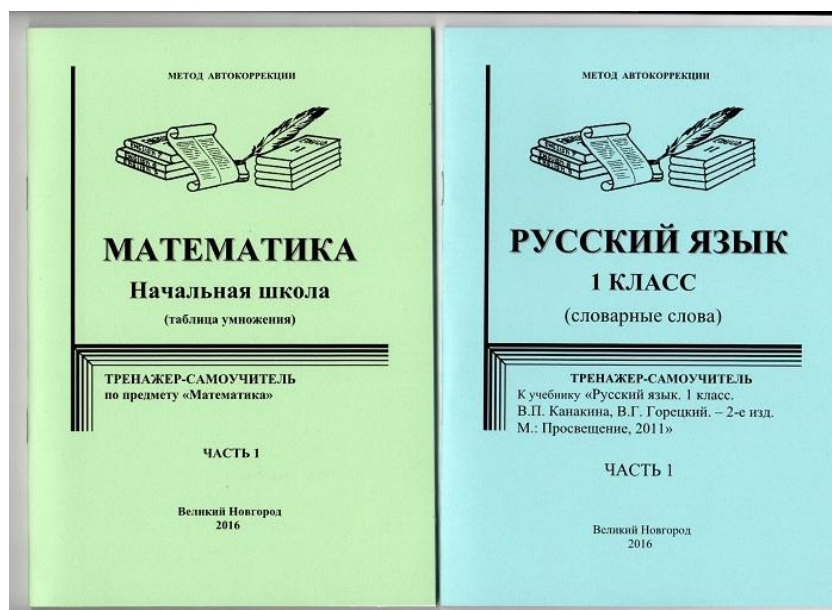


Рис. 4. Тренажеры самоучители для начальной школы

Во время занятия учитель указывает не номер упражнения, например, в учебнике русского языка, которое нужно выполнить во время урока. Задание определяется количеством минут, выделенных для работы с тренажером.

Так, например, в школах Великого Новгорода и области во время проведения апробации для определения эффективности использования тренажеров-самоучителей на работу с текстом выделялось 5-7 минут. Естественно, что за это время ученики выполняли разное количество заданий тренажера, что можно увидеть на следующей иллюстрации (рис. 5). Это связано с индивидуальными

особенностями детей (уровень подготовленности, возраст, пол, самочувствие на текущий момент времени и т.д.).

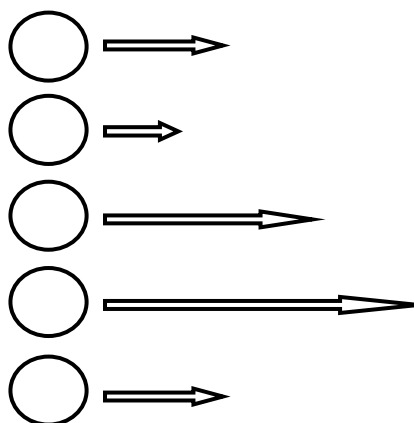


Рис. 5. Количественные показатели работы учеников за единицу времени

Условные обозначения:

-  – обучающийся;
-  – количественное достижение (число выполненных заданий).

Анализ полученных результатов показал, что, например, из 20 учащихся класса не было ни одного совпадения маршрута деятельности (количество удачных и неудачных повторов по каждому заданию, общее количество повторов). Итоговый результат – все 100% учеников в контрольном тесте без ошибок выполнили словарный диктант (тренажер-самоучитель был посвящен словарным словам). Естественно, в классе были как сильные (хорошо успевающие), так и слабые ученики, у которых имелись проблемы с усвоением нового материала.

Таким образом, метод автокоррекции при использовании специальных рабочих тетрадей (тренажер-самоучитель) позволяет достичь полного и устойчивого усвоения нового учебного материала. За счет автоматического формирования индивидуального образовательного маршрута ребенок не испытывает перегрузки в процессе работы. Он выполняет столько заданий за отведенное для этого время, на которое способен. В отличие от ситуации, когда он должен за определенное время выполнить указанный учителем объем работы. Неоднократно было отмечено, что к работе с тренажерами дети относились как к игре. Это связано с тем, что они самостоятельно отмечали результаты работы и визуально наблюдали динамику усвоения материала (плюсов становилось с каждым разом все больше). В результате формировалось ощущение, которое психологи называют «радость успеха», что существенно усиливает мотивацию к продолжению данного вида работы.

Компьютерная программа МОНИТОП позволяет дискретно фиксировать результаты работы в их динамике. За счет этого формируется системная база результатов, включающая как положительные, так и неудачные попытки по

разным разделам школьного (или вузовского) предмета, по всей совокупности дисциплин учебной программы.

Без всякого сомнения, предметник, например, учитель русского языка, не может физически запомнить проблемы, которые накопились за несколько лет обучения у каждого из 100 и более учеников нескольких параллельных классов.

Компьютерная программа МОНИТОП способна точно зафиксировать все результаты (удачные и неудачные) у всех учеников школы за весь период их обучения. В результате формируется база данных на основе конкретной информации о проблемах, которые имеются у каждого учащегося по всем предметам школьной программы. Используя ее можно каждому ребенку оказать действенную помощь.

Таким образом, уникальный феномен синергетического эффекта достигается за счет совместного применения традиционных методик обучения и цифровых образовательных технологий.

Список литературы

1. Апапина А.М. Экологическое воспитание как составная часть нравственного воспитания // В сборнике: Проблемы формирования экологического мышления в современном обществе: Материалы Международной научно-практической интернет-конференции. – 2014. – С. 45-48.

2. Ауталипова У.И., Аплашова А.Ж. Психопрофилактическая работа с компьютерной зависимостью у подростков: Материалы Международной научно-практической конференции / Ред. А.К. Свидерский. – 2019. – С. 182-185.

3. Фадеева Е.В., Цветкова О.В., Макаров А.В. Изучение распространенности интернет-зависимости и зависимости от компьютерных игр в студенческой среде. Наркология. – 2013. – Т. 12. – № 2 (134). – С. 96-103.

УДК 37.013.42

ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕЗОРИЕНТИРУЮЩИХ ВЛИЯНИЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Сухоруков И.С.,
аспирант кафедры психологии,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
idmentium@mail.ru

Аннотация. Автор статьи обращается к анализу социализирующего потенциала информационной среды, социальных сетей в формировании этнокультурной идентичности современных подростков. Акцентируя внимание на степени включенности подростков в процесс взаимодействия в социальных сетях, автор отмечает особенности влияния такого взаимодействия на восприятие «свой – чужой», природу такой дихотомии, приводит эмпирические данные иллюстрирующие реальное состояние этнокультурной идентичности в подростковой среде. Автор обращает внимание на необходимость психологического сопровождения

исследуемого процесса, использование возможностей коллективной общественно-полезной деятельности подростков в обеспечении их этнической социализации.

Ключевые слова: социальная психология, социальное воспитание, этнокультурная идентичность, информационная среда, кросс-культурная психология, социальная дезориентация, социально-нравственное развитие личности подростка.

Человеческая цивилизация переживает «цифровой бум», дети и подростки, взрослые и пожилые – все погрузились в гаджеты, в планшеты и смартфоны, все «утонуло» в информационной среде. Мудрые философы предупреждают о том, что современный человек «живет коротко и непдробно», упуская из виду важное, экзистенциально ценное, необходимое для понимания себя самого и своего предназначения в жизни [29; 30; 31]. Уже совершенно очевидна устойчивая сопряженность личностного и социального развития современных подростков с их включенностью в «жизнь» социальных сетей, в информационную среду, погруженностью в пространство всемирной паутины. Современный подросток – дитя «информационной эпохи», представитель поколения Z, для которого весьма характерна высокая степень адаптированности к «цифровому пространству» и общению через разнообразные и многочисленные коммуникаторы, гаджеты. Современные исследования показывают, что «среднестатистический» подросток проводит в информационной среде ежедневно примерно 7-8 часов (а по некоторым данным – до 12-14 часов!), прерываясь только на сон. Да и сон оказывается «прерывистым», поскольку постоянная привязанность к гаджетам формирует устойчивую привычку – посмотреть, «кто же и что мне написал», «кто и сколько лайков поставил» [17]. Значительно выросла «погруженность» детей и молодежи в информационную среду на фоне всемирной пандемии, породившей множество социально-психологических эффектов, в том числе – и вынужденное «дистанционное образование», которое заставило школьников и студентов оценить преимущества традиционного образования, достоинства живого человеческого общения. Как отмечают психологи, цифровые технологии способствуют повышению степени осознания подростками и юношеством тех человеческих – межличностных и межгрупповых отношений, которые прежде недооценивались и оставались вне поля зрения молодых людей [14; 41]. И, как следствие такой недооценки, существенно сужалось пространство для формирования самооценки личностью, накопления опыта социального взаимодействия и взаимовлияния; происходило заметное обеднение внутреннего и внешнего мира, возрастали риски формирования искаженной картины окружающей реальности, возникновения «спутанной идентичности» (Э. Эриксон) [42]. Более того, сокращение интенсивности и содержания отношений подростка с внешней социальной средой негативно сказывается на формировании важнейших социально-нравственных качеств личности, среди которых особенно важны представления о чести, честности, достоинстве, долге, ответственности, отношении к нормам и ценностям национальной истории и культуры [3; 4; 5; 6; 22; 23; 24; 25; 32; 33; 34; 35; 36]. Между тем, наличие малых и больших социальных общностей служит важной (если не главной!) предпосылкой формирования очень важных личностных качеств, среди которых – чувство принадлеж-

ности к группе, идентификации себя с конкретной социальной средой, обретение социальной и персональной идентичности [14].

Включенность в информационную среду, погружение в социальные сети создает у подростка иллюзию общности, закрепляет ложное ощущение присутствия в группе и даже воображаемой совместной деятельности [28]. Но это воображаемая, а не реальная деятельность, мнимые отношения, а не реальные! И «включаются» они (или «выключаются») одним нажатием кнопки мыши, касанием пальца экрана смартфона. Но тогда и ответственность подростка перед членами группы носит воображаемый, виртуальный характер («захочу – буду ответственным, не захочу – не буду...»). В реальной жизни так не бывает! Значит, обретаемый через информационную среду социальный опыт подростка изначально ущербен, ограничен, иллюзорен. Он фактически оторван от реальной жизни [13]. И подросток часто даже не понимает всей ограниченности и ущербности такого субъективного социального опыта [15; 16]. Когда же происходит его столкновение с реальностью, когда возникают серьезные коммуникативные проблемы, оказывается в этом социальном опыте отсутствуют надежные механизмы и способы поддержания отношений, разрешения конфликтов, гармонизации интересов отдельной личности и социальной общности [11; 12]. Накопление негативного опыта в сочетании с растущей эгоизацией сознания подростка только усиливает склонность к социальному обособлению, аномии, индивидуализации социального бытия личности, дистанцированию от социальной среды [1; 2; 7; 8; 9; 10; 26; 27; 37; 38; 39].

В этом плане показательная динамика переходов подростков накануне каждого нового учебного года из одной школы в другую. Как оказалось, доминирующим мотивом таких переходов стала в последние годы сложность отношений подростка в классном сообществе, стремление избежать сложившейся социальной среды, «уйти от проблем» в отношениях со сверстниками [15; 16]. Присутствует в мотивах и уже хорошо известный буллинг, откровенная травля со стороны одноклассников. Стремясь избавиться от этих негативных факторов, подросток предпочитает перейти в другую школу и ожидает, что новая среда окажется лучше прежней. Но чуда не происходит: и в новой школе имеющийся у подростка ограниченный фонд способов социальной коммуникации сталкивается с новыми вызовами, с новыми деструктивными процессами в сообществе сверстников, закрепляя тем самым негативный опыт от столкновения с социальной средой. И начинается «бегство по кругу» – поиск новой, более комфортной социальной среды. Но ее нет. И тогда подросток становится социопатом, страхась новых отношений, предпочитая уединение, обособление, уход от реальности. По нашим данным, только в одном округе города Курска летом 2020 года переход из одной школы в другую осуществили более 150 подростков в возрасте от 11 до 14 лет. Это достаточно большая группа детей, испытывающих серьезные проблемы в сфере строительства социальных отношений со сверстниками. По признанию родителей и части самих подростков, в их проблемы общения со сверстниками не вникали ни школьные педагоги, ни психологи. Не представляют всего масштаба проблемы и родители, поскольку

подростки стремятся минимизировать информацию о реальных причинах перехода в другую школу. Общение с некоторыми подростками из этой категории показало, что сегодня фактически нет таких влиятельных субъектов, которые помогли бы подросткам сформировать устойчивый опыт социального взаимодействия и освоить навыки разрешения конфликтных ситуаций в общении со сверстниками [18; 19; 20; 21]. Теряют подростки доверие и к школьным педагогам, психологам, которые ограничиваются преимущественно рекомендациями общего характера, не имея реального влияния на действительно конфликтогенные сферы общения подростков в среде школы. В перспективе эта проблема, на наш взгляд, будет только усиливаться, приобретая все более широкие масштабы [40].

Как показывают итоги опросов подростков, в их среде заметно усиливается дифференциация по линии «свой – чужой». Причем, в этой дихотомии все более явственным становится признак этнической принадлежности подростков. «Свой» определяется ими преимущественно через этнокультурную идентичность; «чужой» – тот, кто принадлежит к другой этнической группе. Так в подростковой среде зарождаются латентные межэтнические конфликты, которые могут перерасти в серьезные столкновения на межнациональной почве. Пока таких острых столкновений почти нет, но скрытая (а иногда – и откровенная, явная) неприязнь присутствует и уже проявляет себя. В числе важных причин неприязни оказывается и межличностное общение «других» на родном языке, что вызывает еще большее раздражение и стремление заставить «чужаков» говорить на языке большинства. К сожалению, и школьные педагоги, и психологи, да и родители подростков не знают, что делать в такой ситуации.

А наиболее эффективным выходом из этого могла бы быть совместная общественно-полезная деятельность подростков, в которой они самостоятельно могли бы определить цели, принципы, содержание деятельности, распределить обязанности, организовать коллективную работу, сообща подвести ее итоги и проанализировать. Тогда в числе важных оценок «других» оказались бы не только внешние – этнические параметры, но и конкретные деятельностные – деловые, личностные. Это действительно важный момент для объективной социально-нравственной оценки людей, мерило их общественного признания. Да и на сплочение, консолидацию подростков такая деятельность влияет куда эффективнее многих «воспитательных бесед» и нравоучений. Такая деятельность позволяет подростку точнее определить границы личного и общего пространства группы, найти тонкую грань, отделяющую социальное и индивидуальное в среде сверстников. Поиск такой «границы» представляет серьезную проблему не только для подростка, но и для взрослого человека. Это тем более актуализирует необходимость формирования опыта социального взаимодействия подростков, установления и поддержания отношений с «другими» людьми независимо от их расовой, религиозной принадлежности, традиций культуры и сложившихся поведенческих стереотипов. Важно научить подростков судить о других людях по их делам, по реальным поступкам, уважать их право быть са-

мими собой, открыто демонстрировать свою индивидуальность и этнокультурную принадлежность.

Как показывают наши эмпирические данные (мы опросили 20 подростков в возрасте от 12 до 16 лет; русские – 65%, 13 чел., 15% – украинцы, 3 чел., белорусы – 10%, 2 чел., казахи – 10%, 2 чел.), в среде подростков примерно треть – 30% никак не проявляют своей этнической принадлежности; примерно 20% относятся с гордостью к своей этнической принадлежности; 40% демонстрируют нормативную – «спокойную уверенность», подчеркивая всякий раз свою этническую идентичность; а вот у 10% подростков идет накопление «чувства обиды» за ущемленность своего этнокультурного положения (для оценки использовалась методика Н.М. Лебедевой «Шкала экспресс-оценки чувств, связанных с этнической принадлежностью»).

Любопытные результаты были получены нами на основе методики «Типы этнической идентичности» (авторы Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова). Почти половина подростков обнаруживают низкие показатели этнонигилизма; у 35% заметно снижен; среднюю степень выраженности демонстрируют 15% подростков. Этническую индифферентность обнаруживают 55% подростков; 30% – повышенную; а у 5% – пониженную. Позитивную этническую идентичность оказалась в средней степени выраженности у 25% респондентов; у 45% – повышенная, у 25% – высокая. При этом этноэгоизм выражен в средней степени у 25% подростков; у 20% он заметно снижен; у 55% – на низком уровне. Интересны оценки по параметру склонности к этноизоляции: 25% подростков не склонны к этноизоляции; 45% обнаруживают низкий уровень такой склонности; 15% – пониженный; 5% – средний; 10% – повышенный уровень. Почти треть подростков сознательно акцентирует внимание на самобытности собственного этноса, его уникальности. Наконец, еще один важный параметр – этнофанатизм – служит выражением радикализации этнического сознания подростков и практически полностью отсутствует у 15% респондентов; 45% обнаруживают низкий уровень; 15% – пониженный; 20% – средний; 15% – повышенный уровень. Вот эта шестая часть подростков представляет собой «питательную среду» для продвижения националистических идей в подростковую среду, разжигания национальной розни, ксенофобии. Эта категория подростков нуждается в самом пристальном внимании педагогов, психологов, родителей.

Еще одним важным итогом опроса стало выявление источников, из которых подростки черпают информацию о «своем» и «других» этносах, формируют базовые поведенческие этнические установки по отношению к своим сверстникам. Оказалось, что почти все респонденты получают информацию из общения в социальных сетях, закрытых этнических сообществ, в которые взрослые войти практически не могут. Эта ситуация делает процесс формирования этнокультурной идентичности подростков практически стихийным, неуправляемым, неконтролируемым. Это означает только одно: если педагоги и родители не будут предпринимать никаких мер для включения подростков в совместную деятельность, если в этой деятельности не будут развиваться ростки коллективизма, товарищества, дружбы, то уже в обозримой перспективе школьная

среда начнет вспыхивать нарастающими межэтническими конфликтами, которые могут перерасти в открытые столкновения, вражду, взаимную неприязнь подростковых сообществ, разделенных по этническому признаку. Задача педагогов и психологов – не допустить подобного развития событий. Психологическими механизмами преодоления дезориентирующих влияний информационной среды в формировании этнокультурной идентичности подростков могут быть совместная социально-полезная деятельность и общение воспитанников; обеспечение подлинной субъектности, самостоятельности школьников в организации и анализе такой деятельности; развитие опыта сотрудничества и взаимопомощи подростков в общественно-полезных делах; обеспечение ситуаций сопереживания, сострадания, сорадования, проявления подлинного товарищества; накопление социально-ценных эмоций в процессе совместной деятельности и общения и др. Тогда в сознание подростков неизбежно войдет понимание того, что истинным критерием нравственной зрелости человека является не цвет его кожи, не религиозная и этническая принадлежность, а способность жить для других людей, творить добро, утверждать справедливость и красоту в окружающей действительности, ценить в человеке человеческое.

Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
2. Булатников И.Е. Воспитание ответственности: Монография. – Курск: Мечта, 2011.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т. 18. – № 1-1. – С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский пед. вестник. – 2012. – № 5. – Т. II. – С. 24-30.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-113.
6. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
7. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
8. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27).
9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14-35.
10. Булатников И.Е. Этические основы философско-педагогической концепции // Известия Воронежского гос. пед. университета. – 2014. – № 3 (264). – С. 28-33.
11. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23-35.
12. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.

13. Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Киберзаболевание в системах виртуальной реальности: ключевые факторы и сенсорная интеграция // Психологический журнал. – 2020. – Т.41. – № 1. – С. 56-64.
14. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Социально-психологические последствия внедрения новых технологий: перспективные направления исследований // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. – № 5. – С. 35-47.
15. Марцинковская Т.Д. Идентичность в транзитивном и виртуальном пространстве // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2018. – № 4 (14). – С. 11-20.
16. Марцинковская Т.Д. Психологические аспекты технологического общества // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 62. – С. 12. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.05.2020).
17. Пашков А.Г. Современные проблемы науки и образования. – Курск: КГУ, 2019.
18. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 1 (25). – С. 26-39.
19. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 88-96.
20. Репринцев А.В. Общинно-коллективистский этос традиционного Русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания // Психология и педагогика социального воспитания. – Кострома: КГУ, 2020. – С. 33-40.
21. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С. 75-93.
22. Репринцев А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 324-330.
23. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства: Мат-лы междунар. науч. конф. – Саратов, 2016. – С. 59-74.
24. Репринцев А.В. Труд как социокультурный и педагогический феномен в традиционном русском мире: механизмы и факторы формирования этнокультурной идентичности личности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 127-151.
25. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.
26. Репринцев А.В. Человек и культура в условиях становления постиндустриального мира: диалектика нравственного и эстетического в современной социальной практике // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. – Ереван, 2020. – С. 628-648.
27. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33. – № 7 (256). – С. 142-149.
28. Рожков М.И., Файтельсон В.А. Формирование готовности к жизни в условиях сетевого общества как компонент социализации ребенка // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – С. 47-51.

29. Розин В.М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 272 с.
30. Розин В.М. Психическое заболевание как тренд развития личности и состояние культуры. – М.: Editorial URSS, 2018. – 240 с.
31. Розин В.М. Психология в фокусе методологии и философии науки. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 432 с.
32. Сухоруков И.С. Изучение особенностей этнокультурной идентичности школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 110-116.
33. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.
34. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.
35. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.
36. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.
37. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.
38. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.
39. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.
40. Фрумкин К.Г. Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета // Человек. – 2009. – № 4. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/20630358> (дата обращения 05.06.2020).
41. Чернышев А.С., Сарычев С.В., Елизаров С.Г. К вопросу о социально-психологических последствиях внедрения новых технологий и определении перспективных направлений исследований. // Психологический журнал. – Т. 41. – № 4. – С. 109-114.
42. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чуйкова Ж.В.,

доцент кафедры дошкольного и специального образования,
кад. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
zhanna-elets2010@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал образовательных технологий, используемых в развитии детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. В материале статьи дается характеристика разных видов образовательных технологий, которые используют современные педагоги в детском саду. Особый акцент автор ставит на технологию ТРИЗ, информационно-коммуникационные технологии, а также робототехнику. Практические примеры, приведенные в материале статьи, показывают эффективность использования современных образовательных технологий в ДОО для развития мышления, воображения, творчества детей.

Ключевые слова: образовательные технологии, развитие детей старшего дошкольного возраста.

Ключевой задачей современного образования является широкое использование в педагогическом процессе разнообразных образовательных технологий. Ведущие отечественные исследователи по-разному определяют сущность образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе. Так, В.И. Монахов представляет образовательную технологию как модель по проектированию, организации и проведения учебного процесса, взаимодействию педагога и обучающихся [9, с. 25].

Б.Т. Лихачев определяет образовательную технологию как «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор и компоновку форм, методов, способов, приемов, воспитательных средств» [8, с. 121].

В.П. Беспалько, Г.К. Селевко сущность образовательной технологии трактуют как определенный проект педагогической системы, включающей продуманную содержательную технику реализации учебно-воспитательного процесса [2, с. 176].

Обобщая имеющиеся определения образовательной технологии можно выделить ее ключевые характеристики:

- является средством достижения образовательных целей;
- организует, направляет учебно-воспитательный процесс;
- описывает процесс достижения планируемых результатов обучения;
- проектирует и реализует на практике определенную педагогическую систему.

Отличительными чертами современной образовательной технологии (Ю.К. Бабанский, Г.К. Селевко, В.М. Монахов, И.П. Волков и др.) являются: концептуальность (определяющая научную концепцию и обоснование образовательных целей); системность (включающая целостность всех компонентов технологической системы); управляемость (раскрывающая возможность планирования, проектирования, варьирования процесса обучения, а также коррекцию его результатов); эффективность (определяющая гарантированность достижения определенных результатов в процессе использования образовательной технологии); воспроизводимость (гарантирующая эффективное применение образовательной технологии любым педагогом).

Особое значение использование современных образовательных технологий приобретает в работе с детьми дошкольного возраста, поскольку содействует повышению качества воспитания и развития детей, их личностному становлению [1]. Важной составляющей образовательной технологии является активизация творческой деятельности детей, проявление их субъектной позиции в педагогическом процессе ДОО.

Педагоги ДОО достаточно часто используют в работе с детьми дошкольного возраста следующие образовательные технологии:

- здоровьесберегающие технологии (направлены на обеспечение возможности сохранения здоровья, формирования представлений о здоровом образе жизни, физическое развитие детей);
- технологии проектной деятельности (направлены на обогащение социально-личностного опыта посредством установления межличностного взаимодействия);
- технологии исследовательской деятельности (направлены на формирование ключевых компетенций, способности к исследовательскому мышлению);
- информационно-коммуникационные технологии (помогают формировать основы информационной культуры, вводят детей в мир информатизации);
- личностно-ориентированные технологии, базируются на принципах природосообразности, признания уникальности ребенка, веры в его возможности, побуждение к саморазвитию;
- игровые технологии (способствуют развитию игровых форм позитивного взаимодействия педагога и детей, через организацию образовательной деятельности в форме разного рода игр);
- технологии ТРИЗ (направлены на развитие мышления (гибкость, подвижность, системность, диалектичность и др.), поисковой активности, творческого воображения в процессе решения изобретательских задач);
- технология витагенного образования с голографическим подходом (помогает раскрытию творческого потенциала детей, опираясь на их жизненный опыт);
- технологии портфолио дошкольника (способствуют формированию представлений о личных достижениях ребенка в разнообразных видах деятельности, что в дальнейшем, ведет к созданию ситуации успеха, влияющей на эмоциональное благополучие детей в группе сверстников);

– коррекционные технологии (применяются в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и направлены на исправление отклонений или нарушений в их развитии). К разнообразным видам таких технологий относятся: музыкотерапия, артикуляционная гимнастика, сказкотерапия, логоритмика, цветотерапия, арт-терапия, психогимнастика и др.

Характерной особенностью детей старшего дошкольного возраста является формирование целенаправленной познавательной деятельности, характеризующейся развитием психических процессов: восприятия, мышления, памяти, внимания, речи. Развитие мышления старших дошкольников включает переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, что проявляется в их способности к абстрагированию, анализу, обобщению. В старшем дошкольном возрасте у детей ярко проявляются психологические новообразования – произвольность, соподчинение мотивов, самостоятельность, креативность, изменение в самосознании и адекватная самооценка.

На сегодняшний день педагоги дошкольных образовательных организаций используют в работе со старшими дошкольниками многие образовательные технологии. Однако, учитывая возрастные и психологические особенности детей старшего дошкольного возраста, приоритет в выборе образовательных технологий педагоги отдают технологиям, способствующим не только получению информации, развитию познавательных умений, навыков, творческого воображения у детей, но и умению работать в команде, прислушиваться к мнению сверстников, разрешать конфликтные ситуации. Такими образовательными технологиями, отвечающими современным задачам дошкольного образования являются информационно-коммуникационные, ТРИЗ-технологии и робототехника [1].

Технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) была разработана Г.С. Альтшуллером с целью развития умственных способностей детей. Данная технология предназначалась для работы с детьми школьного возраста на станции юных техников. Широкое распространение в воспитательно-образовательном процессе дошкольных учреждений технология ТРИЗ получила в конце 80-х годов, в связи с выходом Концепции дошкольного воспитания (1989 г.). Именно Концепция дошкольного воспитания позволила ввести в образовательную деятельность детских садов инновационные формы, методы, технологии.

Основой технологии ТРИЗ является формирование у детей творческого воображения, умения нестандартно мыслить, фантазировать, проявлять изобретательскую смекалку. Реализовать данную технологию помогают ее составляющие-методы: метод фокальных объектов, выявление противоречий (в рассматриваемом объекте), решение сказочных задач, эвристическая игра, мозговой штурм и др. Особенностью технологии выступают: систематизация имеющихся знаний у детей, системное рассмотрение темы с разных точек зрения в проблемном диалоге, использование таблиц, схем, условных обозначений, моделирование проблемных ситуаций, выполнение практических заданий. Необходимо отметить особенность данной технологии, состоящей в ее универсаль-

ности: педагоги достаточно часто используют элементы данной технологии в процессе проведения занятий, исследовательской деятельности, проектирования, конструирования и др.

С.И. Гин, предлагает целую серию занятий образовательного цикла по технологии ТРИЗ в работе с детьми дошкольного, включающие беседы на исторические темы (технология ТРИЗ позволяет «увидеть» объект в его временном развитии), экологические (помогает выявить причину того или иного природного явления). Приемы, составляющие основу данной технологии, помогают в процессе проведения прогулки активизировать детскую фантазию, заметить изменение законов природы («Давайте оживим ветер и поговорим с ним». «Дети, давайте просим солнце о том, кто его друзья» и др.) [3].

Как пример использования технологии ТРИЗ в образовательном процессе с детьми старшего дошкольного возраста, можно провести занятие, задачей которого является придумывание новой мебели для кукол. Педагог информирует детей о том, что в игровом уголке появились новые куклы, для них нужна мебель, а места для этого не хватает. Противоречие заключается в подборе такой мебели, которая «вмещала» бы всех кукол, но в то же время не была громоздкой, поскольку должна полностью разместиться в игровом уголке [3].

Для решения проблемной ситуации педагог может использовать метод мозгового штурма, способствующий развитию познавательного интереса. В решении данной проблемы метод мозгового штурма включает: сообщение педагога детям о традиционном решении (мебель бывает складная, раздвижная); выявление элементов, подлежащих улучшению (элементы мебели, которые можно улучшить); выдвижение идей; анализ выдвинутых идей; отбор решений; подведение итога. Каждый вариант решения проблемы должен анализироваться с разных сторон, выявляя лучшее решение (в данном случае, дети нашли решение в использовании гамака, закрепляющегося на шкафах) [4, с. 101].

Интересны и другие методы и приемы технологии ТРИЗ, позволяющие решать проблемные ситуации с помощью воображения. Так, педагог может провести «Каменное занятие» (где камень выполняет роль ведущего по ознакомлению со способами обработки и использования камней); «Дырявую прогулку» (путешествие в дырку в земле, где детей знакомят с обитателями – корнями растений, насекомыми); «Вареная прогулка» (путешествие в «борщ», где происходит знакомство с овощами) и др.

В настоящее время в связи с информатизацией и технологизацией современного общества возникла необходимость использования, в том числе и в дошкольной сфере, технологии робототехники, связанной с созданием из специальных конструкторов роботов. Задачами данной технологии выступают: развитие конструкторских навыков, элементарных инженерных представлений, знакомство с основами программирования, умение взаимодействовать в команде. Занятия робототехникой с детьми старшего дошкольного возраста в ДОО включают: сбор определенных фигур из конструкторов (дети по инструкции собирают определенную фигуру), программирование (на компьютере с помощью взрослого дети пишут определенную программу, которая управляет робо-

том), тестирование роботов (проверка их работы). Для реализации данной технологии в ДОО необходима определенная материально-техническая база (компьютеры, материалы по робототехнике и программированию) и подготовленные педагогические кадры.

Важной частью образовательного пространства современного детского сада являются информационно-коммуникационные технологии, позволяющие модернизировать учебно-воспитательный процесс, повысить его эффективность, способствовать развитию познавательной мотивации детей, дифференцировать образовательную составляющую с учетом индивидуальных особенностей детей.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют педагогу транслировать в информационном пространстве свой опыт, профессионально общаться с коллегами (видео-конференции, мастер-классы, вебинары), обращаться за методической помощью, знакомиться с периодикой, пользоваться интернет-источниками. Применение компьютерной техники позволяет обогатить образовательный процесс дошкольной образовательной организации: слайд-шоу, мультимедийные презентации, видеофрагменты, компьютерные игры, мультфильмы позволяют обогатить социокультурный опыт детей за счет расширения виртуального образовательного пространства.

В современной жизни (особенно в период самоизоляции в целях недопущения распространения коронавирусной инфекции) важной составляющей явилось использование интернет-общение через электронную почту, мессенджер WhatsApp, позволяющей создать педагогические и родительские группы для быстрого решения различных вопросов по развитию и воспитанию детей.

Таким образом использование современных образовательных технологий в дошкольной образовательной организации позволяет повысить резерв развития детей старшего дошкольного возраста в ДОО, более эффективно и качественно решать воспитательно-образовательные задачи: формировать познавательный интерес, творческое воображение, потребность в саморазвитии, способствовать стимулированию положительной мотивации к обучению в школе.

Список литературы

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ. – СПб.: ДетствоПресс, 2012. – 112 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Гин С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду. – М.: Академия, 2015. – 30 с.
4. Дошкольная педагогика / Под ред. Т.М. Бабуновой. – М.: Сфера, 2005. – 208 с.
5. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 411 с.
6. Крулехт М.В. Инновационный путь развития дошкольного образования: проблема качества и возможные риски // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2014. – № 6. – С. 29-34.
7. Крулехт В.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений; Министерство образования и науки Российской Федерации, Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Елецкий государственный университет

- им. И.А. Бунина». – Елец: ЕГУим. И. А. Бунина, 2010. – 137 с. – Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=272170>
8. Лихачев Б.Т. Педагогика. – М.: Педагогика, 1993. – 324 с.
9. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995. – 225 с.
10. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 261 с.
11. Современные педагогические технологии / Авт.-сост. О.И. Мезенцева. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

УДК 8

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ОППОЗИЦИОННОСТЬ КАК ОСНОВА РАССКАЗА А.И. КУПРИНА «НА ПОКОЕ»

Щепакина Е.А.,

аспирант, учитель русского языка и литературы

Shchepakina.e.a@gmail.com

Научный руководитель: Тимакова А. А.

канд. филол. наук, доцент,

Пензенский государственный университет,

Россия, г. Пенза

Аннотация. В данной статье приводится анализ рассказа А.И. Куприна «На покое» с опорой на проведенный урок по этой теме. Определяется семантика понятий «дар», «трагедия», «покой», «беспокойство», выявляется значение их противопоставления, анализируется образ талантливого человека.

Ключевые слова: талант, дар, трагедия, искусство, театр.

Изучая русскую литературу начала XX века, старшеклассники подробно анализируют произведения М. Горького и И.А. Бунина, уделяя не так много внимания творчеству А.И. Куприна, хотя его литературное наследие велико и, безусловно, заслуживает должного внимания в школьном образовании. А.И. Куприн является продолжателем лучших традиций русской классической школы, а его труды способствуют развитию духовного и нравственного начал человека. Писатель смог привнести в литературу новые темы, дал огромную галерею типов, отразив жизнь различных слоев русского общества, показав их проблемы и переживания. До Куприна никто еще в русской литературе не уделял столько внимания людям искусства, «героям-творцам»: артистам, художникам, музыкантам, скульпторам, циркачам. Автора привлекает их особый взгляд на жизнь, удивительный внутренний мир, и он старательно выписывает колоритные характеры героев с их особенной философией и принятием действительности. Этим и обусловлен выбор рассказа А.И. Куприна «На покое» для изучения на уроках внеклассного чтения в старшей школе.

Читатель знакомится с пятью старыми бездомными актерами, живущими в «Убежище для престарелых немощных артистов». Когда-то они блистали на театральных подмостках, купались в лучах славы и были любимы публикой, а теперь оказались всеми позабытые, «загнанные сюда нуждой и болезнями» [3, с. 205]. Эти герои, наделенные талантом, уязвимы перед жестокой реальностью и не способны противостоять ударам судьбы. Их талант, бывший прежде даром, стал тяжелой ношей, от которой невозможно избавиться. Сломленные и измученные, потерявшие покой, они пытаются забыться, спиваясь, играя в карты, ведя бессмысленные разговоры. Однако, невзирая на трудности, эти люди навсегда остаются верны искусству. В этом и заключается идея рассказа А.И. Куприна.

Приступая к анализу произведения, учитель предлагает обучающимся высказать мнение о сюжете рассказа, опираясь на заголовок. Школьники предполагают, что в основе произведения лежит история о старых артистах, которые вспоминают свою молодость, былую славу и заново переживают лучшие моменты жизни. Учитель не опровергает их предположения, а предлагает детально изучить рассказ и выяснить, правы ли были старшеклассники или нет. Внимание школьников обращается к манере повествования А.И. Куприна. С предельной реалистической точностью автор изображает внешний и внутренний мир персонажей, он раскрывает тайники душ своих героев, рисуя уродливые картины: бывший тенор Лидин-Байдаров «покрывал белые колонны... гнусными рисунками и омерзительными изречениями» [3, с. 206], комический актер Михаленко пишет «нелепые анонимные доносы» [3, с. 207], а старый трагик Славянов-Райский – горький пьяница, в угаре теряющий рассудок. По словам исследователя А.А. Волкова, «уродливое он <Куприн> хотел показать в откровенных проявлениях, не замаскированных никакими условностями» [2, с. 114]. Куприн намеренно не ищет смягчающих тонов в повествовании, несмотря на то, что его герои-актеры принадлежат к прекрасному театральному искусству. Ключевая задача автора – показать трагедию творческой личности, сломленной жестокой реальностью.

На этапе анализа художественного произведения целесообразно дать характеристику персонажей произведения. В этой работе поможет таблица, которая послужит опорой для дальнейшей работы с текстом. Обучающиеся отмечают сходство и различие купринских персонажей.

В маленьком мирке, актерской богадельне, своеобразно отразилась противоречивость общественных отношений, которая наложила печать на характеры и поведение разных представителей актерской касты, однако «в изображении отдельных актеров сквозит затаенное сочувствие автора» [2, с. 114].

В начале повествования А.И. Куприн кратко рассказывает о судьбе каждого своего героя, не боясь использовать отталкивающие имена прилагательные в портретном описании: бывший опереточный тенор Лидин-Байдаров – слабоумный и тупой, бывший суфлер Иван Степанович, получивший прозвище «Стаканыч» – «плешивый, беззубый, сморщенный старикашка» [3, с. 206], а в комическом актере Михаленко «вечно кипела завистливая, истерическая злоба»

[3, с. 207]. Остальных двух персонажей автор не наделяет такими едкими характеристиками – с некоторой долей жалости и уважения рассказывает о «Дедушке» – самом старом жителе богадельни, хорошем актере и грамотном режиссере, вот уже три месяца не встававшем с постели, и лишь сообщает о былом величии старого трагика Славянова-Райского, некогда имевшего колоссальный успех в провинции. Заметим, что основное внимание автора обращено именно к этому персонажу, и трагедия, произошедшая с ним, оказывается в центре внимания читателя.

Стоит сказать о среде, окружающей персонажей, поскольку она является отражением их душевного состояния старых. Герои живут в обветшалом особняке, где даже и обстановка удручающая: «Убежище помещалось в опустевшем особняке, все комнаты которого давным-давно пришли в ветхость» [3, с. 205]; «...в комнате прочно установился запах нечистоплотной, холостой старости – запах застоявшегося табачного дыма, грязного белья и больницы... висела серая, пыльная бахрома прошлогодней паутины» [3, с. 205]. Все эти бывшие служители театра, «когда-то жадно объедавшиеся жизнью» [3, с. 207], теперь влачат свое жалкое существование, оскорбленные «убожеством настоящей жизни» [3, с. 207].

Медленно и однообразно тянутся дни в этом заточении, отравляя и без того угнетенное сознание героев. Уже давно прошло время громких оваций, шумных спектаклей, ярких сцен, партий и монологов, и теперь, на закате жизни, осталось горькое осознание того, что время славы безвозвратно прошло, от баснословных богатств не осталось и гроша, а публика, прежде так горячо приветствовавшая талантливых актеров, теперь и не вспоминает их имена. Они заточены не только в этом особняке, но и в собственных мыслях, вспоминают прежнее величие с тоской. Именно поэтому так дороги обрывки прошлой жизни, свидетели былого величия, - афиши с их именами, воротнички и манжеты. Они жадно хватаются за воспоминания, бесконечное количество раз рассказывая о случаях из бывшей театральной жизни, но все это не успокаивает их, а наоборот, беспокоит и провоцирует злобу. Их реплики в общении друг с другом резки, ссоры вспыхивают моментально, сыплются бранные фразы, обрывки из старых пьес, сказанные ими по привычке, и, достигая апогея, ссоры мгновенно затихают, словно закончен монолог, и настала пора уходить со сцены. В этих импровизированных постановках они будто по-прежнему стараются доказать, кто из них лучший.

Актеры все еще надеются, что их жизнь наладится – они играют в карты и тщательно записывают долги, думая их вернуть, верят, что болезни пройдут, а бывшие товарищи вспомнят о них, и они опять увидят сцену. Только ночью их по-настоящему охватывает страх, когда «назойливо лезли в голову мысли о бестолково прожитой жизни, о собственном немощем одиночестве, о близкой смерти» [3, с. 209]. Они никому не нужны, они – «старая бутафорская рухлядь», – как говорит Стаканыч. Нет покоя в душах артистов, один лишь Дедушка смирился со своей участью, предчувствуя скорую смерть.

Кульминационным эпизодом, передающим трагедию творческой личности, можно считать сцену в трактире «Капернаум» с участием старого трагика Меркурия Ивановича Славянова-Райского. Анализируя данный фрагмент, школьники отмечают талант Куприна-портретиста и его большое внимание к деталям в описании поведения героя в ресторане: игра на публику, показная манерность, попытки вести светские беседы. Ему льстит, что гости трактира его еще помнят, он ловит обрывки разговора о нем: «Ну да, тот самый... Талантливо замечательный... Ну, конечно, если бы не пил...» [3, с. 219]. Славянов-Райский бессилен перед своим пороком. Напиваясь, он читает монологи, а затем начинает скандалить и кричать: «Вот перед вами первый в России трагический актер, который влачит нищенское существование. ...Я был гордостью русской сцены, я оставил след в истории русского театра, и если я пал, то в этом и трагедия, болваны!» [3, с. 220]. Некогда в руках героя было огромное состояние, но оно исчезло в бесконечном кутеже. Однако нельзя говорить о трагике только как о праздном прожигателе жизни, также ему присуще и милосердие – никому не отказал в помощи, кто обращался к нему. Сам актер понимает всю трагичность своего положения, свой упадок, ему «гадко» от самого себя, но он счастлив, что «прожил огромную жизнь», «испытал сладость вдохновения», «заставлял людей плакать и радоваться» [3, с. 224]. Театр стал его жизнью, неотделимой частью жизни, а он – верным и преданным служителем искусства.

Куприн постепенно раскрывает образы своих героев. В начале произведения читатель узнает лишь поверхностные сведения о персонаже, но постепенно герой проявляет себя через взаимоотношения с другими героями, через мысли и поступки.

Финальный эпизод, завершающийся «тоскливым» шепотом Славянова-Райского: «Мира я хочу, тишины, простого мещанского счастья!» [3, с. 229] и новостью о смерти Дедушки, служит ключом к пониманию идейного замысла произведения. Покой, которого так жаждут обитатели убежища, невозможно обрести при жизни.

После детального анализа произведения учитель предлагает старшеклассникам еще раз вернуться к заголовку рассказа и определить, верными ли были сделанные в начале урока их предположения о смысле названия. В ходе обсуждения участники образовательного процесса приходят к выводу, что, с одной стороны, читатель видит людей, закончивших свою службу и получивших покой как награду в конце трудового пути, а с другой стороны, анализируя детальное изображение быта и характеров героев, наблюдая за их поведением, задается вопросом – можно ли утверждать, что герои действительно находятся «на покое»? Очевидной становится оппозиционность понятий «покой» и «беспокойство», «дар» и «трагедия».

Завершая работу над рассказом, предлагаем учащимся сформулировать основную мысль рассказа. Поскольку понятия творчества как дара и как трагедии на уроке являлись сквозными, ответы должны строиться вокруг них. Лишенные возможности творить, и из-за этого потерявшие покой, будучи зато-

ченными не только в жалком убежище, но и в собственных воспоминаниях, актеры становятся «обломками общества, с которых сошла лакировка» [2, с. 115]. Существование в таком мире породило зависть, подлость, угодничество, утрату моральных и нравственных принципов. Однако эти люди не теряют стремления к искусству, и это является свидетельством их душевной красоты. А.И. Куприн рассказывает историю, как творческий дар обращается трагедией.

Исследователи В.Н. Афанасьев, А.А. Волков считали, что Куприну присуща «тонкая наблюдательность, повышенный интерес и внимание к маленьким, незаметным, а иногда и деклассированным, брошенным на дно жизни людям» [2, с. 114]. Такими стали его «герои-творцы», которые страдают, не находят себе места из-за тонкого восприятия мира, осознания пороков и несправедливости, однако не имея возможности что-либо изменить. Сила Куприна-художника обнаружилась в раскрытии психологии людей искусства, поставленных в различные жизненные обстоятельства. С таким Куприным старшеклассники знакомятся впервые, что позволяет сформировать у них более полное представление об одном из выдающихся писателей-реалистов первой половины XX века.

Список литературы

1. Берков П.Н. А.И. Куприн. – М.: Изд-во АН СССР, 1956.
2. Волков А.А. Творчество А.И. Куприна. – М.: Худ. Лит., 1981.
3. Куприн А.И. Полное собр. соч.: В 10 томах. Т. 1. Повести. Рассказы. Очерки. Стихотворения. Эпиграммы. Афоризмы. Романсы. – М.: Воскресенье, 2006.

УДК 37.017

«МАТЕРИНСКАЯ ШКОЛА» Я.А. КОМЕНСКОГО КАК СТАНДАРТ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Храбскова Т.А.,

студент,

sattagirrl@gmail.com

Кузьмина Е.В.,

кандидат педагогических наук, доцент,

ЛГПУ им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского,

Россия, г. Липецк

Аннотация. В статье раскрываются требования к воспитанию детей дошкольного возраста, которые выделял Я.А. Коменский в «Материнской школе» в их отношении Стандарту дошкольного образования. В результате сравнительного анализа данных источников выделено общее и особенное в концепции подготовки ребенка к познанию в первые годы школьного обучения.

Ключевые слова: материнская школа Я.А. Коменского, ФГОС дошкольного образования, содержания образования, дошкольный возраст.

Одной из актуальных проблем педагогики является подготовка детей к школьному образованию. Историко-педагогические источники показывают, что этим вопросом задавались педагоги разных стран не одну сотню лет. Среди посвящённых ему работ, выделяется «Материнская школа» Я. Коменского. Одним из первых он предложил комплекс взаимосвязанных, знаний, умений, качеств характера, отношений к миру, которые должны быть сформированы у ребёнка до того, как он пойдет в школу. Как и мы сегодня, Я. Коменский считал, что особая роль в этом принадлежит семье.

Материнская школа – это система, в которой автор выделил и описал все компоненты образовательного процесса: особенности ученика, образ воспитателя, содержание, методы и средства обучения и воспитания, способы организации и критерии личностной готовности ребёнка к следующей ступни образования – начальной школе. Именно период материнской школы Коменский считал важнейшим в жизни подрастающего поколения. Это подтверждается третьим из положений, которые предпосылает Ян Амос во введении: «Юношество до такой степени нуждается в хорошем воспитании, что, лишившись его, должно было бы погибнуть» [2, с. 201].

Хрестоматийным считается положение о том, что «...Я.А. Коменский видел главную задачу воспитания детей этого возраста в развитии их органов чувств, обогащении представлений об окружающей жизни, в развитии речи и первоначальных ручных умений» [3, с. 187]. Коменский справедливо считал, что заложенные в первые годы жизни основы воспитания и обучения, являются самыми важными и основополагающими на его пути. Особенно он выделял заботу о здоровье детей, подчеркивая, что об этом нужно беспокоиться еще до их рождения. Также важной составляющей Коменский называет эмоциональное здоровье ребенка. На начальном этапе жизни детям нравятся звуки трещотки, колыбельные матери, движения рук, объятия, поцелуи. Подрастая, они начинают проявлять интерес к игре со сверстниками, им нравится беготня, активные игры, преследования, музыка, рисования. Ребенок должен полностью поощряться в своих исследованиях и ни в коем случае не отказывать в том, что у него вызывает интерес на слух или визуально, или же для других органов чувств, если это не противоречит добрым нравам.

Мы знаем, что в дошкольном возрасте у детей активно идет развитие восприятия, памяти, творческого мышления, воображения, и постепенно многие психологические процессы приобретают произвольный характер. Важной проблемой подготовка детей к школе становится развитие основных когнитивных процессов, что особенно актуально в современном информационном обществе, требующем в раннем возрасте развитых умений работать с информацией, большим объемом новых знаний.

В отношении познавательного развития Ян Амос выделял следующие положения и считал, что ребенка необходимо научить следующему: основам физики, оптики, астрономии, географии, хронологии, истории, экономики, политики, диалектики, арифметики и геометрии [2, с. 224-226]. Ребенок должен обучаться основам чисел, знанию стихий, животных, птиц, растений, отличать

свет и тьму, солнце, луну, звезды, большое от малого, широкое и узкое, толстое и тонкое, определять час, день недели, месяца и времена года, состав семьи, формы предметов и научиться различать вопрос-ответ и грамотно на него отвечать, узнать о своем государстве и его устройстве.

В каждом направлении данных наук Я.А.Коменский выделял, что должен начать познать ребенок в первые шесть лет жизни [2, с. 224-226]. Таким образом, из начал физики следует, чтобы ребенок знал названия стихий, различал деревья и растения, птиц и насекомых, животных, части тела и для чего они предназначены. Из начал оптики Ян Амос говорил, что ребенку достаточно будет знать цвета и их различия, отличать свет от тьмы, из хронологии - времена года и времена суток, часы, дни недели и месяца. Для понимания астрономии достаточно научить его знанию, что такое солнце, что луна, а что звезды. Началом истории для ребенка будет, если он начнет понимать и помнить, что было вчера, а что сегодня, что было год назад. Экономикой для него будет понимание родственников, кто относится к составу его семьи, а кто нет. В географии ребенок должен знать, где он родился и живет, что такое гора, а что поле, реки, леса и луга. Из политики ему достаточно знать кого-либо в государстве, сенатора или судью и достаточно знать, что иногда граждане собираются на совет. В диалектике ребенку нужно усвоить что такое вопрос, что такое ответ и научиться отвечать на вопрос прямо. В основах арифметики у него должно быть заложено понимание различий много и мало, умение считать до 20 или 60, числа четные и нечетные, а основах геометрии, чтоб мог различать тонкое и толстое, узкое и широкое.

Мы видим, что автор в «Материнской школе» выделил круг актуальных для того времени наук, с которыми следует познакомить ребёнка. Он сформулировал круг доступных научных представлений, которыми должен овладеть ребёнок и считал. По сути, в этом смысле, материнская школа – это программный документ, в котором зафиксированы значимые результаты дошкольного образования, необходимые для готовности к овладению программы предстоящей школы.

