МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ФГАОУ ВО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ Институт психологии и образования

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЦЕННОСТИ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ Ү МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

ЧАСТЬ 3



УДК 37 ББК 74 Р 85

Ответственный редактор

Доктор исторических наук, профессор А.М. Калимуллин

Научный редактор

Доктор педагогических наук, профессор Р.А. Валеева

Редакционная коллегия:

доктор пед.наук, профессор С.Г. Добротворская, канд.пед.наук, доцент Г.Ф. Биктагирова, канд.пед.наук, доцент А.Р. Дроздикова-Зарипова, канд.пед.наук, доцент В.П. Зелеева, канд.пед.наук, доцент Н.Н. Калацкая, канд.пед.наук, доцент Н.Ю. Костюнина, канд.пед.наук, доцент Г.Г. Парфилова, канд.пед.наук Р.Ш. Касимова, канд.пед.наук Л.Ш. Каримова, канд.пед.наук Л.А. Рыбакова.

Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и р 85 ценности: сборник научных трудов V международного форума по педагогическому образованию: ЧАСТЬ 3. – Казань: Отечество, 2019. – 158 с.

ISBN 978-5-9222-1352-3 (ч.3) ISBN 978-5-9222-1318-9

Сборник включает научные статьи участников Y Международного форума по педагогическому образованию, который прошел в Казанском федеральном университете с 29 по 31 мая 2019 г. В ходе Форума были проведены Международные научно-практические конференции «Непрерывное педагогическое образование: новые концепции и технологии», «Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление», «Исследовательски-ориентированное педагогическое образование», «Идеи Януша Корчака в подготовке будущего учителя».

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

УДК 37 ББК 74

ISBN 978-5-9222-1352-3 (ч.3) ISBN 978-5-9222-1318-9 Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж, Россия

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности информационной образовательной среды для формирования здоровьесбережения в цифровом образовании на этапе перехода к новым образовательным стандартам.

Ключевые слова: информационная образовательная среда, здоровьесбережение, цифровое образование.

I.V. Aristova Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia

INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A BASIS FOR FORMING HEALTH SAVING IN DIGITAL EDUCATION.

Abstract. The article discusses the possibilities of the information educational environment for the formation of health saving in digital education at the stage of transition to new educational standards.

Keywords: information educational environment, health saving, digital education.

Одной из тенденций современного образования в XXI веке, по мнению академика А.А. Вербицкого является индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что позволяет действенно усилить интеллектуальную деятельность современного общества [1]. Объективные процессы интеграции в системе современного российского образования делают акцент на построении информационной образовательной среды, ориентированной на раскрытие личностных способностей с учетом индивидуальных особенностей студентов, в том числе и на здоровьесбережении.

Готовность студентов использовать возможности информационной образовательной среды ВУЗа показывают исследования психологического здоровья. Тестирование 2018 года студентов 1 курса показало, что 41,5% психологически здоровы, студенты соответственно т.е возрастным особенностям ориентированы на самореализацию и способны и реализовывать приоритеты собственной деятельности на определять адекватной самооценки и могут эффективно использовать возможности образовательной среды. 58,5% студентов попали в «группу риска», т.е нуждающихся в коррекционной оздоровительной работе педагогического коллектива. Из них: 17% склоны к зависимому, аддиктивному поведению; 16,1% склонны к агрессии и конфликтам, 22,5% подвержены суицидальным и депрессивным настроениям и 2,9% склонны к отклоняющемуся поведению и экстремизму.

Данные исследования показывают, что эти студенты не смогут адекватно определять приоритеты собственной деятельности, выстраивать траекторию личностного и профессионального развития в информационной образовательной среде, т.к. психологически нездоровы.

Образовательная среда представляет собой систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития и поэтому она выполняет основную задачу по адаптации учащихся к новым образовательным возможностям [6].

Информационная образовательная среда, выступая одним из элементов цифрового образования, располагает различными средствами цифрового обучения, которые увеличивают спектр возможностей образовательной среды. К таким средствам можно отнести: сетевое взаимодействие, средства визуализации (презентации, видеолекции). Информационная образовательная среда содержит компоненты прямого личного взаимодействия участников образовательного процесса, компоненты интерактивного взаимодействия и возможности студентов для эффективного использования компонентов информационной среды.