В наше время эти требования зафиксированы Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). В документе особо оговорено, что «положения настоящего Стандарта могут использоваться родителями (законными представителями) при получении детьми дошкольного образования в форме семейного образования» [1]. Цель дошкольного образования в любых формах (домашнего или в образовательных учреждениях) – формирование успешной личности, где детство – это самоценный уровень образования. Установка стандарта заключается в поддержке разнообразия детства путем создания условий, способствующих социальной ситуации, в которой взрослые и дети развивают потенциал каждого ребенка.

ФГОС прописывает, что его программа направлена на: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующую-

щим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [1].

По данным ФГОС познавательное развитие включает в себя следующие цели и задачи: формирование познавательных действий, формирование сознания; развитие воображения и творческой деятельности; формирование основных представлений о себе, других людях, объектах мира, о связи и взаимодействии объектов в мире (форма, цвет, размер, материал, звук, ритм, темп, количество, число, части и целое, пространство и время, движение и др.), о родине и странах, о социально-культурных ценностях нашего народа. Это созвучно тем требованиям, о которых писал Я. Коменский.

Познавательное развитие по ФГОС предполагает развитие у детей любознательности, познавательной мотивации и их интересов. Направленное на формирование познавательных действий, формирование и становление сознания. Целью становится развитие воображения и активности в творчестве. У ребенка должны формироваться первичные представления и знания о себе, окружающих людях, окружающем мире и его объектах, их свойствах и отношениях, таких как: их форма, цвет, размер, материал, звук, ритм, темп, количество, число, его части, все в целом, положение в пространстве и времени, движение, причины и другое. Должны быть представления о малой родине, Отечестве, представления о ценностях народа, об отечественных традициях, о праздниках. Должно быть заложено понимание о планете Земля, как об общем доме всех людей, об особенностях природы, многообразии стран и народов мира.

Таким образом, при сопоставлении требований к познавательному развитию детей дошкольного возраста в «Материнской школе» Я. Коменского и современном Стандарта дошкольного образования и выделив, можно провести выделить ряд общих черт. Это, прежде всего, полный круг доступных для детей научных знаний, которые позволят сформировать основы научной картины мира. Говоря языком Стандарта, это – формирование первичных представлений о себе и окружающих людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях. Оба документа излагают те требования, которыми нужно руководствоваться при воспитании и развитии детей в дошкольном возрасте. Это не только необходимые знания, но и требования к развитию у детей любознательности, пониманию окружающего мира.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: ФГОС дошкольного образования от 17 окт. 2013 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>.
2. Коменский Я.А. Материнская школа // Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.
3. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 2006. – С. 464. – Т. 2. Новое время.

РАЗДЕЛ 6.
УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
В НОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ТЕНДЕНЦИИ,
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

УДК 373.31

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Анисимова Е.С.,
обучающаяся института психологии и педагогики,
elenaanisimowas24@yandex.ru
Научный руководитель: Числова С.Н.,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент.
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
chislova67@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проектной деятельности младших школьников в процессе ознакомления с окружающим миром. В статье предпринята попытка раскрыть смысл понятия «проектная деятельность» и ее содержание по предмету «Окружающий мир». Автор демонстрирует результаты анкетирования учителей начальных классов по организации проектной деятельности младших школьников. Отмечается, что в процессе изучения интегрированного курса «Окружающий мир» существует большое количество проектов, направленных на расширение знаний младших школьников по истории.

Ключевые слова: проектная деятельность, процесс ознакомления с окружающим миром, младший школьник, историческая направленность проектов.

Сегодня в начальной школе активно разрабатываются и реализуются различные образовательные технологии, направленные на обучение в сотрудничестве, проблемное обучение, личностно-ориентированное обучение, технологии проектного и исследовательского обучения. К числу таких технологий относится проектная деятельность. Учителю проектная деятельность помогает организовать самостоятельную работу учащихся по конкретной теме или проблеме, а учащимся, в свою очередь, развивать свои творческие способности не только по отдельным учебным предметам, но и во внеурочной деятельности.

Многие исследователи определяют проектную деятельность как форму учебно-познавательной активности, которая заключается в результате достижения поставленной цели по созданию проекта. Так, по мнению Н.В. Матяш [5], проектная деятельность является интегративным видом деятельности, которая включает в себя элементы игровой, познавательной, ценностно-

ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной и творческой деятельности.

Проектной деятельности особое внимание уделяли Н.Н. Авилова [1], Д. Дьюи [2], У. Килпатрик [3], Э. Коллингс [4], Н.Ю. Пахомова [6], К.Н. Поливанова [7], М.Б. Романовская [8], С.Т. Шацкий [9] и др. Они разрабатывали теоретические аспекты использования технологии проектной деятельности в образовательном процессе современной школы.

Проанализировав различные информационные источники, мы пришли к выводу о необходимости организации проектной деятельности на начальном этапе школьного образования. Тем более что в программы учебных предметов в начальных классах включены темы для ее выполнения.

На наш взгляд, особое внимание стоит уделить выполнению проектов по предмету «Окружающий мир». Определенный интерес в этой связи для нас представляют темы, связанные с историческим материалом. Мы считаем, что младшие школьники должны с детства изучать историю России, постепенно накапливая и расширяя свои знания при переходе в следующий класс. Знание истории помогает младшим школьникам ориентироваться в окружающем мире и адекватно реагировать на реалии социальной политической жизни.

В процессе нашего исследования мы провели анкетирование среди учителей начальных классов МБОУ «Роговатовская СОШ с УИОП». В анкетировании приняли участие шесть человек.

Вопросы анкеты:

1. Как вы понимаете термин «проектная деятельность»?
2. Какие виды (формы) организации проектной деятельности вы использовали в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром?
3. Укажите, насколько часто и в какой сфере вы реализовывали проектную деятельность?
4. Как вы считаете, актуально ли использование проектов исторической направленности в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром? Объясните свою точку зрения.
5. Укажите трудности, с которыми вы сталкивались в процессе проектной деятельности исторической направленности (4 кл.). Выберите из числа предложенных вариантов ответов:

- трудности, связанные с привлечением родителей в проектную деятельность;
- трудности, связанные с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся;
- трудности, связанные с оформлением проекта;
- трудности, связанные с недостатком времени из-за подготовки к ВПР;
- трудности, связанные с созданием материально-технических условий для реализации проекта;
- трудности, связанные с недостаточным количеством знаний в данной области;
- не испытываю трудностей в процессе проектной деятельности.

Анкета включает: четыре вопроса предполагали самостоятельный ответ, один вопрос – выбор вариантов ответа.

Результаты анкетирования.

Обработка анкет показала, что при ответе на первый вопрос большинство респондентов определили термин «проектная деятельность» как совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, которая имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности.

Результаты анкетирования по пятому вопросу представлены в табл. 1.

Таблица 1

| Вопрос анкеты | Варианты ответов | Ответы (%) |
|--|--|-------------------|
| Укажите трудности, с которыми вы сталкивались в процессе проектной деятельности. Выберите из числа предложенных вариантов ответов: | трудности, связанные с привлечением родителей в проектную деятельность; | 100% |
| | трудности, связанные с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся; | 33,3% |
| | трудности, связанные с оформлением проекта; | 16,6% |
| | трудности, связанные с недостатком времени из-за подготовки к ВПР; | 100% |
| | трудности, связанные с созданием материально-технических условий для реализации проекта; | 100% |
| | трудности, связанные с недостаточным количеством знаний в той или иной области; | 16,6% |
| | не испытываю трудностей в процессе проектной деятельности. | 0% |

В результате проведения анкетирования можно сказать, что учителя начальных классов владеют определенными знаниями о проектной деятельности и активно используют ее в своей педагогической деятельности. Следует отметить, что в четвертом классе большая часть времени учителей и учащихся уходит на подготовку к ВПР, а проектная деятельность отходит на второй план.

В процессе нашего исследования мы обратили особое внимание на темы проектов исторической направленности. Они представлены в табл. 2.

| Общая тема проекта | Темы индивидуальных/групповых проектов в рамках общей темы |
|------------------------|--|
| «Российская Федерация» | «Символика России» |
| | «Народы России» |
| | «Президент России» |
| | «Столица нашей Родины – Москва» |
| «Моя малая Родина» | «История названия нашего села» |
| | «Памятники Великой Отечественной войны» |
| | «Моя Родина в годы Великой Отечественной войны» |
| «Кто нас защищает» | «Современная Российская армия» |
| | «Герои Великой Отечественной войны» |
| | «Ветераны Великой Отечественной войны» |
| «Всемирная история» | «Начало истории человечества» |
| | «Древняя Русь» |
| | «Знаменитые военачальники» |
| | «Отечественная война 1812 года» |

Подводя итог нашему исследованию можно сказать, что проектная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса. Из вышесказанного мы увидели, что предмет «Окружающий мир» имеет большой потенциал по изучению младшими школьниками исторического материала.

Список литературы

1. Авилова Н.Н. Проектная деятельность в школе. – М., 2010. – 126 с. URL: <http://www.uga.akipkro.ru/index.php/uga-2012/avilova.html> (дата обращения: 16.11.2018). – для зарегистр. пользователей.
2. Дьюи Д. Демократия и образование / Пер. с англ. – М., 2000. – 617 с. URL: <https://zdamsam.ru/b15720.html> (дата обращения: 16.11.2018). – для зарегистр. пользователей.
3. Килпатрик У. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / Пер. с англ. – М., 1925. – 112 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009104671> (дата обращения: 18.06.2020). – для зарегистр. пользователей.
4. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов / Пер. с англ. – М.: Новая Москва, 1926. – 286 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009157135> (дата обращения: 18.06.2020).
5. Матяш Н.В. Проектная деятельность младших школьников. – М.: Вентана-Граф, 2004. – 267 с.
6. Пахомова Н.Ю. Обучение проектной деятельности в начальных классах // Управление начальной школой. – 2011. – № 1. – С. 19-21.
7. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. – М.: Академия, 2008. – 217 с.
8. Романовская М.Б. Проекты в младших классах // Завуч. – 2013. – № 6. – С. 16-18.
9. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. / Под ред. И. А. Каирова [и др.]. – М.: Просвещение, 1962. – 503 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННОГО УРОКА В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Горощеня Е.В.,

учитель начальных классов первой квалификационной категории,
Государственное учреждение образования
«Средняя школа № 177 г. Минска»,
Республика Беларусь, г. Минск
katerino4kagor@mail.ru

Аннотация. В статье воспитательный потенциал современного урока рассматривается в качестве одного из приоритетных факторов формирования личностных компетенций учащегося. Создание непрерывной воспитательной среды позволяет осуществить воспитание социально-значимых качеств личности, побуждает интерес к созидательной творческой деятельности, что является основой благополучного развития образования в целом. Данная работа направлена на поиск направлений воспитательной среды и системы образования.

Ключевые слова: образование, воспитание, воспитательная среда, компетентностный подход.

Современный образовательный процесс – это неразрывная связь процесса образования и воспитания, где воспитательный процесс является приоритетным фактором развития образования. По приблизительным подсчётам, за время учёбы в школе ребёнок посещает более десяти тысяч самых разных уроков. Задача учителя правильно распорядиться этим бесценным потенциалом и максимально использовать воспитательные возможности учебных предметов. Воспитательный потенциал урока затрагивает разные стороны системы образования сегодняшней школы. При этом основой развития учащегося остаются основные знания, которые он получает на уроке, но образование должно быть направлено на развитие самостоятельности и личной ответственности. Педагог должен рассматривать урок как элемент воспитания социально-значимых качеств личности, способу побуждения интереса к созидательной творческой деятельности. Таким образом огромное значение отводится формированию личностных компетенций учащихся. Их формирование – это плацдарм успешности и мобильности в жизни и судьбе ребёнка. Одно из важных условий для формирования личностных компетенций – это разнообразие и качество проведения воспитательной работы на уроке. Фактором для реализации компетентностного подхода является чёткое формирование воспитательных задач, содержание урока, выбор методов и приёмов. Использование проблемных и исследовательских методов создаёт условия для приобретения опыта, стимулирует идти к достижению цели. Исследовательская компетентность в начальных классах формируется посредством как групповой работы, так и индивидуальной работы. Так, например, в канун празднования Дня Победы учебной программой запланированы произведения, посвященные этому празднику, и дети первого или второго класса по-

лучают задание рассказать о родственниках, воевавших во время Великой Отечественной войны; учащиеся третьего и четвёртого класса берут интервью у свидетелей войны. При проведении уроков по теме «Моя семья», учащиеся могут получить задания побеседовать с родственниками и подготовить сообщение о традициях своей семьи, рассказать о важном событии в своей семье, подготовить сообщение о герое своей семьи. Ребята собирают интересную информацию о своих предках. Иногда подготовка такого рода заданий так увлекает учащихся, что на основе собранной информации рождаются проекты и исследовательские работы. Так одна из моих учащихся собрала информацию о трёх поколениях своей семьи, узнала основные факты их биографии и раскрыла семантику фамилий рода. Проект награждён дипломом второй степени на конкурсе исследовательских работ и проектов «Познание и творчество». Такие задания помогают овладеть коммуникативными умениями. При поиске дополнительного материала к уроку у учащихся формируется способность самостоятельно искать информацию, умение анализировать и отбирать. К уроку «Беларусь – моя Родина» ребята готовили сообщения про те места Родины, которые они порекомендовали бы посетить иностранцам. К уроку, по теме профессий задание собрать информацию о профессиях своих родственников и рассказать о наиболее интересной на их взгляд, делается вывод о пользе разных профессий для общества.

Наиболее значимыми задачами воспитания является формирование патриотизма и гражданственности, основанных на любви к своей родной земле, народу, языку, уважению к истории своей Родины, национальной культуре, традиций, обрядов. Невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного, трепетного отношения к своим истокам. Дети младшего школьного возраста обладают повышенной восприимчивостью, верой во всё то, чему учат, что говорят. Поэтому именно этот возраст даёт большие возможности для систематического и последовательного воспитания детей. Гражданское воспитание не может быть направлено на какую-то одну сферу деятельности человека и является общим направлением системы образования. В процессе гражданского воспитания у младших школьников формируется адекватное понимание таких понятий, как «справедливость», «равенство», «свобода», «права человека», «права ребёнка», «гуманизм», «патриотизм» и вырабатываются навыки использования этих понятий в повседневной жизни. В образовательном процессе начальной школы есть богатый арсенал форм гражданско-патриотического воспитания учащихся. Эти формы охватывает все направления жизнедеятельности детей младшего школьного возраста: творческую, спортивную, трудовую, досуговую, образовательную, информационную. С целью духовно-нравственного воспитания на уроках раскрываются понятия: «добро», «доброта», «внимание», «отзывчивость» и другие положительные и отрицательные качества человека. Здесь важную роль играют уроки русской и белорусской литературы. Литературное воспитание формирует гибкость мышления, умение сопереживать, переучиваться и обрабатывать новую информацию. Определяются поступки персонажей, идёт наблюдение за проявлением

человеческих качеств, обсуждаются жизненные ситуации, которые демонстрируют правила поведения в обществе, отношения к окружающему миру. Дети изготавливают плакаты о добре, адресованные своим сверстникам с призывом по-доброму относиться друг к другу; рисуют добрых ангелов, клоунов, волшебников; запоминают добрые поступки своих одноклассников и высказывают им благодарность. Одно из заданий этого направления – каждый день доброе дело. Перед детьми ставится задача увидеть, где и кому нужна помощь. Учащиеся получают домашнее задание оказать помощь родителям, пожилым людям, малышам, принять участие в субботнике, сделать кормушки для птиц и т.д. Итог работы – оформление календаря добрых дел, написание сочинения «День, прожитый не зря», оформление агитационных листовок «Не будь равнодушным».

В рамках героико-патриотического и военно-патриотического направления воспитания на уроках проводятся беседы о юных пионерах-героях, героях великой отечественной войны, хронике, событиях и фактах великой отечественной войны. Организуется внеклассная работа по посещению музея Великой Отечественной войны, выездные экскурсии в партизанский лагерь, Хатынь, Курган славы, на линию Сталина, а полученная информация является источником для написания тематических сочинений.

Особое место в патриотическом воспитании отводится краеведению. Это определено, прежде всего, возрастными познавательными возможностями детей. Чем полнее, глубже, содержательнее будут знания детей об истории родного края, тем сильнее будет их душевная привязанность к родной природе и земле. Тем действеннее будет любовь к своему народу. Краеведческий материал, в силу его многогранности возможно слить воедино с учебным материалом. Начиная с первых дней ребёнка в школе через уроки обучения грамоте учащиеся получают представление о Родине, о родном городе. На уроках литературы, учащиеся знакомятся с устным народным творчеством. Дети сами собирают интересный материал, выполняют творческие работы. Прекрасным материалом являются малые жанры фольклора – пословицы, поговорки, загадки. На уроках русского и белорусского языка учитель использует дополнительный материал о природе Беларуси. В минутки чистописания включаются стихи о родном крае, предложения о большой и малой родине. Записываем предложения о большой и малой родине. Для списывания и диктантов подбираются тексты с информацией о природе родного края, о значимых объектах культуры, об известных политических и культурных деятелях Беларуси.

На уроках математики применяется цифровой материал, который дает информацию о протяженности рек местного характера, площади территории, норме выработки продукции местными предприятиями. Начиная с 1 класса красной нитью проходит тема «Моя Родина». На уроках дети узнают о гербе, флаге, их символическом значении, гимне Беларуси. На уроках трудового обучения учитель знакомит учащихся с белорусскими народными праздниками, традициями и бытом; учащиеся изготавливают тематические открытки, аппликации. Помогают окунуться в быт белорусов просмотр фрагментов познава-

тельных программ, фильмов и мультфильмов данной тематики. На факультативных занятиях и динамических переменах и физкультминутках учащиеся знакомятся с белорусскими народными играми. Одним из источников изучения жизни народа служит проведение нетрадиционных уроков-праздников с использованием определенных обрядов, песен, игр и драматизаций.

Духовный, творческий патриотизм надо прививать с раннего детства. Он прямо связан с духовностью человека, её глубиной.

Каким же требованиям должна подчиняться воспитательная работа на уроках в начальных классах? Для того, чтобы вызвать эмоциональную реакцию учащихся, педагогу в обязательном порядке необходимо владеть эмоциональной компетентностью. Педагог должен стремиться, чтобы деятельность детей была интересной, радостной, значимой. Для этого нужно создать условия позитивного взаимодействия и сотворчества. При выборе темы и формы организации работы необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, их интересы и запросы. Оптимальным должен быть и ритм проведения занятия. Задача педагога – создать атмосферу доброжелательного сотрудничества, активной работы и творчества. Необходимо постараться вовлечь в активную деятельность каждого ребёнка. Не маловажную роль тут играет проведение творческих уроков: уроков-конкурсов, уроков-концертов, уроков-праздников. При организации таких уроков необходимо постараться максимально задействовать детей. Начиная со второго года обучения, ребята выступают в роли ведущих, выбирают и самостоятельно готовят викторины, конкурсы и творческие номера по заданной теме урока. Это способствует развитию индивидуальных способностей и талантов. Часто в своей практике при подготовке к урокам я применяю коллективные формы работы. Так при подготовке урока в канун праздника 8 Марта одна группа учащихся подбирала художественные произведения, вторая – музыкальные композиции, третья готовила тематические задания развлекательного характера. Когда материал был собран, мы совместно обсуждали выбор, составляли сценарий мероприятия, распределяли роли. Это помогает учащимся узнать свои сильные и слабые стороны, формирует способность к рефлексии. Работая в группе, дети учатся совместно решать проблемы. Важно уметь погрузить учащихся в проблемные ситуации и создать условия для самостоятельного поиска способов выхода из них, а также выбора оптимального, наиболее рационального способа в данной ситуации.

Большая вариативность форм проведения воспитательной работы даёт возможность учащимся проявить себя. Стоит обратить внимание на такие формы проведения, как творческие мастерские, беседы, дискуссии, экскурсии, литературно-музыкальные гостиные. Не стоит забывать и про такие формы проведения, как брейн-ринг, викторина, деловая игра, обучающая игра, сюжетно-ролевая игра, познавательная игра, турнир, диспут и другие.

К подготовке урока нужно привлекать учащихся. Не стоит жалеть времени и усилий на воспитание активности. Приучайте детей выполнять работу самостоятельно. Учащийся должен осознавать, что знания и получение нужной

информации является для него жизненной необходимостью. Важно помнить: педагог не должен делать ничего из того, что может сделать его ученик.

Список литературы

1. Воспитание. пособие для учителей начальных классов, воспитателей групп продлённого дня / М.П. Осипова, С.И. Козлович / Под общ. ред. М.П. Осиповой. – Мн.: «Интерпресссервис»; «Экоперспектива», 2003. – 416 с.
2. На парозе грамадзянскага сталення / В.У. Буткевіч, Н.Г. Ваніна, У.А. Талкачова. – Мн.: Выд-ва «Пачатковая школа», 2004. – 96 с.

УДК 372.882

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОКУЛЬТУРНОГО ТЕКСТА УЧАЩИМИСЯ-БИЛИНГВАМИ

Жесткова Е.А.,

доцент кафедры методики дошкольного и начального образования,
канд. филол. наук, доцент,
Арзамасский филиала ННГУ,
Россия, г. Арзамас,
ezhestkova@mail.ru

Аннотация. В статье показана значимость применения лингвокультурологического подхода в обучении детей-билингвов русскому языку. Определена роль русской классической литературы в обучении. Показана методика работы с текстом художественного произведения на примере стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Деревня».

Ключевые слова: дети-билингвы, лингвокультурологический подход, текст художественного произведения.

В современном языкознании позиционирование языка как транслятора и генератора культурных смыслов и ценностей считается аксиомой. Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский утверждал: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории... Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, - народа нет более!» [7].

Известный лингвист Ф.И. Буслаев в середине 19 века высказал такую мысль: «Язык является первоосновой духовного развития народа, составляет основу развития каждого отдельного человека» [8].

В этом случае язык выступает средством межкультурной коммуникации, связующим звеном между представителями разных лингвокультурных общностей.

Особую практическую значимость проблема межкультурного общения приобретает в теории и методике обучения русскому языку как иностранному. Для носителя иного языка и иной культуры при изучении русского языка наиболее важно овладеть не только языковыми, дискурсивными, разговорными, коммуникативными умениями и навыками, которые помогут в общении с представителями русской лингвокультурной общности, но и социально-личностными (социолингвистическими, культуроведческими, стратегическими и мыслительными). В связи с этим видится необходимым создание условий для оптимальной реализации усиления культуроведческого аспекта в содержании обучения, включения школьников в диалог культур. Именно поэтому особую важность приобретает лингвокультурологический подход для разработки учебных материалов по русскому языку, позволяющий детям-билингвам не только приобщиться к языку как явлению культуры, но и приобрести возможность сравнить собственную национальную культуру с культурой народа, говорящего на изучаемом языке.

В основе процесса лингвокультурологического подхода в обучении детей-билингвов лежит непосредственная работа над языковыми навыками и речевыми умениями.

Формирование культуроведческой компетенции включает в себя 5 базовых компонентов:

- культуроведческий концепт отражает особенности эмоциональной сферы, а именно определенные чувства, эмоции. К данному типу можно отнести слова «Родина», «душа», «любовь», «вера»;
- артефакты – предметы, способствующие передаче информации из прошлого, благодаря которым люди приобщаются к истории и культуре;
- прецедентные тексты представляют собой произведения устного народного творчества, которые знакомят с культурой определённого народа;
- культуроведческий фон, предполагающий использование текстов и наглядных пособий с целью ознакомления с историей и культурой народа;
- культуроведческий текст предполагает расширение кругозора учащихся; применяется с целью обогащения речи иностранных граждан [1; 2; 3; 4; 5].

Для наиболее полного погружения в культуру изучаемого языка следует познакомить учащихся с культурным фоном, который стоит за единицами языка и позволяет соотнести поверхностные структуры языка с их глубинной сущностью.

В работах методиста В.В. Тартынских [6] отмечается роль русской классической литературы в обучении языку детей-билингвов.

В качестве дидактического материала могут использоваться небольшие рассказы или стихотворения, знакомящие с бытом, традициями, обычаями, духовными и материальными ценностями русского народа, языковыми особенностями. Приведем примеры таких произведений: К.Д. Ушинский «Наше Отечество», И.С. Тургенев «Деревня», М. Пришвин «Моя родина», И. Шмелев «Русская песня», А. Толстой «Русский характер», А. Платонов «Ветер-хлебопашец», И. Бунин «Русь», Ю.В. Бондарев «Береза» и др.

Покажем на примере стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Деревня» особенности проведения лингвокультурологического анализа художественного текста на занятиях с детьми-билингвами.

Анализ предваряет рассказ о наследственном имении, дорогом сердцу И.С. Тургенева Спасском-Лутовинове, в десяти километрах от Мценска Орловской губернии.

На первом этапе предлагается прочтение заголовка, его интерпретация, предположение темы произведения, предугадывание событий:

1. Предположите по названию, о чем текст.
2. Какие ассоциации возникают при чтении заголовка?
3. Определите тему рассказа по его названию.
4. Подумайте: что обозначает слово «деревня». Сопоставьте свои выводы с данными толковых, лингвокультурологических словарей русского языка.

Далее текст предлагается прочитать, определить тему, идею, выявить особенности образной системы, авторского отношения к персонажам, композиции, пространственно-временной организации:

1. Подумайте: о чем этот текст? Какова его основная мысль?
2. Какие чувства вызывает у вас этот текст? Каким настроением проникнуто данное произведение?
3. Почему временем действия автор выбирает «последний день июня месяца»?
4. Назовите героев произведения. Кто является главным героем? Почему вы так решили?
5. Почему у героев нет имен?
6. Назовите социальные роли героев.
7. Как описывает автор героев? Выпишите характеристики.
8. На какие черты русского национального характера автор обращает наше внимание?
9. Выпишите из текста языковые средства, которые характеризуют героев.
10. Опишите ваше отношение к героям.
11. Каково отношение автора к деревне?
12. Почему в тексте так много слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами?
13. Зачем автор использует слова «казалось», «как будто», «словно»?
14. Какие синтаксические конструкции использует автор? Почему?
15. Что можно сказать о цветовой гамме произведения? Почему автор при описании использует именно эти цвета?
16. Кто нарушает тишину в тексте? Почему автор нарушает описываемую гармонию?
17. Выпишите из текста лексемы и словосочетания, которые являются наиболее употребительными.
18. Назовите основные тематические группы, в которые можно объединить наиболее употребительные слова текста.

19. Найдите в тексте и прокомментируйте слова, характеризующие образ жизни русского человека.

20. На какие смысловые части можно разделить данный текст? Составьте план произведения.

21. Как вы понимаете концовку произведения: «...к чему нам тут и крест на куполе Святой Софии в Царь-Граде, и всё, чего так добиваемся мы, городские люди?»

22. Подберите пословицы к данному тексту. Прокомментируйте свой выбор.

На заключительном этапе предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Подумайте: почему текст назван именно так? Как бы озаглавили его вы? Почему?

2. Проведите сопоставительный анализ стихотворений в прозе И.С. Тургенева и Ф.Д. Крюкова «Край родной»

3. Подберите иллюстрации к произведению. С помощью информационных технологий подготовьте диафильм.

4. Составьте киносценарий к прочитанному тексту.

5. Напишите возможный диалог автора с героями рассказа.

6. Напишите эссе на тему: «Земля родная – колыбель золотая».

Безусловно, в процессе работы могут возникнуть трудности: в тексте встречается много незнакомых, мало употребительных слов в современном русском языке: верста, ставни, завалинка, попона, понева, коты, довольство, зубоскалить и др. Учителю необходимо обратить на такие слова особое внимание, использовать для наглядности фото, слайд-шоу.

Учащиеся допускают ошибки в определении роли образных средств языка, которых достаточно много в данном тексте. Учитель должен помочь не просто найти эпитеты, сравнения, метафоры и другие средства выразительности, но и показать их важность в тексте Тургенева. Так, описывая конопляники, автор использует эпитеты «тяжелый», «приятный». Растения «пускают ... дух»: значит они живые? Целесообразно попросить ребят описать данную картину, попробовать объяснить употребление этих двух прилагательных.

Приведем другой пример. О горизонте Тургенев говорит: «...на концеве крае земли и неба». Метафорический образ помогает автору показать бескрайность русских полей. Учитель может провести виртуальную экскурсию по залам Третьяковской галереи, в которых представлены работы И. Шишкина («Во ржи», «Полдень», «Полдень. В окрестностях Москвы» и др.), Ф. Васильева («Мокрый луг») и др. Ребятам можно предложить самим нарисовать рисунки к данному эпизоду.

Определенные трудности возникают и в тот момент, когда необходимо сформулировать собственное представление о смысле прочитанного произведения. Учитель снова показывает ребятам, как важно не упустить каждую художественную деталь.

Детальный анализ позволит детям-билингвам понять глубину души русского человека, черты характера, особенности быта, занятий, тем самым при-

общиться к неродной культуре. Использование творческих заданий позволит также развитию интереса к русскому языку, русской культуре, их популяризации среди представителей разных народов, укреплении диалога культур.

Список литературы

1. Баронина А.А. Обогащение речи младших школьников паронимической лексикой // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – № 11. URL: <http://pedagogy.science-review.ru/ru/article/view?id=1595> (дата обращения: 23.05.2020).
2. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 24-28.
3. Жесткова Е.А. Виртуальный музей современного русского языка – средство общения школьников к культурному наследию России // Начальная школа. – 2019. – № 9. – С. 31-34.
4. Жесткова Е.А. Культурологический подход к преподаванию родного (русского) языка // Начальная школа. – 2016. – № 12. – С. 28-32.
5. Жесткова Е. А. Лингвокультурологический и когнитивно-дискурсивный подходы в преподавании русского языка в полиэтнической школе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 2. – С. 77-81.
6. Тартынских В.В. Художественный текст как средство формирования лингвострановедческой компетенции у китайских студентов // Вестник науки Сибири. – 2014. – № 3 (13). – С. 83-87.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М., 1974. – Т. 1. – С. 145-159.
8. Сакулин П. В поисках научной методологии. Ф.И. Буслаев // Голос минувшего. – 1919. – № 1-4. – С. 5-30.
9. Zhestkova E., Fomina N. ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A MEANS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS// ENVIRONMENT. TECHNOLOGY. RESOURCES: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conference June 20-22, 2019. Volume 2. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies, 2019. – P. 247-253.

УДК 372.3.4

СЕТЕВАЯ ПОДДЕРЖКА НАЧАЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Козина Е.Ф.,

доцент департамента педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва
108219@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования Интернет-ресурсов с целью оптимизации процессов подготовки учителя к уроку «Окружающий мир» и самостоятельного «открытия» ребенком окружающей действительности.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, информационная грамотность, сетевая поддержка.

Реализация современного ФГОС НОО предполагает формирование информационной грамотности обучающихся. Вслед за развитием культуры читателя в процессе работы с разностилевыми текстами (соцель курса «Окружающий мир» Н.Я. Дмитриевой, А.Н. Казакова в системе общего развития младшего школьника Л.В. Занкова) это делает необходимым поиск ребенком сведений в разных источниках, в т.ч. в сети Internet [1, 2], что невозможно без выработки соответствующей информационной компетентности у учителя.

Меж тем первичное сетевое начинание было зафиксировано в УМК «Перспективная начальная школа», изначально сориентированном на работу в малокомплектных школах: оно проявилось в организации Internet-сообщества учащихся (клуб «Мы и окружающий мир») и обязательной ежеурочной отсылке для ознакомления к представленному в учебнике перечню сетевых тематических источников. На современном этапе из частной методы данное локальное использование Internet ресурсов трансформировалось в массовую педагогическую практику, особенно в свете вынужденного дистанционного здоровьесбережения.

Современная сетевая поддержка начального естественнонаучного образования условно осуществляется в пассивном и активном виде. Первая форма представлена многочисленными сайтами, содержащими тематический контент, который педагог можно использовать «по умолчанию» в своей работе, в частности для подготовки кейсов, блоков при смешанном и «перевернутом» обучении. К их числу относятся как собственно учительские, так и академические наработки: 1) сайты профильных естественнонаучных организаций, TV-каналов и корпораций (<https://www.nasa.gov/>, <https://www.rgo.ru/ru/proekty/vystavki-onlayn>, <http://www.gbsad.ru/coll/coll-herb/>, Animal Planet, Discovery Channel Russia); 2) коллекция минилекций (Khan Academy); 3) подборка предметно-тематических ЭОР / ЦОР (<http://school-collection.edu.ru>, <https://eor-np.ru/taxonomy/term/4>, <https://www.classmag.ru/zapovedniki/> <http://nachalka.info>), в т.ч. электронных энциклопедий (<http://animal.geoman.ru>), профессиональных видео (<http://razumdv.ru/>) и природоведческих on-line мультфильмов (<http://www.god-kot.ru/about.html>), виртуальных опытов (<https://simplescience.ru/collection/children> и youtube-канал «Простая наука», <http://virtulab.net/>), детских и презентаций и клипов (<https://viki.rdf.ru/>), видеоуроков (<https://interneturok.ru/subject/okruj-mir/>, Инфоурок, <https://videouroki.net/projects/3/index.php?id=okrmir>, <https://www.klass39.ru/videouroki-okruzhayushhij-mir/>); 4) ресурсы для работы со Smart-доской (www.exchange.smarttech.com); 5) материалы для организации дистанционного начального естественнонаучного образования на базе РЭШ, МЭШ, институтских платформ (<https://primary.mgpu.ru/subject/okruzhayushhij-mir/>, <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/metodicheskie-rekomendatsii...okruzhayushchij-mir-1-4-klassy.html>); 6) архив конспектов уроков, предметных статей и т.п. (<http://urok.1sept.ru/>), в т.ч. на базе сетевых педагогических сообществ (<http://pedsovet.su/load/499>); 7) ЦОР-оснащение вариативных

УМК, в т.ч. авторские лаборатории разработчиков (<https://lbz.ru/>, <http://school2100.com/uroki/elementary/okrmir.php>) и др.

При этом в последнее время большинство методических платформ отходит от чистого аккумулирования ЦОР, конспектов уроков, тематических презентаций и т.п. в сторону комплексности, организуя вебинары, курсы повышения квалификации и иную учительскую поддержку (<https://rosuchebnik.ru/>; on-line - <https://ds.1sept.ru/>), дополняя материал on-line диагностикой формативного и суммативного оценивания с текстовыми, тестовыми, числовыми репродуктивными и творческими заданиями (<https://education.yandex.ru/distant/>, <https://www.yaklass.ru/>).

«Активная» поддержка осуществляется на инструментальном и тьюторском уровнях: 1) программы создания ЦОР (<https://kpfu.ru/open/dokumenty/>), on-line досок (padlet.com), конструктор не-/линейных презентаций, инфографики, интерактивных заданий разных типов, дидактических мультимедийных игр (геймификация), скрайбинг (LearningApps.org, <https://systemekb.ru/podderzhka/>, PowToon, GoAnimate, Sparkol VideoScribe, WhenSpeak, Classcraft, <http://puzzlecup.com/>, <http://rebus1.com/>, <https://ru.venngage.com/>, <https://megatalant.com/>); 2) глобальное учебно-практическое ученическое взаимодействие (<https://globallab.org/>); 3) система заданий с on-line проверкой и объяснением на интерактивных образовательных платформах (<https://uchi.ru/>); 4) дополнительное естественнонаучное on-line образование (<https://dom.educom.ru/>); 5) консультации с внешними тьюторами посредством разных социальных мессенджеров (<https://foxford.ru/coach>).

Разнообразный Internet-контент – огромное подспорье в плане визуализации, стимулирования, интенсификации процесса познания младшим школьником окружающего мира, имеющее обратную сторону: отказ от первостепенности натуралистического подхода, снижение естественно-методического творчества учителя и примитивизация соответствующего мышления и т.п. Это требует тщательный отбор, продумывание дозированности и своевременности адресации ребенка к разнообразным сетевым источникам.

Список литературы

1. Десяева Н.Д., Хаймович Л.В. Потенциал образовательного события как средства организации коммуникации в электронной образовательной среде // Научные исследования и разработки, современная коммуникативистика. – 2018. – № 6. – С. 42-46. URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/24033/view> (дата обращения: 27.09.2020).

2. Козина Е.Ф. Возможности применения дистанционных технологий в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром // Наука и образование: проблемы, идеи, инновации: материалы III Международной научно-практической конференции (Уфа, 15-16 августа 2017 г.). – Уфа: НИЦ «Ника», 2017. – С. 5-9.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Корякина Г.А.,
старший преподаватель кафедры педагогики и
образовательных технологий,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
galya139@mail.ru

Аннотация. Обучение элементарным навыкам исследовательской работы – одна из важнейших задач современного образования, так как знания, полученные самостоятельно, являются самыми прочными. Исследовательская деятельность является одним из эффективных способов, который позволяет младшему школьнику увидеть и оценить результат проведенной работы. В представленной статье рассматриваются некоторые приемы организации исследовательской деятельности на уроках литературного чтения в начальных классах.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, урок литературного чтения, младший школьник.

Современному обществу нужны люди, которые могут быстро оценивать возникшие ситуации и самостоятельно находить решения. Начинать такую работу следует с самых ранних этапов обучения ребенка, то есть с начальной школы. Младший школьник учится видеть проблему, пытается сформулировать цель и определить задачи своей деятельности, найти способ их достижения. Таким образом, ребенок получает элементарные навыки исследовательской работы. А.И. Савенков считает, что «исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления» [5, с. 12].

Уроки литературного чтения позволяют учителю организовать учебный процесс таким образом, что практически при работе над каждым произведением дети могут выступить в качестве юных исследователей. Качурин М.Г. считает: «В школьном изучении художественных произведений не только возможны новые, ранее не входившие в научный оборот наблюдения и суждения, но без свежего, в чем-то нового взгляда на произведение плодотворное изучение его вряд ли возможно. Если книги живут и меняются в сознании читательских поколений, то и школьники, взгляд которых в условиях преподавания бывает внимателен и пытлив, способны увидеть в давно известном тексте что-то незамеченное прежде» [1, с. 15].

Учебная задача, которую ставит учитель перед детьми, для них всегда новая и требует поиска ответа. Это специально организованная, творческая деятельность обучающихся, результатом которой является формирование познава-

тельных мотивов, исследовательских умений. Однако не следует забывать о трех составляющих работы над любым произведением:

- первичный синтез, то есть проверка первичного восприятия произведения, эмоциональный отклик детей на услышанное (или прочитанное);
- анализ произведения, то есть полноценное восприятие произведения путем поиска ответов на поставленные вопросы;
- вторичный синтез, то есть обобщение, осмысление идеи, авторской позиции, выработка своего собственного отношения к произведению.

Нельзя не согласиться с мнением Микушовой Т.П., которая считает, что «Маленькому читателю важно понять содержание (о чем произведение?), внешнюю сторону образа (какую важную мысль высказал автор?) и внутреннюю: понять языковые средства, приемы, способы создания образа» [4, с. 40]. Все это достигается с помощью постановки системы вопросов, которые мотивируют обучающихся к поиску знаний, учат анализировать, отстаивать свою точку зрения. Приведем примеры вопросов по рассказу Н. Носова «На горке», 2 класс 2 часть (программа «Школа России»):

- вопросы, которые направлены на установление причинно-следственных связей (помогают увидеть суть произведения, осмыслить мотивы поступков героев произведения):

– Почему Котык не стал помогать ребятам строить горку?

- вопросы, которые формируют способность отстаивать свою точку зрения (способствуют развитию критического мышления):

– Как вы думаете, правильно ли поступили ребята, когда заставили Котыку самому исправить то, что он сделал?

- вопросы, которые направлены на сравнение и сопоставление (помогают оценивать личностные качества героев):

– Сравните, поступок Котыки в начале рассказа и в конце? Изменился ли мальчик? Кто помог ему?

Поиск ответов на вопросы помогает юным читателям сформировать свое собственное отношение к героям, понять смысл произведения. При анализе рассказа Е. Чарушина «Страшный рассказ», 2 класс 1 часть (программа «Школа России») обучающиеся читают по ролям отрывок, где дети «не боятся», делают вывод о том, с помощью каких слов автор передает нам страх детей: бросился, закрылись с головой одеялом, прижались друг к другу.

Предлагая детям ответить на вопросы и задания исследовательского характера, следует помнить об индивидуальных возможностях младших школьников, о разном уровне их подготовке. Например, проводя работу над сказкой, можно предложить группам такие задания:

- Найдите типичные признаки русских народных сказок.
- Найдите сходства и отличительные признаки народных и авторских сказок.

- Найдите описание одного из действующих лиц сказки в словаре или энциклопедии, затем в художественном тексте, после чего определить разницу в описании животного в разных источниках.

Для детей младшего школьного возраста важно, чтобы результаты их исследований имели практическую значимость. Одной из таких форм можно считать драматизацию, которая объединяет в себе чтение по ролям, пантомиму, постановку живых картин. Все эти методические приемы помогают с помощью речи, мимики, жестов передать внутреннее состояние героя, его эмоции, переживания.

Другой интересной формой является рисование, которое может быть не только графическим, но и словесным, и музыкальным. Например:

– Представь себе, что ты композитор и пишешь музыку к этому произведению? Какой будет твоя музыка по настроению? Какие слова из текста тебе помогут определить ее характер?

– Представь себе, что ты художник. Тебе нужно проиллюстрировать отрывок из произведения? Какой отрывок ты выберешь? Почему? Что ты изобразишь в центре? Что на заднем плане? Какие краски ты будешь использовать?

Рассматриваемые нами приемы работы, направлены на формирование умения более полно осмыслить идейно-художественное содержание произведения. В процессе исследовательской деятельности на уроках литературного чтения младшие школьники учатся работать с текстом, задавать вопросы, строить гипотезы, отстаивать свою точку зрения. Особая роль принадлежит здесь учителю, который не управляет, а направляет деятельность, поддерживает интерес к работе, создает благоприятную атмосферу сотворчества.

Список литературы

1. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М., 1988.
2. Литературное чтение. 2 класс: Учеб. для общеобразоват. организаций: В 2 ч. Ч. 1 / [Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др.]. – М.: Просвещение, 2018. – 223 с.: ил. (Школа России).
3. Литературное чтение. 2 класс: Учеб. для общеобразоват. Организаций: В 2 ч. Ч. 2 / [Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др.]. – М.: Просвещение, 2018. – 223 с.: ил. (Школа России).
4. Микушова Т.П. Литературное образование и развитие младших школьников: учебное пособие для бакалавров. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2019. – 80 с.
5. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 11-20.

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Молодцова В.С.,
обучающаяся института филологии,
needmorekahve@yandex.ru
Научный руководитель: Нехороших Н.А.,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
natalneh.@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются перспективы применения электронных учебников в процессе обучения иностранному языку в начальной школе. Актуальность данной темы связана с тем, что цифровой прогресс непременно ведет за собой глобализацию, а, следовательно, создает острую необходимость в освоении учащимися хотя бы одного иностранного языка, начиная с самых ранних этапов обучения. Особое внимание автор уделяет достоинствам применения и эффективности усвоения новых знаний с помощью электронных учебников именно по иностранному языку.

Ключевые слова: электронный учебник, процесс обучения, иностранный язык, начальная школа.

Как известно, XXI век является веком развития цифровых технологий. Прогресс не стоит на месте, и с каждым годом во всем мире появляется все больше и больше различных разработок, которые в последствии становятся неотъемлемой частью нашей жизни, заполняя собой практически все сферы человеческой деятельности.

Педагогический процесс также подвержен подобным изменениям. Внедрение новейших технологий в общеобразовательную программу является приоритетом развития современного образования во многих странах. Оно призвано облегчить процесс обучения и сделать его более эффективным. Одним из таких нововведений является активное применение электронных учебников в образовательном процессе и их использование всеми возрастными группами обучающихся, включая начальные классы.

Электронным учебником является электронное устройство, оснащенное специальным программным обеспечением, которое позволяет полностью заменить традиционные бумажные учебники. Некоторые модели электронных учебников представляют собой простое устройство, являющееся лишь электронным аналогом обычной книги, другие же имеют очень широкий функционал. Электронные учебники последнего типа наделены сложным комплексом программ, позволяющим помимо текста демонстрировать учащимся различный мультимедийный контент, напрямую относящийся к изучаемой теме, а также

возможностью встроенного перевода прямо в процессе чтения материала, что значительно упрощает изучение языка и экономит время на поиске значений незнакомых слов в отдельном словаре. Также предполагается наличие единой экосистемы, что позволит объединять электронные учебники учащихся в единой сети во время урока и даст учителю возможность следить за работой каждого ученика со своего электронного устройства и своевременно вносить свои комментарии и корректировки.

Однако, подобные учебники все еще находятся на стадии разработки и большинство школ не имеет возможности внедрения таких электронных учебников в свой образовательный процесс на данном этапе. Поэтому зачастую учащиеся работают с самыми простыми вариантами электронных учебников, либо же используют в этих целях смартфоны и планшеты, в которых присутствуют электронные аналоги их школьных учебников.

Внедрением подобных технологий в образовательный процесс занимаются во многих странах мира. Так, например, в Южной Корее еще с 2012 года учителей начали обучать работе с электронными пособиями. Программа по разработке и применению электронных учебников также уже много лет существует в США и Австралии. В 2011 году министерство образования и науки РФ провело экспериментальное внедрение электронных пособий в 38 школах 9 регионов России. Подобный эксперимент был проведен и в 75 московских школах весной 2013 года. В 2015 году в РФ 415 учебников, входящих в Федеральный перечень, были переведены в электронную форму [1].

Помимо ряда возможностей, которые попросту не доступны обычным печатным книгам, современные электронные учебники имеют и ряд серьезных требований. К ним относятся надежность самого устройства, безопасность всех имеющихся на нем данных, удобство использования и мультиплатформенность, что позволит использовать в данных целях устройства с различными операционными системами.

На сегодняшний день электронные версии имеются у ряда различных учебников по английскому языку для всех классов обучения, в том числе и для младших школьников. Например, учебники “Enjoy English”, “Spotlight English”, учебники авторов М.З. Биболетовой, И.Н. Верещагиной, а также иные учебные пособия.

Так могут ли электронные учебники превзойти свои бумажные аналоги и стать эффективными помощниками школьникам в изучении иностранного языка и в его более успешном усвоении?

Важным критерием электронного учебника является значительно меньшее содержание текстовой информации и большее количество иллюстративного материала. При изучении любого иностранного языка (не только английского), это играет очень важную роль, так как наглядность помогает детям формировать ассоциации, а значит, улучшает запоминание новых слов и конструкций. Безусловно, подобного можно достичь и с обычным печатным учебником при помощи различных карточек и схем, преподнесенным школьникам в качестве бумажной памятки, либо же нарисованным на доске. Однако, это требует до-

полнительного времени от педагога при подготовке к уроку, что уступает в своей эффективности электронному учебнику с наличием мультимедийного контента.

Еще одним важным фактором перехода на электронные учебники при изучении иностранных языков в школе является наличие встроенных аудио-файлов. Если при работе с печатным учебником педагогу требуется наличие компьютера или магнитофона, на котором он воспроизводит нужный аудиоматериал, поиск которого, а также настройка воспроизведения и качества звука требует определенных усилий и времени от урока, то в случае с электронным учебником это все возможно сделать в один клик. Наличие подобных аудиофрагментов очень важно при изучении иностранного языка, тем более на начальных этапах, когда особое внимание уделяется постановке правильного произношения и развитию способности восприятия ребенком иностранной речи на слух.

Электронный учебник также может иметь множество различных тестов, идущих сразу после теоретической части и тренировочных упражнений, что позволяет своевременно и максимально точно определять, какой материал был хорошо усвоен тем или иным учеником, а какой требует дополнительного объяснения. Безусловно, подобные тестирования можно проводить с помощью бумажных вариантов, однако печать и проверка всех тестов отнимает очень много времени по сравнению с электронным тестированием.

Также к плюсам электронных учебников относится их небольшой размер и вес. Одно электронное устройство способно вместить в себя десятки книг и пособий. Это значительно облегчает физическую нагрузку на учащихся, что особенно актуально для учеников младших классов. Помимо этого, оснащение общеобразовательных школ электронными учебниками приведет к снижению расходов на печать традиционных учебников. Исчезнет необходимость в постоянном контроле за сохранностью учебных материалов со стороны школы и родителей, ведь электронные учебники нельзя порвать или изрисовать, а при случайном удалении легко восстановить без потери персональных данных и, следовательно, данных прогресса отдельного учащегося. К тому же, современные дети с самых ранних лет приучены к обращению с электронными устройствами, а значит физический ущерб подобным учебникам возможен лишь в совсем крайних и редких случаях.

К плюсам электронных учебников также нужно отнести тот факт, что работа с современными технологиями способна очень сильно разнообразить урок и превратить его из скучной рутины в увлекательное событие. Следовательно, дети будут более охотно учиться именно по электронным учебникам, а мотивация – это немаловажный залог успешного обучения.

Тем не менее, помимо преимуществ, электронные учебники все же обладают рядом недостатков по сравнению с традиционными аналогами. С точки зрения педагога, к минусам электронных учебников можно отнести в первую очередь отсутствие сознательности в процессе обучения у большинства младших школьников. Когда использование электронных гаджетов на уроке не

только не запрещено, но и является обязательной частью процесса обучения, некоторые дети могут воспользоваться этим в своих интересах и вместо учебника или онлайн-словарей в тайне от учителя открыть посторонние сайты.

С точки зрения родителей, постоянное применение электронных учебников как на уроках в школе, так и дома может вызывать серьезные опасения насчет здоровья ребенка. Многие родители могут быть против таких нововведений и настаивать на традиционных учебниках, даже несмотря на тот факт, что практически все современные электронные устройства оснащены режимом защиты зрения и позволяют заниматься необходимое количество часов без вреда для организма.

И, конечно же, на сегодняшний день использование даже самых простых электронных букридеров и планшетов опирается в материальную составляющую. Далеко не каждая семья может позволить себе приобрести необходимые устройства для ребенка, особенно если детей несколько. Так же, как и не каждая общеобразовательная школа имеет достаточно средств для предоставления электронных учебников всем своим ученикам.