Средства интерактивного взаимодействия предъявляют новые требования к компетенциям студентов, ведущими из которых является потребность в саморазвитии, самореализации, обозначенная возрастными Анализ психолого-педагогической особенностями. литературы изучении кризисов студенческого возраста показал, что именно на этой ступени онтогенеза начинают формироваться признаки личностной зрелости [4]. Это связано с тем, что в этом возрасте, проявляются ориентации на будущее, связанные c построением жизненной перспективы, на развитие самосознания и механизмов личностной рефлексии.

Новая модель системы образования создает условия, для раскрытия способностей, ориентирует творческого потенциала И самоорганизацию, саморазвитие, в том числе здоровьесбережение. Именно обозначен В нормативных документах акцент ФГОС ВО (3++) вступивших в действие с 2018 года, в образования контексте реализации целевых установок образования, обозначенных, как категория (группа) универсальных компетенций. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение) объединяет два вида универсальных компетенций (УК-6,УК-7).

Их содержание непосредственно указывает на формирование различных аспектов здоровьесбережения: психологического, физического и социального. (УК-6. Способность определять И реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течении всей жизни. УК-7 Способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для полноценной социализации и профессиональной деятельности).

Индикаторами их достижения должны стать умения:

-анализировать смысложизненные проблемы и расставлять приоритеты; - планировать свою профессиональную траекторию и жизнедеятельность; - определять препятствия достижения успеха, критерии оценки успешности личности.

Таким образом, в современных программных документах здоровьесбережение отождествляется с понятием самоорганизации и саморазвития, что согласуется с определением здоровой личности A.Macлoy [3].

образовательная среда Информационная выступает, программно-технический комплекс, совокупность педагогического и учебно-методического обеспечения с программных И технических использованием средств информации, а с другой стороны, как педагогическая система, в которой ее эффективность зависит от взаимодействия участников образовательного процесса [5]. Кроме того, необходимо учитывать все возможные влияния образовательной среды на обучения, воспитания и развития личности, как позитивные, так и негативные [2]. К позитивным возможностям информационной образовательной среды можно отнести: эффективности обучения на основе самореализации, расширение возможностей обучения, увеличение объема информации, развитие склонности К аналитическому мышлению, воспитание Проявляются целеустремленности. негативные тенденции цифровизации: «клиповое» мышление, повышение утомляемости, замена реального мира виртуальной реальностью.

Для обеспечения эффективного взаимодействия и использования всех ресурсов и возможностей цифровой образовательной среды необходим комплексный подход. С одной стороны, сделать ее доступной для всех обучающихся, т.е алгоритмизация процессов использования ресурсов информационной образовательной среды для обеспечения четко заданного результата. А с другой стороны, подготовка обучающихся для использования возможностей информационной образовательной среды. С этой целью необходимо проводить диагностическую и коррекционную работу с обучающимися «группы риска», для обеспечения формирования у них здоровьесбережения, которое выступает средством обеспечения образовательных возможностей.

Процесс цифрового обучения требует от студентов навыков самоорганизации, самоконтроля и рефлексии своих достижений. Все эти навыки являются составными частями психологического здоровья индивида, на которые опирается новая парадигма образования, определяя индивидуальное здоровье, его сохранение и развитие в информационной

образовательной среде одновременно и средством и результатом образования на современном этапе.

Таким образом, образовательная среда несет на себе основную нагрузку по обеспечению возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, здоровья, в признании со стороны общества, в самоактуализации, то есть, комплекса социально ориентированных потребностей. Образовательная информационная среда ВУЗа обладает необходимыми возможностями и условиями, для формирования здоровьесбережения, в контексте будущей профессиональной деятельности, с учетом возрастных и индивидуальнопсихологических особенностей развития студентов.

Литература

- 1.Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе, Контекстный подход.- М. «Высшая школа», 1991.- 207 с.
- 2.Дерябо С. Д., Ясвин В. А.. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996.- 480 с.
- 3.Маслоу А. Мотивация и личность, 3-е изд. СПБ.: «Питер», 2008. 352 с.
- 4.Прихожан A.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: MOJЭK, 2000. 304 с.
- 6.Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: «Смысл», 2001. 160 с.

УДК 37.036:398 (56)

Г.Р. Ахметшина, ассистент Казанский (Приволжский) федеральный университет г. Казань, Россия

СПОСОБНОСТЬ К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются психологические аспекты способности к творческой самореализации студентов вуза; делается обзор современных психологических исследований по данной проблеме; анализируются идеи, связанные с разработками концептуальных положений по развитию способностей к творческой самореализации у студентов; исследуются тезисы о положительной природе индивида и возможностях его самоактуализации. Автор раскрывает значимость творчества как высшей человеческой потребности с психологической точки зрения. Актуализация исследуемой проблемы связана с необходимостью максимальной мобилизации личности по реализации себя в избранном виде деятельности с целью достижения соответствующего уровня способностей к творческой самореализации. В статье анализируются различные компоненты творческой самореализации, предлагается обновление научно-теоретической основы образования в направлении разработки системы высшего

образовательных программ профессионального обучения. В связи с этим делается вывод о том, что движение студентов к своей личностной и творческой самореализации станет реальным при условии выполнения преподавателями вуза определенных учебно-воспитательных задач.