Таким образом, электронные учебники, несмотря на некоторые свои недостатки, имеют огромную перспективу стать неотъемлемой частью педагогического процесса в общеобразовательных учреждениях уже в ближайшем будущем. Повышение качества образования и подготовка будущих высококвалифицированных конкурентно способных специалистов с самых ранних лет обучения в школе невозможны без внедрения новейших технологий в образовательный процесс. В условиях глобализации, где знание иностранных языков играет очень важную роль, электронные учебники становятся отличным помощником любому педагогу, а также прививает интерес к данному предмету у детей и значительно облегчает процесс обучения новому языку. Тем не менее, обычные печатные учебники продолжают играть важную роль как в обучении иностранному языку, так и всей школьной программе в общеобразовательных учебных заведениях. Электронные учебники вряд ли когда-нибудь смогут полностью заменить свои традиционные аналоги, однако совсем скоро они станут прекрасным дополнением к учебному процессу, значительно повышая его эффективность.

Список литературы

1. Все российские школы перейдут на электронные учебники // Российская газета - Столичный выпуск. – № 219 (6195). URL: www.rg.ru/2013/09/30/uchebniki-site.html (дата обращения 10.06.2020).

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Новикова Н.Н.,

учитель начальных классов МБОУ СОШ п. Солидарность,
Россия, Елецкий район, п. Солидарность
n9042943085@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена обобщению опыта МБОУ СОШ п. Солидарность по развитию личности младшего школьника в форме социального творчества в ходе реализации программы по духовно-нравственному направлению. Приведены различные методики, используемые педагогами при изучении креативности младших школьников, а также анализируются различные формы деятельности младших школьников, способствующих развитию творческой составляющей.

Ключевые слова: креативность, начальная школа, младшие классы, ФГОС.

В соответствии с Планом основных мероприятий по введению федерального государственного образовательного стандарта Управления образования и науки Липецкой области на базе МБОУ СОШ п. Солидарность была создана региональная экспериментальная площадка по апробации и реализации программы внеурочной деятельности по духовно-нравственному направлению развития личности младшего школьника в форме социального творчества в объёме 10 часов в неделю в процессе введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования в 2-х первых классах. Рабочая группа составила план мероприятий в ОУ по переходу на ФГОС НОО, определила цели и задачи, изучила теоретическое обоснование материалов ФГОС НОО, разработала нормативные локальные акты об организации эксперимента, мониторинговые исследования и отслеживание результатов его ведения. В состав рабочей группы вошли учитель начальных классов Новикова Н.Н. (высшая квалификационная категория), учитель начальных классов Вялкина И.В. (высшая квалификационная категория), руководитель школьного методического объединения Дроздова Н.В. (высшая квалификационная категория), воспитатель группы продлённого дня Семянникова Ю.П. (первая квалификационная категория), педагоги дополнительного образования ЦДО Елецкого района Лутай Е.А., Шалунова Т.В.

Согласно ФГОС нового поколения успешность современного человека определяют ориентированность на знания и использование новых технологий, активная жизненная позиция, установка на рациональное использование своего времени и проектирование своего будущего, активное финансовое поведение, эффективное социальное сотрудничество, здоровый и безопасный образ жизни [1].

Творческие способности в младшем школьном возрасте приобретают самостоятельный характер. Этот период характеризуется быстрым и плодотворным развитием и является наиболее благоприятным, сенситивным [3].

В своей работе педагоги МБОУ СОШ п. Солидарность руководствуются дополнительными образовательными программами, которые являются модифицированными, разработанными с учетом требований к содержанию и оформлению образовательных программ. Основной целью данных программ является развитие творческих способностей и креативности личности ребенка средствами изобразительного искусства, декоративно-прикладного творчества, пластики, художественного конструирования. Занятия проходят в форме: занятия-игры, занятия-сказки, занятия-путешествия, творческих лабораторий, творческих выставок, вернисажей, интегрированных занятий, учебных занятий. Построение педагогического процесса происходит с использованием следующих методов:

- объяснительно-иллюстративный (беседа, рассказ), создание проблемной ситуации – направлены на решение познавательных задач;
- методы стимулирования поведения и деятельности (выставочная деятельность, соревновательный компонент);
- методы контроля освоения образовательной программы (выставки, игры, викторины, диагностики).

Следует отметить, что педагогами МБОУ СОШ п. Солидарность в процессе развития ребенка используются разнообразные формы проведения занятий, что, несомненно, положительно сказывается на развитии художественно-творческих способностей воспитанников. Обучающиеся и педагогические работники МБОУ СОШ п. Солидарность становятся победителями и призерами различных конкурсов и фестивалей (Межрегиональный конкурс «Православие и искусство», «Юный дизайнер», «Дорога глазами детей», муниципальный этап конкурса «Пасхальный фестиваль», областной конкурс «Вместо ёлки – новогодний букет» и др.).

Поскольку большую часть дня школьники проводят в кабинетах, где проходят занятия, важной составляющей развития креативности является наличие выставок работ детей, организованных в каждом классе. Также работами учеников, выполненными с использованием нетрадиционных техник рисования, лепки и аппликации, украшены фойе и коридоры МБОУ СОШ п. Солидарность.

Для изучения креативности младших школьников педагогами МБОУ СОШ п. Солидарность используются следующие методики диагностики:

1. Проективная методика П. Торренса на творческое мышление (адаптирован и стандартизирован Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щербановой, Н.П. Щербо).

Основные критерии творческих способностей:

- творческое мышление детей младшего школьного возраста;
- творческое воображение детей младшего школьного возраста.

2. Проективная методика М.В. Гамезо, И.А. Домашенко «Вербальные фантазии».

Критериями оценивания при использовании данной методики выступают:

- скорость процессов воображения;
- необычность, оригинальность образов воображения;
- богатство фантазии;
- глубина и проработанность (детализированность) образов;
- впечатлительность, эмоциональность образов.

3. Тест Ф. Татла, Л. Беккера «Потенциальные возможности ребенка». Опросник для родителей. В данном опроснике выделены особенности, свидетельствующие о больших потенциальных возможностях ребёнка в творческой сфере.

Итогами развития креативности личности младшего школьника является то, что ребенок способен к нестандартному способу организации деятельности, самостоятельно ставит перед собой новые цели, применяет неординарные способы ее решения, проявляет инициативу к применению новых ролей и приобретение нового социального опыта с последующей реализацией в жизни. Также ребенок проявляет инициативу в коммуникации, открыт, активен; способен к передаче информации и взаимодействию.

При организации деятельности по развитию творческих способностей младших школьников педагоги нашей школы планируют приобретение школьниками различных знаний о себе, об окружающих, опыта самостоятельных действий. Приобретенные знания, пережитые чувства и отношения, совершенные действия развивают обучающегося как личность, способствуют формированию его компетентности и социализации [2].

Методологической основой стандарта выступает «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина», определившая воспитательный идеал и базовые национальные ценности. Приоритет воспитания в рамках новых ФГОС нашел подтверждение и в основной образовательной программе начального общего образования, где уделяется большое внимание вопросам организации воспитательного процесса в школе, предусматривающее системность в его реализации. Системообразующие направления воспитания, определенные в программе (гражданское, патриотическое, нравственное, экологическое и др.) должны «пронизывать» учебный процесс, выходя во внеурочную и внешкольную деятельность, создавая тем самым воспитательное пространство, в котором гармонично развивается личность ребенка и его социальные ресурсы.

На развитие личности и создание основ творческого потенциала обучающегося большое влияние оказывает проектная деятельность.

Примерами проектов, реализуемых обучающимися младших классов являются: «Природа и фантазия», «Праздник Осени», «Транспорт», «Как рос человек», «Школа», «Дорога глазами детей», «Сказочные герои», «Наши мамы», «Новогодний карнавал» и др.

Дети, обращаясь к различным источникам информации, собирают интересные их сведения, фиксируют их и готовят к использованию в проектах. Основные виды представления информации – это записи, рисунки, вырезки,

ксерокопии текстов и изображений, информация на электронных носителях. Основная задача учителя на этом этапе – направить деятельность детей на самостоятельный поиск информации. Источником информации может быть отдельный предмет (книга, фильм); организация (музей, библиотека); мероприятие (экскурсия), человек (родители, специалисты, учителя). Завершается сбор сведений размещением всей собранной информации в одном информационном проекте – в картотеке или в тематической энциклопедии.

После завершения сбора информации, детям предлагается принять участие в реализации проектов. Учитель знакомит их со множеством проектов, которые можно выполнить по изучаемой теме, предоставляя детям возможность самим придумать свои проекты.

Каждый проект был доведен до успешного завершения. Эта работа способствует формированию у ребенка ощущения гордости за полученный результат. После завершения проектной деятельности детям предоставляется возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось, и услышать похвалу в свой адрес. Некоторые проекты мы представляли, как спектакли, концерты, живые журналы, викторины и игры с применением знаний по теме, показ моделей одежды, тематические выставки рисунков, поделок и т.д.

Формированию художественной культуры, развитию в ребёнке природных задатков, творческого потенциала, а также воспитанию интереса к декоративно-прикладному искусству служит программа кружка детского творчества **«Фантазия», «Путешествие в страну ИЗО», «Развитие творческих способностей»**. Задачи программ: приобщение обучающихся к народному искусству и художественному творчеству, формированию художественно-образного мышления, навыков работы с различными материалами и инструментами [4]. Большая часть часов отводится на практические занятия. Формами подведения итогов являются тематические, праздничные выставки и творческие конкурсы: «Я рисую волейбол!», «Русская матрёшка», «Нет вредным привычкам» и т.д. К положительным эффектам реализации данной программы относятся умение сопоставлять и сравнивать, комбинировать и моделировать, видеть прекрасное. Работа с разными материалами способствует всестороннему развитию ребёнка.

Проблема развития творческих способностей детей младшего школьного возраста в образовательной организации особенно актуальна в современном обществе. Она обуславливается спецификой современного социального опыта, который должны усвоить последующие поколения, а также динамичностью и нестабильностью данного опыта

На основе опыта реализации в МБОУ СОШ п. Солидарность программ по развитию креативности личности младших школьников были сделаны следующие выводы: творческие способности представляют собой готовность человека к конструктивному и оригинальному мышлению при решении задач в рамках изменяющихся социальных и культурных условий в интересах личности и общества. Они позволяют выполнять преобразование предметов, явлений, наглядных, чувственных и мысленных образов, открывать новое для себя, искать и принимать оригинальные, нестандартные решения.

Одним из способов развития творческих способностей детей младшего школьного возраста является возможность совершенствование мелкой моторики рук и речевых навыков и словесно-образного мышления, формирование мыслительных операций и математических представлений, воспитание нравственно-патриотических качеств, приобщение к активной творческой деятельности и понимание социальной значимости своей деятельности.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями)
2. Барышева, Т.А., Жигалов Ю.А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – СПб., 2006. – С. 28.
3. Зырянова А.С. Воображение и творческие способности детей в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 850-852. – URL <https://moluch.ru/archive/88/17144/> (дата обращения: 14.05.2020).
4. Рябченко А.В. Влияние изобразительного искусства на творческие способности детей младшего школьного возраста // Социальная сеть работников образования. – 2013. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2012/11/23/vliyanie-zanyatiy-po-izobrazitelnomu-iskusstvu-na> (дата обращения 12.05.2020).

УДК 373.1

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ НОО: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГКОУ РО «РОСТОВСКАЯ САНАТОРНАЯ ШКОЛА-ИНТЕРНАТ № 28»

Ольховская Н.И.,
руководитель методического объединения
учителей начальных классов,
ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28»
natalya-olkhovskaya@yandex.ru

Гофф Ю.Е.,
учитель начальных классов,
ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28»,
Россия, г. Ростов-на-Дону
yulchana@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя» ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28».

Ключевые слова: Сетевые проекты, сервисы и платформы сети Интернет, ИКТ-технологии.

Повышение качества образования – главная цель развития системы образования РФ. Предпринимая шаги к ее достижению, современная система обра-

зования требует использования новых форм в обучении для успешного развития и воспитания инициативных и творчески мыслящих учащихся, способных к самостоятельной деятельности, включающей поиск необходимой информации, в том числе в сети Интернет, самостоятельное принятие решений. Возникает необходимость подготовки учащихся к такой деятельности, которая учит размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, развивает познавательную и эмоционально-волевую сферу, создаёт условия для самостоятельной активности и сотрудничества и позволяет адекватно оценивать свою работу.

С этой целью в ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28» методическим объединением учителей начальных классов был разработан и успешно функционирует проект «Школа сетевых проектов «Мир открыт для тебя» [1].



Рис. 1. Сайт проекта

Задачами данного проекта является: повышение качества образования; создание качественного образовательного контента сетевых телекоммуникационных учебных проектов, направленных на достижение планируемых образовательных результатов в соответствии с ФГОС; развитие эффективных форм сетевого взаимодействия, внедрение современных образовательных технологий; развитие информационной культуры школьников, дистанционных форм общения и обучения.

Актуальность проекта

Школа сетевых проектов «Мир открыт для тебя» предоставляет педагогам возможность использования в образовательном процессе интегрированных сетевых образовательных проектов с целью активизации процесса обучения и воспитания, повышения качества образования; оптимизирует учебно-познавательную, исследовательскую, творческую деятельность обучающихся в ходе реализации ФГОС через организацию сетевого взаимодействия в проектах.

Социальная значимость

Участие в сетевых проектах способствует качественной социализации детей с особыми образовательными потребностями, формирует и развивает у учащихся социальное партнерство, толерантность, ответственность в принятии решений, гибкость мышления, умение вливаться и продуктивно работать во временных и постоянных коллективах, принимать ответственность за выполненную работу, способность к самоорганизации.

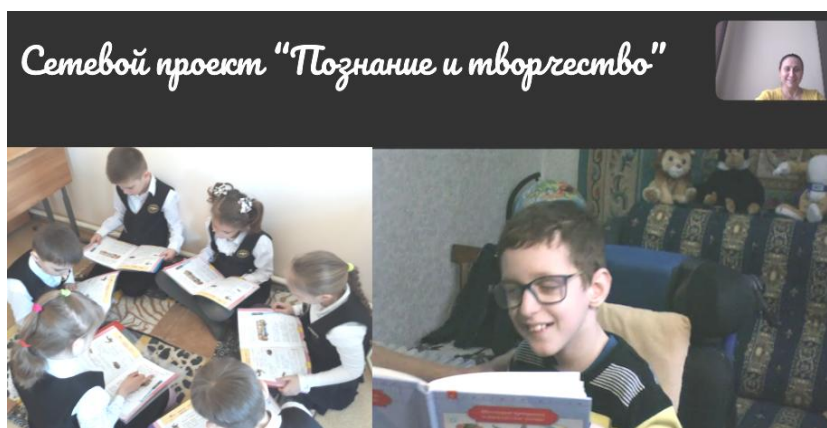


Рис. 2. Участники сетевого проекта

Ожидаемые результаты и критерии эффективности его реализации прописываются в Положениях различных мероприятий:

- повышение педагогической культуры родителей в вопросах развития и образования младших школьников;
- положительное влияние на качество воспитания и обучения как результат совместного взаимодействия педагогов с родителями;
- распространение опыта взаимодействия педагогов и родителей, педагогов разных школ РО на муниципальном и региональном уровнях; налаженное взаимодействие со школами РО.

Механизм реализации деятельности Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя».

1. Организация и проведение совместных сетевых проектов для учащихся ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28» и школ Ростовской области, направленных на создание условий для самореализации ребенка, для обеспечения возможностей проявления его творческих способностей.

2. Организация обмена педагогическим и инновационным опытом, совместной творческой деятельности педагогов, направленных на создание условий для профессионального развития и самосовершенствования, расширение возможностей для профессионального диалога педагогов.

3. Организация научно-методического сопровождения мероприятий Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя», направленных на разработку планов мероприятий по направлениям деятельности, проведение обучающих семинаров, мастер-классов, разработку и распространение методических рекомендаций опыта работы по проблемам и результатов деятельности.

4. Обеспечение организационных условий, направленных на создание информационно-образовательной среды, коммуникационную доступность всех участников Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя».

5. Организация творческого взаимодействия с родителями обучающихся, другими образовательными учреждениями Ростовской области, направленного на активизацию их включенности в образовательный процесс как заинтересованных в качестве образовательных результатов сторон.

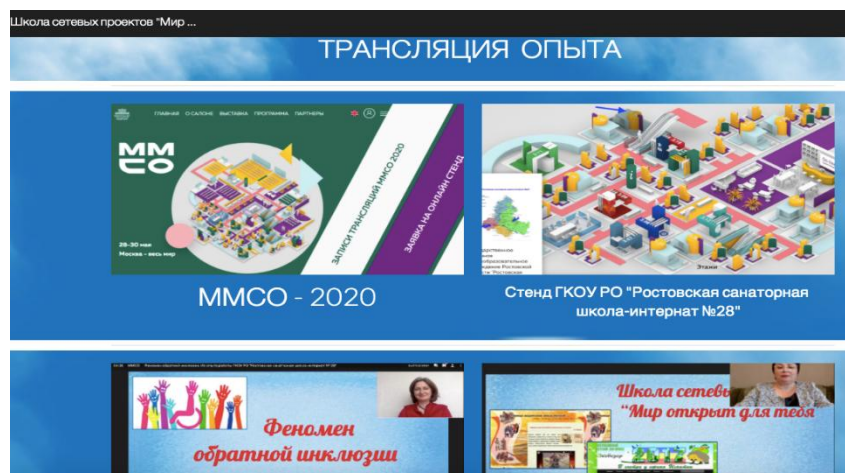


Рис. 3. Транслирование опыта работы

Практическая значимость Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя».

1. Организовано сетевое взаимодействие между участниками сетевых проектов во внеурочное время, основанное на принципах добровольности и заинтересованности.

2. Учащиеся приобрели навыки самостоятельной организации пространства сетевого взаимодействия.

3. Созданы условия для развития информационной культуры педагогов и родителей, предпосылки к самосовершенствованию и творческому росту.

4. Сформирована информационная компетентность участников: овладение навыками совместной работы в сети Интернет; использование новых электронных образовательных ресурсов, информационных средств, технологий для совместной проектной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС.

5. Созданы условия, способствующие эффективному развитию информационно-образовательной среды школы и использование ее возможностей в организации продуктивного образовательного процесса на основе использования информационных технологий.

6. Созданы организационные и технологические условия для поддержки участия педагогов, тьюторов и обучающихся в сетевых проектах.

7. Повышен уровень педагогического мастерства педагогов на основе новых сетевых информационных технологий.

8. Опыт, приобретенный в Школе сетевых проектов «Мир открыт для тебя» по созданию и реализации сетевых телекоммуникационных учебных проектов для обучающихся начальных классов, делает возможным решение проблемы проектирования образовательного контента сетевых телекоммуникационных проектов для обучающихся основного уровня образования.

Участие в сетевых образовательных проектах:

- помогает ребенку увидеть целостную картину мира за счет интеграции разных образовательных областей;
- развивает у детей социальную адаптивность и личностную активность;
- дает возможность создавать детям творческие продукты, которые можно предъявлять социуму (возрастает уровень их оригинальности и социальной значимости, что способствует более успешному позиционированию);
- развивает систему продуктивного взаимодействия между участниками образовательного процесса (дети – дети, дети – родители, родители – родители, родители – педагоги, педагоги – внутри учреждения и между учреждениями, педагоги – дети);
- дает возможность как можно раньше получить позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов;
- помогает повысить профессиональный уровень педагогов и степень их вовлеченности в деятельность, сделать педагогический коллектив более сплоченным.

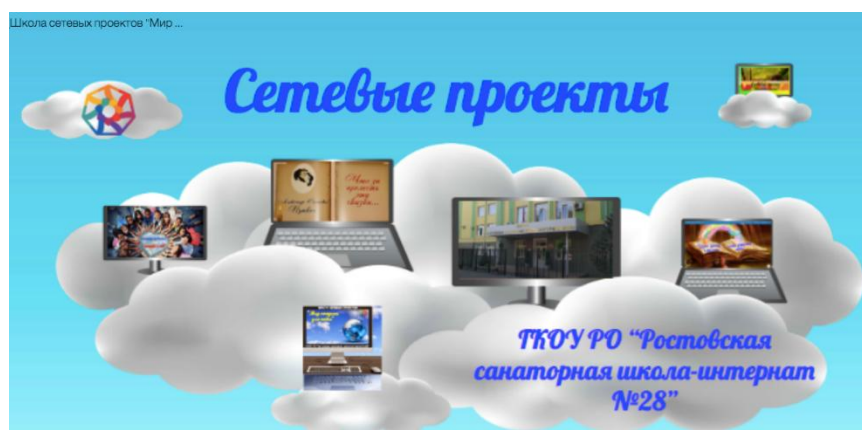


Рис. 4. Страница сайта проекта

В рамках сетевых проектов учащиеся начальных классов познакомились с возможностями Google Диска; сервисов LearningApps, Padlet, Prezi, Slides; конструктором сайтов Tilda [2]. Являясь участниками сетевых проектов [4] и используя возможности Google Презентации, учащиеся выполнили исследовательские работы по экологии «Мы за здоровый образ жизни», в рамках курса ОРКСЭ «Святые благоверные князья страстотерпцы Борис и Глеб», по русскому языку «Как я учу русский язык». Сервис LearningApps позволяет создавать интерактивные упражнения и игры. В рамках сетевых проектов учениками были созданы: викторина «Сказки А.С. Пушкина», задание-группировка «Добро и зло», задание-классификация «Словарные слова», кроссворд «Заповеди» и др. Tilda – конструктор сайтов, построенный на визуальном редакторе, используя который, учащиеся создают лонгриды: «Жизнь и творчество Л.Н. Толстого», «Международная Красная книга», «Пасха Христова», «Моя Родина Россия», «10 заповедей». Командами учеников 1-4 классов, участницами сетевых проектов, были разработаны интерактивные стенгазеты с использованием сервиса Padlet

«Святые защитники земли русской князя Борис и Глеб», «Родной свой край люби и знай!», «Русские народные сказки». Используя сервис Prezi, ученики 3-4 классов в рамках сетевого проекта «Гражданин своей страны» выполнили проект ко Дню Героев Отечества - «Георгиевские кавалеры – верные сыны Отечества». Являясь участниками сетевого проекта «Что за прелесть эти сказки!» [3] учащиеся создали интерактивную презентацию «Жизнь и творчество А.С. Пушкина».

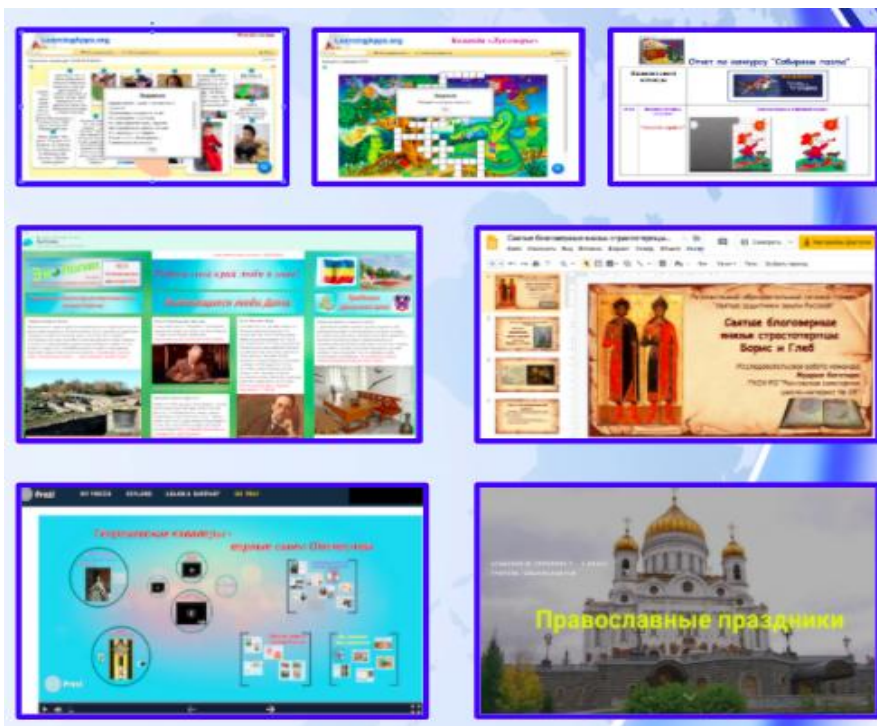


Рис. 5. Творческие проекты учащихся

Анализ реализованных сетевых проектов в рамках деятельности Школы сетевых проектов «Мир открыт для тебя» показывает, что, несмотря на их различия по теме, типам заданий, они успешно решают поставленные задачи. В сетевом проекте участники имеют возможность проявлять свою активность и самостоятельность в соответствии со своими индивидуальными способностями, интересами, склонностями, причем делать это в синтезе и сочетании различных видов деятельности (исследовательской, поисковой, познавательно-игровой). Участники сетевых проектов создают индивидуальные и коллективные информационные продукты, являющиеся по сути результатом появления новых знаний и умений участников проекта. В сетевом проекте школьники не только получают информацию, прочитывая различные источники, пополняют свои знания по предметам, повышают общекультурный уровень, проявляют свои познавательные и творческие способности. Таким образом, сетевой проект работает на повышение качества образования.

Опыт использования сетевых образовательных проектов во внеурочной деятельности, организованные семинары и мастер-классы для учителей РО подтверждают, что его эффективность открывает качественно иные – новые

возможности для расширения возможностей проявления интеллектуальных , творческих способностей и личностных качеств детей, для создания условия их профессионального самоопределения , для взаимодействия с родителями , для формирования инновационной культуры педагога , его творческого и профессионального роста. В качестве эффектов реализации данного направления работы можно выделить рост числа индивидуальных и коллективных разработок участников сетевого взаимодействия , активизацию участия детей и педагогов в проектной деятельности школы в целом , значительный рост числа образов а- тельных достижений учащихся, числа победителей фестивалей , конкурсов, олимпиад различного уровня, повышения качества образования.

Список литературы

1. Инновационная деятельность. URL: <http://xn--28--5cdn7bhxfaunn7e.xn--p1ai/innovacionnaya-deyatelnost> (дата обращения: 15.06.2020)
2. ММСО – 2020. URL: <https://mief2020.mmco-expo.ru/exponents/94> (дата обращения: 15.06.2020)
3. Министерство общего и профессионального образования Ростовской области. URL: http://www.rostobr.ru/press/announcement/news_detail.php?ID=52569 (дата обращения: 15.06.2020)
4. Сайт ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа интернат № 28». URL: <http://xn--28--5cdn7bhxfaunn7e.xn--p1ai/> (дата обращения: 15.06.2020)

УДК 373.31

ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ФГОС НОО

Пантелеева Н.И.,
учитель начальных классов,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа поселка Солидарность,
Россия, Елецкий муниципальный район, Липецкая область
nip48.1@gmail.com

Аннотация. В статье идёт речь о снижении познавательной активности детей. О поиске ответа на вопрос - «В чем же причины не желания учиться?» Как помочь детям?! Мотивация обучающихся является одной из важнейших проблем современного образования, так как именно она ответственна за активную позицию ребёнка в обучении и личностном развитии и способствует повышению качества образования. Создание мотивационной среды школы означает насыщение образовательного пространства и самого образовательного процесса мотивирующими факторами, стимулирующими активность субъектов образования и обеспечивающими качество образования.

Ключевые слова: познавательная активность, мотивация, мотивационная среда, активная позиция, мотивирующие факты.

И в настоящее время учитель начальных классов решает очень сложные задачи переосмысления своего педагогического опыта, ищет ответы на вопросы «Как обучать в новых условиях?» «Как удержать интерес современного ученика?»

Ответственность учителя начальных классов всегда была исключительной. Очень важным и актуальным является качественное методическое сопровождение образовательного процесса в начальной школе. В чем же причины у детей нежелания учиться? Таких причин, к сожалению, немало. Вот некоторые из них:

- умственная недоразвитие, неполноценность части школьников, из-за которых им невозможно овладеть школьным материалом;
- неумение учиться и преодолевать трудности познавательной деятельности;
- громадность и сложность школьного материала подлежащего усвоению и запоминанию;
- отвлекающие факторы полнокровной детской жизни;
- однообразии школьной жизни и учебного процесса;
- бедность и непродуманность методики и организации учебного процесса и школьной жизни;
- однообразно авторитарная позиция учителей и родителей, а также неумение стимулировать учение;
- отрицательное отношение к школе и к учителям в семьях.

Что же такое мотивация? От чего она зависит? Как организовать учебную деятельность школьников, чтобы она стала для них не просто обязанностью, а радостью познания мира?

Мотивация обучающихся является одной из важнейших проблем современного образования, так как именно она ответственна за активную позицию ребёнка в обучении и личностном развитии и способствует повышению качества образования. Учебная мотивация определяется целым рядом факторов: образовательной системой, организацией образовательного процесса, субъективными особенностями обучающегося и педагога, спецификой учебного предмета. Учет уровня развития учебной мотивации в педагогической деятельности, владение приемами, методами формирования мотивационной сферы обучающихся позволит учителю избежать многих проблем, трудностей в учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, из существующего арсенала форм и методов стимулирования и мотивации познавательной учебной деятельности можно выбрать интерес к предмету, а именно познавательный интерес. Познавательный интерес нужно признать одним из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого неоспоримо на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся.

Как же пробудить у ребят желание учиться? В чем сущность потребности в знаниях? Как она возникает? Какие педагогические средства можно использовать для формирования у учащихся мотивации к получению знаний?

Характер и результат его познавательной деятельности зависит от того, какой мотив возобладает, станет решающим. Задача учителя заключается как раз в том, чтобы обеспечить возникновение, сохранение и преобладание в душе школьника именно мотивов учебно-познавательной деятельности.

С этой целью как раз и используются стимулы, т.е. внешние побудители определенной деятельности школьника. Задача стимула совсем не в том, чтобы некоторыми внешними мерами заставить ученика заниматься учением. Нет, задача стимула совсем иная - вызвать и усилить его собственные полезные мотивы деятельности.

Для рассмотрения практического вопроса создания условий для развития познавательного интереса, для его формирования у учащихся можно рассмотреть различные аспекты в структуре познавательного интереса. Их можно выделить три:

- 1) познавательный интерес как стимул, средство обучения;
- 2) познавательный интерес как мотив учебной деятельности;
- 3) познавательный интерес как устойчивая черта личности.

Рассмотрим некоторые конкретные условия, вызывающие интерес школьника к учебной деятельности.

1. Способ раскрытия учебного материала.

Когда изучение предмета идет через раскрытие ребенку сущности, лежащей в основе всех частных явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает частные явления, учебная деятельность приобретает для него творческий характер, и тем самым вызывает у него интерес к изучению предмета. При этом мотивировать положительное отношение к изучению данного предмета может как его содержание, так и метод работы с ним. В последнем случае имеет место мотивация процессом учения.

2. Организация работы над предметом парами, группами.

Если детей с нейтральной мотивацией к предмету объединить с детьми, которые не любят данный предмет, то после совместной работы первые существенно повышают свой интерес к этому предмету. Если же включить учеников с нейтральным отношением к данному предмету в группу любящих данный предмет, то отношение у первых не меняется.

3. Отношение между мотивом и целью.

Цель, поставленная учителем, должна стать целью ученика. Одна из составляющих мотивации – умение ставить цель, определять зону ближайшего развития, понимать, зачем нужно писать грамотно. Для превращения цели в мотивы-цели большое значение имеет осознание учеником своих успехов, продвижение вперед. Если необходимо проделать большое количество однообразных упражнений, нужно включить их в игровую оболочку, в которой эти действия выполняются для достижения игровой цели.

4. Проблемность обучения.

На каждом из этапов урока необходимо использовать проблемные мотивации, задания. Если учитель делает это, то обычно мотивации учащихся находятся на достаточно высоком уровне. В своей педагогической деятельности при

обучении, используя данную технологию, при структурировании лично ориентированного урока: организую проблемные ситуации, формулирую проблемы, при этом в случае необходимости оказываю ученикам необходимую помощь в решении проблем, и осуществляю проверку этих решений, при этом даю возможность учащимся сопоставить решение каждого, выполнить самоанализ правильности решения. Проблемные задания выполняют мотивационную функцию, позволяют повторить ранее усвоенные вопросы, подготовиться к усвоению нового материала и сформулировать проблему, с решением которой связано «открытие» нового знания. Основным движущимся механизмом поискового, проблемного обучения – это система интересных вопросов, творческих заданий и исследовательских проектов, которые ставятся перед учениками. Необходимо широко использовать: вопросы, адресованные ученикам, в которых сталкиваются противоречия – Проблемные вопросы, Проблемные задачи.

Например, при изучении темы «Термометр»:

– Почему термометр иногда называют термоизмеритель или градусник?

– Можно ли измерить температуру человеческого тела уличным термометром?

– В каком случае водный термометр покажет неверную температуру?

5. Опора на типичные общечеловеческие потребности.

Новое, скрытое, неизвестное всегда притягивает воображение и стимулирует познание. Новизна материала, необычность его подачи всегда побуждают школьников внимательнее присмотреться к ранее неизвестному и разобраться в нем.

6. Следующий стимул – практическая значимость и польза предлагаемых учителем знаний для самих школьников.

За время работы заметила, что больший интерес школьники проявляют к той информации, которая помогает им решать жизненные проблемы. Введение в теорию осуществляю через практическую задачу, полезность решения которой очевидна ученикам: найти площадь класса, комнаты, средний возраст членов семьи.

7. Противоречивость материала тоже является стимулом познавательной деятельности школьников. Когда человек встречается с противоречием, у него возникает эффект удивления и желание разобраться в проблеме, чтобы преодолеть противоречие.

8. Использование игр и включение игровых, занимательных элементов в школьные занятия.

Устойчивый интерес к учебной деятельности у младших школьников формируется через проведение уроков-путешествий, уроков-игр, уроков-викторин, уроков-исследований, уроков-встреч, сюжетных уроков, уроков защиты творческих заданий, через привлечение сказочных персонажей, игровую деятельность, внеклассную работу и использование различных приёмов. Своевременное чередование и применение на разных этапах урока разнообразных форм и приёмов формирования мотивации укрепляет желание детей овладевать знаниями. Развивать и сохранять учебную мотивацию у младших школьников помогают занимательные задания, загадки, и ребусы, яркая наглядность, лите-

ратурных персонажей и сказочных героев. Поддержание постоянного интереса к предмету обеспечивается через содержание и формулировку заданий, форму подачи материала: «Найди лишнее число в каждом ряду», «Зачеркни его», «Оставшиеся числа, расставь в порядке возрастания», «Подставив вместо чисел соответствующие буквы, расшифруй слово».

Включение в уроки подобных заданий создаёт возможность вовлечения учащихся в посильную для них творческую деятельность. Задания этого вида в наибольшей степени побуждают учащихся к самостоятельности и в постановке целей, в достижении нового результата.

9. Одним из эффективных способов формирования и сохранения мотивации у младших школьников является создание ситуаций успеха.

Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов, тем. Этому могут способствовать следующие приёмы.

«Учитель» Убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо. «Автор» ...Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?

Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам эту тему?

10. Опора на возрастные потребности.

Младшие школьники весьма любознательны. У них еще не определилась область особых интересов, поэтому тянутся ко всему новому, интересному. Для повышения познавательной активности полезно включать в занятия игровые элементы, давать нагрузку их воображению, использовать экскурсии и выходы за пределы класса, менять характер их деятельности.

11. Опора на индивидуальные потребности.

Сложность заключается в том, чтобы знать и помнить об интересах и увлечениях детей. В своей работе я использую разные источники: наблюдение за детьми во время совместной деятельности, разговоры с ними и их родителями, сочинения и анкеты.

12. Стимулирующая роль организации учебного процесса.

Очень важно обеспечить активную позицию учащихся в учебном процессе. Прежде всего, стараюсь предусмотреть и обеспечить обстановку свободного сотрудничества школьников со мной, как необходимое условие всякого стимулирования. Вот те формы и приемы обучения, которые я использую для того, чтобы школьники самостоятельно добывали знания и оперировали с ними: научные дискуссии, мозговой штурм, ученическая исследовательская группа, придумывание научно-фантастических рассказов, спектакли, выпуск газет, журналов, буклетов, рекламных видеофильмов по изучаемым предметам, виртуальные поездки, экспедиции, экскурсии.

13. Проектная деятельность – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых путем самообразования.

Метод дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их дружеское сотрудничество, что создает положительную мо-

тивацию ребенка к учебе. «Я знаю, для чего мне надо то, что я познаю. Я знаю, где и как эти знания применить».

14. Применение различных технологий, в том числе и ИКТ технологий.

Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования. Мультимедиа способствует развитию мотивации, коммуникативных способностей, получению навыков, накоплению фактических знаний, а также способствует развитию информационной грамотности. Наглядность материала повышает его усвоение, т.к. задействованы все каналы восприятия учащихся – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный.

15. Создание благоприятных условий для учебной деятельности.

От окружающих условий также зависит отношение школьника к учению. Профилактика переутомления, снятие психических напряжений и моменты кратковременного отдыха от умственных занятий стимулируют дальнейшую познавательную деятельность. Таким образом, формировать и развивать мотивацию – значит не заложить готовые мотивы и цели в голову учащегося, а поставить его в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика.

Список литературы

1. Агафонова И.Н. Программа «Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы». – СПб., 2010.
2. Бабинцева И.Н. Прогнозирование как фактор стимулирования творческой активности младших школьников на уроках литературного чтения // Начальная школа. – 2010. – № 2.
3. Калинина Н. В. Диагностика результативности образовательного процесса в начальной школе: проблемы и опыт // Завуч начальной школ. – 2008. – № 6. – С. 19-21.
4. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. – Ярославль: Академия развития, 2013.
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения).

УДК 372.882+373.3

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Самолазова Е.М.,
учитель начальных классов,
Средняя школа № 177 г. Минска,
Республика Беларусь, Минск
Katjushka_18@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования читательской грамотности, как средства развития личности учащегося в условиях глобальной информатизации общества. Автор в своём исследовании демонстрирует приёмы и методы, с помощью которых младшие школьники на уроках русской литературы овладевают навыками чтения, учатся работать с текстом, находя в нём необходимую информацию, делать на основе полученных

данных выводы. Значительное место в статье отводится эстетическому компоненту уроков литературы и их влиянию на подрастающее поколение.

Ключевые слова: читательская грамотность, активные и интерактивные методы, здоровьесберегающие технологии.

«Словарь Вильяма Шекспира, по подсчету исследователей, составляет 12 000 слов. Словарь негра из людоедского племени «Мумбо-Юмбо» составляет 300 слов. Эллочка Щукина легко и свободно обходилась тридцатью... Хо-хо! (Выражает, в зависимости от обстоятельств, иронию, удивление, восторг, ненависть, радость, презрение и удовлетворенность.)». Узнаёте?! Да-да, она самая, Эллочка Людоедочка, которая во времена Ильфа и Петрова была сатирой на безграмотность и невежество. В наши дни, вследствие тотальной компьютеризации общества, элочки стали весьма распространённым явлением. «Ок», «прив», «жесть», «ору», «ничёсе», «трэш» и другие словечки, засоряющие лексикон. А теперь прибавьте к ним еще нарушение грамматических и пунктуационных норм, и на выходе получите портрет усредненного представителя поколения Next.

Казалось бы, ничего страшного, пишут и пишут, им просто так удобнее. Но на деле, если углубиться в суть проблемы, картина выглядит более удручающе. Ведь многие из тех, кто составляет и читает такие послания – это школьники, чья речь, а вместе с ней и личность, только переживает процесс формирования и становления. Мессенджеры и социальные сети приводят к примитивизации и оскудению языка, а вместе с этим и к обеднению внутреннего мира его носителя [1]. А если ещё и в семье нет культуры чтения с совместным обсуждением прочитанного, то в дальнейшем это грозит вылиться в отсутствие навыков работы с текстом.

Подтверждением этого являются проведённые исследования читательской грамотности (PISA – 2018). Оказалось, что часть школьников не умеет находить и извлекать информацию из текста, интегрировать и интерпретировать ее содержание, давать оценку прочитанному. Далеко не все справились с одним предложенным текстом, а что говорить о потоке гигабайтов, которым щедро награждает пользователей Всемирная паутина?

На мой взгляд, вытеснять Интернет из жизни современного школьника нецелесообразно, но попытаться преодолеть его негативные последствия и сделать союзником в борьбе за личность ребёнка вполне по силам. И в этом способны помочь уроки литературы.

В своей педагогической деятельности работу по формированию читательской грамотности я реализую по следующим направлениям:

1. Формирование навыка чтения: умение читать вслух и про себя, владение основными видами чтения (ознакомительное, углубленное, поисковое).

2. Начитанность. Эта компетенция включает в себя следующие составляющие: знание изученных произведений, представление о литературоведческих понятиях, их использование и понимание; знание книг и произведений из круга детского чтения, предлагаемых в учебниках для каждого из 4-х классов.

3. Умения работать с книгой (определение и выбор книг по жанрам, авторам, темам и т.д.); знание элементов книги.

4. Навыки и умения собственно читательской деятельности, обеспечивающие восприятие, интерпретацию (истолкование) и оценку художественного произведения как искусства слова, то есть по законам этого искусства (на доступном школьникам каждого года обучения уровне).

Для реализации данных направлений в работе с ребятами I-II классов я использую следующие методические приёмы:

«Чтение с перекрывающей линейкой». Ученикам необходимо прочитать текст, видя только верхнюю или нижнюю часть букв. Остальное закрывается непрозрачной линейкой. Для ребят послабее можно использовать карточки с простыми словами, разрезанными вдоль на две половинки, которые необходимо соединить и прочесть.

«Буквы убежали». Предложить ученикам прочитать фразы с пропущенными буквами, словами.

«Гром – молния». Школьник читает текст (отдельные слова) вслух. По сигналу «Молния» школьник берет в рот карандаш (зажимает его между губами и зубами) и продолжает читать про себя. По сигналу «Гром» вынимает карандаш и снова читает вслух. И так несколько раз. Это нужно для ликвидации проговаривания слов во время чтения про себя. Проговаривание – враг быстрого чтения.

«Прыжок-Остановка». По команде «Прыжок» ученик начинает читать текст. По команде «Остановка» отрывает взгляд от страницы. Задача ребенка – по команде «Прыжок» быстро найти в тексте то место, на котором он остановился в прошлый раз.

«Зоркий глаз». Изобразите прямоугольник. В клеточках разместите буквы от А до Я, в произвольном (хаотичном) порядке. Ученик смотрит внимательно на картинку с табличкой. И теперь вместе с ним начинайте вслух проговаривать алфавит. Задача ученика: быстро находить и правильно называть буквы.

«Читай вместе со мной». Параллельное чтение двух одинаковых текстов. Учитель начинает читать, ученик присоединяется и читает вместе с учителем. Учитель меняет темп, то ускоряя его, то снижая. Ученик должен также изменять скорость чтения.

Артикуляционная гимнастика. Читаем пословицы, скороговорки, поговорки с разной скоростью, с разным выражением (удивлением, радостью, огорчением...). Необходимо следить, чтобы не сбивалось дыхание, чтобы все звуки проговаривались четко.

«Я загадала слово». В незнакомом тексте ученику надо найти загаданное слово. Можно делать это по очереди. Тогда поиск слов превратится в интересную игру.

«Эх, раз! Еще раз!». Для этого упражнения нам потребуется секундомер и текст, который будем читать в течение 1 минуты. Обращаем внимание на скорость чтения, а про выразительность пока можно забыть. Один и тот же текст читается несколько раз. Каждый раз фиксируется количество прочитан-

ных слов. Что это нам дает? Увеличение скорости чтения. И мотивация ребенка. Он сам увидит, что способен на большее.

Чтение с закладкой. Когда ученик читает, попросите его закрывать не нижнюю строчку, а прочитанные слова. Таким образом он научится не возвращаться глазами к ранее прочитанному, возрастет скорость чтения.

«Маша проснулась». Покажите ребенку фразу «Маша проснулась». И попросите прочитать её с разной интонацией. Что нам это даст? Умение читать выразительно. И передавать голосом чувства и эмоции. С разной интонацией читать можно пословицы, поговорки, скороговорки.

«Вверх ногами». Переверните книгу и предложите ученику прочитать ее вверх ногами. Поначалу с этим могут возникнуть трудности, но постепенно ученик научится распознавать слово в «новом ракурсе».

Складывание слов из частей. Напишите 10 слов так, чтобы начало слова было на одной карточке, а окончание и начало следующего слова на другой. После этого необходимо перемешать карточки и предложить ученикам сложить из них слова.

«Игра в прятки». Подготовить несколько одинаковых книг или распечатать один текст. Учитель начинает читать не сначала, а где попало, называя только страницу, ученик должен найти и подстроиться под чтение учителя. Если «играют» несколько учеников, то они очень радуются, когда первыми успевают найти абзац, который читает учитель. Кто первый найдет нужный отрывок, тот и «водит».

Если во II классе приоритетным является формирование и развитие навыка чтения, то в III-IV классах центром внимания становятся художественное произведение как эстетическая ценность и воспринимающий это произведение учащийся. Соответственно виды заданий для детей данного возраста могут носить более усложненный и творческий характер: графическое иллюстрирование, словесное иллюстрирование, творческий пересказ, прогнозированное чтение, драматизация, чтение по ролям, сочинение (сочинительство).

Изобразительная творческая деятельность на уроках чтения подразумевает использование следующих приёмов: рисование заданного эпизода, персонажа, серии рисунков; составление рисованного диафильма; аппликацию, лепку, изготовление макета книги, рассматривание и обсуждение иллюстраций художников; составление картинного плана; рисование эпизода, который больше понравился. В рисунке проявляются свободные ассоциации. Через цвет ребенку легче передать свое отношение к героям, к происходящему событию.

Обучение словесному рисованию лучше начать с создания жанровых (сюжетных) картинок. При этом нужно помнить, что словесная картина статична, на ней герои словно на фотографии. Словесное рисование эпизода строится по следующему плану: выделяется эпизод для словесного иллюстрирования; «рисуются» место, где происходит событие; добавляются необходимые детали; изображаются действующие лица; «раскрашивается» контурный рисунок.

Творческий пересказ наиболее насыщен простором для фантазии ребёнка. Для него подходят все литературные жанры. Идея творческого пересказа за-

ключается в создании нового на основе оригинального произведения (изменив какое-либо событие, изложенное в прочитанном, или рассказав историю от лица одного из героев, продолжить рассказ своими предположениями о том, что могло произойти дальше или, наоборот, в прошлом и т.д.).

Пересказ сказки по началу или по концу. Более самостоятельный вид работы. Дети уже имеют героев сказки, начало или конец какой-то истории, им только нужно придумать продолжение (сказка по аналогии, сказка по начальной фразе, дописывание сказок). При сочинении возможно использование юмора. Он стимулирует интерес и является эффективным средством для снятия напряжения, тревоги.

Прогнозированное чтение. Чаще всего работа строится на незаконченных произведениях (отрывках), которые даются в учебнике. Предложите детям подумать над продолжением истории. Эта работа может строиться как индивидуально, так и в паре, группе.

Также эмоциональный отклик у детей получила игра-драматизация, которая позволяет более подробно познакомиться с содержанием русских народных сказок. При работе с первоклассниками использую «Театр-экспромт». Это такая форма работы, которая не требует специальной подготовки детей. Детям раздаются маски героев сказки, так распределяются роли. Голос за кадром читает сказку, а дети-актеры исполняют все, о чем сообщает «голос за кадром». Такая форма работы помогает детям психологически раскрепоститься, почувствовать уверенность в своих силах.

Сочинительство сказок – это один из эффективных приемов для развития творческих способностей детей, который способствует самовыражению младшего школьника. Дети очень любят слушать сказки, но, как правило, не умеют их сочинять. Поэтому, прежде чем давать детям написать собственную сказку, в начале обучения целесообразно использовать приемы, которые помогут постепенно ввести детей в роль «сказочников»: сочинение сказки по опорным словам; решение «сказочных задач», не изменяя или минимально изменяя сюжет сказки; переделать знакомую сказку; сочинение сказки по началу или по концу; создание собственной оригинальной сказки.

Приём «Напишите письмо». Учащимся нужно написать кому-либо письмо от имени героя произведения, это позволяет поставить себя на место другого, соотнести его мысли и чувства со своими.

Прием «Пишем сказку на новый лад». Ребята получают листочки бумаги, на которых обозначены персонажи любимых сказок, но при этом включены слова из нашего современного лексикона. Колобок, бабушка, дедушка, волк, лиса, медведь, велосипед, соревнования. Ребята должны написать сказку, используя предложенные слова, на современный лад. Время написания сказки 7 минут. Группа разыгрывает сказку по ролям.

Прием «Составление телеграммы, инструкции, памятки» научит отбирать наиболее важную информацию из прочитанного и представить ее в сжатом, лаконичном виде.

Прием «Письмо по кругу» предлагает групповую форму работы. Детям нужно не только размышлять на заданную тему, но и согласовывать свое мнение с членами группы. У каждого члена группы – тетрадь и ручка, каждый записывает несколько предложений на заданную тему, затем передает тетрадь соседу, который должен продолжить его размышления. Тетради передаются до тех пор, пока каждая тетрадь не вернется к своему хозяину.

«Написания эссе» - это письменное размышление на заданную тему, прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции. Оно выражает индивидуальные впечатления и соображения по конкретной теме, проблеме (раздумья, размышления о жизни, о событиях).

Высказать свое мнение о книге, спектакле, картине помогает такой вид работы как написание отзыва.

Данные приёмы не только позволяют развить творческий потенциал, но и закладывают основы читательской грамотности.

Как уже отмечалось выше, совсем отказаться от электронных средств обучения и Интернета современная школа не может, поэтому применение компьютерных программных средств на уроках русской литературы позволяет не только разнообразить традиционные формы обучения, но и решить самые разные задачи: повысить наглядность обучения, обеспечить его дифференциацию, облегчить контроль знаний, повысить интерес к предмету, развивать познавательную активность обучающихся. На уроках литературы в начальной школе для лучшего освоения художественных произведений можно рекомендовать просмотр фрагментов фильмов, кратких биографических сюжетов о жизни писателей. Выполнение различных тестов, запись аудио и видео посланий, воспроизведение эталонной художественной речи, создание презентаций к уроку, ведение электронного читательского дневника, задания занимательного характера для уроков закрепления и обобщения.

Полагаю, что предложенные в статье приёмы и методы, применяемые на уроках русской литературы, позволят приблизиться к решению вопроса о формировании читательской грамотности учащихся, а также повысят интерес учащихся к предмету.

Список литературы

1. Аксак В.А. Общение в сети Интернет. Просто как дважды два... Серия: Просто как дважды два. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 256 с.
2. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс // Журнал «Начальная школа». – 2008. – № 1.
3. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Введение. Методика обучения грамоте. Методика литературного чтения: Учебное пособие. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 220 с.
4. Плотникова С.В., Краева А.А. Теория и технология начального литературного образования: Учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОКЛАСНИКОВ

Страхова Н.А.,

учитель начальных классов, МАОУ «Лицей № 15» г. Мытищи,
магистрант,
strakhova.natalya@bk.ru

Научный руководитель: Числова С.Н.,

доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,
канд. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

chislova67@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на интеграционных процессах, происходящих в образовании. Автор показывает, что в различных информационных источниках интеграция – это процесс, в ходе которого разобщённые элементы посредством синтеза объединяются в систему, обладающую свойством целостности. Автор утверждает, что интеграция в начальных классах в процессе обучения младших школьников осуществляется в трёх основных направлениях: через проведение интегрированных уроков; через использование в процессе обучения интегрированных заданий; через включение обучающихся в проектную деятельность. В данной работе приводится пример использования интегрированных заданий для первоклассников. Основа задания – текст по окружающему миру.

Ключевые слова: интегрированные задания, процесс обучения, младший школьник, первоклассник.

В настоящее время интеграционные процессы, происходящие в образовании, определенным образом влияют на его цели и результаты. Интеграционные процессы в образовании способствуют формированию эффективной образовательной среды, направленной на развитие самостоятельности обучающихся, включения их в познание целостной картины мира.

Анализ различных информационных источников показал, что интеграция – это процесс, в ходе которого разобщённые элементы посредством синтеза объединяются в систему, обладающую свойством целостности.

Следует вспомнить, что еще Я.А. Коменский [2], И.Г. Песталоцци [3], К.Д. Ушинский [2] и др. рекомендовали использовать взаимосвязи между учебными предметами для отражения целостной картины мира и правильного миропонимания. Например, К.Д. Ушинский, интегрируя приемы письма и чтения, обосновал и внедрил аналитико-синтетический метод обучения грамоте [2]. Примеры интегрированных уроков описаны В.А. Сухомлинским [2].

В.В. Толмачева рассматривает интеграцию в образовательном процессе как возможный путь «улучшения и преодоления недостатков в изучении учебных предметов» [5, с. 2].

Г.Ф. Федорец [6] и Н.Н. Светловская [4], продолжая развивать идеи Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, интеграцию содержания образования объясняет необходимостью установления межпредметных связей с целью формирования у обучающихся целостной картины мира.

В педагогическом словаре под редакцией Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова дается следующее определение понятия «интеграция»: «процесс упорядочения, структурирования внутригрупповых отношений единства, общих ценностей, оптимизации взаимоотношений» [2, с. 35].

По мнению И.Д. Зверева и В.Н. Максимовой: «Интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связного, единого, цельного. В обучении она осуществляется путем слияния в одном синтезированном курсе (теме, разделе программы) элементов разных учебных предметов, слияния научных понятий и методов разных дисциплин, общенаучные понятия и методы познания, комплексирования суммирования основ наук в раскрытии межпредметных учебных проблем» [1, с. 15].

На наш взгляд, интеграция может дать обучающемуся те знания, которые отражают взаимосвязь отдельных частей мира как системы, может научить представлять мир в целом, все его элементы во взаимосвязи.

Как показывает анализ образовательной практики, интеграция в начальных классах в процессе обучения младших школьников осуществляется в трёх основных направлениях:

- через проведение интегрированных уроков;
- через использование в процессе обучения интегрированных заданий;
- через включение обучающихся в проектную деятельность.

Полагаем, что для начинающего учителя использование в процессе обучения интегрированных заданий может стать тем эффективным средством, которое поможет сформировать у младших школьников представления о целостной картине мира.

В своей работе интеграцию мы осуществляем, прежде всего, путем использования специальных интегрированных заданий. Мы берем либо готовые тексты и адаптируем их для первоклассников, либо сами составляем тексты. Тексты позволяют нам интегрировать знания из таких предметных областей как «Окружающий мир». «Математика». «Литературное чтение» и др.

Приведем пример одного из таких текстов для первоклассников с вариантами заданий.

Текст.

Заповедник «Галичья гора» располагается на территории Липецкой области. Он состоит из живописных участков: Галичья Гора, Морозова Гора, Плющань, Быковая шея, Воронов Камень и Воргольские скалы.

Заповедник – место сохранения редких видов растений и животных. Среди них 24 вида насекомых, 7 видов позвоночных животных, 5 видов растений и 1 вид грибов. Все они занесены в Красную книгу.

Остановимся на двух из участков – Воргольских скалах и Воронове Камне. Они расположены в десяти километрах от города Ельца на берегу реки Вор-

гол. Оба участка напоминают каньонообразную долину. Отвесные скалы обрамляют склоны. Долина реки Воргол стала убежищем ряда редких видов растений, чаще всего встречающихся в Альпах и на Кавказе. Здесь мы можем встретить костенец волосовидный, смородину пушистую, тимьян известняковый, кизильник, мятник и еще много редких растений.

Воргольские скалы – популярное место для соревнований по скалолазанию.

Про Воргольские скалы сложено много легенд. Одна из них про пещеру Копченый камень. Согласно легенде в этой пещере жил богатырь, который оставил отпечаток от своего меча на стенах пещеры.

Варианты заданий.

По предмету «Окружающий мир».

1. Продолжите предложение, используя текст.

Заповедник – место ...

2. Определите, используя карту, расположение Липецкой области относительно города Москва (южнее, севернее).

По предмету «Математика».

1. Сколько всего редких видов позвоночных животных, растений и грибов сохранено в заповеднике «Галичья гора»?

2. Сколько участков содержит заповедник «Галичья гора»?

По предмету «Литературное чтение».

1. Каких былинных богатырей вы знаете?

2. Как вы думаете, кто из них мог оставить след от своего меча в пещере Копченый камень? Обоснуйте свой ответ.

По предмету «Физическая культура».

1. О каком виде спорта говорится в тексте?

2. Что вы знаете о данном виде спорта?

Использование заданий позволило нам сделать вывод о том, что они являются неотъемлемой частью на ступени начального образования, так как дают возможность обучающимся воспринимать явления и предметы целостно, системно, эмоционально и разносторонне. Такие задания способствует формированию эффективной образовательной среды, направленной на развитие самостоятельности обучающихся, включения их в познание целостной картины мира.

Список литературы

1. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.

2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 176 с.

3. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения. – М.: Наука, 1963. – Т. 2. – 564 с.

4. Светловская Н.Н. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 57-60.

5. Толмачева В.В., Иванюк Е.А. Интеграция уроков в образовательном процессе начальной школы. – М., 2016. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86819.htm> (дата обращения: 2.03.2020).

6. Федорец Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения (предпосылки, опыт). – Л., 1989. – 96 с.

УДК 37.02.

ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ ТРИЗ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Толмачева Е.Ю.,

студентка института психологии и педагогики,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Россия, г. Елец

Научный руководитель: Захарова М.А.,

канд. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

tolisaveta@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается потенциал применения ТРИЗ (теории решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера) в обучении младших школьников для развития творческого и креативного мышления учащихся.

Ключевые слова: педагогика, ТРИЗ, креативное мышление, творческие задания, развитие творческих способностей, младшие школьники.

Качество мышления может изменяться в широком диапазоне и зависит от качества обучения, от его содержания. Способен ли мозг человека и далее справляться со стремительно возрастающим объемом знаний? Способен ли человек уверенно строить свое будущее в ногу со временем? Как писал Карл Поппер, правильнее ставить эти вопросы по-другому: «Как возникают хорошие идеи?!» [5].

ТРИЗ – Теория Решения Изобретательских Задач появилась в России в середине XX века. Она была разработана учёными под руководством Г.С. Альтшуллера в 1946 году [7]. ТРИЗ открыла принципиально новые возможности для обучения изобретательскому творчеству и для практического применения. Это сравнительно молодая, но быстро развивающаяся технология. Она была создана для решения различного рода задач в технике, но в настоящее время, нашла множество применений в педагогике, в науке, в бизнесе, в психологии и в других областях знания.

Универсальный приём технологии ТРИЗ способен увлечь и маленьких, и взрослых, ставя учащихся в активную позицию. Младшие школьники – это совсем еще маленькие, но активно развивающиеся личности, которые познают окружающую их действительность. Результатом обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся «умения учиться», то есть формирова-

ние у них общеучебных навыков и способностей самоорганизации своей деятельности, позволяющих решать различные учебные задачи.

Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока:

- 1) личностные;
- 2) регулятивные, включая саморегуляцию;
- 3) познавательные, включая логические, познавательные и знаково-символические;
- 4) коммуникативные действия [2].

Одна из актуальных практических задач педагогики на сегодня – это методическое обеспечение реализации ФГОС НОО. В педагогике ТРИЗ активно адаптировали и направили на формирование качеств мышления, которые развивают креативность, способность порождать новые идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро и разумно решать проблемные ситуации.

Требования Федеральных Государственных Образовательных Стандартов Начального Общего Образования к личностным и метапредметным результатам обучения включают:

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;
- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;
- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий [8].

Именно в достижении перечисленных результатов может стать эффективным использование приемов технологии ТРИЗ.

В основе ТРИЗ педагогики лежат:

- 1) методики и технологии, способствующие развитию творческого воображения (РТВ);
- 2) методология решения проблем, основанная на законах развития систем, общих принципах разрешения противоречий и механизмах приложения их

к решению конкретных творческих задач (ОТСМ – общая теория системного мышления);

3) воспитательная система, построенная на теории развития творческой личности (ТРТЛ) [6].

Использование элементов ТРИЗ при обучении младших школьников уже находится в арсенале учителей начальных классов и обсуждается в педагогическом сообществе в публикациях [3].

Элементы ТРИЗ можно ввести на следующих уроках таким образом:

1) на русском языке – сбор частей слова для конструирования новых слов; составление ряда синонимов и анонимов; копилка фразеологизмов и их значений; список слов, содержащих определенную орфограмму; копилка родственных слов.

Одно из заданий по русскому языку, решаемое с помощью ТРИЗ:

Задача 2. Игры со словами

Найдите закономерность в расположении слов, зачеркните лишнее слово. Добавьте к оставшимся трем словам слово, которое подчиняется той же закономерности.

Пароход Ракета Самолет Вертолёт ? ? [4]

2) на математике – сбор элементов задачи (условий, вопросов) для конструирования новых задач; составление копилки математических выражений, величин, геометрических фигур для их последующего анализа и классификации.

Одно из заданий по математике, решаемое с помощью ТРИЗ:

Задача 1. «День рождения дяди Федора»

В День рождения дяди Федора почтальон Печкин хочет выяснить, сколько тому лет. Шарик говорит, что дяде Федору больше 11 лет, а кот Матроскин утверждает, что больше 10 лет. Сколько лет дяде Федору, если известно, что ровно один из них ошибся? [4]

3) окружающий мир – копилки различных видов животных и растений;

4) литературное чтение – копилка рифм, метафор; копилка личностных качеств для характеристик героев [9].

Таким образом, при введении ТРИЗ в образовательный процесс, достигается ситуация, когда учитель не должен будет полностью транслировать все необходимые знания младшим школьникам, сами дети с помощью инновационных технических средств, рядом находящейся товарищей, а также виртуального обучения смогут сами не только искать, но и усваивать новые знания, учиться пользоваться различные виды поиска информации, анализировать, выявлять самую главную суть и систематизировать полученные знания [1].

То есть, включив в обучение младших школьников элементы ТРИЗ мы сможем решить несколько педагогических задач одновременно: сформировать у детей правильное отношение к окружающему миру; развить самостоятельность, быть уверенными в собственных силах; сформировать положительное отношение детей к учебному процессу; научить их самостоятельно решать и анализировать изобретательские, социальные, общественные задачи; развить правильную, грамотную речь и творческое воображение.

Список литературы

1. Бубенцов В.И. От каждого – по способностям, каждому – по необходимости... Как учитываются особенности каждого обучающегося при индивидуальных занятиях ТРИЗ? URL: <https://www.trizland.ru/trizba/articles/3018/>
2. Дербенева Марина Владимировна Универсальные учебные действия <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/03/24/universalnye-uchebnye-deystviya>
3. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ.- Пенза: Уникон-ТРИЗ <https://www.freepapers.ru/16/razvitie-tvorcheskogo-potenciala-shkolnikov-kak/232787.1599539.list4.html> Карпенко Екатерина Александровна ТРИЗ (Теория Решения Изобретательских Задач) <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/01/13/tehnologiya-triz>
4. Задачи ТРИЗ для школьников https://yagubov.ru/_ld/128/12812_12812Z_Yagubov..pdf
5. Карл Р.Поппер «Что такое диалектика?» <http://khazarzar.skeptik.net/books/dialekt2.htm>
6. СИСТЕМА ТРИЗ И РТВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО <https://interactive-plus.ru/e-articles/586/Action586-474204.pdf>
7. Теория решения изобретательских задач https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_решения_изобретательских_задач
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/fgos_ru_nach.pdf%20\(16\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/fgos_ru_nach.pdf%20(16).pdf)
9. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальных классах <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/03/24/universalnye-uchebnye-deystviya>

УДК 372.882

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Федоренко Е.А.,
учитель начальных классов
МБОУ «Лицей № 5 г. Ельца»,
Россия, г. Елец
elena.f75@mail.ru

Аннотация: в статье представлены методические приёмы из опыта работы по организации исследовательской деятельности на уроках литературного чтения. Обучение элементарным навыкам исследовательской деятельности – важнейшая задача современного образования. Приёмы, представленные в статье, способствуют полноценному анализу литературного произведения, что приводит к высокому уровню обученности младших школьников.

Ключевые слова: литературное чтение, исследование, литературоведческий анализ.

Литературное чтение – один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника. Основной задачей обучения литературному чтению младших школьников является формирование читательской компетентности, а основной формой учебно-воспитательной работы – урок [1,

с. 72]. Уроки литературного чтения формируют эмоционально-ценностные отношения, поэтому, работая над произведением, учитель имеет возможность организовать всю работу вокруг поставленной проблемы. Качество и эффективность урока связаны с его структурной и методической сторонами, которые играют огромную роль в формировании всех видов универсальных учебных действий и способствуют развитию у детей познавательных сил и способностей.

Исследование – это один из эффективных способов, позволяющих ученику увидеть и оценить свой результат. Обучение элементарным навыкам исследовательской деятельности – важнейшая задача современного образования, так как знания, добытые самостоятельно, самые прочные.

Ключевой принцип построения современного урока – задачный. Учебная задача всегда новая, поисковая. Одним из используемых приёмов является постановка проблемных вопросов до чтения, которые заставляют детей задумываться и строить предположения о дальнейшем развитии событий и одновременно размышлять над главной мыслью произведения. Так, на уроке по произведению В.В. Бианки «Музыкант» перед чтением задан вопрос: «Кто такой музыкант? О ком может идти речь в этом произведении? Выскажите ваши предположения».

Тема исследования всегда шире, чем учебная задача. Я стараюсь определить тему исследования и довести её до учащихся. Например, «Красота внешняя и внутренняя» – тема исследования при анализе сказки Г.Х. Андерсена «Гадкий утёнок», «Прекрасное и безобразное» в «Сказке о жабе и розе» В.М. Гаршина, «Взаимоотношения человека с природой» в рассказе Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приёмыш». Такие формулировки содержат противоречия и побуждают учащихся к поиску и размышлению. Например, работая над сказкой С.Я. Маршак, предлагаю детям сравнить её с русской народной сказкой в разных вариантах. Дети выявляют сходство (содержание) и различия (литературная и народная сказка, сказка и сказка-пьеса, форма изложения), а в процессе анализа сказок Г.Х. Андерсена – определить тип рассказчика и сравнить точку зрения рассказчика и героя.

Уроки-исследования строятся на наблюдении над текстом, поиске их признаков, примет художественности и их анализе. При моделировании урока литературного чтения четко соблюдаю 3 основных этапах работы над произведением:

первичный синтез (проверка эмоционального отклика на прочитанное)

– Понравилось ли произведение? Поделитесь вашими впечатлениями. Какие чувства вызвало это произведение?

анализ (полноценно восприятие)

вторичный синтез (осмысление идеи, позиции автора и своего отношения к произведению).

Очень часто вопросы по содержанию принимаются за исследования, так как ребёнок формально находит ответ в тексте, но такой способ деятельности является механическим, это умение ориентироваться в тексте. Необходимо на-

править мыслительную деятельность учащихся, помочь определить проблему, стоящую в произведении. Для того, чтобы ребёнок смог осознать произведение и перевести его на язык слов, нужна продуманная система вопросов, ведущих к осмыслению своих чувств. В процессе исследования я выделяю три основных группы вопросов, направленные

1) на установление причинно-следственных связей

– Почему петух считал себя важной особой? (Г.Х. Андерсен «Гадкий утенок»)

– Почему старый охотник не убил медведя? (В.В. Бианки «Музыкант»)

2) на развитие критического мышления

– Можно ли сказать, что птичий двор похож на человеческое общество? (Г.Х. Андерсен «Гадкий утенок»).

– Согласны ли вы с предложением «Лучше б они разом убили его, чем пускать одного, маленького и беззащитного, в такое опасное путешествие»?

(В.В. Бианки «Мышонок Пик»).

3) вопросы на сравнение

– Сравните отношение обитателей птичьего двора к утенку в начале и в конце произведения. Стали ли обитатели птичьего двора добрее? Почему же они изменили своё отношение к главному герою? (Г.Х. Андерсен «Гадкий утенок»).

– Сравните героинь сказки В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович» Ленивицу и Рукодельницу, их поступки, отношение к старшим.

– Сравните поведение и речь героини сказки «Гуси-лебеди» в начале и в конце текста.

Анализ текста должен идти последовательно первой до последней страницы. Считаю необходимым научить ребёнка всматриваться и вчитываться в каждое слово, высказывание, абзац. Анализ всегда стараюсь проводить в единстве: сюжет, образ, художественное слово. Важнейшим средством анализа является беседа, в ходе которой стараюсь обратить внимание детей на понимание содержания (о чём), восприятие не только внешней стороны произведения (какие мысли высказал автор), но и внутренней (изобразительные средства языка, слово, созданный автором образ). Анализируя текст, дети не только находят и зачитывают ответы на поставленный вопрос, но и делают вывод о приёмах, которые использует автор.

Н.Н. Носов «Затейники».

– Какие фразы помогают понять, что дети испугались? (Вдруг меня кто-то **как схватит** за ногу! Я **как** закричу! **Выскочил** из-под стола, а Валя за мной!) Почему автор использует столько восклицательных знаков?

Сказка «У страха глаза велики».

– Какие слова помогают представить размеры вёдер у героев произведения? Как вы думаете, зачем автор использовал такие выражения?

Л. Кассиль «Репинские дачники».

– Многие считают, что глаза – это зеркало души. Попробуем почувствовать, какая душа у нашего героя. Какие слова и выражения дают представления о внешнем облике героя?

Знакомлю детей не только с выразительными средствами языка и их функцией в произведении, но и со стилем и манерой изложения изображаемой действительности. Работая с лирическими произведениями, обращаю внимание на особенности изображения действительности в разных произведениях. Одни авторы делятся своими мыслями и чувствами от первого лица (Ф.И. Тютчев. «Весенняя гроза»), другие – от имени лирического героя (А.А. Фет «Зреет рожь над жаркой нивой...»). Встречаются произведения, построенные в виде обращения, диалога (А.А. Фет. «Мама! Глянь-ка из окошка...»), И.С. Никитин. «Полно, степь моя, спать беспробудно...»), а в некоторых стихотворениях авторы делятся своими воспоминаниям (И.А. Бунин. «Детство»). Дети не вникают в такие особенности, поэтому считаю важным привлекать их внимание к особенностям стиля авторов. Важную роль для формирования исследовательских умений играет и стилистический эксперимент: искусственное искажение текста: исключение или замена авторских слов и выражений, а затем сравнение авторского и искаженного текста. Например:

Осенние листья по ветру **кружат**,
Осенние листья по ветру летят,
Осенние листья в тревоге вопят...
Осенние листья в тревоге **кричат**...

А. Майков

Осознанное понимание происходит на основе перечитывания, обдумывания и анализа произведения. Повторному обращению к тексту и самооценке прочитанного способствуют приёмы работы с планом: нахождение пропущенных пунктов плана, исключение лишних, восстановление правильного порядка, редактирование плана, распространение плана, сравнение двух вариантов и выбор лучшего и т.д.

Б. Житков «Храбрый утёнок». Работа с картинным планом: восстановить последовательность событий.

Немаловажное значение имеет и создание проблемных ситуаций. С этой целью ставлю вопросы, направленные на оценку отдельных элементов и фактов произведения или предлагается выбрать правильный ответ из 2-3 вариантов.

Например, рассказ Н.Н. Носова «Заплата»

- Почему Бобка решил сам зашить штаны?

- а) испугался гнева матери;
- б) стало стыдно перед ребятами.

«В.В. Бианки «Мышонок Пик»

– Как вы считаете, прав ли мальчик, который «думал, как бы ему извести всех мышей у них в чулане»?

Для установления логики событий и обращения внимания на эмоциональные переживания героев предлагаю выбрать слова, отражающие состояние персонажей. Например, рассказ В.А. Осеевой «Волшебное слово»:

Павлик: красное сердитое лицо, покосился, сердито буркнул, засопел от обиды, стукнул кулаком, раскрыл рот, усмехнулся, подпрыгнул от радости, выскочил и побежал на улицу.

В.В. Бианки «Мышонок Пик»: крошечный, малюсенький, желторотый, розовый ротик и пискнул, крепко вцепился, не умел ни пищи себе разыскивать, ни прятаться от врагов, был ещё сосунком, глупый, беззащитный, зажмурил глаза и ждал смерти, не учился плавать, вынырнул и ухватился зубами, выскочил на песок и кинулся в кусты.

В процессе наблюдения за изменениями состояния героя мы подходим к пониманию содержания и оцениванию событий и фактов.

Исследование всегда должно быть результативным, иметь практическую значимость. Результат может быть разным как по форме, так и по содержанию. Наиболее предпочтительным считаю драматизацию (чтение по ролям, пантомимы, живые картины). Успешность применения данного приёма зависит от того, насколько глубоко и правильно восприняли дети содержание, осознали отношение автора к событиям и действующим лицам, т.е. насколько серьёзно была проведена подготовительная работа, во время которой школьники осознают, какую интонацию нужно передать при чтении.

При чтении по ролям 1 части произведения «Мышонок Пик» помогают определиться с интонацией слова, раскрывающие характер героев:

мальчик закричал, рубнул, перерубил, убью, сердито сказал
девочка бросилась к нему, удивилась, засмеялась, взмолилась.

Приём драматизации требует неоднократного возвращения к первоисточнику: до прочтения, во время и после, чтобы оценить свой результат и уровень восприятия.

Ещё один распространённый приём – иллюстрирование. Кажется, приём знакомый, но, на мой взгляд, здесь есть некоторые особенности, которые необходимо учитывать. Это, в первую очередь, постоянное обращение к тексту, для того, чтобы выбрать слова, которые помогут обосновать свой выбор.

Например, при иллюстрировании рассказа Л.Н. Толстого «Какая бывает роса на траве» обращаем внимание на детали:

– Что изобразим на переднем плане? (траву, цветы с капельками росы)
Прочитайте, как об этом говорит автор?

– Какой формы листочки? какие цвета? (треугольные, тёмно-зелёного цвета, т.к. «Листок этой травы внутри мохнат и пушист, как бархат»)

– Какие краски понадобятся для изображения капелек росы? (жёлтый, красный, и синий)

– Что изобразим на заднем плане (лес)

– Каким изобразим небо? (ярко-синим, потому что утро «солнечное»)

Не главное, как рисует ребёнок, гораздо важнее, чтобы он мог понять и представить замысел автора. Этому способствует ещё один вид работы с иллюстрацией: сравнение картинки и текста.

В.В. Бианки «Музыкант».

– Прочтите соответствующий отрывок. Всё ли правильно изобразил художник? Что добавил от себя? Как вы бы проиллюстрировали этот эпизод? Какие слова автора помогут вам в описании вашей картины?

Современное оборудование позволяет сравнить с текстом, данным в учебнике не только статическое изображение, но и видео. Например, Е.Л. Шварц «Сказка о потерянном времени». Мы сравнивали диафильм, обнаруживали массу отличий, так как любой художник привносит своё видение в произведение.

Интересен приём сравнения с мультфильмом. Посмотрев отрывок из ленты «Мышонок Пик», дети с удовольствием отмечают сходства (действующие лица, события) и различия (отсутствие разговора, замена одних эпизодов другими, характер мальчика показан более мягко, нежели в тексте).

Представленные приёмы, на мой взгляд, не только формируют умение постигать текст, но и помогают мысленно увидеть прочитанное, а, следовательно, воспринять, освоить идейно-художественное содержание произведения.

Список литературы

1. Микушова Т.П. Некоторые аспекты литературного образования и развития младших школьников // Психолого-педагогические аспекты воспитания и развития личности в системах дошкольного, начального, среднего и высшего образования: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 31 августа 2016 г. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – С. 71-76.

УДК 373.31

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Хадарович Е.В.,

учитель начальных классов,

Государственное учреждение образования

«Средняя школа № 177 г. Минска»,

Республика Беларусь, г. Минск

Lena01101983@mail.ru

Аннотация. Современный урок – это создание учебных ситуаций для решения поставленных проблем. Учебная ситуация – это такая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.п., частично – запоминают.

Ключевые слова: система образования, учебный материал, урок, мотивация.

Реформа системы образования в Республике Беларусь сопровождается значительными изменениями. В наши дни, когда современная школа находится

в режиме эксперимента, творческого поиска, состояние белорусской школы XXI века в первую очередь зависит от учителя. Сегодняшние и будущие учителя должны овладеть современными технологиями преподавания и обучения, а также руководствоваться в своей деятельности научными знаниями, основанными на накопленном, систематизированном и апробированном методологической теорией и практическим опытом.

Меня часто беспокоили вопросы: «Как добиться высоких результатов в изучении своего предмета, как заинтересовать учащихся в изучении того или иного предмета?» - необходимо всегда находиться в состоянии творческого поиска, творческий подход является основой педагогического мастерства. Конечно, это требует от современного учителя поиска новых методов, приемов и форм обучения.

В своей педагогической деятельности необходимо использовать весь свой опыт, чтобы создать условия для того, чтобы знания учащихся проявлялись, удовлетворяли познавательные способности и коммуникационные потребности. Именно эти потребности являются стимулом для появления мотивов деятельности. Следовательно, учитель должен сосредоточиться на потребностях учащихся, вызванных потребностями времени. Известный российский педагог-новатор Л.В. Занков утверждал, что всестороннее развитие духовного богатства не может быть достигнуто путем принуждения. Истинное духовное богатство формируется, когда человек стремится к знаниям, науке и искусству.

Я изучала трудности, с которыми сталкиваются ребята при изучении определенной темы, выбирала многоуровневые задания, тесты, упражнения, которые помогли бы улучшить процесс изучения нужного предмета. Я пришла к выводу, что современные образовательные технологии являются эффективным инструментом, который помогает сделать учебный процесс комфортным и дать нашим детям вместе с академическими знаниями целый спектр социальных возможностей.

В своей профессиональной деятельности я стараюсь использовать методы и приемы различных современных образовательных технологий, которые помогают сделать занятия интересными, информативными, способными побудить познавательный интерес учащихся, улучшить знания по предмету.

Чтобы добиться успеха в сегодняшнем меняющемся мире, учащиеся должны иметь возможность просматривать информацию и самостоятельно принимать решения о том, что для них важно, а что нет. Становится ясно, что они должны уметь решать сложные проблемы, критически анализировать обстоятельства, принимать обоснованные решения на основе полученной информации.

На своих уроках я активно обращаюсь к методам и приемам технологии критического мышления и использую их на разных этапах занятий. Я использую следующую структуру классов: вызов, рассуждение, рефлексия.

На первом этапе – это вызов – учащиеся получают задание, в ходе которого они отмечают, что они знают или думают о конкретной концепции, событии, явлении, картине и т.д. Моя роль здесь – стать гидом для них, заставляя их

думать. Любое мнение, точка зрения принимается. В таких условиях происходит процесс обучения – процесс соединения нового с уже известным. На этом этапе я предлагаю сформировать кластер, ассоциативный совет по конкретной концепции, связанной с темой урока и т.д.

На стадии понимания предлагаю учащимся работать с учебным материалом (чаще – самостоятельно): учебник, текст, другая информация. Я заранее задаю определенные вопросы или сообщаю о тех заданиях, которые им придется выполнить после ознакомления и анализа предложенного материала. Для организации работы с текстом я считаю успешный прием «Вставка» (чтение карандашом), прием «Я знаю – хочу знать – я выучил», задачи типа «Составьте план абзаца» (текст), «Задавайте вопросы однокласснику» (учителю) и другие.

На этапе размышления я использую технику «Окна оценки» (сами учащиеся отмечают в таблице, какие знания по теме уроков они усвоили хорошо, кто не совсем понимает, что они могут применять на практике, а что – нет) или технику составления синквейна.

Когда учащиеся активно участвуют в процессе обучения, их способность рассуждать и понимать возрастает.

Проблема формирования у учащихся положительной мотивации к обучению стала основной педагогической деятельностью педагогов. В решении этой проблемы ведущую роль играют использование бизнес-технологий и захватывающих игр.

Предлагаемая педагогическая технология интересна для школьников разных возрастов. Это эффективная и полезная деятельность. Все ученики обычно хотят играть, важно только учитывать их возраст, выбирать правильную форму игры и органично включать ее в структуру определенных видов деятельности.

Из опыта своей работы можно отметить, что обычно учеников больше всего интересуют ролевые игры, благодаря которым школьники развивают некоторые профессиональные качества, лидерство, развивают способность управлять людьми.

Сегодня учителям предлагается сделать свой выбор в использовании в своей профессиональной деятельности методов и приемов технологии. Главное – это желание и умение учителя. В своей работе я не ограничиваюсь использованием методов и приемов вышеуказанных образовательных технологий. Находить что-то новое и эффективное для обучения, пробовать и применять его на практике – мое кредо как учителя.

Грамотная организация и проведение уроков позволяет повысить уровень знаний, создает условия для самореализации учащихся, его всестороннего и гармоничного развития, развивает критическое мышление, креативность, навыки самостоятельной работы, отвечает потребностям самораскрытия, самовыражения и воспитания, приверженность общечеловеческим ценностям.

Как часто мы сталкиваемся с нежеланием школьников учиться. Мы можем обвинить их в безответственности и в то же время не видеть, что такое качество является результатом неудачи учащихся на определенном этапе его школьной жизни. И когда вы начинаете искать причины, вы понимаете, что

проблема не в том, что этот конкретный ребёнок не умеет учиться, не имеет определенных способов обучения, вам нужно вовремя помочь ученикам раскрыть свои способности.

Если вы уделяете достаточно внимания формированию способов, навыков, учебной деятельности путем включения в определенные виды деятельности, основанные на внутренних мотивах, рано или поздно большинство учащихся получают вкус к такой работе, им нужно будет учиться, познавать мир.

Список литературы

1. Мартынкевич С. Коммуникативная компетентность: сущность понятия и принципы выбора содержания его формирования // Родное слово. – 2011. – № 3. – С. 38-41.
2. Протчанка В.В. Актуальные проблемы теории и практики преподавания. – Минск: НИА, 2001. – С. 43-44.
3. Образовательные технологии в современной школе: Материалы соотв. научно-практической конф., 31 октября 2003 г. – Минск: НИО, 2004. – С. 7-21.

УДК 373.31

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Числова С.Н.,

доцент кафедры педагогики и образовательных технологий,

канд. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

chislova67@mail.ru

Аннотация. В статье акцентируется внимание на определении современных образовательных технологий, которые используются в практике работы учителей начальных классов и будущих учителей начальных классов в период педагогической практики. По мнению автора статьи, сегодня учителя решают задачи, направленные не просто на актуализацию у обучающихся сложившихся знаний об окружающем мире, а на формирование у них умений, обеспечивающих потребность в реализации творческих и учебных возможностей. В статье отмечается, что для реализации познавательной и творческой активности младших школьников и учителя и обучающиеся выпускного и предвыпускных курсов используют современные образовательные технологии, обеспечивающие эффективность образовательного процесса и снижающие долю репродуктивной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: образовательные технологии, современные образовательные технологии, младший школьник, процесс ознакомления с окружающим миром.

Глобальные процессы, происходящие в Российском обществе, невозможны без поиска и использования новых идей и эффективных технологий. Образование в этой связи не исключение. Сегодня учителя решают задачи, направленные не просто на актуализацию у обучающихся сложившихся знаний об окружающем мире, а на формирование у них умений, обеспечивающих потреб-

ность в реализации творческих и учебных возможностей. Приоритетным в образовании становится подход, обеспечивающий поступательный процесс развития личности школьников.

Исследования в области использования образовательных технологий обучения отражены в работах В.П. Беспалько [1], Е.С. Полат [2], И.В. Роберт [4] Г.К. Селевко [5], В.Т. Фоменко [6] и др.

Согласно Г.К. Селевко, образовательные технологии разрабатывают «более общие закономерности формирования личности обучающихся, применимые к широкому кругу специальных областей...» [5, с. 40]. Именно этот аспект считаем важным технологизации образовательного процесса в начальной школе.

Л.В. Байбородова А.П. Чернявская определяют образовательные технологии через «алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников образовательного процесса, который обеспечивает достижение намеченного образовательного результата» [3, с.12].

Таким образом, сущность современных образовательных технологий мы видим в следующем:

- образовательные технологии обеспечивают переход практической деятельности к предварительному проектированию образовательного процесса с последующей реализацией в классе;

- образовательные технологии позволяют определить структуру и содержание взаимодействия учителя и обучающегося по достижению запланированных результатов;

- образовательные технологии подразумевает объективный контроль качества полученных результатов с помощью средств мониторинга и диагностики;

- образовательные технологии разрабатываются и реализуются с учетом принципа системности и целостности.

Обращаясь к проблеме использования современных образовательных технологий в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром, мы акцентируем внимание, прежде всего, на тех, которые обладают следующими признаками:

- востребованы учителями и обучающимися;

- удовлетворяют их образовательным интересам и потребностям;

- способствуют развитию всех участников образовательного процесса;

- отвечают актуальным запросам общества.

Полагаем, что сегодня быть педагогически грамотным специалистом невозможно без изучения образовательных технологий.

В рамках нашего исследования мы провели анкетирование среди обучающихся четвертого и пятого курсов института психологии и педагогики направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профиль) Начальное образование, Информатика и Начальное образование, Иностранный язык. Всего в анкетировании приняли участие двадцать один человек.

Вопросы анкеты:

1. Назовите известные вам современные образовательные технологии.

2. Какие образовательные технологии использовал ваш учитель-наставник в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром?

3. Выберите из числа предложенных вариантов ответов те образовательные технологии, которые вы использовали в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром в период педагогической практики:

- здоровьесберегающие технологии;
- технология проблемного обучения;
- технология проектной деятельности;
- разноуровневые технологии;
- интерактивные технологии;
- информационно-коммуникационные технологии.

4. Как вы думаете, какие из использованных вами образовательных технологий способствуют эффективности проводимых занятий?

5. Какие трудности могут возникнуть у учителя при использовании образовательных технологий? Выберите из числа предложенных вариантов ответов:

- недостаток знаний в области использования той или иной технологии;
- трудности, связанные с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся;
- трудности, связанные с выбором образовательной технологии в соответствии с программным материалом;
- трудности, связанные с материальным оснащением по предмету.

Анкета носила комбинированный характер: три вопроса предполагали самостоятельный ответ респондентов, два других вопроса содержали выборку ответов.

Результаты анкетирования.

При ответе на первый вопрос анкеты обучающимися были названы следующие образовательные технологии:

- здоровьесберегающие технологии (100%);
- игровые технологии (71,4% или 15 обучающихся);
- интерактивные технологии (57,4% или 12 обучающихся);
- технология проблемного обучения (100%);
- технология проектной деятельности (100%);
- информационно-коммуникационные технологии (100%);
- технологии развивающего обучения (47,6% или 10 обучающихся);
- технология традиционного обучения (47,6% или 10 обучающихся).

Результаты ответов на первый вопрос показывают, что обучающиеся знают современные образовательные технологии. Причем следует заметить, что к современным образовательным технологиям ими отнесена и технология традиционного обучения.

Самыми востребованными образовательными технологиями, по мнению большинства респондентов, у учителей-наставников являются технология тра-

диционного обучения, здоровьесберегающие технологии и информационно-коммуникационные технологии.

Результаты анкетирования обучающихся по третьему и пятому вопросам представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Результаты анкетирования обучающихся по третьему и пятому вопросам

| Вопрос анкеты | Варианты ответов | Ответы (%) |
|---|---|------------|
| Выберите из числа предложенных вариантов ответов те образовательные технологии, которые вы использовали в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром в период педагогической практики. | здоровьесберегающие технологии | 100% |
| | технология проблемного обучения | 38% |
| | технология проектной деятельности | 100% |
| | разноуровневые технологии | 19,1% |
| | интерактивные технологии | 47,6% |
| | информационно-коммуникационные технологии | 100% |
| Какие трудности могут возникнуть у учителя при использовании образовательных технологий? Выберите из числа предложенных вариантов ответов. | недостаток знаний в области использования той или иной технологии | 71,4% |
| | трудности, связанные с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся | 100% |
| | трудности, связанные с выбором образовательной технологии в соответствии с программным материалом | 47,6% |
| | трудности, связанные с материальным оснащением по предмету | 42,6% |

По мнению большинства респондентов эффективности проводимых занятий по ознакомлению младших школьников способствовали следующие образовательные технологии:

- интерактивные образовательные технологии (47,6%);
- технология проблемного обучения (38%);
- информационно-коммуникационные технологии (100%).

Итак, проведенное анкетирование показывает, что обучающиеся выпускного и предвыпускного курсов владеют определенными знаниями о современных образовательных технологиях, используют их в практике своей работы. Для реализации познавательной и творческой активности младших школьников они используют современные образовательные технологии, обеспечивающие эффективность образовательного процесса и позволяющих снизить долю репродуктивной деятельности обучающихся.

Проведенное анкетирование позволило нам скорректировать подготовку обучающихся по дисциплине «Методика преподавания интегративного курса «Окружающий мир»» с учетом использования обозначенных образовательных технологий. В частности, при освоении данной дисциплины мы акцентируем наше внимание на проектировании содержания обучения по предмету «Окружающий мир» с использованием различных образовательных технологий, например, интерактивных технологий (технологии педагогических мастерских, квест-технологии и т.д.). При этом стремимся подчеркнуть специфику предмета «Окружающий мир» – его интегративность, проявляющуюся в соединении в равной мере природоведческих, обществоведческих и исторических знаний.

Таким образом, мы можем заключить, что использование современных образовательных технологий способствует повышению технологичности образовательного процесса, в частности в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. – 154 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 176 с.
3. Педагогические технологии: В 3 ч. Часть 1 Образовательные технологии: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Под общ. ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 258 с.
4. Роберт И.В. Информационные технологии в науке и образовании. – М., 2002. – 429 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
6. Фоменко В.Т. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы. – Ростов н/Д.: ГНМЦ, 1996. – 142 с.

РАЗДЕЛ 7. МОДЕРНИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ И СОДЕРЖАНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

УДК 336.24

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИТУАЦИИ «ЦИФРОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ»

Алмазова И.Г.,
доцент кафедры педагогики
и образовательных технологий, канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
almazofa@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается ситуация «цифровой социализации» младших школьников в контексте «цифрового детства» с позиции выявления особенностей социализации и безопасности. Цифровая социализация является важной частью процесса становления личности, адаптации и интеграции ее в социальную систему информационного общества. Автор обращает внимание на использование внеурочной деятельности как универсального средства развития социальной активности младших школьников в новой реальности. Цифровая компетентность младших школьников рассматривается как основа безопасности и успешности в цифровом мире.

Ключевые слова: социальная активность, младший школьник, внеурочная деятельность, цифровая социализация.

Анализируя процесс развития социальной активности младших школьников средствами внеурочной деятельности в ситуации «цифровой социализации», рассмотрим «цифровое детство», как особый исторический тип детства с позиции культурно-исторического подхода. «Стратегическая цель культурно-исторического подхода в современном образовании представлена в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и ориентирована на развитие личности обучающихся в разных видах и формах общения и деятельности для формирования готовности молодого поколения жить в информационном обществе. В таких условиях современное образование должно быть ориентировано на формирование у молодого поколения информационной культуры и способности быстро и качественно перерабатывать постоянно увеличивающийся поток информации для обеспечения информационной безопасности человека, общества, государства. Для реализации стратегической цели культурно-исторического подхода – развития личности ребенка в образовательном процессе – педагогу важно владеть педагогическим ориентиром и понимать: что представляет собой личность современного ребенка, как функ-

ционирует его сознание и речевая деятельность; каким образом современные дети, обладающие новым системно-смысловым типом сознания, воспринимают, перерабатывают и усваивают информацию. Иными словами, содержанием современной стратегии образования должны стать мотивы и потребности современных детей, обладающих новым типом сознания» [2, с. 39-40].

В контексте упомянутого подхода Г.У. Солдатова отмечает, что информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) изменяют структуру жизни и деятельности ребенка, причем и в офф, и в онлайн; сегодня складывается другая социальная ситуация развития современного ребенка, она же выступает важнейшей координатой ИКТ и, в первую очередь, Интернета. В этом случае именно Интернет выступает той зоной жизнедеятельности ребенка (в нашем случае: младшего школьника), где он получает необходимую информацию, делится ею, самореализуется. И поэтому Интернет следует рассматривать как альтернативный источник развития и значимый фактор социализации в условиях «цифровой социализации». К тому же зона ближайшего развития задается не только значимыми взрослыми, но и онлайн-средой. Интернет, в рамках указанного подхода, рассматривается как источник развития личности; фактор социализации; инструмент, при помощи которого осуществляется деятельность школьника, в том числе и внеурочная социального характера [5]. Когнитивное и личностное развитие представителей цифрового поколения происходит в особой форме, подчиняется особенной логике. Сложное взаимодействие традиционной деятельности с деятельностью в онлайн порождает новый по своей сути результат, именуемый новым образом жизни современного ребенка.

В ситуации «цифровой социализации» ее результат рождается в множественной реальности: оффлайн, онлайн и смешанной реальностях. И сегодня это подтверждается в процессе дистанционного обучения; в занятиях кружков, студий и секций в режиме оффлайн и онлайн; в общении в смешанной реальности. Отметим, обратившись к словарям и справочникам на ресурсе Академик: URL: <https://dic.academic.ru/>, что «общение оффлайн» есть обычное общение, общение без интернет-коммуникаций (разговор, диалог, переписка обычной «Почтой России» и т.п.), т.е. это реальное общение в ситуации «здесь и сейчас», не в Интернете.

Цифровая социализация – важная часть процесса становления личности, адаптации и интеграции в социальную систему информационного общества; опосредованный всеми доступными инфокоммуникационными технологиями процесс овладения, присвоения и воспроизводства человеком социального опыта. Причем этот социальный опыт формируется, складываясь из онлайн-контекста и смешанной реальности. Тогда, так называемая «цифровая личность» младшего школьника рассматривается как часть его реальной личности. Ситуация «цифровой социализации» представляет собой множественную реальность цифрового образа жизни ребенка: получение информации всеми возможными способами офф и онлайн; обмен ею, т.е. коммуникационную активность с живыми и неживыми элементами онлайн-пространства; самые разные аспекты (в том числе и социальные) использования Интернета, социальных се-

тей, гаджетов и т.п. В этом случае социализация (в привычном нам смысле) «сливается» с новой «цифровой социализацией», где преобладают новые технологии, например ИКТ получения необходимых знаний, формирования умений и навыков, компетенций.

Но даже в этом контексте развитие социальной активности младших школьников по-прежнему остается актуальным. Феномен социальной активности рассматривается самыми разными исследователями глубоко и всесторонне: В.С. Мухиной: «...социальная активность личности основана на трех ипостасях: мировоззрение – долженствование – воля» [3]; Н.Н. Башаевым: «социальная активность – особое, интегральное качество человека, высшая форма человеческой активности, способность изменяя окружающую действительность, мир действовать сознательно [1, с. 21]; Чернышевым А.С., Луневым Ю.А., Лобковым Ю.Л., Сарычевым С.В. – социальная активность проявляется как особое качество, как способность действовать сознательно, как способность не только приспосабливаться к внешней действительности, но и изменять ее, то есть приспособлять среду к своим интересам, причем в этом взаимодействии со средой личность изменяет и саму себя [6]. Социальная активность младшего школьника ориентирована на главную цель ее формирования как гражданина, личности, способной полноценно жить в современном социуме и быть ему максимально полезным.

Под социальной активностью младшего школьника мы понимаем особое интегративное качество и самостоятельную, целенаправленную деятельность личности, которая осуществляется в социокультурной среде как внутренняя (психическая) и внешняя (практическая) деятельность младшего школьника (в контексте нашего исследования: в первую очередь, внеурочная деятельность социальной направленности, социального характера), целью которой выступает преобразование себя и окружающего мира (социокультурной среды) с учетом интересов социума. Такое понимание социальной активности младшего школьника соотносится с «Портретом выпускника начальной школы», «написанным» в ФГОС НОО (Утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373): «...любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение; выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни» [7].

Формирование социальной активности младшего школьника возможно разными средствами, нам представляется наиболее эффективным такое средство, как внеурочная деятельность.

В уже упомянутом ФГОС НОО внеурочной деятельности (далее ВД) отводится особое место и особая роль. Именно ВД предоставляет возможность

младшим школьникам углубленно изучать дисциплины в соответствии с учебным планом и программной начальной школы; реализовывать запросы в учебной, научной информации; лично самореализовываться, преобразовывая (по мере возможности) социум и социокультурную среду.

В ситуации «цифровой социализации» «...внеурочная деятельность продуцирует новые смыслы в обучении. Учащимся предоставляется возможность артикулировать свои мысли и чувства на языке, который наиболее комфортен, логичен. Работа в открытом информационном пространстве, в глобальных сетях требует способности устанавливать нелинейные связи между различными источниками информации, интегрировать сведения, самостоятельно интерпретировать полученный познавательный результат» [4, с. 98-99], отмечают Н.И. Рыжова и И.И. Трубина. А так же следует отметить, что в «цифровой социализации» есть свои особые сферы изменений и так называемые «векторы развития». К ним относят:

- отношения в цифровом мире (организация и проведение, участие в флеш-мобах, акциях, конкурсах и т.п.);

- культурные практики (особый опыт общения и взаимодействия младших школьников со сверстниками и взрослыми в игре; продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности; коллективной творческой деятельности социальной направленности и т.п. К таким культурным практикам можно отнести добровольческую деятельность младших школьников в социальных сетях: «Почитаю сказку на ночь», «Отгадай мои загадки» и т.п. То, что дети младшего школьного возраста осуществляли во время пандемии вместе с родителями, помогая сверстникам);

- онлайн-риски (коммуникационные: кибертравля или кибербуллинг и т.п.; технические: повреждение устройств, потеря информации и программного обеспечения, кража персональных данных в результате действия вредоносных программ и т.п.; контентные: использование размещенных в Сети материалов, содержащих незаконную или потенциально опасную информацию; потребительские: приобретение некачественной или контрафактной продукции, потеря денежных средств и хищение персональной информации в процессе интернет-шопинга и т.д. риски, соответствующие четырем основным сферам деятельности в Интернете);

- становление цифровой компетентности младших школьников.

Эти и другие направления развития существенным образом влияют на развитие социальной активности младших школьников в ситуации «цифровой социализации». Внеурочная деятельность в этом случае способствует цифровой социализации в различных онлайн-контекстах. Так, например, ребенок во внеурочной деятельности способен освоит навык создания собственного профиля в социальных сетях и грамотного его использования для содержательной социально активной деятельности; навык использования различных мессенджеров и IP-телефонии; стать активным участником чатов и форумов. При педагогическом сопровождении эти неизбежные инновации младшим школьником будут освоены в позитивном ключе. Он сможет в социальных сетях успешно само-

презентовать, освоить различные социальные роли, что в свою очередь будет способствовать формированию успешной гражданской идентичности и активной социальной позиции.

Таким образом, внеурочная деятельность социальной, гражданской направленности, в области цифровизации и информационной грамотности может быть интегрирована в кружки, клубы, объединения по освоению компьютерной, цифровой грамотности. Работа разных по форме групп, реализации программ внеурочной деятельности будут способствовать получению младшим школьником необходимого ему комплекса знаний, умений, навыков, компетенций, которые, в свою очередь будут обеспечивать безопасное и эффективное, результативное использование цифровых технологий и ресурсов Интернета; развитие цифровой компетенции обучающихся; цифровую безопасность.

Такая внеурочная деятельность, программы внеурочной деятельности, например, Программа внеурочной деятельности начального общего образования «Цифровая грамотность» (1-4 классы) и т.п. будут способствовать получению *личностных результатов*: готовность и способность обучающихся к саморазвитию; умение соотносить свои поступки и ситуации с принятыми этическими принципами; навык адекватной оценки нравственных характеристик поведения при работе с любой информацией, в том числе и в сети Интернет; *метапредметных результатов*: включающих коммуникативные универсальные учебные действия, связанные с целым рядом умений взаимодействия: поделиться информацией, отстаивать свою позицию, а для этого излагать свою мысль кратко, лаконично, доступно и понятно как в устной, так и в письменной речи, вступать в диалог в учебной и внеурочной деятельности, договариваться о правилах совместной деятельности, общения и т.д. Следовательно, цифровая компетентность младшего школьника станет основой его безопасности и успешности в цифровом мире, а внеурочная деятельность такого характера – станет пропедевтикой развития их социальной активности в ситуации «цифровой социализации».

Список литературы

1. Башаев Н.Н. Роль физического воспитания в формировании социальной активности студентов: Дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1979. – 238 с.
2. Горлова Н.А. Педагогические ориентиры культурно-исторического подхода в современном образовании // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 37-47.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
4. Рыжова Н.И., Трубина И.И. Тенденции развития содержания внеурочной деятельности школьников по информатике и математике в условиях информатизации и модернизации российского образования // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С. 94-107.
5. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Национальный психологический журнал. – Т. 4. – 2019. – № 4 (36). – С. 12-27.

6. Чернышев А.С., Лунев Ю.А., Лобков Ю.Л., Сарычев С.В. Психологическая школа молодежных лидеров. – М, 2005. – 275 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373). – URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

УДК 37.013

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Быкова С.В.,

аспирант 2 курса

Научный руководитель: Алмазова И.Г.,

канд. пед. наук, доцент

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

Chernomordova.sveta@yandex.ru

Аннотация. В данной публикации представлена разработанная автором Модель формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности. Описаны основные компоненты модели: блок базовых понятий, содержательный блок, диагностический блок, технологический и результативный блоки. Автор отстаивает свою позицию, связанную с тем, что разработанная модель поможет: выявить и проанализировать особенности формирования социального опыта обучающихся во внеурочной деятельности; подготовить жизнеспособную, т.е. компетентную, социально-интегрированную, мобильную личность, способную к полноценному и эффективному участию в социуме. Анонсируется разработанная аспирантом Программа внеурочной деятельности лингвистической направленности «Полиглот», ориентированная, в том числе, на формирование социального опыта обучающихся во 2-х – 4-х классах начальной школы; их интеллектуальное развитие и формирование коммуникативных и социальных навыков через игровую и проектную деятельность посредством английского языка.

Ключевые слова: социальный опыт, внеурочная деятельность, лингвистическая направленность, младший школьник.

В настоящее время современный этап развития образования характеризуется инновационными преобразованиями в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе и социальной. Социальная сфера представляет собой совокупность отраслей, организаций, образовательных и воспитательных учреждений, непосредственным образом связанных и определяющих образ и уровень жизни людей, их благосостояние, потребление. Мы сочли необходимым разработать Модель формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности (далее модель) (см. Рис. 1.).

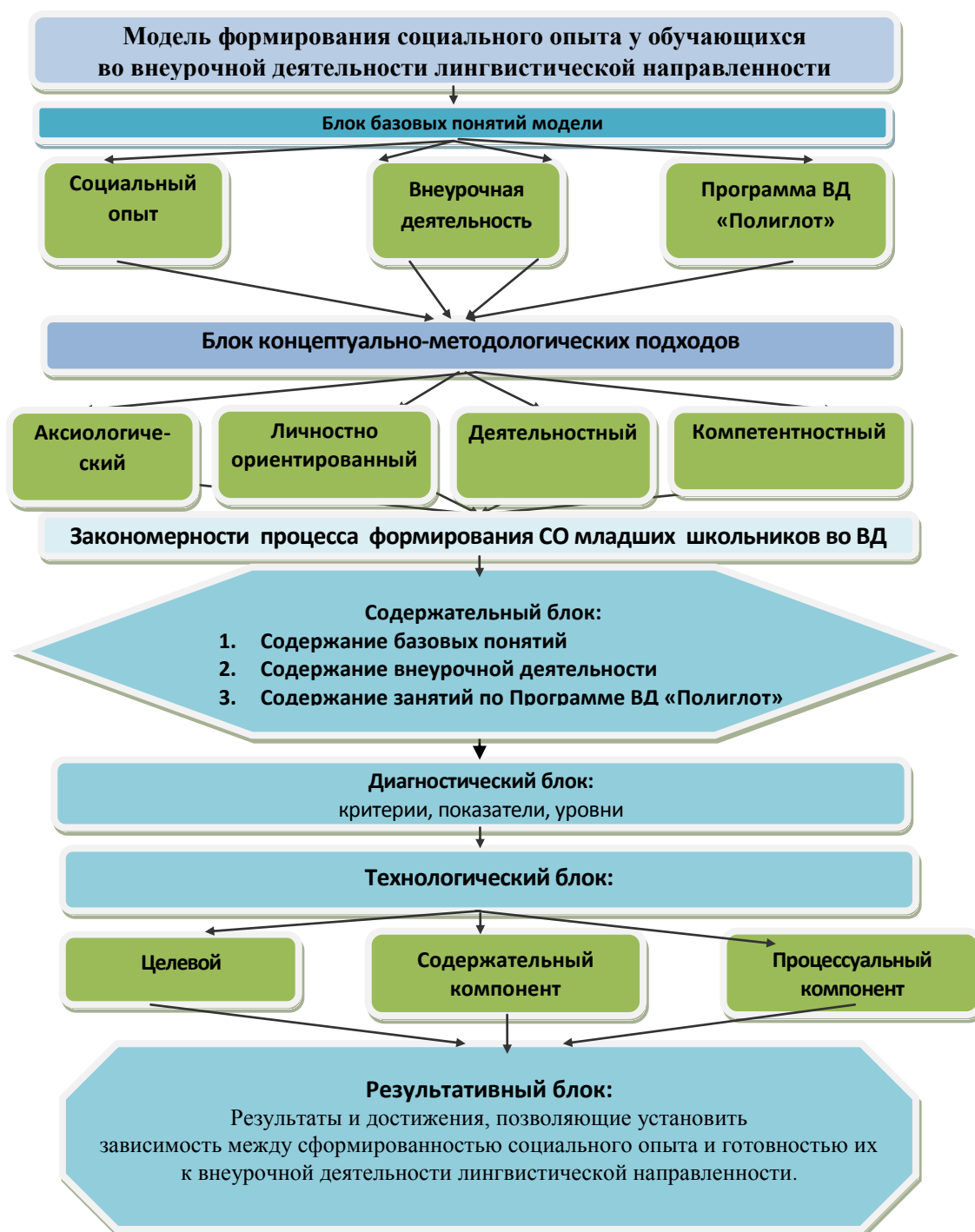


Рис. 1. Модель формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности

Данная модель была разработана нами для того, чтобы, во-первых, смоделировать основные (возможные) связи и взаимодействия во внеурочной деятельности лингвистической направленности в начальном образовании с целью успешного формирования социального опыта у младших школьников; во-вторых, что бы понять, что именно должно присутствовать (какие блоки и

компоненты, какие связи между ними) в исследуемом процессе; в-третьих, *что бы визуализировать* методологический аппарат нашего исследования, но не просто его отобразить в схеме или таблице, а представить его в детализированном виде, связях, обусловленностях и т.п. Применение разработанной нами модели в практике школьного образования, на наш взгляд, поможет достигнуть: высокого уровня развития личности через самореализацию в условиях творческих и игровых ситуаций; успешной адаптации ребенка к жизнедеятельности в школьном сообществе; оптимизации учебной нагрузки; высокого уровня сформированности социального опыта у обучающихся. Блоки модели: блок базовых понятий модели; блок концептуально-методологических подходов; содержательный, диагностический, технологический и результативный блок, ориентированы на: уточнение содержания базовых понятий исследования; апробирование разработанной программы; установление зависимости между сформированностью социального опыта обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности и спецификой ее организации в начальной школе; детализированный анализ концептуально-методологических подходов; выяснение характеристики сущности целевого, содержательного и процессуального компонентов; диагностической и технологической процедур исследования; прогнозируемых результатов.

Блок базовых понятий модели посвящен уточнению понятий в содержательном и процессуальном планах: «социальный опыт», «внеурочная деятельность», «Программа ВД «Полиглот»». Анализируя теоретические аспекты формирования социального опыта обучающихся во внеурочной деятельности, отметим следующее.

Первое понятие – «*социальный опыт*». Нам представляется наиболее точным определение И.А. Кудяевой: «Социальный опыт – это процесс и результат организованного усвоения общественного опыта» [7, с. 115]. В нашем случае усвоения социального опыта осуществляется через игровую и проектную деятельность посредством английского языка. В связи с этим мы разработали и реализовали Программу ВД «Полиглот». А.С. Белкин (2000 г.) [2], Н.Ф. Голованова (2004 г.) [3], М.Р. Даурова [5] отмечают, что составной частью социального опыта у обучающихся выступает опыт, сущность которого определяется как: совокупность знаний, умений, навыков и поступков. Н.Ф. Голованова отмечает, что «социальный опыт ребенка – это всегда результат специально организованного усвоения общественного опыта, то есть всегда «производный продукт» целенаправленного воспитания и обучения [3, с. 11-13]. Исходя из целого ряда определений, уточним, что *социальный опыт* – это процесс приобретения разнообразных знаний, которые получены в процессе «прохождения» обучающимися различных этапов жизнедеятельности; устойчивая система чувств, знаний и умений, которая формируется у ребенка на протяжении всей его жизни; способ духовно-практического освоения мира, природы и человеческих отношений; «проживание» определенных социальных ролей и формирование собственного образа жизнедеятельности.

Для формирования социального опыта младших школьников средствами внеурочной деятельности возникает необходимость создания развивающей среды, которая не ставила бы препятствий на пути к приобретению социального опыта у обучающихся, а, наоборот, создавала все необходимые условия для их реализации. Развивающая среда, в нашем исследовании, трактуется как предметно-развивающая среда и представляет собой определенную систему неких материальных объектов, функционально моделирующих содержание его духовного и интеллектуального развития. Такое содержание данному понятию мы определили, опираясь на исследование Н.И. Кузичкиной [8]. Мы уверены, что грамотно организованная предметно-развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе (в том числе и в пространстве внеурочной деятельности), поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать со взрослыми и сверстниками (в том числе и на языке, в нашем случае – английском), понимать и оценивать их чувства и поступки, а именно это лежит в основе формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности. Кроме того, в монографии нашего научного руководителя мы читаем: «Под ЭВОС мы понимаем определенным образом организованную и структурированную системную совокупность материальных, организационных, духовных и отношенческих факторов, определяющих отношение человека (в данном случае – учащегося) к окружающему его миру, т.е. формирующих в нем определенное мировосприятие, образ мышления, ценностные установки, социальные ориентации, стиль поведения и стереотипы мышления, а также способы самовыражения и самореализации [1, с. 92]. И формулируем, что целенаправленно организованная предметно-развивающая среда в образовательной организации имеет важное значение для формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности.

Для создания такой предметно-развивающей среды, важную роль, по нашему мнению, играет *внеурочная деятельность*.

В теории и практике отечественного образования изначально были сформулированы термины «внеурочная, внеклассная, внеучебная работа», которые трактовались в энциклопедических и справочных изданиях как составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся и т.п.

Термин «внеурочная деятельность» не является абсолютно новым в педагогической теории и практике. Как нам известно, В.А. Сухомлинский писал о значимости внеурочной деятельности: «Логика учебного процесса таит в себе опасность замкнутости и обособленности, потому что в школе на каждом шагу подчеркивается: достигай успеха собственными усилиями, не надейся на кого-то, и результаты умственного труда оцениваются индивидуально. Чтобы школьная жизнь была проникнута духом коллективизма, она не должна исчерпываться уроками» [11].

По мнению Е.В. Агафоновой: «Внеурочная деятельность – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которых в соответствии с основ-

ной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, формирования универсальных учебных действий и развития интересов» [10, с. 17].

Уточняя базовое для нашего исследования понятие «внеурочной деятельности», считаем нужным заметить, что *внеурочная деятельность* – это деятельность, которая реализуется в свободное от основной учебы время; вид деятельности, направленный на развитие у школьников интересов, творчества и знаний во внеурочное время; часть образовательного процесса, которая позволяет педагогам выявить и раскрыть потенциальные возможности младшего школьника.

Нами разработана Программа внеурочной деятельности лингвистической направленности «Полиглот», которая включает в себя основные цели и задачи по изучению учебной дисциплины, пути их реализации и ожидаемые результаты. Рабочая программа (в том числе и в рамках данной программы) выступает нормативным документом, который определяет объем, порядок и содержание учебной дисциплины (в нашем случае по английскому языку).

Особенностью формирования социального опыта младших школьников в рамках Программы ВД «Полиглот» является формирование социального опыта во внеурочной деятельности, приспособление его к индивидуальным потребностям обучающихся и педагогов, уровню их базовой подготовки.

Разработанная нами Программа ВД «Полиглот» создает, на наш взгляд оптимальные условия для формирования социального опыта младших школьников; интеллектуального развития обучающихся во 2-х – 4-х классах начальной школы, их коммуникативных и социальных навыков через игровую и проектную деятельность посредством английского языка. Эта Программа была разработана в опоре на работы Ю.Ю. Барановой, А.В. Кислякова, М.И. Солодковой [9].

Следующий блок, который мы считаем важным и знаковым в нашей модели – это блок концептуально-методологических подходов. Он (блок) включает: аксиологический, личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы.

В *аксиологическом подходе* обучающийся рассматривается, как высшая ценность общества. Особый вклад в развитие аксиологического подхода внесли: В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов.

Как нам известно, аксиологический подход ориентирован на учения о ценностях, представляет собой философско-педагогическую стратегию, которая показывает пути использования педагогических ресурсов для развития личности. Отличительной чертой аксиологического подхода является то, что первоосновой выступает формирование у обучающихся нравственного сознания, которое предполагает раскрытие содержания и демонстрацию социальной значимости различных национальных и общечеловеческих ценностей [6].

Личностно-ориентированный подход. Научное представление о личностно-ориентированном подходе имеет разную концептуально-понятийную структуру. Различные аспекты личностно-ориентированного подхода рассматрива-

ются в работах С.Ю. Диденко, Е.Г. Кучмановой, М.В. Ряполовой и др. В.В. Сериков выделяет три главных направления в разнообразии трактовок личностно-ориентированного подхода [4]:

1. Личностно-ориентированный подход – общегуманистический феномен, основанный на уважении прав, достоинств ребенка при выборе им образовательного маршрута, учебного плана, учебного учреждения и т.д.

2. Личностно-ориентированный подход – цель, программа педагогической деятельности, базирующаяся на стремлении воспитать личность.

3. Личностно-ориентированный подход – специальный вид образования, в основе которого – создание определенной образовательной системы, которая «запускала бы механизмы функционирования и развития личности.

Главным условием реализации личностно-ориентированного подхода, а соответственно, условием проявления личностных способностей ребенка в образовательном процессе, ученый считает (и мы разделяем его мнение) создание «личностно-утверждающей» или личностно-ориентированной ситуации – учебной, познавательной, жизненной: «Есть только один способ реализовать личностный подход в обучении – сделать обучение сферой самоутверждения личности» [4, с. 125].

На данном этапе развития образования, широкое распространение получил деятельностный подход в обучении.

Деятельностный подход – это подход, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности при педагогической поддержке и/или тьюторском сопровождении учителя. Реализация деятельностного подхода обеспечивается следующей системой дидактических принципов: принцип деятельности; принцип непрерывности; принцип целостности; принцип «минимакса»; принцип психологической комфортности; принцип вариативности; принцип творчества.

Четвертый подход, важный в контексте нашего исследования и обязательный для нашей модели – это *компетентностный подход*. Компетентностный подход ориентирует педагога и обучающихся на самостоятельное действие в ситуациях неопределенности в решении актуальных проблем. Существуют базовые и продвинутое компетенции у учащихся. На базовом уровне предполагается владение языком (в нашем случае английский) как средством общения. Продвинутое предполагает, что учащиеся будут использовать иностранный язык для решения практических задач. Этот уровень имеет междисциплинарный характер и оценивается по достигаемому результату, а не только по правильности употребления определенных грамматических конструкций и активной лексики.

Как отмечает С.В. Аласова, развитие компетентностного подхода может быть эффективным при условии опоры на личный опыт учащихся, что предполагает развитие социального опыта. Компетентностный подход требует от педагога организовать обучение и всю школьную жизнедеятельность, научить детей тем знаниям, обучить тем умениям и развить те навыки, которыми современный ученик сможет воспользоваться в своей дальнейшей жизни, в социуме.

Уже в ходе нашей опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, что блоки Модели формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности помогают смоделировать основные (возможные) связи и взаимодействия во внеурочной деятельности лингвистической направленности в начальном образовании с целью успешного формирования социального опыта у младших школьников; понять, что именно должно присутствовать (какие блоки и компоненты, какие связи между ними) в исследуемом процессе; визуализировать методологический аппарат нашего исследования, но не просто его отобразить в схеме или таблице, а представить его в детализированном виде, связях, обусловленностях и т.п. Что в свою очередь обеспечивает эффективность формирования социального опыта обучающихся во внеурочной деятельности; помогает создать особую предметно-развивающую среду в образовательной организации и реализовать саму модель.

Отметим, что *особая предметно-развивающая среда* в образовательной организации включает в своем составе и воспитательно-образовательную среду, которая рассматривается нами как подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть как целостность специально организованных педагогических условий развития личности. Воспитательно-образовательная среда в составе особой предметно-развивающей среды обеспечивает подготовку обучающихся к жизнедеятельности в обществе.

Содержательный блок модели включает непосредственно содержание: базовых понятий, характеристику внеурочной деятельности и различные виды занятий по Программе ВД «Полиглот». Все перечисленное способствует развитию социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности.

Диагностический блок модели включает: критерии оценки сформированности социального опыта у обучающихся; показатели сформированности предметных знаний (в нашем случае по английскому языку); уровни сформированности социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности.

Технологический блок модели представлен целевым, содержательным, процессуальным компонентами. Целевой компонент включает педагогические цели и задачи исследования. Основная цель – разработать программу, которая обеспечит формирование социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности. Содержательный компонент включает в себя обоснование социального опыта у обучающихся на основе синтеза концептуально-методологических подходов. Процессуальный компонент направлен на реализацию Программы ВД «Полиглот», опираясь на определенные уровни сформированности социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности обучающихся.

Результативный блок модели ориентирован на результаты и достижения, позволяющие установить зависимость между сформированностью социального

опыта и готовностью младших школьников к внеурочной деятельности лингвистической направленности.

Модель формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности разработана нами с целью систематизации процесса формирования социального опыта у младших школьников, помощи в формировании социального опыта у обучающихся средствами внеурочной деятельности лингвистической направленности и реализуется в настоящее время в ходе формирующего этапа педагогического эксперимента.

Список литературы

1. Алмазова И.Г. Педагогические условия формирования эстетических представлений об окружающем мире у младших школьников в коллективной творческой деятельности: Монография. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – 242 с.
2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0370/6_0370-1.shtml (дата обращения: 10.06.2020).
3. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
4. Диденко С.Ю. Понятие личностно-ориентированного обучения, его виды и формы организации в современной общеобразовательной школе // Материалы VII Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 44-46. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/8982/> (дата обращения: 4.05.2020).
5. Даурова М.Р. Формирование социального опыта младших школьников в условиях педагогического взаимодействия: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 231 с.
6. Ключникова Н.Н. Формирование ценностных ориентаций в процессе профессионального развития студентов технического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2009. – 229 с.
7. Кудаева И.А. Освоение социального опыта младшими школьниками в общеобразовательном процессе: Дис. ... канд. пед. наук. – Саранск, 2004. – 268 с.
8. Кузичкина Н.И. Предметно-развивающая среда образовательной организации, обеспечивающая требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. – URL : <https://uchportfolio.ru/articles/read/1374>
9. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся. Методические рекомендации: пособие для учителей общеобразоват. учреждений [Ю.Ю. Баранова, А.В. Кисляков, М.И. Солодкова и др.]. – М.: Просвещение, 2013. – 96 с.
10. Роль и место внеурочной деятельности в основной образовательной программе школы. Сайт «nsportal» – URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2017/02/01/statya-na-temu-rol-i-mesto-vneurochnoy-deyatelnosti-v> (дата обращения: 11.09.2019).
11. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1979. – 558 с. – URL: <https://spbllib.ru/catalog/-/books/10049321-izbrannyye-pedagogicheskiye-sochineniya-t-1> (дата обращения: 29.04.2020).

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ТЕАТРА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Иштунова Д.А.,

студентка Института психологии и образования,
daryaishtunova@yandex.ru

Научный руководитель: Бородина О.В.,
доцент кафедры психологии, педагогики
и специального образования, канд. пед. наук,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского,
Россия, г. Липецк

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о тенденциях и перспективах развития школьного театра в цифровую эпоху. Актуальность заключается в том, что во время стремительного развития цифровых технологий театральная деятельность терпит большие изменения, однако, несмотря на это, остается важным видом искусства, которое помогает наладить социализацию ребёнка. В статье автор приводит как пример разработанный студентами ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета» имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского проект «Лицедей».

Ключевые слова: театр, театральная деятельность, творчество, личность, развитие, цифровизация.

Подготовка зрителя с раннего возраста, развитие его зрительской культуры, считается значимой составляющей общего театрального процесса, воздействующего на тенденцию формирования театра.

Одной из свойственных черт нынешнего школьного театра считается его актуальность, доступность и резкая общественная направленность. Театр в основной массе на сегодняшний день прекратил являться искусством для интеллектуальной элиты – он начал говорить языком масс, возводя и переживая непростые задачи нашего времени. Театральное мастерство на каждом этапе формирования общества приобретает новейшие смысловые и ценностные характеристики [2].

Главной задачей современного школьного театра, равно как и всей сценической деятельности, считается поднимать аудиторию на новую ступень образного становления и приобщать аудиторию к театру [1].

Театральное искусство объявляется главным фактором нравственного, эстетического, гражданского воспитания личности. Из Указа Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808 Об утверждении Основ государственной культурной политики следует, что именно культура сохраняла, накапливала и передавала новым поколениям духовный опыт нации [5].

Цифровизация образования в современном мире очень сильно ограничивает общение детей между собой. Зачастую дети общаются в интернете, избегая живого общения. Поэтому совместное творчество и искусство помогает нала-

дить социализацию ребёнка. Как раз с этой задачей помогает справиться школьный театр.

Основные преобразования театра в 19 в. обусловила научно-технический переворот, и в частности, возникновение кинематографа. От новых возможностей, захватывало дух: наилучшие эталоны зрелищного искусства имеют все шансы копироваться и быть легкодоступными любому. В этом взаимоотношении к новейшему искусству кинематографа забыли основную отличительную черту театра – об активном участие зрителя в ходе создания театрального представления. Данную отличительную черту начали считать неважной. Но театр не сдался, непосредственно конец 19 – начало 20 столетия характеризуется особенной интенсивностью в поисках новых средств театральной выразительности [3].

Также вероятно, неспроста в данный момент возникла новая театральная деятельность, которая на сегодняшний день в театре стала одной из основных – профессия режиссера. В случае если театр всех предыдущих столетий с полной ответственностью можно охарактеризовать актерским театром, то с началом 20 в. настал период театра режиссерского. Появляется принципиально новая идея театрального искусства: элементарная «техническая» организация театрального представления.

Новая идея театра оказалась не просто жизнестойкой, но весьма продуктивной сравнительно ко всем эстетическим течениям. Особенно наглядно это можно наблюдать на примере 2-х альтернативных театральных концепций, которые стремительно развивались в России в начале 20 в.: реалистического театра К.С.Станиславского и условного театра В. Мейерхольда. При всей разнице и даже полярности художественных основ, сильное определяющее режиссерское начало почти преобразовало данные концепции в главные для современного театра [2].

Искусство театра, в отличие от иных искусств, активное искусство. Оно появляется только во время встречи со зрителем. Оно базируется на непременном чувственном, внутреннем контакте сцены и зрительного зала. Отсутствие данного контакта – означает, отсутствие и живущего согласно собственным эстетическим закономерностям спектакля [4].

В качестве примера приведем проект «Лицедей». Данный проект был реализован в МАОУ СШ № 51 г. Липецка студентами Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского. Главная цель проекта: приобщить школьников к театральной деятельности. Методами и средствами для данного проекта являются групповые и индивидуальные мастер классы, групповые репетиции с привлечением цифровой техники, такой как микрофоны, диджейский пульт, колонки, светомузыка.

Календарный план проекта «Лицедей» на один учебный год:

Период с сентября по декабрь.

1 сентября – 30 ноября: постановка пьесы «Королевство кривых зеркал», репетиции.

1 декабря – 4 декабря: генеральные репетиции.

5 декабря: выступление на сцене.

Период с января по май.

10 января – 31 марта: постановка пьесы «Незнайка на Луне», репетиции.

1 апреля – 4 апреля: генеральные репетиции.

5 апреля: выступление на сцене.

6 апреля – 31 мая: закрытие театрального сезона, подведение итогов.

В этом проекте студенты играют роль наставников, помогая детям в актёрском мастерстве. Такая практика поможет детям социализироваться благодаря совместному творчеству, ознакомиться с технической стороной театральной деятельности, набраться опыта и развить навык работы с техникой.

Зритель приходит на театральное представление не как посторонний наблюдатель. Он не может не обозначать собственного отношения к тому, что происходит в сцене. Взрыв похвальных аплодисментов, веселый смех, тяжёлая, ничем не нарушаемая тишина, вздох облегчения, молчаливое возмущение – в богатом разнообразии выражается зрительское участие в ходе театрального действия. В театре появляется праздничная обстановка, когда подобное соучастие, подобное сопереживание достигает самого высочайшего накала.

Искусство театра – искусство удивительного общения души с душой, сердца с сердцем. Вот что означает театр в жизни человека [6].

Список литературы

1. Лукомский Г. Античные театры и традиции в истории эволюции театрального здания. – СПб., 1913.
2. Станиславский К.С. Работа над ролью. Собр. соч. – Т. 4. – М., 1957.
3. Авдеев А. Происхождение театра. Элементы театра в первобытнообщинном строе. – Л. - М., 1959.
4. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М., 1965.
5. Об утверждении Основ государственной культурной политики: Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808. – М., 2014. <http://kremlin.ru/acts/bank/39208>
6. Арто А. Театр и его двойник. – М., 1993.

УДК 371.322.043.2

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Микушова Е.В.,

заместитель директора, учитель начальных классов,
МБОУ СОШ п. Солидарность Елецкого муниципального района
elmikushova@gmail.com

Аннотация. Внеурочная деятельность позволяет ребенку овладевать универсальными способами деятельности и демонстрировать уровень их развития. Приемы использования информационных и коммуникационных технологий во внеурочной деятельности школьников ориентированы на создание условий для неформального общения / (дискуссионные клубы, вечера встреч с интересными людьми, экскурсии, посещение театров и музеев, социаль-

но значимая деятельность, трудовые акции). Внеурочная работа – это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между школьниками и классным руководителем с целью создания ученического коллектива.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, социальный заказ, виды деятельности школьников, адаптация ребенка в школе, дополнительное образование.

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребёнка, формирования его активной жизненной позиции. Решение данной задачи актуально для начальной школы, поскольку данный возраст является лучшим периодом для воспитания и обучения. Среди разнообразных направлений педагогической деятельности ведущее место занимает внеурочная деятельность.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности), в которых решаются задачи их воспитания и социализации.

Один из принципов организации внеурочной деятельности МБОУ СОШ п. Солидарность Елецкого муниципального района – это воспитание стремления учащихся к полезному времяпровождению и позитивному общению.

Для удовлетворения социального заказа в МБОУ СОШ п. Солидарность проводится мониторинг родительских и ученических предпочтений. Из опыта школы известно, что наиболее востребованы следующие виды внеурочной деятельности:

- спортивно-оздоровительная деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность;
- досугово-развлекательная деятельность;
- художественное творчество;
- социальное творчество.

На начало второго полугодия возможна корректировка направлений и видов внеурочной деятельности в зависимости от потребностей и возможностей детей, школы.

В МБОУ СОШ п. Солидарность используются для проведения внеурочных занятий известные формы – экскурсии, кружки, художественные студии, секции, спортивные клубы, круглые столы, конференции, диспуты, краеведческая работа, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, военно-патриотические объединения, общественно полезные практики и т.д.

На сегодняшний день учителя МБОУ СОШ п. Солидарность получили возможность по-новому организовать внеурочную деятельность своих учеников, используя новые технологии. Разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого ученика, включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (в МБОУ СОШ п. Солидарность есть классы, занимающиеся по АООП), обеспечивает рост творческого потенциала, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Кроме того, внеурочная деятельность позволяет решить следующие важные задачи:

– оптимизировать учебную нагрузку (включая детей с ограниченными возможностями здоровья);- способствовать развитию творческих способностей обучающихся;

– обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе (особенно первоклассников и пятиклассников).

При организации внеурочной деятельности обучающихся в МБОУ СОШ п. Солидарность используются возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта (Районной музыкальной школы, ДК п. Солидарность, районной спортивной школы и др.) на основе согласованного взаимовыгодного сотрудничества.

В период каникул для продолжения внеурочной деятельности используются возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен школьного лагеря «Радуга».

Внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития учащихся.

А это выход на заданный образовательный результат – способность применять базовые знания в ситуациях, отличных от учебных. Это и ситуации успеха для разных детей (в том числе одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), и обеспечение социализации.

Работа по привлечению младших школьников во внеурочную деятельность в МБОУ СОШ п. Солидарность осуществляется через посещение детьми занятий внеурочной деятельности на добровольной основе.

Внеурочная работа реализуется через занятия, которые посещают учащиеся класса. В течение всего дня с детьми находится учитель начальных классов, воспитатель ГПД, которые регулируют посещение учащимися кружков и других мероприятий.

Общешкольные дела являются компонентом внеурочной деятельности. Подготовка к участию и само участие в общешкольных мероприятиях позволяют ребенку овладевать универсальными способами деятельности и демонстрировать уровень их развития.

Используемые технологии в МБОУ СОШ п. Солидарность:

- педагогика сотрудничества;
- проектная деятельность;
- дифференциация по интересам;
- информационные и коммуникационные технологии;
- игровые технологии;
- гуманно-личностная технология;
- технология коллективного воспитания;
- обучение на основе «учебных ситуаций»;
- технология саморазвития личности учащихся.

Для организации внеурочной деятельности МБОУ СОШ п. Солидарность (вместе с филиалами, а их в школе два) располагает спортивными залами со спортивным инвентарем для младших школьников, музыкальными кабинетами, музыкальной техникой, библиотеками, музеями, стадионами, игровыми площадками. Школьные кабинеты оборудованы компьютерной техникой, проекто-

рами, интерактивными досками. Научно-методическое обеспечение организует административная группа, педагоги.

В рамках нацпроекта «Образование» в МБОУ СОШ п. Солидарность открылся центр образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Центр «Точки роста» оснащен мощными компьютерами, квадрокоптерами, видеокамерами, 3D-принтерами, тренажерами-манекенами. Центр дает ребятам возможность приобрести навыки работы в команде, подготовиться к участию в различных конкурсах. Дети изучают основы робототехники, трёхмерного моделирования, учатся оказывать первую медицинскую помощь, создавать медиа-продукты, играть в шахматы.

Сегодня Интернет технологии занимают важное место во всех областях человеческой деятельности. Дидактические возможности сети Интернет связаны с ее вещательными, интерактивными и поисковыми услугами, а также с информационными ресурсами, которые могут быть полезны во внеурочной деятельности. Рассмотрим некоторые из услуг всемирной компьютерной сети, которые применяются во внеурочной деятельности МБОУ СОШ п. Солидарность.

Вещательные услуги:

- книги словари, справочники, методическая литература, журналы в электронном виде;
- электронные библиотеки, информационные системы, базы данных;
- обучающие электронные книги, справочные файлы,

Интерактивные услуги:

- электронная почта;
- электронные телеконференции.

Поисковые услуги:

- каталоги;
- поисковые системы.

Среди информационных ресурсов сети следует особо выделить:

- Курсы, программы, предназначенные для самообразования.
- Обучающие олимпиады, викторины, телекоммуникационные проекты.
- Телеконференции.
- Консультационные виртуальные центры (для школьников, учителей, родителей).
- Научные объединения (для школьников).

Причем во многих видах внеурочной деятельности тесно приплетаются такие услуги Интернет, как вещательные, так и поисковые, интерактивные и информационные.

Комплексное использование возможностей компьютерной сети позволяет добиться действительно превосходных результатов.

Занятия внеурочной деятельности в МБОУ СОШ п. Солидарность планируются с учетом двигательной активности и познавательных интересов. Дети не проявляют признаков переутомления, активны, с удовольствием занимаются в кружках. Время, проведенное в школе, дает ребенку положительный опыт общения, позволяет проявить себя активной, творческой личностью, расширяет

его представления об окружающем мире. Дети дружелюбно общаются с педагогами и друг с другом.

Список литературы

1. Баранова А.В., Кисляков А.В. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся. – М.: Просвещение, 2013. – 96 с.
2. Брагуца А.В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2011. – № 6. – С. 53-55.
3. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 233 с.
4. Ковалько В.И. Младшие школьники после уроков. – М.: Эксмо, 2007. – 334 с.
5. Модель организации внеурочной деятельности на ступени начального общего образования. [<http://sks.shatki.info/index.php/2011-04-19-07-55-28/85-2011-10-19-17-08-09.html>]
6. Ривкин Е.Ю. Внеурочная деятельность. Лекция 4 /Е.Ю. Ривкин // Управление современной школой. Завуч. – 2013. – № 3. – С. 100-109.
7. Шмалькова Л.В. Планирование и анализ реализаций внеурочной деятельности // Управление начальной школой. – 2011. – № 12. – С. 5-12.

УДК 740

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ И ФОРМ РАБОТЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Скрипкина А.Н.,

студентка Института психологии и образования

Skripkina.2019@mail.ru

Научный руководитель: Бородина О.В.,

доцент кафедры психологии, педагогики

и специального образования, канд. пед. наук,

Липецкий государственный педагогический университет

им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского,

Россия, г. Липецк

Аннотация. Информатизация и цифровизация образования имеют актуальное значение для современного общества, что обусловлено изменениями в характере социально-экономического развития страны, активным внедрением и развитием информационных технологий и информационной техники, возрастанием роли информации в жизни современного человека, ростом интенсивности информационно-коммуникационных процессов.

Ключевые слова: цифровизация образования, внеурочная деятельность, современная начальная школа.

Современное информационное общество открывает для младшего школьника неограниченные перспективы в раскрытии и развитии его творческих, интеллектуальных и коммуникативных способностей, но в ответ предъявляет к ребенку жесткие требования к его знаниям и умениям в использовании информационных технологий и информации для решения личностных и соци-

альных задач. Так, в ФГОС НОО задачи школьного обучения расширены, и на одном уровне с предметными результатами обучения стоят личностные и метапредметные результаты, позволяющие судить о сформированности информационной культуры младшего школьника [4, с. 3].

Понятие информационной культуры младшего школьника трактуется в научной психолого-педагогической и методической литературе двояко: в широком и узком смысле. В широком смысле под информационной культурой младшего школьника подразумевается соблюдение норм и правил поведения в обращении с информацией и информационными ресурсами, а также умение быстро и правильно ориентироваться в информационном пространстве. В узком смысле под информационной культурой младшего школьника подразумевается владение различными способами обращения с информацией и информационными знаками, с массивами данных для решения различных практических и теоретических задач в ходе учебной и других видах деятельности, знание механизмов получения, хранения и передачи информации и эффективное использование информационных средств в процессе жизнедеятельности [4, с. 39]. Информационная культура личности выступает в качестве одной из важных составляющих общей культуры человека, без которой невозможно взаимодействовать в современном информационном обществе.

Эффективность усвоения информации достигается лишь в процессе активной учебной деятельности в ходе работы с текстами и с применением информационных технологий. Принимая во внимание тот факт, что обучение в начальной школе должно проходить в условиях здоровьесберегающей среды (а это накладывает ограничения на использование компьютеров в учебном процессе), возникает необходимость поиска путей формирования информационной культуры младших школьников не только на занятиях по курсу «Информатика» (ИКТ), но и в процессе изучения других предметов начальной школы (работа с текстами), а также и во внеурочной деятельности [2, с. 50].

Главная цель обучения сегодня – создание условий для раскрытия способностей каждого ребенка, его развития и совершенствования. Но, как показывает практика, в рамках школьного образования, ориентированного, прежде всего, на передачу обучающимся определенного объема знаний и отработку соответствующих умений, предусмотренных действующими государственными образовательными стандартами, не всегда возможно помочь детям реализовать свои способности и склонности в аспекте информационной культуры. В полной мере удовлетворить познавательные и творческие потребности младших школьников способна внеурочная система, не ограниченная жестким стандартом, характеризующаяся творческим подходом к организации педагогического процесса, позволяющая усваивать знания в том объеме и с той скоростью, на сколько это позволяют индивидуальные особенности ребенка, обеспечивающая формирование у младших школьников нового информационного мировоззрения, умений и способов деятельности, необходимых им в новой информационной среде.

Внеурочная деятельность в начальной школе – это личностно-ориентированное взаимодействие младшего школьника с педагогом, направленное на развитие ребенка, становление его как личности. В современной школе внеурочная деятельность реализуется по таким основным направлениям, как общекультурное направление, социальное, интеллектуальное, спортивно-оздоровительное и духовно-нравственное направление. Посредством внеурочной деятельности обеспечивается адаптация младшего школьника, как к образовательной организации, так и к жизнедеятельности в условиях современного информационного общества; оптимизируется учебная нагрузка, улучшаются условия для развития младшего школьника, учитываются потребности и особенности ребенка [3].

Методы и формы работы внеурочной деятельности начальной школы в условиях цифрового образования включают в себя как традиционные, так и инновационные, цифровые, направленные на формирование информационной культуры младшего школьника.

Реализация форм работы внеурочной деятельности начальной школы в условиях цифрового образования претерпела незначительные изменения, в современной школе внеурочная деятельность по-прежнему осуществляется в форме кружков, экскурсий, секций, круглых столов, диспутов, школьных научных сообществ, мастерских и клубов. В условиях цифровизации образования появилась и укоренилась такая новая форма, как проектная деятельность с использованием компьютерных технологий [1].

Что касается реализации методов работы внеурочной деятельности начальной школы, то здесь произошли существенные изменения, так как традиционные методы значительно пополнились, новыми, инновационными методами. К традиционным методам внеурочной деятельности начальной школы можно отнести наглядные (иллюстрации, демонстрации опытов), словесные (рассказы, беседы, лекции, обсуждения, работа с книгой), практические (деловые игры, дидактические игры, эксперименты, лабораторные работы, упражнения). Цифровизация образования обусловила появление новых методов организации внеурочной деятельности в начальной школе – это наглядные цифровые ресурсы (анимации, презентации, компьютерные модели), словесные (просмотр видеороликов, видеоконференции, телемосты), практические (компьютерные образовательные программы, компьютерные тренажеры и интерактивные игры). Новые методы нашли широкое применение во внеурочной деятельности начальной школы благодаря таким технологиям, как технология виртуальной реальности, совместных экспериментальных исследований педагога и обучающихся, панорамных изображений, 3D моделирования, технология малых средств информатизации, робототехники, создания мультимедийных продуктов и интерактивного учебного и досугового контента.

Таким образом, современная начальная школа – это школа цифровая, школа, активно внедряющая и использующая цифровое обучение и информационно-коммуникационные технологии, позволяющие эффективно формировать и развивать информационную культуру младшего школьника. Цифровые

технологии активно используются во внеурочной деятельности как инструмент доставки информации и, соответственно, новых знаний и умений, до младшего школьника, как инструмент создания учебных и развивающих материалов, инструмент эффективного способа преподавания, а также как средство построения новой, технологичной и развивающей, образовательной среды.

Список литературы

1. Никотина Е.В. Формирование информационной культуры детей младшего школьного возраста в учреждениях дополнительного образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; [Место защиты: Сев.-Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова]. – Ставрополь, 2012. – 195 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-13/16
2. Молокова А.В. Информационные технологии в традиционной начальной школе // Начальное образование. – 2019. – № 1. – С. 49-52.
3. Найн А.Я. Новации в образовании. – Челябинск: Филиал ИПО МОРФ, 2016. – 126 с.
4. Атаян А.М. Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества. – Владикавказ, 2018. – 220 с.

РАЗДЕЛ 8.
ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
И ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УДК 378. 02 (075.8)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ

Акименко Г.В.,
доцент кафедры психиатрии, наркологии
и медицинской психологии, доцент,
Кемеровский государственный медицинский университет,
Россия, г. Кемерово
kemnayka2019@mail.ru

Аннотация. Основным предметом исследования являются современные педагогические технологии и приоритетные направления реализации компетентностного подхода к системе высшего медицинского образования. Одной из актуальных задач современной высшей школы – освоение новых технологий, к числу которых можно отнести: активизацию обучения, технологии психолого-педагогического проектирования, визуализации учебной информации и другие. В ходе экспериментальной работы нашла подтверждение гипотеза исследования и обоснован тот факт, что формирование информационной образовательной среды в медицинских вузах позволяет поднять качество подготовки специалистов на более высокий уровень, повышая активность и самостоятельность студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: педагогические технологии, компетентностный подход, медицинский вуз, учебный процесс, технология визуализации учебной информации, технологии психолого-педагогического проектирования.

Актуальность темы исследования. Преобразования, происходящие в экономической, социальной и других сферах жизни российского общества, влекут за собой реформирование системы высшего образования. Одной из основных причин происходящих изменений является кризис знаниево – просветительской парадигмы образовательного процесса, сложившегося ещё в XX веке.

В настоящее время особое значение приобретает изучение проблем реального повышения эффективности подготовки специалистов в условиях использования классических педагогических и современных информационных технологий. Представляется, что важно выявить актуальные потребности системы образования в информатизации, формировании качественных электронных ресурсов с содержательным наполнением, адекватным особенностям методических систем обучения по всем дисциплинам учебного плана. Первостепен-

ными, на наш взгляд, являются как задачи разработки соответствующих современным запросам общества профессиональных обучающих технологий для студентов, так и для педагогов. И, что не менее важно, решение проблемы системной информатизации различных областей деятельности университета.

Понятие «педагогическая технология» вошло в научную лексику и стало достоянием практики высшего образования во второй половине XX в. Общеизвестно, что само понятие «технология» пришло в сферу высшего образования из техники, где оно означает «совокупность сведений и приемов о способах переработки сырья в готовый продукт, применяемых в каком-либо деле» [1, с. 44].

В настоящее время «педагогическая технология» в научной литературе рассматривается преимущественно как модель учебно-воспитательного процесса, при которой конкретный и потенциально возможный результат достигается путем использования определенных форм и методов обучения [2].

В этой связи одной из актуальных задач является освоение интерактивных технологий, к числу которых можно отнести методы активизации и личностного ориентированного обучения; методология контроля качества результатов обучения; технологии психолого-педагогического проектирования и визуализации учебной информации. Непременным условием при этом является четко организованная и продуманная во всех деталях модель совместной деятельности обучающего и педагога. Такой подход, на наш взгляд, с необходимостью предусматривает планирование, организацию, анализ, подведение итогов этой деятельности и при необходимости её коррекцию.

«Педагогическая технология» так же предполагает строго научное проектирование и точное воспроизведение в аудиториях университета разработанных на основе Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) учебных программ, гарантирующих успех всего психолого-педагогического процесса. В настоящее время в рамках интеграции российского высшего образования в Болонский процесс, компетентностный подход стал основой обучения студентов медицинских вузов [3, с. 116].

В современных условиях, на наш взгляд, особую ценность представляют педагогические технологии, которые дают максимально высокие результаты в учебно-воспитательном процессе, являются оптимальными по материальным и интеллектуальным затратам и, что не менее важно, удобны в применении на практике и безусловно гарантируют освоение компетенций, предусмотренных ФГОС третьего поколения.

На Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI веке: видение и действия» (2007 г.) были выделены фундаментальные проблемы высшего образования. В списке наиболее значимых такие как: аккредитация и признание квалификаций (компетенций) обучающихся.

Компетенция как понятие пришло в Россию из англосаксонской традиции образования. С психолого-педагогической точки зрения, «компетентность» - это уровень образованности выпускника, характеризующийся его способностью и готовностью эффективно и мобильно решать возникающие проблемы в любых условиях профессиональной деятельности [3, с. 120].

В Европейском Союзе данная психолого-педагогическая методология получила наименование TUNING. В данном проекте понятие «компетенция» включает в себя одновременно: «знание» и «понимание» (способность «знать»), осознание того как действовать («уметь», «владеть»), и знание того, как быть (приемлемый способ восприятия существующей действительности и жизни). Именно в компетенциях заложен потенциал «обучения умению учиться», что является обязательным условием приобретения и развития любых компетенций. Предполагается, что при таком подходе студенты смогут научиться самостоятельно находить и осваивать необходимые знания. При этом обучающиеся: мотивированы на долгосрочное запоминание учебного материала; иницируют и самостоятельно организуют процесс своего образования с ориентацией на конечный результат – будущую профессиональную деятельность. В проекте TUNING результаты обучения – это ожидаемые, запланированные (на основе разработанных и утвержденных в рамках ФГОС индикаторов освоения компетенций) показатели того, что студент должен знать, понимать или быть в состоянии выполнить по завершении процесса обучения в университете т.е. освоить компетенции.

Анализ системы высшего профессионального образования в современной научной литературе, позволяет утверждать, что приоритетным направлением в организации учебно-воспитательного процесса является достижение его соответствия значимым характеристикам этапа гуманизации и гуманитаризации российского общества. Такой подход актуализирует проблему разработки моделей системного использования интерактивных образовательных технологий в университетском образовании.

Цель исследования: определить систему теоретических и методологических положений, определяющих компонентную структуру и регламентирующих порядок разработки информационной образовательной среды вуза в рамках оптимизации системы высшего медицинского образования.

Проблема исследования: определить теоретико-педагогические и методологические условия унификации и интеграции информационных ресурсов в рамках формирования современной образовательной среды в медицинском университете.

Объект исследования: информатизация системы высшего медицинского образования на примере организации курса «Психология и педагогика» в Кемеровском государственном медицинском университете.

Методологической основой исследования выступают концептуальные идеи: системного подхода в исследовании социально-педагогических явлений и общей теории моделирования (В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, М.С. Кагана, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, В.Н. Садовского, Е.Н. Степанова, Э.Г. Юдина и др.) и профессиональной деятельности (Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясичева, К.К. Платонова и др.).

Методы исследования: изучение и обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта; педагогическое наблюдение; экспертная оценка.

Анализ научных трудов, в которых исследуются фундаментальные и частные проблемы развития высшей школы России, позволил сделать вывод об

изменении основополагающих взглядов на цели и задачи профессионального и, в частности, медицинского образования и расширить его до оценки значения положений и принципов педагогики, обуславливающих парадигмальный подход к исследованию проблем профессионального образования. В результате стало возможным выделить концептуальные тенденции модернизации медицинского образования в нашей стране. В рамках данного процесса был сделан акцент на гуманизацию, фундаментализацию, информатизацию, гуманитаризацию, непрерывность, эффективность, технологизацию и массовость высшего образования.

Преподавателями университета был сформулирован подход к подаче учебного материала, суть которого в том, что технологический процесс должен быть нацелен на подготовку сознания поведения человека к деятельности в условиях все более «визуализирующегося» мира и увеличения информационной нагрузки. Последнее в условиях информационной перегрузки неизбежно приводит к стрессам и, как следствие, к формированию психологической защиты обучающихся от получения не только дополнительной, но и минимальной учебной информации. Студенты в сложившихся условиях ориентированы на заучивание материала на уровне механической или оперативной памяти. И после получения зачёта или сдачи экзамена, усвоенные на занятиях знания «затираются», освобождая место для информации необходимой для получения следующей экзаменационной оценки, что снижает эффективность профессиональной подготовки в целом.

В эпоху информационной насыщенности проблема компоновки знания и его оперативного использования приобретают колоссальную значимость. По оценке учёных и практиков именно в XXI веке назрела потребность в систематизации накопленного опыта визуализации учебной информации и его научно обоснования с позиций технологического подхода к системе образования. Технология «визуализации» предполагает свертывание большого количества информации в символ, например, в логотип, схему, рисунок и т.п. Она по праву относится к значимой группе современных педагогических методов. Технологический подход способен на практике создать благоприятные условия для формирования и развития личности студента, минимизировать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на обучающегося. По мнению японского педагога Такэси Сакамото, такой подход представляет собой внедрение в педагогику высшей школы системного способа мышления, как педагогов, так и студентов [4, с. 223]. Не маловажным является и тот факт, что потребителем интеллектуальных систем так же выступает человек, что в свою очередь предполагает кодирование и декодирование информации средствами, удобными пользователю, т.е. как при построении, так и при применении интеллектуальных схем важно учитывать современные механизмы научения.

Внедрение информационных технологий в практику высшего медицинского образования повлекло за собой поиск новых путей измерения эффективности и результативности обучения. Например, технология визуализации, которая предполагает систематическое использование в учебном процессе графических моделей одного определенного вида или их сочетаний, направлена на

научение студентов рациональным приемам «сжатия» информации и её когнитивно-графического представления, например, в виде презентации. По оценке специалистов, эффективным средством визуализации является метаплан-техника, которая возникла в Китае и в настоящее время широко применяется в системе образования в Европе и Америке. К визуальным элементам метаплана относятся «полоса», «облако», «овал», «прямоугольник», «круг», используя которые можно легко составить метаплан любой дисциплины, например, «Психология». В организации учебного процесса так же важно учитывать возможности использования слуховой и осязательной визуализации, так как эти именно эти ощущения в перспективе будут значимыми для профессиональной деятельности врача.

Исследования показывают, что главной отличительной чертой хорошо успевающих студентов является их владение, кроме ведущей, еще одной дополнительной системой хранения информации. Слабоуспевающие студенты, как правило, не используют дополнительных систем. Поэтому, если способ передачи знаний отличается от соответствующей этому обучающемуся репрезентативной системы, то ему необходимо дополнительное время для «перевода» получаемой информации в привычную форму или ассоциации. Таких временных пауз в реальном учебном процессе вуза преподаватели ему предоставить не могут. Как следствие, низкие результаты в освоении курса. Частично решить эту проблему вновь позволяет использование технологии визуализации так как она направлена на более полное и активное использование врождённых возможностей обучающихся за счет интеллектуальной простоты и доступности подачи учебного материала.

Установлено, что большинство педагогов выбирают последовательность подачи учебного материала эмпирическим путем, интуицией или просто опираясь на здравый смысл. Не редко изложение учебной информации преподаватель выстраивает в соответствии с логикой той науки, основы которой он излагает, хотя возможно это и не всегда оправдано. И это, как следствие, делает применяемые обучающие приёмы и методы нетехнологичными.

Вопросы проектирования педагогической системы медицинского образования лежат в плоскости дидактических систем нового поколения. В ходе экспериментальной работы, в рамках настоящего исследования, была подтверждена гипотеза о том, что формирование информационной образовательной среды в университете способствует повышению качества подготовки специалистов, позитивно влияют на доступность и открытость образовательных ресурсов. Оптимизирует данный процесс активность и самоорганизация студентов в процессе обучения, который в свою очередь формирует у студентов более высокий уровень профессиональной и личностной культуры.

Таким образом, обеспечение качества подготовки специалиста в современной высшей школе, согласно компетентностной парадигме, во многом обусловлено выбором адекватных эффективных образовательных педагогических технологий. Это актуализирует переориентацию «знаниевого» подхода в обучении на принципиально новые интерактивные формы и методы подготовки специалистов. Именно такой подход может обеспечить творческое развитие

личности и обеспечить активное и полноправное участие студентов в образовательном процессе. В данном случае современные интерактивные технологии выступают одним из важнейших условий реализации компетентностного подхода в высшей школе.

Носителем активных образовательных технологий в вузе является преподаватель, который актуализирует необходимость изменения и апробации подходов к повышению квалификации педагогических кадров вуза в дискурсе развития их инновационно-технологической культуры.

Приобщение преподавателей медицинского университета к применению унифицированных информационных технологий способствует использованию средств информатизации в учебно процессе, влечет за собой развитие междисциплинарной интеграции и междисциплинарного информационного обмена и способствует более тесной связи образовательного процесса и практической работы будущих специалистов.

Список литературы

1. Акименко Г.В., Михайлова Т.М. Психология и педагогика: учебно-методическое пособие для обучающихся по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе специалитета по специальности «Фармация». Кемеровский государственный медицинский университет, 2017. – 124 с.
2. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс // Tuning General Brochure. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/documents.html> (дата обращения: 20.05.2020 г.)
3. Неудахина, Н.А. О возможностях применения технологии визуализации учебной информации в вузе // Ползуновский альманах. – 2018. – № 3-4. – С. 115-121.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
5. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

УДК 378.1

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИИ: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Галкина И.С.,
доцент кафедры дизайна, член Союза дизайнеров РФ,
Курский государственный университет,
Россия, г. Курск
galkina-ira@yandex.ru

Аннотация. Автор статьи обращается к анализу возможностей использования информационных технологий в профессиональном дизайн-образовании. На конкретных примерах автор показывает формы и условия использования информационных технологий в про-

ектной деятельности студентов-дизайнеров. Особое внимание автор обращает на формируемые с помощью информационных технологий профессиональные компетенции будущих дизайнеров, особенности позиции университетского преподавателя в организации взаимодействия со студентами в информационной среде, гуманизацию такого взаимодействия.

Ключевые слова: педагогика профессионального образования, дизайн-образование, цифровизация, цифровые образовательные ресурсы, цифровые технологии, информационная среда, профессиональные компетенции дизайнера.

Преобладание в современном дизайн-образовании информационных технологий безвозвратно изменили процессы обучения студентов творческих специальностей. В процессе обучения дизайн-проектированию активно применяются информационные технологии, расширяющие возможности студента-дизайнера на всех этапах выполнения дизайн-проекта. Информационные технологии помогают не только в компьютерной визуализации разрабатываемого дизайн-проекта, но и работают как средства коммуникации между членами профессиональных творческих сообществ. Неоспорима и роль информационных технологий в оптимизации проектной деятельности дизайнера на разных этапах [17; 18; 19; 20; 21]. Одним из важных этапов проектирования является предпроектный этап, на котором осуществляется сбор информации, связанной с проектной задачей, поиск существующих аналогов и разрабатываются собственные принципы проектирования. На этапе изучения референсов студенты осуществляют поиск информации во всевозможных интернет-сервисах, что бесспорно сокращает время на работу над предпроектным этапом. Далее формируется концепция общего тематического, визуального и стилистического подходов к заданию или проблеме проектирования, вырабатывается идеология проекта и определяются стратегические подходы к проектированию. На финальном проектном этапе создается зрительный ряд проекта, выявляются особенности композиционных приемов, стилистики, типографики, создания слоганов, подбора текстов, инфографики. Далее обучающийся готовит проект к производственным процессам [16; 17; 18]. Одной из самых выразительных частей проекта является мультимедийная презентация.

Рассмотрим, какие элементы современных информационных технологий помогают дизайнеру в реализации задач на перечисленных этапах. В качестве примера приведу опыт создания фирменного стиля литературного фестиваля «В рифме города» студентки 4-ого курса Курского государственного университета (профиль образования – графический дизайн) Анны Полубоярцевой.



Литературный фестиваль, также известный как книжный фестиваль или фестиваль писателей, – это регулярное собрание писателей и читателей, обычно на ежегодной основе в определенном городе. Востребованность подобных мероприятий целевой аудиторией растет, так как увеличивается число людей, развивающих свой творческий потенциал, желающих показать свои литературные произведения в массах, донести до людей определённые мысли, встретиться с единомышленниками [24; 25; 26; 27; 28; 29; 30].



но в то же время интеллигентной, несущей смысловую нагрузку – идею литературного фестиваля. Основная графическая идея фирменного стиля выражается через типографику. Были выбраны буквы разных почерков и шрифтовых гарнитур, которые составляют одно общее слово – название фестиваля, имя участника, название произведения и т.д. Это говорит о том, что каждый индивидуальный поэт со своим особенным почерком объединился в написании сочинения или стихотворения на одну общую тему в рамках фестиваля. Также помимо типографики решено использовать цветные плашки с наложением друг на друга, что отсылает зрителя к исписанным листам автора в процессе рождения произведения. Эти элементы способны образно отразить концепцию личности поэта-конкурсанта в айдентике. На этапе визуального воплощения дизайн-концепции студентка использовала такие графические редакторы, как Adobe Illustrator, Adobe Photoshop, Adobe Indesign. Данные программы активно применяются во всех направлениях современного дизайна. На финальном этапе работы над проектом была создана мультимедийная презентация. Разработанная презентация включает в себя слайды с элементами фирменного стиля, анимированными рекламными плакатами, сувенирной продукцией и т.д. Презентация также разработана в едином ключе с фирменным стилем фестиваля.

Все этапы проектирования фирменного стиля связаны между собой и входят в единое информационное пространство. В ходе работы над проектом, активно используя информационные технологии, были рассмотрены история, цели, задачи, создание и внедрение фирменного стиля, раскрыты основные понятия брендинга, рекламы и фирменного стиля, а так же сформированы следующие общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, необходимые для дизайнерской деятельности: ОК-7 – способность к самоорганизации и самообразованию; ПК-2 – способность обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи; ПК-4 – способность анализировать и определять требования к дизайн-проекту и синтезировать набор возможных решений задачи или подходов к выполнению дизайн-проекта; ПК-6 – способность применять современные технологии, требуемые при реализации дизайн-проекта на практике; ПК-12 – способностью применять методы научных исследований при создании дизайн-проектов и обосновывать новизну собственных концептуальных решений.

Цифровые технологии в дизайн-образовании – только средство (мощное, эффективное) для личностного и профессионального развития будущих специалистов, для формирования у них широкого спектра профессиональных и общекультурных компетенций [5; 6; 31]. Но при всей мощи и эффективности информационная среда, цифровые технологии не могут заменить университетского преподавателя, живого общения двух человек – педагога и ученика! Тем более, речь идет о художественном профессиональном образовании, в котором мастерство, профессионализм передаются «из рук в руки», от человека – к человеку [1; 2; 3; 4; 10; 11]. Очень важно понимать, что никакая информационная образовательная среда не может заменить реальных, человеческих отно-

шений, способности педагога «слышать тончайшие движения человеческого сердца» [7; 8; 9]. Значит, к цифровым технологиям должны обязательно «прилагаться» теплота и содержательность человеческих отношений, небезразличное участие университетского преподавателя в судьбе каждого своего воспитанника [12; 13; 14; 15].

Список литературы

1. Бредихин А.П. Современное дизайн-образование в контексте глобализации культуры: личность художника в диалоге традиций и инноваций. // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 10-15.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
3. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
4. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
5. Гнедых Д.С., Сухоруков И.С. О связи индивидуальных стратегий понимания учебных текстов с качеством их понимания // Письма в Эмиссия. Оффлайн. ART 2856. – 2020. – № 6. <http://www.emissia.org/>
6. Диев О.Г., Марченко И.В., Романов Е.С. Компьютерные технологии в профессиональной подготовке бакалавров дизайна костюма // Дизайн дизайн-образование в поликультурном пространстве современности. – Курск: КГУ, 2010.
7. Пашков С.В. Проблемы развития духовно-нравственной культуры молодежи в условиях социальной неопределенности: миссия православного воспитания юношества // Труды Белгородской духовной семинарии. – 2016. – № 4. – С. 90-100.
8. Пашков С.В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 123-129.
9. Пашков С.В. Формирование духовно-нравственного облика современной молодежи в контексте приобщения юношества к основам православной культуры // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 13. – С. 74-80.
10. Переславцева Л.И. Развитие информационной культуры будущих специалистов в условиях глобализации культуры: диалектика социального и индивидуального // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 142-147.
11. Переславцева Л.И., Киреева О.А. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы искусства и культуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 163-169.
12. Репринцев А.В. Диалектика взаимоотношений человека и культуры в контексте становления постиндустриальной цивилизации: эволюция миссии художника в современном мире // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. Мат-лы III Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 62-83.
13. Репринцев А.В. Дизайнер в обществе потребления: служение Христу или Мамоне? // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. // <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=735>
14. Репринцев А.В. Художник в современном мире: от профессионального образования – к творчеству // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4 (97). – С. 181-185.

15. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.
16. Репринцев М.А. Диалектика эстетического и утилитарного в профессиональной деятельности дизайнера: от идей Баухауза – к эстетике универсального // Баухауз и художественные школы эпохи авангарда. – М., 2019. – С. 152-153.
17. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе средств профессионально-личностного развития будущих дизайнеров: механизмы актуализации творческого потенциала личности студента // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования Мат-лы III Междунар. науч. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 148-157.
18. Репринцев М.А. Проектная деятельность как форма взаимодействия субъектов дизайн-образования и бизнеса: диалектика личностного и профессионального // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 286-292.
19. Репринцев М.А. Психологические основы развития композиционного мышления дизайнера // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. // <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=742>
20. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 233-241.
21. Репринцев М.А. Социализирующие потенциалы проектной деятельности в развитии личности дизайнера: диалектика социального и индивидуального // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. Сб. мат-лов междунар. науч. конф. – Белгород: БелГУ, 2018. – С. 200-205.
22. Сафин Р.С., Корчагин Е.А. Взаимодействие образовательных учреждений и работодателей в кадровом обеспечении архитектурно-строительной сферы региона: опыт Республики Татарстан // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования / Отв. ред. О.А. Воробьева. – Минск: БГУ, 2019. – С. 264-272.
23. Смирнова Т.А. Цифровые технологии в информационном пространстве музея: современные тенденции и перспективы // Справочник руководителя учреждений культуры. – 2010. – № 5.
24. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.
25. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.
26. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.
27. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.
28. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.

29. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.

30. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.

31. Сухоруков И.С., Голубченко А.И. Успешность обучения у студентов, использующих электронные образовательные ресурсы // Психология – наука будущего: поиск молодых ученых. – Курск: КГУ, 2019. – С. 91-94.

УДК 378.046.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-НЕДЕФЕКТОЛОГОВ

Грищенкова О.В.,
старший преподаватель кафедры дефектологии,
Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»
Республика Беларусь, г. Минск
olga.grishchenkova@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт включения электронных образовательных ресурсов в систему повышения квалификации. Электронные образовательные ресурсы рассматриваются как компонент, позволяющий расширить уровень профессиональной компетенции педагогов-недефектологов. Обосновано содержательное наполнение ресурсов и методика их использования в системе повышения квалификации. Раскрыта возможность очного и дистанционного форматов работы с предлагаемым содержанием ресурсного обеспечения.

Ключевые слова: система повышения квалификации, электронные образовательные ресурсы, формирование профессиональной компетенции специалиста, педагоги-недефектологи.

В современных условиях развития системы специального образования в Республике Беларусь наряду с функционированием сегрегационных учреждений, широко распространен опыт организации интегрированного обучения и воспитания, происходит становление системы инклюзивного образования. Современное учреждение образования – это учреждение, открывающее двери и создающее условия для разных детей, в том числе для детей с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Результативность и эффективность обучения детей с особыми образовательными потребностями зависит от компетенции педагогов, которые с ними взаимодействуют в образовательном процессе. В условиях развития системы интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования количе-

ство педагогов, с которыми встречается ребенок с ОПФР, значительно возрастает. В круг такого взаимодействия включаются не только специалисты (педагоги-дефектологи), но педагоги учреждений основного образования (воспитатели, учителя), не имеющие специального образования. От их профессиональной компетенции зависит результат обучения и социализации ребенка с ОПФР. Поэтому, в системе повышения квалификации Республики Беларусь активно разрабатываются программы для категории педагогов основного образования, в которых рассматриваются вопросы формирования их профессиональной компетенции в отношении работы с «особенным» ребенком. Краткосрочность программ повышения квалификации (40 учебных часов за пятидневный период), многообразие категорий детей с ОПФР, которые могут быть интегрированы в учреждения общего типа, не позволяют в полной мере раскрыть вопросы структуры нарушения, специфики применяемых методов и приемов работы, реализации коррекционной направленности обучения.

Одним из важнейших требований, предъявляемых сегодня к системе образования, является доступность, понимаемая, в том числе как наличие вариантов программ и форм обучения, то есть создание условий, обеспечивающих полноту удовлетворения различных образовательных запросов. При этом стратегическая цель дистанционного обучения представляется как обеспечение права получения образования любого уровня на месте своего проживания. С точки зрения реализации поддержки и развития профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации актуальными оказываются элементы дистанционных образовательных технологий. Следует отметить, что в данном аспекте можно рассматривать возможности использования, как элементов дистанционного формата, так и полноценное обучение в дистанционной среде. Именно использование в системе очного повышения квалификации элементов дистанционного формата позволяет за короткий промежуток времени решать широкий круг задач, связанных с формированием профессиональной компетенции педагогов-неспециалистов в отношении работы с детьми с ОПФР, тем самым решая обозначенную выше проблему.

Дистанционные технологии при организации учебного процесса предполагают, прежде всего, использование личностно-ориентированного подхода, что тоже немаловажно, т.к. в системе повышения квалификации представлены взрослые, сформировавшиеся личности, имеющие опыт работы в педагогической сфере. Взаимодействие в данном случае выстраивается в триединстве: слушатель – электронный учебно-методический комплекс – преподаватель [3]. Такой подход стимулирует познавательную деятельность слушателей, позволяет добиваться связи учебного материала с практической деятельностью, создает дополнительную мотивацию к изучению нового. В процессе наполнения дистанционной среды важно делать акцент на формирование у педагога ориентации на дальнейшее самообразование и усилении способности к саморазвитию на основе достаточной степени владения информационными ресурсами, навыками работы с компьютерной техникой [1, 2].

Кафедрой дефектологии Академии последипломного образования разработаны Электронные образовательные ресурсы (ЭОР), которые предлагаются слушателям в завершении прохождения программы повышения квалификации. В структурном отношении каждый ЭОР представлен такими блоками как:

- 1) нормативные и правовые документы сферы специального образования;
- 2) презентации материалов, используемые в очный период (согласно программе повышения квалификации);
- 3) аналитические материалы для организации работы в условиях интегрированного обучения и воспитания;
- 4) коррекционная направленность работы с детьми с ОПФР (скомпонованы по основным нозологическим группам детей согласно программе повышения квалификации);
- 5) список литературы по проблематике программы повышения квалификации, находящийся в открытом доступе.

В папке «Нормативные и правовые документы сферы специального образования» собраны актуальные документы, регламентирующие деятельность педагога в сфере интегрированного обучения и воспитания, затрагивающие вопросы оказания помощи детям с ОПФР, корректного оформления и ведения документации, организации патронатного сопровождения, оценивания результатов учебной деятельности ребенка с ОПФР, организации работы сопровождающих и др.

В папке «Презентации» собраны электронные ресурсы, иллюстрирующие содержательное наполнение разделов программы повышения квалификации. Четкое структурирование материала презентации позволяет комплексно представить все аспекты работы с детьми той или иной нозологической группы. Презентации используются как сопровождающее наглядное средство при организации лекционной или практической работы в очный период. Тезисное изложение материалов на слайдах позволяет освободить время на демонстрацию практической реализации заявленных позиций, провести оценку используемых в работе с детьми с ОПФР методов и приемов, через включение в работу элементов кейс-технологии, видео сопровождения или супервизии.

Преподавателю предоставляется возможность многократного обращения к содержанию того или иного слайда презентации в случае необходимости аргументации практической позиции теоретическими аспектами, уточнения наиболее типичных особенностей детей с ОПФР. Такая работа позволяет за минимальный промежуток времени освятить наиболее важные позиции реализации коррекционной направленности работы с детьми с ОПФР, а так же повысить продуктивность работы слушателей. Предоставляемая возможность многократного обращения к материалам презентаций, размещенных на гугл-диске, позволяет слушателям в дальнейшем более глубоко погрузиться в тему, либо обратиться к материалам в случае возникающих вопросов или проблем в профессиональной деятельности.

Такой методикой использования ЭОР в виде презентации в период очного присутствия и в дистанционном доступе достигается достаточно глубокое по-

гружение слушателей в проблематику повышения квалификации, а также предоставляется возможность реализации практикоориентированного подхода.

Учитывая важность мониторинга результативности и эффективности работы педагога в реализации коррекционной направленности, определении перспектив развития ребенка с ОПФР, выстраивании вариантов помощи и поддержки в условиях гетерогенного коллектива, в структуру ЭОР включена папка «Аналитические материалы для организации работы в условиях интегрированного обучения и воспитания». В ней собраны варианты схем и алгоритмов для осуществления анализа и самоанализа педагогической деятельности. Раскрываются различные позиции аналитических процедур: с точки зрения реализации здоровьесберегающих технологий, с позиции реализации поставленных задач, с учетом адекватности использованных методов и приемов, с позиции реализации коррекционной направленности и др.

Наиболее широкой в отношении содержания и наполнения оказывается папка «Коррекционная направленность работы с детьми с ОПФР». В ней представлена информация по различным нозологическим группам: дети с интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, тяжелыми нарушениями речи, нарушением слуха, нарушениями зрения, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра. В случае необходимости папка дополняется материалами по работе с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Для каждой нозологической категории представлены материалы, раскрывающие сущностные характеристики, особые образовательные потребности, личностные и типологические особенности. Это позволит определить оптимальный спектр средовых условий, специфику средовых ресурсов, особенности методических подходов и сопровождения ребенка в образовательном процессе. Важно понимать, что ребенок с ОПФР для достижения задач культурного развития нуждается в «обходных путях», а определение актуальных направлений помощи может быть осуществлено только при условии понимания педагогом ведущих нарушений, т.е. специфических особенностей.

Такое структурирование материалов ЭОР позволяет комплексно представить все аспекты работы с детьми каждой нозологической группы. Кроме того, содержание материалов не является стационарным, оно может гибко пересматриваться, дополняться с учетом запросов аудитории слушателей.

Тем самым достигается модульность, возможность целостно представить и погрузиться в интересующее направление профессиональной деятельности. Возможность модульного построения дистанционной среды обеспечивает высокую степень гибкости предоставляемого содержания. Кроме того оказывается возможным гибкая корректировка содержания с учетом современных тенденций развития системы специального образования, либо с учетом запроса слушателей. Работа с предоставляемым электронным ресурсом может осуществляться параллельно, без отрыва от профессиональной деятельности, а так же в удобное время и в удобном темпе.

Такое построение и использование ЭОР на базовых принципах системы дистанционного образования [4]:

– доступность обучения. В условиях постоянной занятости процесс обучения должен начинаться когда угодно (когда есть время); длиться сколько угодно (сколько есть времени); он может быть внезапно прекращен или прерван и продолжен с любого места. Необходимо учитывать субъективные особенности обучаемых: начальные знания, специфику освоения материала, характер профессиональной деятельности и т. п.;

– использование большого количества справочной информации в качестве дополнительной. В случае, если пользователь не учитывает эту информацию, она ему предоставляется именно как смежная, находящаяся в определенных связях с вопросом, непосредственно интересующим слушателя;

– использование новых форм представления и организации информации, обеспечивающих максимальную степень ее восприятия. Среди них – использование различных способов представления текста, видео, графики, анимации, звукового сопровождения, то есть средств «мультимедиа». Также используется нелинейная форма организации материала, при которой его единицы представлены как система возможных переходов и связей между ними, дающая возможность адекватного представления различных аспектов предоставляемого материала. Все это позволяет в максимальной степени обеспечить адаптивность обучения.

Разработанные и структурированные материалы размещаются на гугл-диске. После окончания очного прохождения программы повышения квалификации слушателям предоставляется недельный доступ к материалам по ссылке или QR-коду в любое удобное время и с любого устройства.

Таким образом, использование ЭОР в процессе повышения квалификации педагогов-недефектологов предоставляет более широкие возможности для решения задач формирования необходимых профессиональных компетенций в достаточно короткий временной промежуток, обеспечивая практико-ориентированный подход и продуктивную методику проведения занятий.

Список литературы

1. Михалёва Г.В., Ромашова Т.В. Особенности дистанционного обучения в системе образования: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). – Т. 0. – Уфа: Лето, 2014. – С. 39-41. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5613/> (дата обращения: 18.09.2020).

2. Монастырный А.П. О некоторых подходах к развитию информатизации образования // Информатизация образования. – 2006. – № 3 (44). – С. 83-94.

3. Овсянников В.И., Дистанционное образование в России и за рубежом: информационно-аналитический аспект. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001. – 226 с.

4. Шабанов А.Г. Дистанционное обучение в условиях непрерывного образования: проблемы и перспективы развития: Монография. – М.: Современная гуманитарная академия, 2009. – 284 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ*

Громова Е.М.,

доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования, канд. пед. наук, доцент,
gromova_ek@mail.ru

Беркутова Д.И.,

доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования, канд. пед. наук, доцент,
diana820329@mail.ru

Горшкова Т.А.,

доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования, канд. пед. наук, доцент,
uln75@mail.ru

Ульяновский государственный педагогический университет
им. И.Н. Ульянова,
Россия, г. Ульяновск

Аннотация. В статье авторы рассматривают профессиональную идентичность педагога как важную составляющую повышения качества образования. Авторы подчеркивают, что цифровизация существенно трансформирует механизмы формирования профессиональной идентичности за счет широкого распространения онлайн коммуникации и виртуальной среды. В статье представлены разработанные авторами задания, направленные на формирование профессиональной идентичности будущих педагогов в новой цифровой реальности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, карьера педагога, цифровизация

Одной из важнейших сфер социальной жизни, где человек может реализовать себя, выступает профессиональная среда. Всестороннее изучение и глубокий анализ нами разнообразных исследований ученых по проблемам формирования идентичности личности (И.Ю. Вороцкая, Ю.П. Поваренков, Л.Б. Шнейдер и др.) позволяет сделать заключение о том, что профессиональная идентичность являет собой феномен, непосредственно влияющий на эффективность осуществления профессиональной деятельности. Учеными было убедительно обосновано, что чем выше уровень профессиональной идентичности личности, тем соответственно и выше карьерная ориентация специалиста на профессиональную компетентность, чаще демонстрируется высокая мотивационная заинтересованность в достижении успеха и карьерных высот в профессиональной деятельности, стремлении реализовать личностный потенциал в профессии. Такие профессионалы особо ценятся в современных условиях, по-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00184 «Становление профессиональной идентичности как фактор проектирования карьерной стратегии современного профессионала».

сколькx обеспечивают организации, в которой они работают, уверенное движение вперед, а также конкурентоспособность. Особо остро этот вопрос стоит в образовательных организациях различных уровней, типов и видов, поскольку низкий уровень профессиональной идентичности педагога соответственно отражается на качестве оказываемых им образовательных услуг. Напротив, сформированная профессиональная идентичность служит надежной отправной точкой для осмысления педагогом как профессионального, так и своего личного будущего, повышения качества образования.

Таким образом, в современном образовании объективно существует проблема формирования высокого уровня профессиональной идентичности педагога. Без решения этого важного вопроса современный учитель, особенно молодой, может испытать трудности в поиске работы, трудоустройстве, в благополучной социально-профессиональной адаптации и успешном профессионально-личностном росте.

В зарубежной психологии проблема становления идентичности рассматривается с различных позиций:

- с точки зрения психоанализа (З. Фрейд, Э. Эриксон, Дж. Марсия, Н. Холланд),
- символического интеракционизма (Дж. Мид, Л. Краппман, Э. Гоффман, Г. Горфинкель),
- когнитивного подхода (Х. Тэджфел, Дж. Тэрнер) и др.

В современной российской психологии термин «идентичность» традиционно рассматривался и изучался с позиции проблем самосознания и самоопределения [1]. Эти вопросы в своих исследованиях поднимали Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.В. Заковоротная, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Л.С. Рубинштейн, Г.У. Солдатова, В.А. Ядов и др.

Непосредственно исследованию проблемы профессиональной идентичности посвящены работы М.М. Абдуллаевой, И.С. Аринушкиной, И.Ю. Вороцкой, С.А. Дружининой, З.В. Ермаковой, Е.П. Ермолаевой, Д.Н. Завалишиной, Н.Л. Ивановой, Д.В. Колесова, Е.В. Коневой, Р.В. Овчаровой, Н.С. Пряжникова, Ю.П. Поваренкова, Н.Л. Регуш, Л.Б. Шнейдер и др.

Нам представляется, что *профессиональная идентичность педагога* – это интегративное социально-психологическое понятие, отражающее степень его отождествления с профессией и включенности в профессиональное сообщество посредством *основных механизмов идентификации* – делового общения и социальных представлений, в результате чего происходит эмоциональная оценка данным специалистом самого себя, коллег и различных аспектов профессии.

В условиях цифровизации мы, прежде всего, не должны недооценивать возможности и значение онлайн коммуникации. Здесь мы наблюдаем интенсивное использование социальных сетей и мессенджеров, которые кардинально меняют способы самопрезентации личности, а, следовательно, и архитектуру профессиональной идентичности, механизмы ее формирования [3].

Участвуя в работе различных интернет-платформ и социальных сетей, профессионал получает возможность разработать собственные «страницы» в

сети и тем самым сформировать свою «виртуальную» идентичность. Активное использование цифровых технологий и гаджетов не только способствует развитию у молодых людей ИКТ-компетенций, но и облегчает включение в социальные сообщества.

На наш взгляд, при формировании профессиональной идентичности молодых педагогов в условиях цифровизации важно использовать потенциал профессиональных сообществ в сети Интернет, которые обеспечивают онлайн общение, возможность самопрезентации собственных профессиональных достижений, облегчают доступ к повышению квалификации (дистанционные учебные курсы и конкурсы, мастер-классы и пр.) [4], способствуют объективному признанию их профессиональных достижений и пр.

В то же время проведенный нами в начале учебного года опрос студентов педвуза показал, что большинство из них используют онлайн сообщества исключительно в развлекательной плоскости. С целью изменения ситуации мы, в рамках нашего авторского курса «Перспектива», разработали систему заданий, способствующих развитию ИКТ-компетенций и формированию профессиональной идентичности педагога [1]. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Например, мы предлагаем студентам ряд развивающих упражнений с элементами исследования, при выполнении которых обязательно нужно использовать сеть Интернет и современные гаджеты:

– Разработайте самостоятельно, используя литературу и ресурсы сети Интернет, профессиограмму выбранной Вами профессии.

– Проведите информационный поиск в сети Интернет и сравнительный анализ нормативно-правовых источников, обеспечивающих трудовые отношения: российских (Конституция РФ, Трудовой Кодекс РФ, Закон РФ о занятости населения в Российской Федерации и др.) и зарубежных (Всеобщая декларация прав человека, Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, конвенции и резолюции Международной Организации Труда и др.).

– Подготовьте компьютерную презентацию об известном представителе профессии, которая Вам интересна (например, Генри Форд, Коко Шанель, Валентин Юдашкин, Билл Гейтс и др.). Опишите в ней этапы карьерного роста этого человека и его личный вклад в профессию.

– Просмотрите на популярных сайтах в сети Интернет возможные вакансии. Подберите для себя одну из них. Скорректируйте свое резюме под данную вакансию. Смоделируйте свое собеседование при приеме на работу с учетом специфики вакансии.

– Найдите в сети Интернет книги, видеоуроки и сетевые ресурсы Глеба Архангельского («Организация времени», «Тайм-драйв»), Евгения Попова («Хозяин времени»), Брайана Трейси и др. авторов, касающиеся тайм-менеджмента. Законспектируйте их основные идеи. Попробуйте применять данные принципы в своей жизни. Оцените и проанализируйте результаты спустя 1 месяц.

– Ознакомьтесь с принципом работы сетевого педагогического сообщества на Ваш выбор. Попробуйте разместить в нем свои методические материалы.

– Разработайте компьютерную презентацию, отражающую инновационный опыт образовательного учреждения либо отдельного педагога (на Ваш выбор).

– Осуществите информационный поиск в сети Интернет актуальных направлений современных педагогических исследований и новшеств как в России, так и за рубежом.

– Используя ресурсы сети Интернет, изучите перечень компетенций, по которым проводятся чемпионаты EuroSkills, JuniorSkills, WorldSkills Hi-Tech и Future Skills.

– Проведите информационный поиск в сети Интернет и выпишите названия вузов и магистерских программ, по которым возможно продолжение Вашего профессионального образования в соответствии с планом карьеры.

– Проведите сравнительный анализ различных магистерских программ, разделив их на две группы: 1. Очная форма обучения и 2. Заочная форма обучения.

В заключении следует отметить, что представленные выше задания, направленные на формирование профессиональной идентичности будущих педагогов, оказались особо актуальными и востребованными в сложившейся ситуации дистанционного обучения.

Список литературы

1. Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А. Проектирование карьерной стратегии: от идеи до реализации. Научно-методическое пособие. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. – 162 с.

2. Евтешина Н.В. Профессиональная идентичность психологов: Учебное пособие. – Рязань: Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2012. – 106 с.

3. Масланов Е.В. Цифровизация и развитие информационно-коммуникационных технологий: новые вызовы или обострение старых проблем? // Цифровой ученый: лаборатория философа. – 2019. – Т. 2. – № 1. – С. 6-21.

4. Нерадовская О.Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2018. – 24 с.

УДК 378.096

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ

Долгошеева Е.В.,

старший преподаватель кафедры педагогики и образовательных технологий,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

dolgosheeva_ev@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются возможности активизации учебной деятельности будущих учителей начальных классов посредством активных и интерактивных методов, которые характеризуются высокой степенью включенности студентов в образовательный про-

цесс. Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена требованием, предъявляемым сегодня к современному выпускнику вуза: быть не только профессионально подготовленным, но и активным, готовым к непрерывному самообразованию и саморазвитию. Автор приводит конкретные примеры активизации деятельности студентов при изучении дисциплины «Проектирование уроков математики в начальных классах».

Ключевые слова: активизация учебной деятельности, активные и интерактивные методы обучения.

Проблема активизации учебной деятельности всегда была и остается актуальной в педагогической науке и практике. Особую остроту она приобретает сегодня в профессиональной подготовке специалистов, в том числе и для сферы образования. Современный выпускник вуза – будущий учитель должен быть не только профессионально подготовленным, но и творческим, инициативным, умеющим действовать в сложных ситуациях и принимать правильные, зачастую нестандартные решения, готовым к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Ориентир на формирование у обучающихся универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определенный федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (3++) по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [6; 7], предполагает овладение студентом системой обобщенных знаний, умений и навыков, которая может стать основой профессионального развития специалиста, владеющего перечисленными качествами. Кроме того, смещение акцента в образовательном процессе вуза на самостоятельную работу обучающихся, необходимость усваивать и анализировать большой объем информации требует от студента способности проявлять себя как активно познающую личность. Всё это выступает предпосылкой для поиска преподавателем вуза дидактических условий, методов, приемов, форм, средств, активизирующих учебную деятельность студентов.

Исследованию различных аспектов проблемы активизации деятельности обучающихся, в том числе и студентов вуза, посвящены работы С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, Л.И. Божович, Т.В. Габай, Г.Ф. Дорофеева, И.А. Зимней, Г.М. Кузнецовой, А.М. Матюшкина, С.О. Мачихиной, Р.А. Низмова, Г.К. Селевко, В.А. Слостенина, Н.Ф. Талызиной, Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой и др.

В педагогической науке активизацией принято называть управление активностью обучающихся. И.П. Подласый определяет ее как «постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе» [4, с. 187]. Т.И. Шамова подчеркивает, что активизацию учебной деятельности надо трактовать «не как усиление деятельности, а как мобилизацию учителем с помощью специальных средств интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил учеников на достижение конкретных целей обучения и воспитания» [8].

По отношению к обучающимся вуза активизацию следует понимать, как

деятельность преподавателя, направленную на «усиление мотивации деятельности студентов в приобретении знаний, овладении умениями и навыками, их познавательной активности и самостоятельности, как первоочередных качеств, необходимых будущему специалисту» [3], другими словами – на организацию учебной деятельности студентов, при которой изучаемый материал становится предметом активных мыслительных действий каждого [1, с. 21].

К средствам активизации учебной деятельности как школьников, так и студентов относят содержание, методы, средства, формы обучения. Их умелое и оправданное сочетание стимулирует активность и самостоятельность обучающихся.

Как показывает практика, студент вуза проявляет большую активность и самостоятельность в учебной деятельности, если видит значимость выполняемой работы для своей будущей профессиональной деятельности, вступает в диалог и сотрудничество с преподавателем и другими участниками образовательного процесса, имеет возможность реализовывать собственный потенциал и высказывать свою точку зрения, не получая негативной оценки. На наш взгляд, все эти требования соблюдаются при использовании на занятиях в вузе активных и интерактивных методов обучения, которые характеризуются высокой степенью включенности студентов в образовательный процесс. Причем, интерактивные методы более, чем активные, ориентированы на широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом. К указанным методам относят метод проектов, проблемный, игровой, исследовательский, кейс-метод, анализ конкретных ситуаций и др.

Особое значение имеет использование этих методов при изучении дисциплин, напрямую связанных с областью осваиваемого профессионального опыта. К таким дисциплинам можно отнести и дисциплину «Проектирование уроков математики в начальных классах», которая включена в основные профессиональные образовательные программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки, один из которых «Начальное образование»), разработанные ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина». Целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся профессиональных компетенций, необходимых для организации и осуществления процесса обучения младших школьников математике, что предполагает ознакомление с возможными формами организации обучения математике младших школьников; овладение общими и частными методическими умениями; освоение основ проектирования урока математики в начальных классах. Программа предусматривает самостоятельную работу студентов и контактную работу с преподавателем, в которой большая часть времени отведена на практические занятия. В связи с этим рассмотрим использование отдельных активных методов обучения в системе практических занятий по дисциплине «Проектирование уроков математики в начальных классах» с целью активизации учебной деятельности будущих учителей начальных классов.

Безусловно, активность обучающихся на занятии во многом зависит от благоприятной психологической и эмоциональной атмосферы, созданию кото-

рой способствует динамичное ведение занятия, персональные обращения к студентам, уместные жесты, улыбка и т.п., но более важным, на наш взгляд, является процесс неформального совместного планирования предстоящей работы. Организовать такое планирование поможет *метод незаконченных предложений*. Например, в начале занятия студентам, которые заранее ознакомлены с его темой, предлагается продолжить начатые предложения: «Я бы хотел на занятии...», «От занятия я жду...» и т.п.

Содержание рассматриваемой дисциплины предполагает на первом этапе проектирование студентами отдельных этапов урока, связанных с организацией деятельности учащихся при подготовке к изучению новых понятий и способов действий, активизацией познавательной деятельности младших школьников на этапе ознакомления с новым материалом, организацией деятельности учащихся при закреплении знаний, умений и навыков, проверкой результатов обучения младших школьников математике. Каждое занятие посвящено проектированию этапов урока по конкретному разделу начального курса математики («Числа», «Арифметические действия», «Величины» и др.).

С целью актуализации необходимых теоретических знаний по методике изучения основных вопросов раздела, по которому будет разрабатываться фрагмент урока, используется метод активного обучения – *свернутое дискуссионное обсуждение*. Обучающиеся создают пары и ведут диалог по заданному преподавателем вопросу, например, «Задачи, порядок, время изучения нумерации чисел 11-20. Оснащение учебного процесса». По сигналу преподавателя состав пар меняется, новые пары обсуждают следующий предложенный вопрос, например, «Методика ознакомления с новой счетной единицей «десяток». В отличие от групповой дискуссии, в которой участвуют как правило несколько человек, при использовании данного метода активны все студенты.

После приобретения опыта проектирования отдельных этапов студенты приступают к проектированию урока математики в целом. При этом у многих студентов возникают трудности, связанные с формулировкой задач урока, постановкой уместных вопросов, выбором целесообразных методов обучения и др. Преодолению таких затруднений, предупреждению методических ошибок и активизации учебной деятельности студентов способствует использование в ходе практического занятия *метода анализа конкретных ситуаций (case study)*.

Под конкретной ситуацией (кейсом) следует понимать описание какой-либо реальной ситуации, которую студенты должны проанализировать, выявить в ней суть противоречия или проблемы, найти разные варианты решения и выбрать из них оптимальный [5, с. 31]. Для анализа могут быть предложены различные виды ситуаций (ситуация – иллюстрация; ситуация – проблема; ситуация – оценка; ситуация – упражнение), которые возникают в процессе обучения математике младших школьников и отражают реальный профессиональный сюжет.

В программу рассматриваемой дисциплины включены вопросы проектирования нетрадиционных уроков математики и внеурочных форм работы по предмету. На занятиях данной тематики целесообразно использование *метода «мозгового штурма (мозговой атаки)»*, который представляет собой форму

дискуссии и позволяет достаточно быстро включить всех обучающихся в обсуждение проблемы, предоставляя им возможность свободно высказываться, предлагать идеи, анализировать и оценивать их. Метод «мозгового штурма» позволяет в совместной деятельности спроектировать урок нетрадиционной формы, что является сложной задачей для единоличного решения даже способным студентом.

На последнем этапе изучения дисциплины «Проектирование уроков математики в начальных классах» обучающиеся «проводят» уроки в своей студенческой группе. Средством активизации учебной деятельности здесь является *деловая игра*, которую можно определить, как метод имитации, принятия решений в различных ситуациях путем их проигрывания [2, с. 9]. Деловая игра помогает сформировать мотивацию на обучение, оценить уровень подготовленности обучающихся, перевести усвоенный материал из пассивного состояния в активное.

Организуя на практическом занятии деловую игру по моделированию урока математики в начальных классах, преподаватель распределяет роли между участниками («учитель», «способный ученик», «неуспевающий ученик» и др.), которые вступают во взаимодействие с учетом ролевых целей. После окончания игры проводится анализ проведенного урока, оценивается целесообразность вариантов поведения в ситуациях, в которых будущие учителя могут оказаться на уроке.

Использование активных и интерактивных методов обучения в качестве средства активизации учебной деятельности будущих учителей начальных классов на занятиях по проектированию уроков математики позволяет повысить мотивацию студентов к профессиональной деятельности и познавательную активность, сформировать у них отдельные проектировочные умения и тем самым повысить качество подготовки будущих специалистов.

Список литературы

1. Глухова О.Ю. Активизация учебной деятельности студентов на занятиях по методике обучения математике // Евразийский Союз Ученых. – 2016. – № 4 (25). – С. 21-22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-na-zanyatiyah-po-metodike-obucheniya-matematike/viewer> (дата обращения: 29.02.2020).
2. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1-18. URL: <https://www.academia.edu/5526562/> (дата обращения: 04.05.2020).
3. Мишина Ю.А. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2010. – 19 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/aktivizatsiya-uchebno-poznavatelnoi-deyatelnosti-studentov-vuza> (дата обращения: 01.07.2020).
4. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
5. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/pdf> (дата обращения: 10.07.2020).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 125. URL: <http://fgosvo.ru/pdf> (дата обращения: 10.07.2020).

8. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 378.1

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

Ерохина Е.В.,

старший преподаватель кафедры дизайна,

член Союза дизайнеров РФ,

Курский государственный университет,

Россия, Курск,

elenmoda@gmail.com

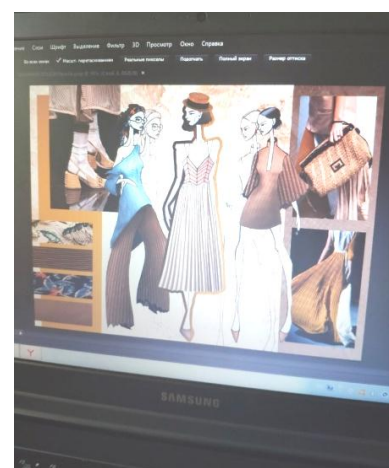
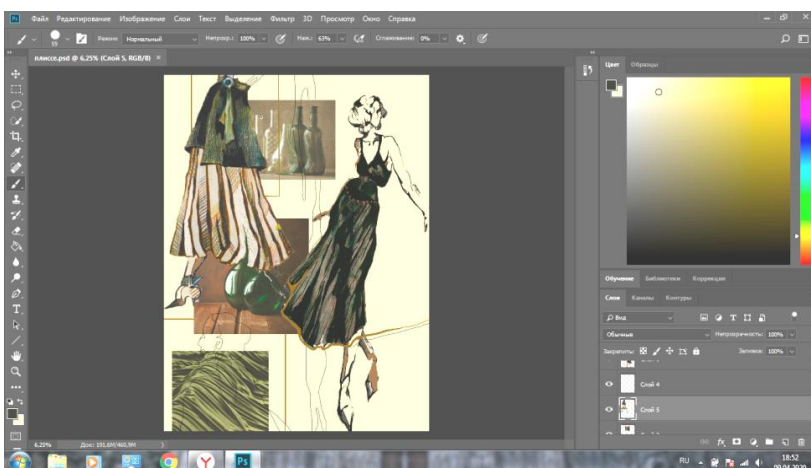
Аннотация. В статье рассматривается сущность и значимость цифровизации в системе профессионального художественного образования. Отмечается острая необходимость применения и использования цифровых технологий в образовательном процессе вуза. Анализируются плюсы и минусы цифровизации, рассматриваются проблемы и опыт реализации в процессе формирования этнокультурных компетенций будущих дизайнеров.

Ключевые слова: педагогика профессионального образования, цифровизация, цифровые образовательные ресурсы, цифровые технологии, этнокультурные компетенции.

Цифровизация становится устойчивым всеобщим вектором развития общества, экономики, культуры и даже искусства. Вполне очевидны преимущества и – увывы – таящиеся в информатизации опасности, риски, которые несет с собой в общественную жизнь информатизация. В системе высшего профессионального образования информатизация, внедрение цифровых технологий способно решить целый ряд образовательно-просветительных задач, сэкономить время, сделать более доступными для будущих специалистов целого ряда объектов культуры и народного искусства, доступ к которым сопряжен с целым рядом организационных или технологических сложностей. Это особенно важно иметь ввиду в нынешнее, непростое время, в эпоху смены общественной парадигмы, «кризиса культуры», масштабных социокультурных трансформаций [2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 14; 15]. Задача интенсификации взаимодействия студентов с традиционной народной культурой может быть вполне успешно решена через информатизацию профессионального художественного образования, позволяющую «приблизить» объекты историко-культурного значения к познающему субъекту, а по сути – приобщающую студента университета не только к музейным экспонатам, но – шире! – к ценностям и традициям национальной культуры [23; 24; 25; 26; 27; 28; 29].

В современном обществе изменения в жизни происходят все более ускоренными темпами, этому частично способствуют цифровые инновации, оказывающие влияние на все области действительности. Система образования вынуждена постоянно совершенствоваться, ведь оттого как развивается данная сфера, зависит будущее нашего государства. Новое поколение значительно отличается от прошлого, а нынешнее общество называют информационным. Человек ежедневно получает и обрабатывает огромный поток информации, адаптируется к постоянно меняющимся условиям. Многие открытия и полученные знания в области цифровых технологий во многом диктуют смену стиля мышления. На сегодняшний день стоит острая необходимость применения цифровых технологий и подходов в образовательном процессе вуза, ведь профессиональное образование является сферой формирования будущих кадров, которые должны соответствовать последним мировым тенденциям и требованиям.

Состояние, в котором мы оказались из-за вспышки коронавируса, способствовало еще большему развитию цифровых технологий. Идеей цифровой трансформации охвачен сегодня весь мир. Все высшее образование перевели на дистанционный режим в период пандемии, что обеспечило исполнение образовательных программ в новых условиях с помощью новых цифровых технологий. Учебный процесс будущих дизайнеров несколько видоизменился и оптимизировался с помощью компьютерных технологий. Проектные задачи стали полностью выполняться в специальных графических программах, главенствующую роль приобрели онлайн-презентации выполненных работ и проектов. Актуальность изучения профессиональных компьютерных программ в процессе предмета «Информационные технологии в сфере дизайн образования» сыграла главенствующую роль в ситуации перехода на дистанционный режим. Студенты продемонстрировали компетентностный подход в знании специальных графических программ, что существенно облегчило проведение дистанционных занятий [6, с. 180].



Однако процесс профессионального становления невозможен без применения опыта историко-культурологического и художественно-эстетического наследия, так необходимого для формирования этнокультурных компетенций. Важной особенностью изучения этнокультурного направления является рас-

смотрение конкретного предмета культурного наследия в процессе музейной практики [11].

Сразу же после закрытия галерей музеи обратились к своим онлайн-ресурсам. Одной из функций крупных музеев стала глокальность, умение показать ценность локального, уникального в рамках глобального развития культуры. Произошла стремительная цифровизация музеев, дающая возможность увидеть в том числе то, что обычно скрыто от широкого зрителя. Коллекция виртуального музея, как правило, делает доступной для созерцания значительное количество экспонатов, которые по разным причинам не выставлены в реальном музее [22].

Многие музеи присоединились к глобальному движению открытых данных и предоставили неограниченный доступ к своим архивам, каталогам и фотографиям произведений искусств. Уже сегодня можно говорить о формировании нового вида взаимодействия учреждений культуры с посетителями-студентами. Основной сутью этого взаимодействия является – интерактивность. Итогом реализации этого взаимодействия становится образование виртуальной среды, проникновение виртуального мира в реальный. Возникает понимание того, что функциями современных средств обучения является циркуляция информации на всех стадиях учебного процесса, другими словами, обеспечение процесса получения, преобразования и передачи информации. Поэтому использование информационных технологий является необходимым компонентом в образовательном процессе вуза, а в условиях пандемии основополагающим. На данном этапе использование цифровых технологий применяется аналогично и в музейных практиках, так необходимых для формирования этнокультурных компетенций будущих дизайнеров.

В процессе музейной практики взаимодействие студента-дизайнера и этнокультурной информации происходит по следующему алгоритму: восприятие этнокультурной информации; осмысление, переработка этнокультурной информации, а ее итогом является реализация индивидуального проекта. Происходит некое познание прошлого через его актуализацию в настоящем [16; 17; 18].

Использование новых информационных технологий в процессе музейной практики на кафедре «Дизайна» отделения «Дизайн костюма» Курского Государственного Университета предполагает наличие определённых особенностей и подразумевает важные составляющие: саму этнокультурную информацию и технологии её поиска, восприятия, переработки и трансформации.

Эффективность формирования этнокультурных компетенций в процессе музейной практики зависит от:

- 1) грамотно организованного структурированного процесса подачи информации, внутри которого происходят отбор, систематизация и анализ информационной составляющей, а также рассмотрение содержания этнокультурных компонентов;

2) отбора и выбора материальных средств, подбор необходимых экспонатов для изучения, подбор литературы;

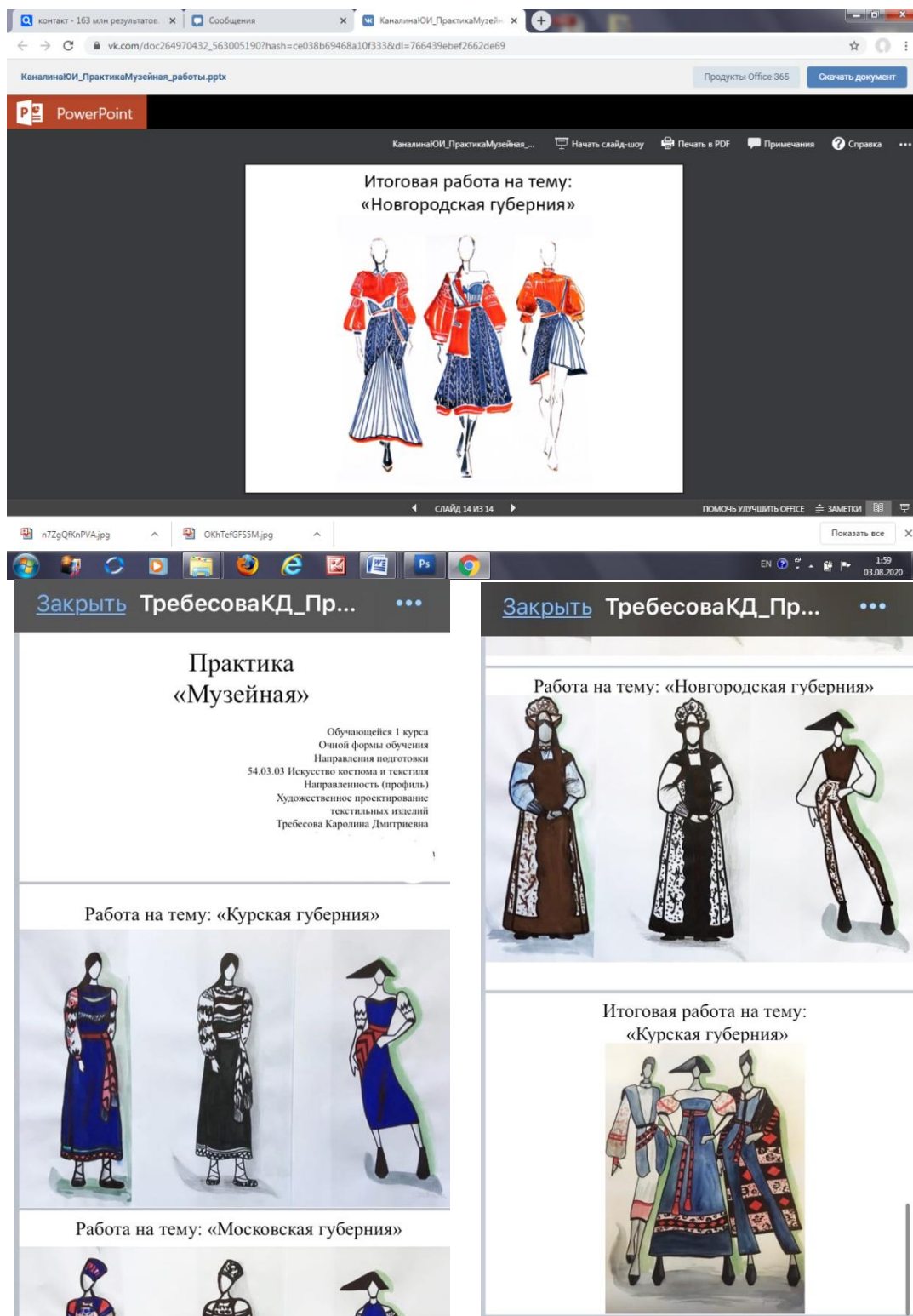
3) конструирования деятельности, подразумевающей пошаговые, последовательные задания изготовления зарисовок музейных экспонатов в целях развития и формирования этнокультурной компетентности, которая необходима в системе подготовки профессионала в сфере дизайна и его личностного развития;

4) переработка полученной информации и трансформации ее в новый современный проект.

И, конечно, очень важна психологическая составляющая – мотивация, ценностно-смысловой компонент сознания студента, наличие опыта взаимодействия с информационной средой, владение базовыми навыками поиска, анализа, интерпретации необходимой информации [19; 20; 21].

Получение студентами этнокультурной информации осуществляется в различных формах и разными средствами. Основную роль в сегодняшней ситуации играют информационные технологии, т. е. технологии, позволяющие донести информацию до воспринимающего. Соблюдение предложенных нами принципов позволит повысить эффективность формирования этнокультурных компетенций будущих дизайнеров в процессе музейной практики с использованием цифровых технологий. Однако, проблема формирования этнокультурной компетенции студентов-дизайнеров, является весьма многогранной, на сегодняшний день система интеграции цифровых технологий в мировое образовательное пространство нуждается в дальнейших исследованиях. Недостаточная разработанность проблемы обуславливает наличие трудностей её практического решения. В то же время анализ вузовских учебно-методических программ, учебных планов, не имеющих опыта работы с новейшими цифровыми технологиями, свидетельствуют о недостаточно хороших результатах музейной практики, что говорит о серьезных пробелах в сфере онлайн-образования.

Процесс перехода на электронную систему предусматривает оформление всей документации образовательной организации в онлайн-версии, которая осуществляется в соответствии с проектом «Современная цифровая образовательная среда». В качестве ее отрицательного воздействия некоторые педагоги и психологи отмечают отсутствие творчества так необходимого для студента-дизайнера, цифровые технологии «сухи» по своему характеру, исключают возможность творческого проявления личности. А также наблюдается снижение умственной активности, студент перестает мыслить самостоятельно, в этом нет необходимости, по любому вопросу он обращается к Интернет-ресурсам и получает необходимую информацию [1].



Также существенным недостатком является отсутствие условий для продуктивной профессиональной социализации студентов, происходит снижение уровня коммуникативной культуры, нет живого личного взаимодействия между студентами и преподавателем. Существует опасность изменения функций университетских преподавателей, суть преподавательского труда изменяется, преподавателей заменяют виртуальные системы, ранее записанные онлайн-лекции и практикумы могут использовать без участия преподавателя. В

онлайн-образовании могут возникать проблемы со здоровьем, ухудшается зрение в силу длительного пребывания за монитором; изменяется физиология пальцев из-за постоянной работы с клавиатурой и планшетом, начинает болеть спина. Однако, несмотря на все минусы, существуют и некоторые плюсы цифровизации образования, к ним относят приучение к самостоятельности, цифровая среда подразумевает самостоятельную работу по добыванию знаний, что формирует определенные черты развивающейся личности. Студенты учатся правильно планировать свой день относительно онлайн-образования, это дисциплинирует. Благодаря цифровизации студенты-дизайнеры имеют доступ и возможность изучения этнокультурного наследия в любых музеях мира. В процессе цифрового образования происходит отсутствие необходимости приносить на занятие планшеты и краски, студенты все задания по музейной практике выполняют частично на бумаге, но чаще только в компьютерных программах. Так же происходит упрощение работы педагогов, в цифровой среде преподаватель оказывает лишь помощь, задает направление развития, консультирует, являясь неким проводником по цифровому миру.

Как бы то ни было, цифровая трансформация в период пандемии уже произошла. И сколько бы не спорили исследователи и практики относительно того, чего больше в цифровизации – плюсов или минусов, ясно одно: человечеству не уйти от этой глобальной тенденции, а значит нужно сделать все, чтобы цифровизация оказалась по максимуму полезной для студента, в том числе и в плане его этнокультурного развития. Дистанционное обучение естественно не заменит традиционное, но его наработки можно использовать для усовершенствования системы образования. Имея неограниченный доступ визуально наблюдать любую экспозицию или отдельные произведения искусства через интернет, официальные сайты музеев и галерей мы обогащаем кругозор и приумножаем знания студента-дизайнера, но не имея возможности рассмотреть произведения более подробно, будущий дизайнер не испытывает благоговейный трепет и профессиональный интерес к искусству. Поэтому важно развивать этнокультурные компетенции не только при помощи цифровых технологий, но должно быть живое общение, направленное на развитие личности студента-дизайнера, способного применять полученные знания в своей дальнейшей проектной деятельности.

К счастью, сегодня многие музейные комплексы создали объемные и содержательные электронные хранилища, в которых собраны уникальные этнокультурные материалы и экспонаты. Доступ к ним преимущественно свободен, что позволяет студентам совершать подробные виртуальные экскурсии, погружаться в музейное пространство, осваивать традиционную культуру Русского мира. Об этих возможностях пишут многие исследователи, подчеркивая роль этнокультурного материала в формировании ценностного отношения к традиционной русской культуре, обретении этнокультурной идентичности молодыми людьми [Бул, Репри, Сух]. Опыт показывает, что студенты с огромным интересом «погружаются» в музейную среду, живо обсуждают дизайнерские особенности отдельных экспонатов и объектов, активно используют полученные зна-

ния в реализации собственных проектов. Это и есть один из важных показателей реализации возможностей информационной среды и ее реального влияния на личностное и профессиональное развитие будущих дизайнеров.

Список литературы

1. Бредихин А.П. Современное дизайн-образование в контексте глобализации культуры: личность художника в диалоге традиций и инноваций // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (283). – С. 10-15.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – № 4. – С. 78-92.
3. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
4. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
5. Вербицкая Л.А., Лисовский В.Т. Некоторые проблемы современного высшего образования в России // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 8-11.
6. Диев О.Г., Марченко И.В., Романов Е.С. Компьютерные технологии в профессиональной подготовке бакалавров дизайна костюма // Дизайн дизайн-образование в поликультурном пространстве современности. – Курск: КГУ, 2010.
7. Галкина И.С. Профессионально-личностное развитие будущих дизайнеров в процессе взаимодействия университета с медицинскими учреждениями города // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: РИЦ «Школа», 2020. – С. 92-99.
8. Галкина И.С. Профессиональная культура современного дизайнера: факторы и механизмы формирования // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2019. – № 4 (43). – С. 224-232.
9. Переславцева Л.И. Развитие информационной культуры будущих специалистов в условиях глобализации культуры: диалектика социального и индивидуального // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 2. – С. 142-147.
10. Переславцева Л.И., Киреева О.А. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов сферы искусства и культуры // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 1 (49). – С. 163-169.
11. Пронина Л. А. Информационные технологии в сохранении культурного наследия // Культурология. – М.: ИНИОН РАН. – 2009. – № 3 (50). – С.144-145.
12. Репринцев А.В. Диалектика взаимоотношений человека и культуры в контексте становления постиндустриальной цивилизации: эволюция миссии художника в современном мире // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. Мат-лы III Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 62-83.
13. Репринцев А.В. Дизайнер в обществе потребления: служение Христу или Мамоне? // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. // <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=735>
14. Репринцев А.В. Художник в современном мире: от профессионального образования – к творчеству // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4 (97). – С. 181-185.
15. Репринцев А.В. Ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного развития будущего специалиста в условиях социокультурных трансформаций // Профессио-

нально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 26-34.

16. Репринцев М.А. Диалектика эстетического и утилитарного в профессиональной деятельности дизайнера: от идей Баухауза – к эстетике универсального // Баухауз и художественные школы эпохи авангарда. – М., 2019. – С. 152-153.

17. Репринцев М.А. Проектная деятельность в системе средств профессионально-личностного развития будущих дизайнеров: механизмы актуализации творческого потенциала личности студента // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования Мат-лы III Междунар. науч. конф. – Минск: БГУ, 2019. – С. 148-157.

18. Репринцев М.А. Проектная деятельность как форма взаимодействия субъектов дизайн-образования и бизнеса: диалектика личностного и профессионального // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера. / Под ред. Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань: Школа, 2020. – С. 286-292.

19. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские Чтения. – Саратов: СГУ, 2018. – № 26. – С. 233-241.

20. Репринцев М.А. Психологические основы развития композиционного мышления дизайнера // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. IV Междунар. научно-практ. конф. – Минск: БГУ, 2020. // <http://conference.bsu.by/mod/forum/discuss.php?d=742>

21. Репринцев М.А. Социализирующие потенциалы проектной деятельности в развитии личности дизайнера: диалектика социального и индивидуального // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. Сб. мат-лов междунар. науч. конф. – Белгород: БелГУ, 2018. – С. 200-205.

22. Смирнова Т.А. Цифровые технологии в информационном пространстве музея: современные тенденции и перспективы // Справочник руководителя учреждений культуры. – 2010. – № 5.

23. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства. [Электронное издание]. – Саратов: СГУ, 2016. – С. 857-877.

24. Сухоруков И.С. Патриотизм и гражданственность личности подростка как результат формирования его этнокультурной идентичности // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 476-491.

25. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования // Вестник Костромского гос. ун-та. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 258-263.

26. Сухоруков И.С. Развитие этнокультурной идентичности подростков и юношества как условие возрождения духовно-нравственных основ российского общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 230-240.

27. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире. Сб. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – Саратов: СГУ, 2017. – С. 710-733.

28. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2016. – № 2 (29). – С. 92-101.

29. Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества в контексте становления в России гражданского общества: опыт эмпирического исследования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 53-62.

МЕДИАСРЕДСТВА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Карташова В.Н.,

д-р пед. наук, профессор

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

cartashova.vale@yandex.ru

Аннотация. В статье использование медиасредств рассматривается в качестве одного из приоритетных факторов подготовки будущего учителя иностранного языка. Использование медиасредств позволяет более эффективно осуществить профессиональную подготовку будущего педагога, способствует развитию языковой личности обучающегося, развитию творческих, коммуникативных способностей будущего учителя, его критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста.

Ключевые слова: медиасредства, медиаобразование, обучение иностранному языку, цифровые технологии, комбинированность цифровых и традиционных носителей.

В последние десятилетия прошлого века в педагогике появилось новое направление «Медиа образование (media education)», исследующее изучение школьниками «закономерностей массовой коммуникации (пресса, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования сводятся к следующим: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [2, с. 301].

В настоящее время в сфере школьного и вузовского иноязычного образования достаточно широко распространены средства массовой информации. Специфика иностранного языка и процесса обучения будущего учителя иностранного языка дает широкую возможность вводить и использовать на занятиях и вне аудитории различные медиасредства. Именно в процессе иноязычного образования с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) происходит обучение и развитие языковой личности, развитие творческих, коммуникативных способностей будущего педагога, его критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста.

«Цифровая трансформация образования связана с кардинальным изменением педагогических практик, обновлением и совершенствованием учебного процесса» [1, с. 428]. В последнее время все чаще цифровые медиа находят постоянное место в обучении студентов иностранному языку в дополнение к традиционным средствам массовой информации (книги, учебные материалы, визуальные картинки, игровые материалы). Если раньше это было, прежде всего,

программное обеспечение для обучения (например, словарь и грамматический тренажер), то сегодня в процессе обучения иностранному языку могут быть использованы разные гаджеты с неуправляемым избытком цифровых учебных предложений и возможностей взаимодействия.

Каковы же возможности применения цифровых средств в обучении иностранному языку студентов педагогических направлений? Можно отметить следующие возможности применения цифровых средств в обучении иностранному языку:

- языковые курсы Онлайн, тандемное обучение, а также различные практики;
- использование аутентичных текстов, особенно аудио- и видео;
- получение информации о языке и культуре с помощью интернет-поиска;
- установление контактов обучающихся с носителями языка с помощью электронной почты, ведения блогов, форумов и социальной сети;
- возможности самовыражения в рамках процедур, ориентированных на действия и производство;
- улучшение организации обучения в аудитории с помощью White или Smart Boards.

«Выбор средств определяется форматом организации обучения, постановкой задач, целью компетенции, общим и лингвистическим уровнем знаний учащихся, их потребностями и интересами, а также индивидуальным стилем обучения» [4]. Выбор и использование традиционных и новых медиасредств осуществляется на основе реализации следующих принципов:

- согласованность с целями, содержанием и методико-дидактическими положениями обучения иностранным языкам;
- дозированность и продуманность;
- учет существующего медиа-опыта обучающихся;
- активное участие обучающихся;
- комбинированность цифровых и традиционных носителей.

В чем преимущество информационно-коммуникационных технологий по сравнению с традиционными средствами обучения иностранному языку?

• Изучение иностранных языков с цифровыми средствами массовой информации по-прежнему оказывает мотивационное воздействие. Это связано, во-первых, с возможностями прямой индивидуальной обратной связи в онлайн-упражнениях и контактах, а во-вторых, с (эстетическим) оформлением выступлений в СМИ. Цифровая среда дает импульс для развития мышления, письма, общения, для обсуждения любой проблемы. Способ применения этого аспекта зависит от преподавателя и программного обеспечения, которое доступно в аудитории [3].

- Компьютер может выполнять роль партнера, например, во время обучения он устанавливает обратную связь с обучающимся в процессе письменного или устного общения. Примером такой симуляции может служить дискус-

сия. При этом мы должны помнить, что это не настоящая дискуссия, потому что она основана на ранее запрограммированные заявления.

- Цифровые технологии могут транспортировать и хранить информацию. Новые носители позволяют обучающимся и преподавателям сохранять как звуковые, так и графические файлы в виде цифрового кода, который затем может быть преобразован в звук или изображение с помощью программы, используемой для этого. Мультимедиа могут одновременно активировать различные чувства, что очень важно для изучения языка. Обучающиеся получают возможность искать информацию в базах данных, энциклопедиях или словарях. Они могут также получить информацию через доступ к электронной почте, интернет-форумам или веб-страницам.

- С помощью компьютера можно проверить грамотность созданных текстов, можно воспользоваться его помощью, выдаваемыми советами и рекомендациями.

- Возможности доступа к различным формам оригинальных иностранных текстов способствуют аутентичности обучения, подлинному восприятию целевого языка. Последние исследования показывают, что существуют расхождения между языком, используемым в учебниках, и реальным языком. Раньше учитель имел возможность выбрать только один учебник среди многих и применить его в учебном процессе, а сегодня помимо учебника он может найти аутентичные тексты в интернете и применить их в классе. Обучающиеся имеют доступ к различным языковым запасам интернета, они переписываются с другими учащимися по электронной почте, а также ведут беседы с помощью программ синхронного общения. В результате этого они могут быстро заметить различия между языком в учебнике и тем, который используется в реальном общении.

- Новые технологии не ограничены во времени и пространстве. Обучающиеся могут физически участвовать в занятиях, но находиться в разных локациях. Кроме того, средства массовой информации можно адаптировать к темпу обучения.

- Благодаря цифровым средствам массовой информации увеличивается возможность осуществить обучение более эмоционально, чем в процессе использования традиционных технологий.

- Новые технологии позволяют увеличивать возможность осуществлять индивидуализированное обучение, совместная работа поощряются обилием медиа-предложений.

Изучение и анализ медиа-опыта является важной частью формирования опыта будущего учителя. Использование интерактивных средств в обучении иностранному языку в процессе профессионального образования позволяет формировать культуру общения с медиа, обучить различным формам самовыражения будущего педагога. Достижение глобальной цели преподавания и изучения иностранных языков – формирование навыков межкультурного общения – происходит быстрее и лучше благодаря возможностям информационно-коммуникационных технологий. Медиа-средства могут инициировать, сопрово-

ждать, поддерживать и интенсифицировать процесс обучения (через возможность повторения). С помощью медиасредств можно закрепить и документировать результаты обучения. Но существует и обратная сторона использования медиасредств: их неконтролируемое применение может затруднить и даже помешать обучению. На это мы также должны обращать внимание.

Список литературы

1. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 1. А – М / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Рос. энцикл., 1992, 1993. – 608 с.
2. Томюк О.Н., Дьячкова М.А., Кириллова Н.Б., Дудчик А.Ю. Цифровизация образовательной среды как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6 (42). – С. 422-434. doi: 10.32744/pse.2019.6.35
3. Manovich L. Auf den Spuren der globalen digitalen Kulturen / URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/digitales/politik-des-suchens/75921/digitale-kulturen> (дата обращения: 09.09.2020).
4. Widlok B. Medieneinsatz im frühen Fremdsprachenunterricht / URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/fru/med.html> (дата обращения: 09.10.2019).

УДК 373.3

К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

Косоруких О.Л.,
преподаватель Центра СПО,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
koleon04@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые особенности дистанционной формы обучения, названы проблемы, вызванные вынужденным переходом на данный образовательный формат. Представлено разностороннее мнение о указанной проблеме, Автор приводит результаты опроса, общие аргументы «за» и «против» данной образовательной категории.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционный формат, онлайн-формат образовательные технологии, информационные технологии, обучающиеся, учителя.

Одним из актуальных вопросов развития современного образования является вопрос о его цифровизации, использовании информационных технологий, которые позволяют упростить образовательный процесс, сделать его более доступным и интересным. В силу сложившихся обстоятельств, учебные учреждения России и многих зарубежных государств были вынуждены прибегнуть к необходимой мере: переводу процесса обучения в дистанционный формат. Проблема перехода на дистанционную форму обучения в последние дни получила широкий резонанс, стала особенно актуальной для обучающихся, их родителей и педагогов.

Дистанционное обучение предполагает взаимодействие учителя и обучающихся между собой на расстоянии, отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуется специфичными средствами [1, с. 50].

Андреев А.А., критикуя множество существующих толкований понятия «дистанционное обучение», предлагает определять дистанционное обучение как «...синтетическую, интегральную, гуманистическую форму обучения, базирующуюся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые используются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, когда процесс обучения не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а также к конкретному образовательному учреждению» [2].

Дистанционными образовательными технологиями считают образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника [1, с. 51].

По мнению многих экспертов, наша система образования и педагоги оказались не готовы к внедрению нового формата обучения. В рамках данной статьи приведем некоторые общие аргументы «за» и «против» данной образовательной категории. Ниже представлены результаты опроса, проведенного среди учителей, обучающихся и родителей (г. Елец, Елецкий район).

Большинство опрошенных учителей в качестве основных проблем, связанных с новым форматом обучения, отметили следующие:

- отсутствие технической возможности для грамотной организации дистанционного формата обучения (отсутствие веб-камер, компьютеров, точек доступа в интернет; низкая скорость интернета, перегруженность образовательных платформ и, как следствие, выход из системы и др.);

- отсутствие непосредственного общения (предметы, где важно личное взаимодействие педагога с учеником, где отрабатываются гибкие навыки, требуют непосредственного общения; процесс социализации основан на тесном контакте; можно быстро обмениваться информацией, но ее восприятие будет иным);

- существенные пробелы в теоретических знаниях (дети не учат теорию, т.к. уверены, что ответы можно найти в Интернете);

- отсутствие должного контроля:

- во время проверочных работ (школьники обращаются за посторонней помощью (родители, одноклассники, образовательные сайты) – отследить учителю это практически невозможно),

- в процессе обучения (вовлеченность детей в учебный процесс приходится контролировать родителям);

- от детей требуется высокий уровень сознательности, т.к. домашняя обстановка влечет за собой много отвлекающих факторов;

- увеличение нагрузки на детей (большую часть учебного материала школьникам приходится добывать самостоятельно);
- депрессивное состояние обучающихся (из-за увеличения нагрузки, отсутствия полноценного общения со сверстниками и т.д.);
- замедление всестороннего развития школьников.

80% опрошенных учителей считают, что их нагрузка увеличилась в два раза. 59% – отмечают, что увеличилась нагрузка на детей, а 20% их коллег уверены, что обучающимся стало легче. 13% учителей не знают, что можно давать домашнее задание на образовательной платформе с автоматической проверкой результатов. Многие из опрошенных учителей ни разу не проводили уроки в режиме онлайн в период дистанционного обучения.

В качестве плюсов педагоги отмечают:

- мобильность (можно заниматься в любом месте, где есть доступ к сети интернет);
- возможность получать знания не выходя из дома;
- неограниченное количество обучающихся на одном уроке (в классах есть ограничения по количеству мест, а в дистанционном формате – нет);
- возможность дублировать урок (видеозапись, ссылка на которую позволит детям вернуться к пройденному материалу);
- возможность использовать компьютерные игры (разработанные по предмету), что всегда вызывает интерес у детей;
- наработка новых методик, которые можно впоследствии интегрировать в учебный процесс;
- безопасность и защищенность детей.

Отсутствие необходимой технической возможности (доступ в сеть интернет, оборудование и т.д.) стало причиной негативного отношения к дистанционной форме обучения и самих учеников.

Опрос школьников и обучающихся образовательных учреждений среднего профессионального звена показал следующие результаты.

20% опрошенных согласны изучать некоторые предметы онлайн при наличии исправного интернета и необходимой техники. При этом почти половина опрошенных школьников (49%) теперь больше ценит очный формат обучения, так как весенний опыт «дистанционки» показался им негативным. По мнению детей, во время уроков в школе учителя лучше объясняли материал. Кроме того, 29% опрошенных отметили важность живого общения с одноклассниками и 11% – контакта с учителями.

В пользу дистанционного обучения высказались 24% опрошенных, 27% затруднились с ответом. Среди раздражающих факторов традиционного обучения школьники выделили необходимость ранних подъемов (25%), а также невозможность учиться в своем темпе (17%).

Мнение родителей во многом схоже с мнением учителей и школьников. В качестве главного аргумента «против» дистанционного обучения родители называют недостатки в организации учебного процесса. Не все учителя использовали образовательные платформы, поэтому родителям приходилось выполнять

функции учителей-предметников, контролировать выполнение домашних заданий, осуществлять связь с учителями, отправлять отчеты выполненных работ (особенно это коснулось родителей младших школьников).

Большинство родителей отмечают ухудшение физического здоровья детей: проблемы со зрением, слабость, сонливость, упадок сил – все это вызвано продолжительным нахождением у экрана монитора.

Таким образом, анализируя имеющийся опыт дистанционного формата обучения можно заключить, что онлайн-формат обучения в школе и вузе, безусловно, является шагом вперед на пути к общей популяризации образования в стране и в мире. Информационные технологии имеют как достоинства, так и недостатки. Наша система образования и педагоги оказались не готовы к внедрению нового формата обучения. При соблюдении определенных условий каждый пятый российский школьник готов перейти частично на дистанционное обучение. При этом большинство опрошенных обучающихся, родителей и учителей высказываются за традиционный образовательный формат. Именно непосредственное общение учителей и обучающихся, школьников между собой способствует всестороннему развитию личности, ее социализации.

Список литературы

1. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
2. Андреев А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» URL:www.v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon_do.htm

УДК 371.15

ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Лукьянов В.В.,

профессор кафедры логопедии, олигофренопедагогики и основ
специального образования, д-р мед. наук, профессор
Курский государственный университет,
vvdoc@yandex.ru

Леонова Е.В.,

доцент кафедры коррекционной педагогики, канд. пед. наук, доцент,
Курский институт развития образования,
Россия, г. Курск
leonka1973@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются различные профессиогенные дезадаптационные феномены, возникающие у специалистов сферы образования и негативно влияющие на эффективность трудовой деятельности. В качестве примера деструктивных профессиональных феноменов, оказывающих дестабилизирующее воздействие на психическое состояние педагога, рассматривается синдром выгорания. Описывается методика проведения балинтовской

группы у специалистов данной сферы как один из вариантов эффективной профилактики выгорания.

Ключевые слова: профессиогенная дезадаптация, психологическое здоровье педагогов, психологическая устойчивость, синдром выгорания, профилактика, балинт-группа.

Общеизвестно, что педагогическая профессия является одной из наиболее эмоционально насыщенных сфер деятельности, в процессе её осуществления у специалиста, в случае реализации негативного сценария, могут возникнуть такие болезненные последствия, как, например: профессиональная деформация личности, формирование синдрома выгорания, возникновение психосоматической патологии, поведенческие расстройства и другие дезадаптационные феномены [2]. Профессиогенные деструкции личности педагогов являются результатом взаимодействия трех групп факторов: индивидуально-личностных, социально-психологических и организационных. В современной парадигме субъект-субъектного взаимодействия в образовательной среде становится очевидным существенное влияние психологического здоровья педагогов как на психологическое благополучие обучающихся, так и на результаты образовательного процесса [4].

Одним из наиболее деструктивных профессиональных феноменов, оказывающих дестабилизирующее воздействие на психическое состояние специалиста в сфере образования, является «синдром выгорания», наиболее известная модель которого была описана Кристиной Маслак и Сьюзан Джексон [10]. Согласно этой модели выгорание состоит из трех взаимосвязанных компонентов: эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностной успешности. Под эмоциональным истощением понимается хроническое состояние физического (усталость) и эмоционального истощения («опустошения»), которое является результатом чрезмерных профессиональных требований и длительного стресса. Деперсонализация («дегуманизация») выражается в бессердечном и равнодушном отношении, проявляемом профессионалом к клиенту. Снижение личностной успешности приводит к негативной самооценке. В западной психологии распространена следующая трактовка выгорания – это эрозия профессиональной деятельности, её отрицательный полюс, а труд в благоприятных условиях составляет положительный полюс. В свою очередь, эрозия положительного настроения возникает в результате негативного воздействия профессиональных обязанностей как следствие несоответствия между усилиями профессионалов и наградами, которые они получают в признание и благодарность – «нехватка взаимности» [9].

Несмотря на длительную историю исследования (более 45 лет) в настоящее время нет единых взглядов, как на определение «синдрома выгорания», так и на вопросы его этиопатогенеза, не установлены единые диагностические критерии.

С точки зрения объединенной группы российских, украинских и белорусских исследователей, «синдром выгорания» представляет собой профессиональный феномен, возникающий вследствие «интоксикации» профессиональной коммуникацией и включающий три основных симптомокомплекса: психо-

эмоциональное истощение, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений. Выгорание – это «опустошение», «эрозия души» под воздействием факторов профессиональной среды и с учетом личностных особенностей; это самостоятельный феномен, рядоположенный профессиональной деформации личности [5].

Для эффективной профилактики выгорания важно, чтобы специалист, относясь к себе в целом положительно, допускал в сознание представление о своем несовершенстве, о недостатках, проявляющихся в конкретных действиях, и, в этом случае, он становится способен к изменениям. Он может корректировать свои поступки, а новые поступки преобразуют его сознание и тем самым повышают эффективность профессиональной деятельности. Если же информация о несоответствии желаемого поведения, поддерживающего самоуважение, и реальных поступков в сознание не допускается, то сигналы конфликта избыточно включают механизмы психологической защиты и конфликт не преодолевается, т.е. специалист не способен встать на путь самоусовершенствования.

В настоящее время одним из самых эффективных методов профилактики выгорания признаётся использование метода балинтовской группы [1].

Основной целью балинтовской группы является расширение сознания участников группы и стимуляция самопознания, достижение изменений не только в профессиональной жизни, но и во всех аспектах бытия.

В 50-х годах в Лондоне на базе клиники Tavistock Institute of Human Relations для врачей общего профиля были организованы первые тренинговые семинары Michael Balint, английским психоаналитиком венгерского происхождения, проходившим в свое время психоанализ в Будапеште у известного Sandor Ferenczi, ближайшего соратника S. Freud. В своей классической работе «The doctor, his patient and the illness» М. Balint изложил основы проведения подобного рода семинаров и создал свой групповой метод для рассмотрения и анализа с последующей коррекцией проблем, возникающих в отношениях между врачом и пациентом, за которым впоследствии и закрепилось его имя [6]. Впоследствии эта методика была распространена и на специалистов других коммуникативных профессий, в том числе, и в образовательной сфере.

Метод, посредством которого в балинт-группе достигается цель расширения сознания участников группы и стимуляция самопознания, заключается в точном анализе конкретных случаев из профессиональной практики. Это могут быть «трудные» или «неудачные» эпизоды из прошлого, продолжающие беспокоить специалиста, вызывающие у него дискомфортные воспоминания, остающиеся для него «непонятыми»; текущие случаи, вызывающие у коллеги тревогу; так называемые «фантастические» профессиональные ситуации, даже гипотетическая возможность которых волнует педагога. Специалист, предлагающий вниманию группы «свой» случай, приводит множество дополнительных сведений, описывает свои взаимоотношения, делится собственными размышлениями и чувствами, заканчивая, возможно, некоторой профессиональной дилеммой, которую он предлагает рассмотреть на семинаре. Рассказ строится в абсолютно свободной форме, говорящего не ограничивают во времени и не перебивают.

Более продуктивны спонтанные рассказы, так как анализ забытых важных деталей часто дает ценную информацию для выявления «слепых пятен». В заключение ведущий помогает сформулировать вопросы рассказчика по изложенному материалу таким образом, чтобы они были центрированы на взаимоотношениях в профессиональной сфере. В балинт-группе ассоциации вначале даёт участник, докладывающий случай, а затем – остальные участники группы, в то время как руководитель исследует интеракционные (межличностные) явления.

Докладываемый проблемный случай не только сам по себе рассказывается и анализируется в группе, но одновременно он ещё раз разыгрывается в группе, причём тем яснее, чем скрытнее и непонятнее сообщаемая проблема для рассказывающего коллеги. Обсуждаемый проблемный случай дважды представляется в группе и потому в двойном смысле становится доступным для научения участников группы: один раз через анализ участника, а другой раз посредством актуальных переживаний, возникающих в протекающем групповом процессе путём «феномена резонанса». Посредством дополнительных расспросов, ассоциаций, догадок и фантазий проблема взаимоотношений специалиста в профессиональном поле становится всё более ясной для участников балинт-группы, которая является психоаналитическим методом, преследующим основную цель – осознание бессознательного измерения складывающихся межличностных отношений [8]. В этом объединяются и участники балинт-группы и её руководитель. Всем участникам ясно, что достичь подобного рода цели можно только преодолением больших трудностей (через «сопротивление»). Трудности, возникающие в процессе достижения цели, и являются предметом деятельности балинт-группы. Они проявляются расстройствами отношений (в виде «переноса» и «контрпереноса»). Неосознанные аспекты отношений, возникающих из «переноса», проявляются педагогом как на уровне обучающихся, так и на уровне коллег. Причина таких расстройств обнаруживается и интерпретируется с помощью психоаналитических методов («интерпретация»).

В рамках классической балинтовской группы специалисты, численностью от 8 до 12 человек, желательно не связанные служебно-иерархическими отношениями, встречаются 1-2 раза в месяц (продолжительность занятий 4-5 часов) на протяжении нескольких лет. Группа может объединять людей с различным стажем работы, но наиболее эффективно их участие при стаже более трех лет. Основным принципом формирования группы является добровольность объединения профессионалов, готовых к пересмотру стереотипов в своей деятельности и заинтересованных в коллегиальной взаимопомощи. Руководитель балинтовской группы из числа специально подготовленных психотерапевтов или психологов, как правило, психоаналитической ориентации, специально приглашается для этой работы.

Отечественный опыт работы балинтовских групп предполагает вариант с использованием структурируемых этапов [3]. В частности, на следующем после доклада этапе (вопросы к рассказчику) всем участникам по кругу предлагается задать уточняющие вопросы. Ведущий следит за тем, чтобы вопросы не подме-

нялись советами, перерастающими в групповую дискуссию. Нередко уже на этом этапе докладчик отмечает, что вопросы, поставленные членами группы, оказываются более существенными, чем его собственные, для прояснения описанной им ситуации. Такие вопросы могут выноситься на групповое обсуждение наряду с его собственными. На следующем этапе всем участникам группы по кругу предлагается дать свои ответы на все поставленные задачи. В отличие от «права» задавать вопросы рассказчику на предыдущем этапе, ответы на его вопросы являются «обязанностью» всех членов группы. Каждый из ответов или суждений участников расширяет видение ситуации, стимулирует самопознание. Наиболее ценными являются свободные ассоциации «аналогичного случая», высказывания коллег, которые сознательно или неосознанно идентифицируют себя с участниками «проблемной» ситуации. Ведущий внимательно следит за сохранением центрированности обсуждения на взаимоотношениях в профессиональном поле, оказывает эмоциональную поддержку рассказчику, предотвращает блокирующие дискуссии.

Динамический подход в балинтовской группе создает условия для того, чтобы наблюдаемые «здесь и теперь» эмоциональные и поведенческие реакции рассказчика и членов группы соответствовали эмоциональным и поведенческим реакциям участников «проблемной» ситуации. Именно эти реакции анализируются достаточно глубоко и многосторонне. В конце обсуждения ведущий предоставляет слово рассказчику для обратной связи. Важнейшим аспектом в технологии работы балинтовской группы является выражение эмпатии и поддержки друг другу, которые тесно связаны с атмосферой эмоциональной безопасности в процессе обсуждения представляемых случаев из практики участников. Гибкое использование потенциала методики балинт-групп делает ее одним из самых эффективных инструментов профилактики выгорания у специалистов коммуникативных профессий [1].

Список литературы

1. Винокур В.А. Балинтовские группы в системе супервизии врачей-психотерапевтов // Психотерапия в системе медицинских наук в период становления доказательной медицины: Сборник тезисов научной конференции с международным участием. – СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2006. – С. 20-21.
2. Выгорание и профессионализация: сб. науч. тр. / Под ред. В.В. Лукьянова, А.Б. Леоновой, А.А. Обознова, А.С. Чернышева, Н.Е. Водопьяновой. – Курск: Курск. гос. ун-т., 2013.
3. Кулаков С.А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. – СПб.: Речь, 2002.
4. Леонова Е.В., Лукьянов В.В. Оценка субъективно-личностного отношения к профессиональным трудностям педагогов в инклюзивной образовательной среде // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сборник научных статей по материалам VIII Международного теоретико-методологического семинара (14 марта 2016 года) / Сост. Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, Е.В. Ушакова, Н.Ш. Тюрина. – М.: МГПУ, 2016. – Т. 2. – С. 179-185.
5. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: Монография / Под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой,

В.Е. Орла, С.С. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова; Курск. гос. ун-т. – Курск: КГУ, 2008.

6. Balint M. The doctor, his patient and the illness. – London. Pitman Medical, 1957. 2nd edition (1964 reprinted 1986) Edinburgh. Churchill Livingstone.

7. Courtenay M.J.F. The place of Balint-work in medicine: looking back – looking forward // Journal of the Balint Society. – 1984. – № 12. – P. 8-11.

8. Jones E., Salinsky J. Assessing the effect of a Balint weekend // Postgraduate Education for General Practice. – 1993. – № 4. – P. 111-116.

9. Schaufeli W.B. The balance of give and take: toward a social exchange model of burnout // The International Review of Social Psychology. – 2006. – Vol. 19. – P.87-131.

10. Schaufeli W.B., Leiter M.P., Maslach C. Burnout: Thirty-five years of research and practice // Career Development International. – 2009. – № 14. – P. 204-220.

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЭРГОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Окулова Л.П.,

доцент кафедры педагогики и социальных технологий, канд. пед. наук,
доцент, Удмуртский государственный университет» в г. Воткинске,
Россия, г. Воткинск
lokulova@ya.ru

Аннотация. Автором исследуется проблема подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности. Показаны возможности формирования эргономической компетенции у будущих педагогов направления «Педагогическое образование» профиля «Начальное образование» в процессе обучения в вузе. На основании эргономического подхода в исследовании эргономической компетенции выявлено, что данный феномен в педагогике практически не исследован. Автором дана характеристика понятия «эргономическая компетенция будущих педагогов».

Ключевые слова: эргономическая компетенция, будущие педагоги, вуз.

В соответствии с принятием ФЗ «Об образовании в РФ» в рамках электронного и дистанционного обучения и сохранения здоровья обучающихся и педагогов назрела необходимость в создании безопасных условий обучения, воспитания, обеспечивающих индивидуальное развитие. Традиционные модели процесса обучения обучающихся в школе не обеспечивают социально задаваемую результативность общего образования. Актуальность формирования эргономической компетенции будущих педагогов в вузе вызвана качественно новой установкой современной образовательной политики и реальными условиями школьной жизни по созданию комфортной среды современной школы на основе эргономических требований, а, значит, полной приспособленности учебного оборудования, учебной среды к эффективным и комфортным трудовым процессам педагогов в школе. Условия обучения должны принципиально отличаться от тех, что имела унифицированная школа, которая сегодня уже не в состоянии предоставить благоприятные возможности для развития личности и

сохранения здоровья, как требует ФЗ «Об образовании в РФ» и профессиональный стандарт «Педагог». Только освоение и использование в своей профессиональной деятельности эргономических требований педагогами способно обеспечить эффективную, комфортную и безопасную для здоровья педагогов и обучающихся среду обучения в современной школе и на рабочем месте педагога. Проблему создания специально организованной, приспособленной для учебной деятельности комфортной среды в современной школе, рабочего места педагога и обучающегося, можно решить лишь на основе использования эргономических требований. ФЗ «Об образовании в РФ», профессиональный стандарт «Педагог» ориентируют на изменение условий организации образовательного процесса, создание безопасных условий обучения и воспитания, соответственно требует обеспечение реализации эргономических требований в современной школе. В настоящее время проблема создания комфортной среды современной школы на основе эргономических требований, системно не исследуется, а рассматривается фрагментарно. На наш взгляд, причиной такого положения является редкое использование эргономического подхода в образовательном процессе современной школы.

В этих условиях особую значимость приобретает эргономика в образовании. Эргономика образования – это научный раздел педагогики, основанный на проектировании эргономической системы «педагог – обучающийся – средство обучения – учебная среда» с целью повышения эффективности, комфортности и безопасности процесса обучения [1]. Понимая значимость профессиональной деятельности современного педагога А.А. Белов, Е.В. Воронина, Р.С. Гершунская, А.А. Криулина, Н.А. Пугал, Е.С. Рапацевич, Е.В. Рябова, Сафин Р.С., Сергеев Ф.Ф. доказывают актуальность включения эргономики в образовательный процесс, следовательно, и формирование эргономической компетенции у педагогов. Сафин Р.С., изучая эргономические технологии обучения студентов, выявил особенности деятельности педагогов в условиях эргономических технологиях обучения. Для создания комфортной обучающей среды у педагогов должна быть сформирована эргономическая компетенция. Сергеев С.Ф., анализируя эргономику иммерсивных сред, доказал, что основные виды обучения в искусственных средах обучения, обеспечивают формирование эффективной обучающей среды. Криулина А.А., раскрывая сущностные характеристики профессиональной культуры и систему психологической подготовки учителя, доказывает необходимость формирования эргономической компетенции педагога посредством осуществления макроэргономического подхода [2].

Анализ и обобщение исследований представителей зарубежья (L. Narasim, M. Moore) показал, что решение проблемы формирования эргономической компетенции у будущих педагогов с целью применения ее в профессиональной деятельности, учёные видят в новой формирующейся образовательной среде. Педагог должен уметь формировать у обучающихся гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни; применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество

образования формы, методы обучения и воспитания; учитывать особенности психофизиологического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья [3].

В приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» в требованиях к уровню подготовки выпускников психолого-педагогических направлений учтены принципы эргономики в образовании: психолого-педагогические основы и методика применения технических средств обучения и информационно-коммуникационных технологий; требования охраны труда при проведении учебных занятий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, и вне организации; меры ответственности за жизнь и здоровье обучающихся, находящихся под руководством педагогического работника; требования к современным учебным и учебно-методическим пособиям, электронным образовательным ресурсам и иным учебным материалам. Знание становится цифровым инструментом и ресурсом для образования в течение всей жизни в любой точке места, времени, качества, количества, с прогрессирующим развитием когнитивных функций организма личности и привлечением минимальных умственно-интеллектуальных затрат основных субъектов образовательного процесса в процессе обучения. Выявляя прорывные приоритеты системы образования, научное сообщество декларирует о необходимости обогатить процесс обучения цифровыми технологиями с целью достижения комфортного, безопасного и эффективного образовательного процесса, и умением формировать современные востребованные компетенции. Формирование профессиональной компетентности педагога происходит не только в грамотно реализуемом процессе обучения, но и специально созданной образовательной среде.

Для этого современному педагогу необходимо уметь формировать новую образовательную среду с обратной связью на основе эргономического подхода с учетом сетевого взаимодействия, создавая новые учебные ситуации и учебные активности в учебной среде. Речь идёт о необходимости изменения подходов к процессу обучения, к изменению способов приспособления, встраивания и адаптации субъектов образовательного процесса к новым возможностям средств обучения на основе новых возможностей образовательной среды, становящейся эргономической образовательной средой, и овладении эргономической культурой, включая эргономическую грамотность и компетентность. Как показывает педагогическая практика, умения формировать эргономическую компетентность у педагогов нет.

По нашему мнению, одним из путей, который поможет преодолеть негативные тенденции современной образовательной организации по нарушению физического, психического и социального благополучия (здоровья) обучающихся и педагогов является эргономический подход. Эргономический подход может обеспечить высокую эффективность образовательного процесса, а также

создать условия для гармоничного развития личности и сохранения здоровья в процессе обучения.

Учебный план подготовки будущих педагогов направления «Педагогическое образование» профиля «Начальное образование» предусматривает среди прочих специальную подготовку в области охраны труда и безопасности жизнедеятельности. Актуальность этой подготовки не вызывает сомнений. Будущие педагоги получают достаточную подготовку в области охраны труда и безопасности жизнедеятельности, но только с позиции технических факторов. Поэтому они должны иметь определённое представление и о «человеческом факторе» безопасности жизнедеятельности, т.е. эргономических факторах, и в первую очередь, об эргономических факторах обстоятельств несчастных случаев, сохранении здоровья. Для ликвидации такого пробела в филиале ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в г. Воткинске была введена дисциплина «Эргономика образования». Образовательный процесс, организованный с учётом эргономико-педагогической учебной компоненты эргономической образовательной среды, позволяет педагогу применять в процессе обучения все возможности интернетизации, компьютеризации, информатизации; применять разные способы и приёмы обучения; автоматизировать процесс обучения; проводить обучение в удалённом режиме; создавать новые учебные ситуации и активности, правила самостоятельной работы, аттестационных работ и т.д.

Внедрение системы бережливых технологий в систему образования призвано повысить производительность умственно-интеллектуального труда субъектов образовательного процесса, создать эффективное рабочее место, вести непрерывное совершенствование процесса обучения, т.е. формировать бережливое мышление у субъектов образовательного процесса. Процесс обучения в соответствии с принципами бережливого обучения синхронизирует образовательный процесс от одного уровня образования к другому уровню. ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» входит в Ассоциацию бережливых вузов. Сегодня одной из главных задач университета является подготовка высококвалифицированных кадров в условиях создания комфортной среды, основанной на принципах бережливого производства. Овладение эргономической компетенцией будущими педагогами в вузе в процессе подготовки, обеспечит организацию образовательного процесса в школе в соответствии с эргономическими требованиями.

Эргономические компетенции определяются как совокупность научных эргономических знаний и умений, содержание которых связано с учебной деятельностью обучающегося и профессиональной деятельностью педагога основанных на:

- знаниях базовых антропометрических данных (размеры тела);
- особенностях мануальных действий;
- знаниях границ зрительного поля, зоны обзора;
- основных антропометрических данных обучающихся и педагогов;
- специфике проектирования эргономической образовательной среды.

Моделирование эргономических компетенций у будущих педагогов способствует наиболее полному достижению уровня их подготовленности к профессиональной деятельности, так как предполагает освоение эргономических знаний.

Список литературы

1. Окулова Л.П. Эргономика образования как теория проектирования системы «человек – образовательная знаковая среда» // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 3-3. – С. 616-619.

2. Криулина А.А. Эргономика высшего педагогического образования: Монография. КГПУ. - М., 1997.

3. Сафин Р.С. Особенности проектирования эргономических технологий обучения в ВУЗе // *Педагогическое образование и наука*. – 2002. – № 1. – С. 36-40.

УДК 378

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СВЕРХКРУПНОГО ГОРОДА

Пинегина А.А.,

аспирант кафедры педагогики и андрагогики,
Санкт-Петербургской Академии
постдипломного педагогического образования,
Россия, г. Санкт-Петербург
stassy26@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена формам обучения в системе последипломного образования педагогов. В работе обосновывается потребность разных групп учителей в выборе форм получения дополнительного профессионального образования, исходя из личностных и возрастных особенностей. В статье определены положительные и отрицательные стороны дистанционных форм обучения в системе последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, последипломное педагогическое образование, дистанционное образование, молодые учителя, формы постдипломного педагогического образования.

Этап адаптации и интеграции в педагогическую профессию, как один из уровней становления и профессионализации – наиболее уязвимое место в учительской карьере. Не секрет, что именно в этот период молодые дипломированные специалисты, не найдя поддержки от администрации, методистов, старших коллег, покидают навсегда школы, чтобы найти себя в другой профессии. Именно в первые три года (тот срок, в течение которого начинающий педагог носит звание «молодой учитель» и может рассчитывать на всестороннюю помощь) дополнительное профессиональное образование может стать тем «недостающим кирпичиком», закрывающим брешь профессиональных дефицитов молодого учителя и недостаточности внимания в своем педагогическом коллективе. Но если рассматривать данный процесс с точки зрения молодого учителя,

которому часто дают чрезмерно большую нагрузку, у которого еще нет багажа накопленных конспектов и презентаций уроков, и все надо создавать «с нуля», общественные дела, классное руководство, личная жизнь, то возникает резонный вопрос: как все успеть? В данном случае на помощь могут прийти цифровые технологии и возможности дистанционного обучения.

Современные молодые учителя хорошо владеют цифровыми технологиями, однако, на сегодняшний момент, есть еще один перекосяк – уход в гаджеты. Молодому учителю ближе смартфон и планшет, нежели ноутбук. Соответственно, с одной стороны, повышается мобильность в процессе обучения, т.к. выполнять задания и просматривать видеолекции можно не только дома, но и в общественных пространствах, на природе, в транспорте. С другой стороны, страдает качество обучения, из-за отсутствия «полного погружения», занятий урывками, невозможности концентрации.

При этом, как отмечено в одном из распоряжений Правительства Российской Федерации, «существует тенденция нарастания негативного влияния целого ряда внутренних и внешних факторов, повышающих риски роста угроз ценностного, общественного и социально-экономического характера». Согласно данному документу, важнейшим негативным фактором становится губительное информационное воздействие на молодых людей. При работе в глобальной сети интернет необходимо учитывать и поток рекламы, и всплывающие окна, и непроверенную информацию, и многое другое [2]. Прибавим к этому особенности современной молодежи (поколение Z): клиповое мышление, быстрая переключаемость, высокий темп жизни. Как следствие – переход межличностного общения в цифровую сферу и более быстрое выгорание молодых учителей из-за предпочтений перевода коммуникативного процесса из реального мира в виртуальный, тогда как профессия педагога относится к коммуникативной сфере «человек – человек». Выгорание в свою очередь ведет к массовому уходу молодежи из школ.

Нами был организован опрос педагогов из разных городов Российской Федерации с целью определения их предпочтений в выборе форм обучения в процессе постдипломного педагогического образования. Согласно результатам данного опроса, наиболее предпочтительной формой для большинства учителей являются дистанционные курсы с видеолекциями и свободным графиком выполнения заданий (30%). Почти на одном уровне еженедельные курсы в специализированной организации (22%), внутрифирменное обучение в своем педагогическом коллективе (20%), ежедневное интенсивное обучение в течение недели-двух, с отрывом от работы (18%). Самая непопулярная форма – вебинары и видеоконференции (10 %). Однако в данном случае не будем упускать немаловажный факт, что опрос проводился весной 2020 года, в условиях пандемии, когда учителя в Российской Федерации в обязательном порядке вынуждены были перейти на дистанционные формы образования, как в работе, так и в учебе. Это обстоятельство обусловило в данном случае приоритет выбора той формы обучения, которая предполагает свободный график выполнения определенного набора заданий. Именно такая форма оказалась самой удобной для

учителей, вынужденных одновременно проводить дистанционные уроки, заниматься собственными детьми, решать домашние бытовые проблемы и т.д. В данной статье приведены результаты опроса на 04.05.2020, в процессе изменений ситуации с пандемией могут меняться и результаты, т.к. продолжают поступать новые ответы.

Вернемся к имеющимся результатам и рассмотрим их с учетом педагогического стажа респондентов: самая взрослая категория, педагоги со стажем более 30 лет, ожидаемо предпочитают еженедельные курсы (40%), это не только «сила привычки», но и потребность в живом общении с преподавателем и другими слушателями, и возможность планировать учебную неделю согласно четкому расписанию. Одинаковое количество респондентов выбрали внутрифирменное обучение и ежедневное, с отрывом от работы (по 20%). В данном случае, среди определяющих факторов – возможность полного погружения в тематику курса в обоих вариантах. Предпочтительна экономия времени на дорогу и работа в постоянной команде в процессе обучения в своем педагогическом коллективе. И возможность переключения своего внимания с рабочего процесса на учебу, смена обстановки, даже выезд в другие населенные пункты на время обучения с отрывом от работы.

Следующая группа педагогов, со стажем от 20 до 30 лет. Это опытные учителя, достигшие определенного уровня профессионализма, имеющие немалую нагрузку и сочетающие в своих потребностях как традиционные, так и инновационные подходы к постдипломному образованию. На первый план в данном случае выходит дефицит времени, сочетающийся с предпочтениями в живом общении на занятиях, поэтому приоритетный выбор этой категории педагогов – внутрифирменное обучение (41%). 29% респондентов этой группы предпочли ежедневное обучение с отрывом от работы в каникулярное время. В данном случае немаловажным фактором в выборе становится профилактика профессионального выгорания через смену обстановки и круга общения. 18% респондентов выбирают традиционное еженедельное обучение на курсах. Дистанционное образование выбрали 12%, а вебинары и видеоконференции не выбрал никто, такой выбор объясняется, с одной стороны, техническими обстоятельствами (возникающие проблемы с «зависшими» системами, отсутствующим программным обеспечением зачастую требуют помощи компетентного лица), с другой стороны – экономия времени, которую предполагают данные формы обучения, обесценивается усталостью глаз от экрана (в своей педагогической деятельности учитель работает с постоянно включенным компьютером), отсутствием возможности своевременно задать интересующий вопрос преподавателю и самое главное, с учетом нагрузки учителя, такое обучение возможно либо в ночное время, либо в выходные дни. Соответственно, плотный рабочий график плохо сочетается с вебинарами и видеоконференциями, которые проводятся в строго определенное время.

В следующую группу мы объединили учителей со стажем от 5 до 20 лет. Это педагоги, достигшие многого в профессии, прошедшие (и не один раз) аттестацию, участвовавшие в конкурсах. Эта группа отличается тем, что начала

свой педагогический путь, уже имея хороший уровень владения информационными технологиями, тогда как 2 предыдущие группы осваивали их в процессе работы. Соответственно, меняется и выбор форм постдипломного образования. 44% респондентов данной группы выбирают дистанционные курсы с определенным набором заданий и свободным графиком выполнения. 20% отдают предпочтение традиционным еженедельным курсам, чаще всего это учителя со стажем 15-20 лет. Остальные формы равномерно выбрали по 12% респондентов этой группы.

Наше исследование посвящено молодым учителям, поэтому мы подробнее рассмотрим выбор тех, чей стаж работы составляет от 0 до 5 лет. Молодым учителем считается педагог, имеющий как до 3-х, так и до 5 лет педагогического стажа, строго определенного показателя ни в одном официальном документе не значится. В нашем случае мы берем порог в 5 лет, предполагающий подготовку к первой аттестации и обязательное прохождение в этот момент курсов повышения квалификации.

30% опрошенных молодых учителей предпочитают дистанционные курсы. Столь невысокий процент в данной возрастной группе был обусловлен тем, что такая форма образования требует предельной организованности и концентрации внимания. А именно эти показатели, согласно исследованиям кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО, молодые учителя отмечают как свои личные профессиональные дефициты. 22% выбрали еженедельные курсы, отмечая возможность живого общения, как с преподавателем, так и с более опытными коллегами, своевременное решение методических вопросов, возникающих в процессе работы, получение методических материалов на интересующую тему, без временных затрат на их самостоятельный поиск. Проходить обучение внутрифирменно, в своем педагогическом коллективе предпочитают 20% респондентов. Кроме экономии времени, такая форма привлекательна для молодого учителя возможностями общения с коллегами в неформальной обстановке, осознанием себя частью команды, проявлением своих лучших профессиональных и личностных качеств. 18% респондентов хотели бы проходить обучение в виде ежедневных курсов с отрывом от работы, т.е. с полным погружением в тематику курса, сменой обстановки, возможностью выхода в другие учебные заведения. Самая непопулярная форма дополнительного профессионального образования – вебинары и видеоконференции (10% респондентов). В этом случае отсутствует возможность живого общения и уточнения возникающих вопросов, т.к. в формате чата нет моментальной обратной связи, а большое количество участников предполагает и большое количество вопросов, ответы на которые невозможно уместить в данном формате. Из положительных сторон этой формы обучения молодые педагоги отмечают четко назначенное время проведения и возможность видеозаписи, с целью просмотра в удобное время.

Как видим, большинство молодых учителей в РФ выбирают дистанционное образование. Но если рассмотреть выбор только молодых учителей, проживающих в сверхкрупных городах (с населением свыше 3 млн.), где высокоскоростной интернет, технические мощности образовательных платформ и школьных сетей, быстрое обновление ассортимента средств ИКТ и множество вариантов дополнительного профессионального образования, предположительно

должны стимулировать дистанционные формы, то увидим весьма разнообразный выбор.

36% молодых учителей в сверхкрупных городах предпочитают еженедельные курсы в специализированных организациях, 29% – внутрифирменное обучение в своем педагогическом коллективе, по 14% дистанционное образование и вебинары и 7% ежедневные курсы с отрывом от работы.

Какие же особенности сверхкрупного города предопределили такой выбор?

– Вариативные возможности: дистанционное обучение, очно-заочное обучение, очные курсы, неформальные встречи педагогического сообщества, семинары и конференции, экскурсии в передовые ОУ (которых в сверхкрупном городе по определению больше, нежели в других населенных пунктах);

– при наличии образовательной программы, преподаватели постдипломных организаций все равно варьируют материал, исходя из потребностей учебной группы, уделяя внимание именно тем вопросам, которые волнуют слушателей в данный конкретный момент. Учитывая количество педагогов в сверхкрупном городе, варианты могут быть всех направленностей, максимально удовлетворяя потребности слушателей;

– большие расстояния сверхкрупного города и, как следствие, смена обстановки, выезд из спального района в исторический центр;

– возможность в процессе внутрифирменного обучения прямого общения с ведущими учеными региона, администрацией, старшими коллегами, установление сотрудничества, социального партнерства;

– набор в учебные группы коллег из всех районов, с их субрегиональными особенностями системы образования (например, в Санкт-Петербурге 18 районов, соответственно, 18 разных систем), что в процессе неформального и информального образования (в т.ч. живое общение) дает обогащение опыта, творческий импульс, мотивацию профессионального роста.

При этом мы не отрицаем очевидные положительные стороны дистанционного образования, такие как:

– Совершенствование профессионализма педагога без отрыва его от непосредственной педагогической деятельности;

– в центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность (учеба, а не преподавание);

– мобильность процесса – выполнять задания и слушать лекции можно в любом месте и в удобное время, при наличии интернета, соблюдая свой индивидуальный темпоритм.

Но не будем упускать и те «минусы», которые отмечают учителя:

– «Зависание» учебных сайтов и образовательных платформ при перегруженности.

– Отсутствие необходимой техники, программного обеспечения, моментальной технической помощи. Не везде интернет имеет необходимую скорость;

– некорректность доступных справочных материалов, отсутствие контроля за достоверностью информации в сети интернет;

– дистанционная форма требует сильной мотивации, максимальной орга-

низованности, методичности и ответственности для своевременного выполнения заданий;

– всплывающие окна, обилие рекламы, доступность социальных сетей отвлекают от процесса;

– усталость глаз от монитора, отсутствие возможности переключить внимание и вид деятельности, перейдя от набора текста к конспектированию шариковой ручкой или устному изложению своего мнения;

– страдают «умение работать в команде», развитие практических навыков, креативность, необходимые педагогу;

– существует проблема идентификации пользователя, контроля за самостоятельностью выполнения заданий;

– скорость технического прогресса и инноваций не соответствует скорости модернизации учебных модулей в дистанционном образовании, т.к. для этого необходима совместная работа автора образовательной программы и программиста.

Подводя итог, резюмируем, что, при всех очевидных положительных качествах дистанционного обучения, ведущая роль в дополнительном профессиональном образовании педагогов должна все равно оставаться за **очными формами**. Традиционная система постдипломного педагогического образования, сохраняя то лучшее, что складывалось в течение многих десятилетий, постоянно обновляется в содержательном плане, однако именно сочетание формальной, неформальной и информальной форм образования максимально полно устраняют профессиональные дефициты молодого учителя на пути его адаптации и интеграции в педагогической профессии.

Список литературы

1. Вазетиу Е.В. Роль методов дистанционного обучения в системе постдипломного педагогического образования/ Е.В. Вазетиу // International Journal of Professional Science. – 2018. – № 2. URL: <http://scipro.ru/article/02-02-2018> (Дата обращения 13.04.2020).

2. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» // Сайт Правительства РФ, URL: <http://government.ru/docs/all/104671/> (Дата обращения 22.05.2020).

УДК 372.851

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА К РАБОТЕ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Симоновская Г.А.,

доцент кафедры математики и методики её преподавания,
канд. пед. наук, доцент,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

Россия, г. Елец

simonovskaj_g@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки будущего учителя-предметника в условиях цифровой образовательной среды. Подготовку студента к работе с

использованием цифровой образовательной среды учебного учреждения можно разбить на три этапа: знакомство с существующими информационно-коммуникационными технологиями при изучении специальных дисциплин, получение навыков работы в цифровой образовательной среде в ходе предметной подготовки и при изучении дисциплин методической направленности.

Ключевые слова: подготовка учителя-предметника, цифровая образовательная среда.

Перед современной школой ставятся все новые задачи, часть которых связаны с внедрением цифровизации в образование. Во вступившем в силу Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» сказано, что в сфере образования необходимо обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [8].

Среди представленных задач, которые нужно решить, выделим одну – это создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [8]. Проект «Цифровая школа» в рамках реализации Федерального проекта «Образование» определяет основные векторы построения современной школы.

Следует отметить, что безопасной цифровой образовательной средой можно назвать открытую совокупность информационных систем, которая решает всевозможные задачи обеспечения образовательного процесса. Эта система, которая развивается и совершенствуется во времени, обладая такой характеристикой как гибкость, постоянно обновляющаяся структура, в которую можно как включать новые элементы, так и изымать неиспользуемые, устаревшие. Создание единого электронного образовательного пространства России – платформы, которая обеспечит электронную среду для полноценного образовательного процесса и возможность доступа с любой точки планеты.

Конвергенция образовательного процесса и цифровых технологий позволит перейти на другой уровень решения педагогических задач. Ценность цифровой образовательной среды в том, что она способствует формированию у обучающихся информационной активности и медиаграмотности, способности к непрерывному образованию и решению творческих задач, готовности работать самостоятельно и в команде.

Учитель, обладающий навыками работы в цифровой образовательной среде учреждения, получает возможность проводить уроки на более высоком техническом уровне, насыщая их яркой информацией, достоверными демонстрациями, быстрой и качественной проверкой заданий выполняемых учениками. А, следовательно, все это накладывает определенные условия и на подготовку молодого специалиста, конкурентно способного грамотного учителя-предметника. В ходе обучения в вузе каждый студент, получает навыки работы в офисных пакетах, учится свободно пользоваться интернет-браузерами и возможностями телекоммуникации. Часть дисциплин основных профессиональных образовательных программ высшего образования предполагает знакомство обучающихся с возможностями применения информационно-

коммуникационных технологий при подготовке к занятиям, непосредственно в ходе урока, организации учебно-исследовательской деятельности, внеклассной, воспитательной, административной работы.

Подготовку будущего учителя-предметника к профессиональной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий можно разделить на несколько этапов. Первый – это процесс непосредственного знакомства студента с современным оборудованием и пакетами программ в ходе изучения специальных дисциплин (Информационные технологии, Обработка результатов физического эксперимента, Технологии дистанционного обучения, Работа в офисных пакетах, Веб-сервисы в образовании, Использование информационных технологий для обработки и оформления результатов педагогического эксперимента и т.д.). Результат этого процесса – получение уверенных навыков работы с компьютером, интерактивной доской, программным обеспечением образовательной среды, в информационных и сетевых системах, и т.д.

Второй этап – это развитие навыков использования информационно-коммуникационных технологий непосредственно при обучении в вузе. Студенты в ходе лекционных занятий, практических, лабораторных, практикумов по дисциплинам предметной подготовки получают навыки грамотного использования обучающих, контролирующих информационных систем, программ. Во время пребывания в вузе, студент выступает сам как пользователь информационно-коммуникационной сети группы, кафедры, института, университета, что увеличивает готовность применять ИКТ в своей будущей профессии. Являясь обучающимся, ему приходится работать с личными документами в электронной форме (формировать их, сканировать, прикреплять в некую систему, удалять, корректировать, делать запросы, отвечать самому на запросы и т.п.). Полученный личный опыт работы в цифровой среде будет помогать молодому специалисту в адаптации на новом месте работы (в любом учебном заведении).

Третий этап – это методическая подготовка студента, которая позволяет рассмотреть сферу использования информационно-коммуникационных технологий именно с методической стороны. Целый комплекс дисциплин направлен на адаптацию полученных знаний и опыта в профессиональную сферу. Знакомство студента с цифровой образовательной платформой «Дневник.ру», с образовательным интернет-ресурсом для школьников, учителей и родителей «ЯКласс» является на сегодняшний день необходимостью.

Так, например, знакомство будущего учителя-предметника с технологией использования интерактивного рабочего листа возможно на дисциплинах методической направленности. Интерактивным рабочим листом принято называть цифровое средство организации учителем учебной деятельности обучающихся с помощью облачных сервисов и веб-инструментов. Это технология позволяет отказаться от рутинной работы по созданию карточек для проверочных работ, ускоряет процесс работы с домашним заданием. Появляется возможность создания многофункциональной электронной базы (вариативной и редактируемой) заданий по темам, уровню сложности. Студента учат подбирать содержа-

тельный материал, потом создавать и публиковать интерактивный рабочий лист в среде электронного обучения. Создав дополнительно копию этого листа для клонирования шаблона каждым учеником, появляется возможность редактирования для «любого пользователя», далее – размещения в среде электронного обучения (сайте/блоге). Листы, созданные разными участниками учебного процесса, можно обсуждать, комментировать, оценивать. Каждый студент может воспользоваться эффективным онлайн конструктором для создания интерактивного рабочего листа. Таблица 1.

Таблица 1.

Примеры интерактивного рабочего листа по теме «Определение фигур»

The image shows two side-by-side examples of an interactive worksheet titled "Определение фигур" (Identification of figures). Each worksheet has a header with a logo and the title. The main content is a grid of 15 numbered items (1-15), each consisting of three different geometric shapes. To the right of the grid is a vertical list of 15 answer options. The second worksheet includes a red key for the correct answers.

| Определение фигур | | | Выя: | ОТВЕТЫ |
|-------------------|-----|-----|------|--------|
| 1) | 2) | 3) | 1 | _____ |
| 4) | 5) | 6) | 2 | _____ |
| 7) | 8) | 9) | 3 | _____ |
| 10) | 11) | 12) | 4 | _____ |
| 13) | 14) | 15) | 5 | _____ |

| Определение фигур | | | Выя: | Ключ к правильным ответам |
|-------------------|-----|-----|------|---------------------------|
| 1) | 2) | 3) | 1 | <u>треугольник</u> |
| 4) | 5) | 6) | 2 | <u>шестиугольник</u> |
| 7) | 8) | 9) | 3 | <u>прятия</u> |
| 10) | 11) | 12) | 4 | <u>прятия</u> |
| 13) | 14) | 15) | 5 | <u>прятия</u> |
| | | | 6 | <u>шестиугольник</u> |
| | | | 7 | <u>прямоугольник</u> |
| | | | 8 | <u>прямоугольник</u> |
| | | | 9 | <u>прятия</u> |
| | | | 10 | <u>треугольник</u> |
| | | | 11 | <u>прятия</u> |
| | | | 12 | <u>прятия</u> |
| | | | 13 | <u>прятия</u> |
| | | | 14 | <u>треугольник</u> |
| | | | 15 | <u>прятия</u> |

В ходе организации такого процесса обучения, студент начинает критически относиться к выбору и мере использования цифровой образовательной среды (анализировать, выбирать, грамотно пользоваться всем многообразием электронных ресурсов и современных технологий в ходе своей профессиональной деятельности).

В каждом образовательном учреждении используется своя образовательная платформа, образовательные цифровые технологии постоянно развиваются, поэтому невозможно познакомиться, рассмотреть и изучить все направления использования безопасной цифровой образовательной среды. Обучение, подготовка будущего учителя направлено на знакомство с существующими основными направлениями внедрения цифровизации в образование, на адаптацию в цифровой образовательной среде.

Список литературы

1. Богдановская И.М., Зайченко Т.П., Проект Ю.Л. Информационные технологии в педагогике и психологии: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2015. – 304 с.
2. Груздев М.В., Тарханова И.Ю. Модернизация дидактики педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 47-53.
3. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.
4. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1 (112). – С. 8-14.
5. Концепция развития Российского математического образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 20.06.2020).
6. Можяева Г.В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 2 (58). – С. 56-65.
7. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое Образование В России. – 2015. – № 7. – С. 6-15.
8. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 20.06.2020).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71245782/> (дата обращения: 20.06.2020).

УДК 378

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Смирнова М.С.,

доцент департамента методики обучения института педагогики и психологии образования, канд. пед. наук, доцент,
Московский городской педагогический университет,
Россия, г. Москва
Smirnovams@mgpu.ru

Аннотация. Рассматриваются проблемы подготовки будущих учителей начальной школы к преподаванию предмета «Окружающий мир». В фокусе – проблемы методической подготовки студентов в условиях цифровизации образовательной среды. Затронуты вопросы их научной подготовки в области естественнонаучных дисциплин. Показаны возможности использования различных методов и приемов обучения в цифровом пространстве.

Ключевые слова: цифровизация образовательной среды, предмет «Окружающий мир», начальная школа, образовательный контент, «перевернутый класс», опыт он-лайна.

В условиях цифровизации образовательного процесса изменяются подходы к его организации и содержанию образования. В данной статье хотелось бы обратить внимание на проблемы подготовки будущих учителей начальной школы к преподаванию предмета «Окружающий мир».

В настоящее время актуализируется проблема естественнонаучной подготовки студентов, поскольку более не изучается предмет «Естествознание», который предполагал знакомство/ актуализацию знаний по биологии, географии и экологии, закладывая научную основу преподавания предмета «Окружающий мир». В тоже время, хорошо известно, что уровень естественнонаучной подготовки студентов оставляет желать лучшего. Поэтому в современных условиях необходимо определить цифровой контент для самостоятельного изучения студентами, создать информационно-образовательную среду для актуализации естественнонаучных знаний обучающихся. И что более важно, найти пути его включения в систему методической подготовки [3].

Дисциплина «Методика преподавания предмета «Окружающий мир» в настоящее время также не изучается в Московском городском педагогическом университете. Она разделена на краткие курсы по выбору. Например: «Проектно-исследовательская деятельность младших школьников при изучении окружающего мира», «Мониторинг достижений планируемых результатов обучения в области начального естественнонаучного образования», «Планируемые результаты образовательной деятельности обучающихся по курсу «Окружающий мир», «Технологии проектирования экологической культуры обучающихся» и др. Как видно из перечня, они в ряде случаев дублируют содержание. Но вместе с тем, позволяют раскрыть основные вопросы методики преподавания предмета.

Перечисленные проблемы могут быть решены при условии слаженной и эффективной работы студентов и преподавателя в цифровой среде. Использование всех ее возможностей помогает решить проблемы естественно-методической подготовки студентов, поскольку цифровая среда является их средой «обитания».

Покажем приемы работы с цифровым контентом в процессе изучения курса по выбору «Технологии проектирования экологической культуры обучающихся» [1]. Конечным продуктом изучения курса являлось создание методической разработки как результата микроисследования по проблемам формирования экологической культуры младших школьников. Студенты проводили анкетирование на платформе Google, создавали 3 D экскурсии и видеоролики, решали видеокейсы («How wolves changed rivers», «Чей это пень»), виртуально и реально посещали музеи, оценивали их сайты, анализировали контент Московской электронной школы (МЭШ) и самостоятельно его разрабатывали. Студенты создавали интерактивные задания, игры (на основе LearningApps), тестирования и викторины (Kahoot), осваивали мобильные приложения (PlantNet, PlantSnap, Inaturalist). Все занятия проводились как «перевернутый класс». Безусловно, предлагаемые виды деятельности мотивировали учебную деятель-

ность студентов, обогащали опыт преподавателя и студентов. Цикл занятий получил высокую оценку со стороны студентов.

Работа и обучение в условиях цифровизации повышает требования к профессиональным компетенциям учителя начальной школы. Рассматривая урок как конечный продукт деятельности учителя, остановимся на проблемах его проектирования [2, 4].

Первая проблема связана с использованием ресурсов интернета для подготовки контента. Студенту важно не потерять «путеводную нить» в этом неисчерпаемом потоке информации. Следовательно, он должен овладеть умениями и создания, и поиска необходимых, качественных ресурсов, которые будут способствовать достижению планируемых результатов обучения [2]. Решению этой проблемы были посвящены занятия по разработке атомарного контента для МЭШ.

Вторая проблема, возникающая при подготовке к уроку – это структурирование урока, выделение основных смысловых блоков, формулирование познавательных задач к ним. Также достаточно сложной задачей для студентов является организация самостоятельной, в т.ч. исследовательской деятельности младших школьников при освоении каждого смыслового блока. При разработке урока в цифровой среде эти проблемы актуализируются и становятся более «видимыми». Повышаются требования к методическому оформлению урока и управлению им. Поэтому на занятиях по предметам методического цикла мы уделяли внимание и решению этой проблемы.

Переход на дистанционное образование весной 2020 г. показал, что при работе со студентами (на платформе Microsoft Teams) интерактивное, сетевое взаимодействие показывает хорошие результаты. Обучение он-лайн отвечает потребностям студентов, им интересно работать в цифровой среде. Хотя и в условиях офф-лайна мы применяли такие же методы, приемы и формы обучения. Разнообразие видов деятельности, сочетание групповой и индивидуальной работы, коммуникация во время он-лайн занятия, работа в чате, коллективное обсуждение результатов проектной деятельности, написание эссе – все это позволило обеспечить достижение планируемых результатов обучения студентов.

Полагаем, что в условиях цифровизации образования в процессе подготовки студентов больше внимания уделять интеграции методических и научных дисциплин, использовать технологию «перевернутый класс», применяя различные интерактивные приемы обучения. Работа в цифровом пространстве позволила адаптировать образовательный контент, заставила задуматься об изменениях в цифровой дидактике.

Список литературы

1. Смирнова М.С. Подготовка студентов к формированию экологической культуры младших школьников // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (21 апреля 2020 г.): В 2 ч. Ч. 2. Начальное образование. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2020. – С. 243-245

2. Смирнова М.С. Особенности подготовки к уроку в условиях цифровизации образования. Известия института педагогики и психологии образования. <http://izvestia-ippo.ru/smirnova-m-s-osobennosti-podgotovki-k/>

3. Смирнова М.С. Особенности естественно-методической подготовки будущих учителей в условиях модульного обучения: итоги апробации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психологи. – 2019. – № 1(47). – С. 45-53.

4. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник и практикум для академического бакалавриата / Д.Ю. Добротин, М.С. Смирнова, Н.А. Рыжова [и др.] / Под общ. ред. М.С. Смирновой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 306 с. – Серия: Бакалавр. Академический.

УДК 378

ТЕМА ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

Усачева И.Н.,

доцент кафедры химии и биологии, канд. пед. наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
Россия, г. Елец
mali78@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются средства и условия подготовки студентов к формированию у школьников представлений о рациональном природопользовании в пространстве современного образования, существенной частью которого является экологическое воспитание на основе отечественного и зарубежного опыта

Ключевые слова: экологическое образование, учитель, педагог, студент, рациональное природопользование.

Для современности характерно ухудшение состояния природной среды, которое свидетельствует о негативном результате взаимодействия общества и природы. Это вызывает необходимость внести коррективы в представления образования о рациональном природопользовании. Образование должно сосредоточиться на воспитании навыков и умений у подрастающего поколения о рациональном природопользовании в таком ключе, что бы действия были осознанными и сопутствовали активности граждан, которым небезразлично будущее страны. Современное общество испытывает потребность в высокообразованных, нравственных педагогах с динамичным и конструктивным мышлением, которые пропитаны чувством ответственности за судьбу человечества и современного общества.

Заметный вклад в освещение вопросов природопользования в аспекте отношений человека и природы, общества и природы внесли такие мыслители, как Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, В.И. Вернадский, Н.Ф. Федоров и др. Систему «человек – природа – общество» и вопросы коэволюции рассматривали такие ученые, как Н.Н. Моисеев, Н.Ф. Реймерс, Н.Ф. Тимофеев-Ресовский и др. Здесь важно упомянуть и о зарубежных ученых П. Тэйлоре, Р. Атфилде, Дж. Бэлде Каллиоте, Э. Бреннане, Э. Каце и др.

Экологическое образование стало сегодня неотъемлемой частью учебного процесса. Оно стремится к тому, чтобы формировать готовность учителей к экологическому воспитанию школьников, чему посвятили свои труды А.А. Вахрушев, С.Н. Глазачев, А.А. Иноземцев, В.В. Пасечник, И.Н. Пономарева, Л.В. Романенко, Е.С. Слостенина. В данный момент экологическое воспитание рассматривается в тесной связи с идеей устойчивого развития, что ведет к новой модели экологического образования, которой придерживаются А. Волс, Д. Тилбург, Б. Скотт, Й. Мочизуки и др. Конец 1980-х годов ознаменован работой комиссии по окружающей среде и развитию, которая предложила идею устойчивого развития (sustainable development). В 1992 году на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро) программа последовательности действий по реализации концепции развития «Повестка дня на XXI век» была одобрена главами большинства стран мира, включая Россию. 57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН объявила десятилетие 2005-2014 декадой образования в интересах устойчивого развития, смысл которой состоял в том, чтобы перейти от простой передачи знаний и навыков, необходимых для социализации, к способности действовать и жить в быстроменяющемся мире, участвовать в планировании социального развития, учиться последствия применяемых действий, в том числе и возможные последствия воздействия на существующие экосистемы. Для современности характерна интенсификация образования в цель устойчивого развития, а также продолжение формирования всеохватных программ, которые позволят решить многие задачи индивидуального образования, в котором будут связаны экологические, социальные и экономические вопросы.

В этом контексте проблема рационального природопользования является основной в том случае, если рассматривать теорию и практику образования. Природопользование представляет собой задачу, которую необходимо решать, поскольку она является не только одной из обязательных дисциплин в теме устойчивого развития, но и важным условием для дальнейшего развития и сохранения цивилизации. Можно констатировать, что в обществе есть глобальный запрос на совершенствование эколого-природоохранного образования. Важной частью является, в этой связи, вопрос о подготовке профессионалов экологов в рядах учителей. Подготовка будущего учителя начальных классов, который будет способен сформировать представления о рациональном природопользовании, предполагается сложившейся ситуацией в экологическом образовании.

Экологические ценности и экологическая культура учителя, включенного в систему экологического образования, являются важными условиями в процессе воспитания подрастающего поколения. Если вспомнить К.Н. Ушинского, в воспитании все должно быть основано на личности воспитателя. Только личность может действовать на развитие личности, только характером можно образовать характер [3, с. 127]. Сущность экологического воспитания ярко подчеркивает Н.Н. Моисеев [1]. По его мнению, оно заключается в формировании у человека «знаний научных основ природопользования, необходимых убеждений и практических навыков, определенной ориентации и активной социальной

позиции в области охраны природы, рационального природопользования и воспроизводства природных ресурсов». Основной целью образования педагогов является развитие и углубление экологического воспитания, которое играет первоочередную роль в обеспечении экологической безопасности, формировании представлений о рациональном природопользовании [4].

Экологическое образование имеет несколько основополагающих задач, которые должны быть реализованы в процессе подготовки учителя к тому, чтобы он был способен воспитать представления о рациональном природопользовании. Среди них необходимо выделить следующие:

- сформировать у студентов ясное и понятное представление о смысле рационального природопользования;
- дать студентам представление об осознанном отношении к формированию у младших школьников навыков рационального природопользования;
- подготовить студентов с моральной и этической точек зрения осуществлять работу с младшими школьниками по теме рационального природопользования.

Приведенные задачи могут претерпеть определенные изменения во время подготовки из-за комплексного влияния на педагогический процесс со стороны всех субъектов образования. Здесь важно отметить, что особую нагрузку несет на себе первоначальный уровень подготовки студентов, который должен стать основой для воспитания будущего учителя, способного квалифицированно развернуть экологическую проблематику на уроках в начальной школе.

Подготовка будущего учителя строится на нескольких компонентах, которые объединяют в себя:

- теоретическое изучение данной проблемы;
- экспериментальные данные;
- анализ опыта профессиональных действий;
- определение средств;
- условия профессиональной подготовки будущего учителя;
- формирование представлений о рациональном природопользовании.

Под условиями следует понимать разного рода параметры, которые определяют правила поведения, ситуация обучения, требования к учебному процессу, возможные ограничения. Педагогическое образование предполагает стабильные факторы, которые влияют на ход и специфику учебного процесса. Здесь особенно важен системный подход, который способствует исследованиям и разработке условий развития предусмотренных качеств, они должны стать доступными, возможными и необходимыми свойствами, влияющими на учебный процесс. Системность обуславливает объемное видение профессиональной готовности и педагогических условий в качестве результата преподавания рационального природопользования. Можно использовать различные модели обучения, которые оптимизируют взаимодействие преподавателя и студента [2, с. 211].

Педагогические условия, которые способствуют эффективному образованию в сфере экологии и профессиональной готовности, могут быть определены:

- поэтапностью работы со студентами в процессе формирования представлений о рациональном природопользовании;
- непрерывностью подготовки в формировании представлений о рациональном природопользовании;
- преемственностью в вопросах педагогического профессионализма;
- педагогическим сотрудничеством;
- интеграцией теории и практики.

Успешность решения задач воспитательного характера определяется выполнением ряда требований и обстоятельств, которые непосредственно влияют на результат. Личность студента должна быть гармонично развита, свободно ориентироваться в знаниях и умениях, которые предложены в обучении и способствовать тому, чтобы младшим школьникам были предложены знания о рациональном природопользовании. Педагогические условия развития потенциала студента строятся на следующих основаниях:

- эффективность образовательного процесса;
- развитие исследуемого предмета;
- обеспеченность определенными параметрами;
- направленность на успешный результат.

Задача учебно-воспитательной работы со студентами представляется сложной и трудоемкой. Ее решение сопровождается внедрением эффективных способов организации деятельности. Среди них можно говорить об установлении продуктивного диалога между обучающимися, сочетании индивидуальной групповой работы, развитии самостоятельности в процессе самоподготовки, установлении эффективного контроля за результатами деятельности. Посредством совершенствования параметров подготовки студентов к правильному восприятию вопросов рационального природопользования осуществляется задача сохранения природы для будущих поколений.

Список литературы

1. Моисеев Н.Н. Современный антропогенез и цивилизационные разломы // Вопросы философии. – 1995. – № 1. – С. 45-53.
2. Сластенин В.А. Педагогический процесс как система. – М., 2000. – 384 с.
3. Ушинский К.Д. Педагогические статьи 1857-1861 гг.: Собр. соч. – М., 1948-1953. – Т. 2. – 656 с.
4. Челидзе Ю.Б. Особенности экологического образования в начале третьего тысячелетия // Рациональное природопользование: материалы 1-го Международного форума. – М., 2005.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Хрипункова О.В.,
старший преподаватель кафедры
дошкольного и начального образования, канд. пед. наук,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского,
Россия, г. Липецк
OlgaH_82@mail.ru

Аннотация. В статье мотивация рассматривается в качестве основного направления формирования профессиональных качеств будущего педагога в цифровой образовательной среде. Уточнено понятие «мотивация», «цифровая образовательная среда». Данная проблема проанализирована на примере эпидемии коронавируса COVID-19. Автором представлены методы мотивации, которые направлены на формирование профессиональных качеств будущего педагога в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: мотивация, педагог, цифровая образовательная среда.

В цифровой образовательной среде государственной образовательной политике появились новые приоритеты в отношении мотивации формирования профессиональных качеств будущего педагога.

Целью «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», является организация условий для развития в Российской Федерации общества знаний. Программа «Цифровая экономика РФ», направлена на организацию условий для формирования общества знаний в Российской Федерации, увеличения уровня цифровой грамотности и информированности, совершенствования качества государственных услуг и доступности для граждан, а также безопасности за пределами, так и внутри страны.

Актуальным проектом является «Современная цифровая образовательная среда в РФ» в рамках реализации государственной программы «Развитие образования».

На современном жизненном этапе необходимым условием модернизации системы образования является повышение профессионального уровня педагогов. Повышенное внимание и особую актуальность приобретает вопрос об устойчивой мотивации формирования профессиональных качеств будущего педагога в цифровой образовательной среде.

Вследствие этого необходимо установить систему этических и материальных стимулов для пополнения образовательных учреждений новым поколением педагогов, способным трудиться в кризисных условиях. Данную проблему можно рассмотреть на примере эпидемии коронавируса COVID-19. В связи с распространением эпидемии COVID-2019 и введением карантина, возникла необходимость в переходе на онлайн-обучение.

Компьютерная безграмотность учителей, чья молодость прошла до появления интернета и компьютеров в каждой семье, это настоящая проблема. По статистике это проблема не столько государственного масштаба, сколько отдельно взятых учителей, которые не хотят работать над собой и учиться новому. Эпоху цифровизации уже не повернуть вспять, а знаменитая «формула» К.Д. Ушинского, что учитель «остается учителем до тех пор, пока учится» – уже не крылатое выражение, а основной принцип педагогики [3].

Информатизация образования объективно влечет за собой преобразование учебно-методической работы:

- видоизменение роли учебного заведения и влияние его местонахождения на обучающихся;

- возрастание роли личности обучающегося и его личных особенностей;

- резкое повышение объема доступных информационных ресурсов;

- требований к преподавателю и модификация его роли.

Телекоммуникационные и информационные технологии, модифицируют характер приобретения, формирования и распространения знаний, а именно:

- обновление содержания обучения и методов преподавания;

- расширение доступа к профессиональному и общему образованию;

- изменение педагогического учебного процесса (стабильный диалог, перестраивающий информацию в знание и уяснение).

В информационно-образовательной среде занятия (уроки) имеют свои особенности:

- совместная интерактивная деятельность;

- сочетания различных форм познавательной деятельности вне рамок одной образовательной организации;

- учебный процесс индивидуализируется (активизируются познавательные процессы учащихся).

От будущего педагога требуется высокий уровень владения ИКТ, а движущийся вперед научно – технический прогресс побуждает постоянно совершенствоваться в этой направленности.

Исходя, из вышеизложенного материала важно отметить, что в цифровой образовательной среде при формировании профессиональных качеств будущего педагога основополагающим является мотивация.

Мотивация применяется не только при описании внутренних состояний (внутренняя мотивация), но и внешних воздействий (внешняя мотивация).

Проблемы мотивации профессионального развития педагогов исследуются на психологическом, философском и педагогическом уровнях.

Условия, сущность и факторы профессионального роста педагогов анализируются в научных трудах А.А. Бодалева, Т.Г. Браже, Б.З. Вульфа, П.Т. Долгова, Л.М. Митиной и др. Учёные характеризуют личность педагога, его образование, развитие и профессиональную деятельность как сложную, многоаспектную, формирующуюся систему.

Вопросы мотивации трудовой деятельности педагогов глубоко освещены исследователями в разных аспектах:

- применительно к проблеме мотивации трудового поведения педагогов (В.Г. Асеев, А.Б. Бакурадзе, В.В. Гузеев, А. Маслоу и др.);
- применительно к проблеме психологии управления (Е.П. Ильин, Н.Н. Вересов и др.);
- с позиций основ управленческой деятельности и оценке поведения педагогов в условиях изменений (П. Мартин, Ш. Ричи и др.);
- применительно к проблеме преодоления сопротивления изменениям (К.М. Ушаков);
- с позиций экспертизы инновационной деятельности педагога (Т.Г. Новикова, А.С. Прутченков и др.).

Учитывая данную информацию можно использовать конкретные методы мотивации с целью формирования профессиональных качеств будущего педагога в цифровой образовательной среде:

- административный метод: разумное распределение учебной нагрузки, издание распоряжений и приказов, объявление выговоров и благодарностей;
- экономический метод: финансовое поощрение (с обозначенными критериями);
- психологический метод: благодарственные письма, грамоты, привлечение к управленческой деятельности, в состав различных групп, советов.

Следует отметить, что применение приемов мотивирования должно быть комплексным, сочетающим методы психологического, административного и экономического воздействия.

Таким образом, только такая комплексность гарантирует результативность формирования профессиональных качеств будущего педагога в информационной образовательной среде.

Список литературы

1. Атанасян С.Л. Теоретические основы формирования информационной образовательной среды педагогического вуза: Монография. – Воронеж: Научная книга, 2008. – 200 с.
2. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: Методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2009. – 448 с.
3. Ушинский, К.Д. Избранные труды: В 4 книгах. Книга 1. Проблемы педагогики. – М.: Дрофа, 2005. – 640 с.
4. Хуторской А. В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении // Эйдос. – 2005. – 1 сент. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 05.07.2020).

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

| | |
|--|----|
| <i>Афанасьева П.В.</i> Научно-методическое наследие З.П. Ларских (1957-2019) в свете педагогического дизайна обучения русскому языку в школе | 3 |
| <i>Вайнштейн Ю.В., Есин Р.В.</i> Индивидуализация обучения в электронной среде | 8 |
| <i>Дерюга В.Е.</i> Образование XXI века: что достается цифре, что остается учителю? | 13 |
| <i>Емельянова И.Д.</i> Теоретические основы профессионального самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях цифровой трансформации образования | 21 |
| <i>Капцов А.В., Колесникова Е.И.</i> Развитие личности магистрантов в условиях взаимодействия с цифровой образовательной средой | 25 |
| <i>Карпачева И.А.</i> Интеллектуальное управление дидактическим процессом: психолого-педагогический аспект | 29 |
| <i>Котелевцев Н.А.</i> Использование технологий построения развивающей социальной среды в условиях цифровизации общества (на основе субъектно-деятельностного подхода) | 32 |

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СБЕРЕЖЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО, ПСИХИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

| | |
|--|----|
| <i>Бизина Т.А., Австриевских Л.И.</i> Использование здоровьесберегающих технологий с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в ДОО | 35 |
| <i>Будякова Т.П.</i> Физическая культура и спорт как предикторы преодоления виктимизации младших школьников в сфере интернета и интернет-зависимости | 38 |
| <i>Гаджибабаева Д.Р.</i> Психоэмоциональное состояние детей в период адаптации к школе | 42 |
| <i>Каменева М.В.</i> Развитие навыков социальной коммуникации подростков с особыми образовательными потребностями | 47 |
| <i>Кондакова И.В.</i> Организация праздников с младшими школьниками с учетом здоровьесберегающих технологий | 53 |
| <i>Кулаченко М.П.</i> Использование технологии детского тимбилдинга как адаптационного средства | 57 |
| <i>Плетенева И.Ф.</i> Профессиональное самоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как фактор повышения качества их жизни | 60 |
| <i>Подольская О.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования | 66 |
| <i>Сушкова И.В.</i> Ресурсные возможности образовательных ситуаций в социально-коммуникативном развитии детей младшего дошкольного возраста | 69 |
| <i>Шингаев С.М., Шингаева И.В.</i> Основные направления психологической помощи родителям по предупреждению у детей игровой компьютерной зависимости | 73 |
| <i>Яковлева И.В.</i> Профориентационная работа как фактор успешного самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья | 78 |

РАЗДЕЛ 3. СОВРЕМЕННЫЙ РЕБЕНОК В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

| | |
|---|----|
| <i>Балашов О.Л.</i> Субъектность современных подростков: коммуникативный аспект в виртуальной среде | 83 |
| <i>Буркова С.А., Соболева Н.А.</i> Психофизиологические механизмы когнитивной деятельности в детском возрасте | 86 |

| | |
|---|-----|
| <i>Василенко С.В.</i> Психологические особенности поколения Z (цифрового поколения) ... | 91 |
| <i>Гладкая В.В.</i> Специфика анализа чтения ребенка с особенностями психофизического развития учителем и учителем-дефектологом | 93 |
| <i>Дьячкова Е.М.</i> Диагностика эмоциональной напряженности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития | 98 |
| <i>Ельникова О.Е.</i> Тормозный контроль в контексте формирования ВКБ и ВКЗ в юношеском возрасте | 102 |
| <i>Зайцев И.С.</i> Социально-психологические аспекты современного образования | 106 |
| <i>Красова Т.Д.</i> Современные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей | 109 |
| <i>Николаева Е.И., Исаченкова М.Л.</i> Оценка родителями роли гаджетов в процессе воспитания детей до четырех лет..... | 113 |
| <i>Пахтусова Н.А.</i> Феномен сетевой идентичности личности: психолого-педагогический аспект | 117 |
| <i>Разумникова О.М., Каган В.А., Панова Н.В.</i> Гибкость мышления как когнитивный ресурс школьника в условиях современного образования | 121 |
| <i>Хуснутдинова Р.Р.</i> Влияние информационных технологий на психоэмоциональное развитие детей | 127 |

РАЗДЕЛ 4. ЦИФРОВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВХОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО

| | |
|--|-----|
| <i>Александрова Л.Ю., Ваторопина С.В.</i> Подготовка студентов к сопровождению младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в условиях цифрового общества | 131 |
| <i>Буслаева Я.А., Немчинова Л.А.</i> Развивающий потенциал использования мультипликационных фильмов в условиях цифровой трансформации образования | 135 |
| <i>Грушецкая И.Н.</i> Возможности преодоления трудностей задач социализации одаренными старшеклассниками в образовательной организации | 140 |
| <i>Каковкина И.Г.</i> Психологический аспект подготовки детей к начальной школе в новых условиях цифровизации образования | 146 |
| <i>Королев П.И.</i> Обращение к мультимедийным ресурсам в школе как основа сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне | 149 |
| <i>Королева Е.Н.</i> Региональный опыт историко-культурного воспитания детей на материалах краеведения, истории и народной культуры региона в условиях цифровизации отечественного образования | 156 |
| <i>Кукубаева А.Х., Бердыбекова Н.С.</i> Формирование личности студенческой молодежи в условиях образовательной среды | 161 |
| <i>Микляева А.В., Безгодова С.А.</i> Академическая успеваемость школьников с разным опытом цифровой социализации | 167 |
| <i>Мусина А.А.</i> Цифровая грамотность младших школьников | 172 |
| <i>Щербинина О.С.</i> Особенности решения задач социализации одаренными дошкольниками в современных образовательных условиях | 176 |

РАЗДЕЛ 5. РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| <i>Авраменко О.В.</i> Использование инновационных и цифровых технологий в речевом развитии дошкольников | 181 |
| <i>Афанасьева Ж.В., Богданова А.В.</i> Средства организации сетевой совместной деятельности младших школьников в предметной области «Филология» | 184 |

| | |
|---|-----|
| <i>Геллер Г.А.</i> Гуманизация взаимодействия подростков в информационной среде: механизмы обеспечения защищенности личности воспитанника | 189 |
| <i>Гринёва Е.А., Алексеева М.Н.</i> Развитие личностного потенциала учащихся в процессе экологического образования | 195 |
| <i>Дюкарев Д.Р.</i> Дистанционное обучение в организации современного педагогического процесса в высших учебных заведениях | 198 |
| <i>Жмакина Я.С.</i> Коррекция недостатков социальных (жизненных) компетенций у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста средствами психогимнастики в условиях инклюзивного образования | 201 |
| <i>Зиновьева Т.И.</i> Цифровизация образования в системе факторов речевого развития младших школьников | 206 |
| <i>Ибляминова М.Р.</i> Реализация индивидуальных образовательных траекторий в условиях цифровой трансформации образования | 210 |
| <i>Ларина И.Б.</i> Формирование мотивации и интереса к изучению русского языка через использование информационных технологий | 213 |
| <i>Мартынова Л.Н.</i> Специфика использования современных педагогических технологий в учебном процессе детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья | 217 |
| <i>Меньшикова А.Н.</i> Цифровизация процесса формирования профессиональных компетенций студентов-дизайнеров: диалектика индивидуализации и дифференциации | 220 |
| <i>Меркулова Т.К.</i> Развивающий потенциал бумажного конструктора в творческой работе ребенка совместно со взрослыми | 226 |
| <i>Миронова Э.Л.</i> Развивающий потенциал использования современных педагогических технологий в условиях цифровой трансформации образования | 229 |
| <i>Морозова Е.Ю.</i> Коррекция недостатков зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости | 234 |
| <i>Немчикова Л.А., Немчикова О.Н.</i> Проблематика восприятия триады «Жизнь. Смерть. Бессмертие» в условиях цифровизации образования | 240 |
| <i>Нехороших Н.А.</i> Электронные учебники: опыт использования в образовательном процессе в России и за рубежом | 245 |
| <i>Пашков С.В.</i> Этические основы социального взаимодействия подростков и молодежи в информационной среде: от соборности русского мира – к разобщению? | 248 |
| <i>Переславцева Л.И.</i> Цифровизация образования в системе факторов профессионально-личностного развития будущих специалистов в образовательной среде вуза | 255 |
| <i>Погребняк Л.П.</i> Развивающий потенциал использования современных педагогических технологий в условиях цифровой трансформации образования | 262 |
| <i>Репринцев А.В.</i> Информационная среда в системе факторов этнической социализации подростков и молодежи | 265 |
| <i>Репринцев М.А.</i> Цифровой проект в современном дизайн-образовании: развивающие возможности и условия реализации | 273 |
| <i>Рышкова Л.М.</i> Информационная среда как фактор социальной дезадаптации детей и подростков | 280 |
| <i>Семчук Н.Н., Балун О.В., Робезник Л.В., Гладких С.Н.</i> Цифровая образовательная среда – уникальные возможности | 286 |
| <i>Сухоруков И.С.</i> Информационная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростка: психологические механизмы преодоления дезориентирующих влияний информационной среды | 292 |
| <i>Чуйкова Ж.В.</i> Использование современных образовательных технологий в развитии детей старшего дошкольного возраста | 300 |
| <i>Щепакина Е.А.</i> Семантическая оппозиционность как основа рассказа А.И. Куприна «На покое» | 305 |

| | |
|--|-----|
| <i>Храбскова Т.А., Кузьмина Е.В.</i> «Материнская школа» Я.А. Коменского как стандарт подготовки к школьному образованию | 309 |
|--|-----|

РАЗДЕЛ 6. УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В НОВЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ТЕНДЕНЦИИ, АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

| | |
|--|-----|
| <i>Анисимова Е.С.</i> Проектная деятельность в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром | 313 |
| <i>Горощеня Е.В.</i> Реализация воспитательного потенциала современного урока в практике работы учителей начальных классов | 317 |
| <i>Жесткова Е.А.</i> Особенности изучения инокультурного текста учащимися-билингвами | 321 |
| <i>Козина Е.Ф.</i> Сетевая поддержка начального естественнонаучного образования | 325 |
| <i>Корякина Г.А.</i> Организация исследовательской деятельности младших школьников на уроках литературного чтения | 328 |
| <i>Молодцова В.С.</i> Перспективы использования электронных учебников в процессе обучения иностранному языку в начальной школе | 331 |
| <i>Новикова Н.Н.</i> Развитие креативности личности младшего школьника в образовательном процессе начальной школы | 335 |
| <i>Ольховская Н.И., Гофф Ю.Е.</i> Повышение качества образования через использование ИКТ-технологий в условиях цифровой трансформации НОО: из опыта работы ГКОУ РО «Ростовская санаторная школа-интернат № 28» | 339 |
| <i>Пантелеева Н.И.</i> Повышение учебной мотивации школьников как средство повышения эффективности познавательного процесса в условиях ФГОС НОО | 345 |
| <i>Самолазова Е.М.</i> Реализация современных подходов в преподавании русской литературы в начальных классах | 350 |
| <i>Страхова Н.А.</i> Использование интегрированных заданий в процессе обучения первоклассников | 356 |
| <i>Толмачева Е.Ю.</i> Потенциал применения ТРИЗ в обучении младших школьников | 359 |
| <i>Федоренко Е.А.</i> Организация исследовательской деятельности на уроках литературного чтения | 362 |
| <i>Хадарович Е.В.</i> Особенности организации современного урока в начальной школе | 367 |
| <i>Числова С.Н.</i> Современные образовательные технологии в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром | 370 |

РАЗДЕЛ 7. МОДЕРНИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ И СОДЕРЖАНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

| | |
|--|-----|
| <i>Алмазова И.Г.</i> Развитие социальной активности младших школьников средствами внеурочной деятельности в ситуации «цифровой социализации» | 375 |
| <i>Быкова С.В.</i> Модель формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности лингвистической направленности | 380 |
| <i>Иштунова Д.А.</i> Тенденции и перспективы развития школьного театра в цифровую эпоху | 388 |
| <i>Микушова Е.В.</i> Современные подходы к организации внеурочной деятельности в начальной школе | 390 |
| <i>Скрипкина А.Н.</i> Реализация методов и форм работы внеурочной деятельности начальной школы в условиях цифрового образования | 394 |

**РАЗДЕЛ 8. ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ОПЫТ
ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

| | |
|---|-----|
| <i>Акименко Г.В.</i> Компетентностный подход: педагогические технологии реализации ... | 398 |
| <i>Галкина И.С.</i> Информационные технологии в современном дизайн-образовании: развитие профессиональных компетенций студентов через взаимодействие в информационной среде | 403 |
| <i>Грищенкова О.В.</i> Использование электронных образовательных ресурсов в системе повышения квалификации педагогов-недефектологов | 410 |
| <i>Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А.</i> Формирование профессиональной идентичности будущих педагогов в условиях цифровизации | 415 |
| <i>Долгошеева Е.В.</i> Активизация учебной деятельности будущих учителей начальных классов на занятиях по проектированию уроков математики | 418 |
| <i>Ерохина Е.В.</i> Цифровые технологии в системе средств формирования этнокультурных компетенций будущих дизайнеров в образовательном процессе университета | 423 |
| <i>Карташова В.Н.</i> Медиасредства в подготовке будущего учителя иностранного языка к профессиональной деятельности в современных условиях | 431 |
| <i>Косоруких О.Л.</i> К вопросу о дистанционной форме обучения | 434 |
| <i>Лукьянов В.В., Леонова Е.В.</i> Взгляд на проблему психологической устойчивости личности специалистов в сфере образования | 437 |
| <i>Окулова Л.П.</i> Формирование эргономической компетенции будущих педагогов в вузе | 442 |
| <i>Пинегина А.А.</i> Цифровая образовательная среда в дополнительном профессиональном образовании молодого учителя в условиях сверхкрупного города | 446 |
| <i>Симоновская Г.А.</i> Подготовка учителя-предметника к работе в школе в условиях цифровой образовательной среды | 451 |
| <i>Смирнова М.С.</i> Подготовка учителей к преподаванию предмета «Окружающий мир» в условиях цифровизации образовательной среды | 455 |
| <i>Усачева И.Н.</i> Тема природопользования в подготовке учителя | 458 |
| <i>Хрипункова О.В.</i> Особенности мотивации формирования профессиональных качеств будущего педагога в цифровой образовательной среде | 462 |

Научное издание

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ:
ОТ НАЧАЛЬНОЙ К ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Материалы Всероссийской
научной конференции с международным участием,
приуроченной к 45-летию подготовки
педагогических кадров для начальной школы в
Елецком государственном университете им. И.А. Бунина**

15-16 октября 2020 года

Технический редактор – Г. Н. Бурганская
Техническое исполнение – В. М. Гришин

Сборник подготовлен по материалам,
предоставленным авторами в электронном виде,
и сохраняет авторскую редакцию.
Авторы несут персональную ответственность
за содержание материалов, цитирование,
библиографическую информацию

Формат 60 x 84 ¹/₁₆. Гарнитура Times. Печать трафаретная
Печ.л. 29,4 Уч.-изд.л. 28,2
Тираж 500 экз. Заказ 83

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1