Ключевые слова: способность к творческой самореализации, психологические аспекты исследования, возможности самоактуализации, система высшего образования, студенты и преподаватели вуза, учебно-воспитательные задачи, творческая активность, творческий потенциал.

> G.R. Ahmetshina, assistant, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

ABILITY FOR CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS IN **PSYCHOLOGICAL CONTEXT**

Abstract. In the present article, psychological aspects of the ability to creative self-realization of university students are considered; an overview of modern psychological research on this issue is done; ideas related to the development of conceptual provisions for developing abilities for creative self-realization among students are analyzed; the theses on the positive nature of the individual and the possibilities of his self-actualization are examined. The author reveals the importance of creativity as the highest human need from a psychological point of view. The actualization of the investigated problem is connected with the need for maximum mobilization of the individual to realize himself in the chosen kind of activity with the aim of achieving an appropriate level of abilities for creative self-realization. The article analyzes various components of creative self-realization; it is proposed to update the scientific and theoretical basis of the higher education system in the direction of developing and implementing educational training programs. In this regard, it is concluded that the movement of students to their personal and creative self-realization will become real in the condition of the fulfillment by university teachers of certain teaching and educational tasks. **Keywords:** ability to creative self-realization, psychological aspects of research, opportunities for self-actualization, higher education system, students and teachers of the

university, educational tasks, creative activity, creative potential.

Обострившиеся настоящее России В время социальные противоречия ставят выпускников вузов перед проблемой самоопределения и самореализации, которая возникает часто в ситуации неопределенности и неустойчивых обстоятельств жизнедеятельности. обстоятельство актуализирует процессы гуманизации демократизации образования для активизации у учащейся молодежи самостоятельности адекватному стремления И выбору самореализации. Это требует, в свою очередь, воспитания и развития у студенчества качеств инициативного и творческого субъекта, способного продуктивно строить свои отношения в различных сферах своей деятельности. В связи с этим, наблюдается утверждение новых ценностей: самообразование, саморазвитие, самоактуализация, которые становятся основой для формирования парадигмы личностно-ориентированного образования.

Именно в контексте данной парадигмы и рассматривается проблема творческой самореализации личности, что в настоящее время становится одной из фундаментальных с точки зрения целостного процесса взаимодействия таких его сторон, как материальное и идеальное, субъективное и объективное. И в этом контексте необходимость представления творческой самореализации студента как целостного процесса обусловлена его цельностью как личности, что проявляется в обладании ею целями своей деятельности, в осознании этих целей, в осуществлении их на практике.

Сегодня в психологической литературе накоплен целый спектр идей, которые служат методологическим и теоретическим основанием для разработки концептуальных положений по развитию способностей к творческой самореализации у студентов вуза. Характеристика творчески самореализующейся личности рассмотрена, в частности, в трудах таких отечественных зарубежных психологов И педагогов, И С.Гершунский [5], В.П. Зинченко [8], И.С. Кон [10], Л.В. Рябова [17], А. Маслоу [13], К. Роджерс [16], К. Хорни [19], Э. Фромм [18] и других ученых. Глубокому исследованию проблемам творческой самореализации личности посвящены работы В.И. Андреева [4] и Л.Н. Куликовой [12]. разработка проблематики самореализации всегда была присуща идеям прагматизма, например, в изысканиях Дж. Дьюи [7]. Однако истоки самой научной идеи о самореализации берут свое начало в работах А. Адлера. Он, в частности, утверждал, что человек, будучи существом сознательным, сам себя определяет в жизни посредством смысла жизни и стремления к самореализации и свободы выбора. При этом, на пути самореализации человека присутствует главное препятствие – это базисное чувство неполноценности, преодолевая которое индивид и развивается личностно [2].

Используя понятие самореализации в своих работах, зарубежные психологи гуманистического направления отстаивают следующие тезисы. К. Роджерс говорит о положительной природе человека и возможности его самоактуализации [16]; Э. Фромм - о социально детерминированном характере самореализации, что присуще каждому человеку, а значит, возможности наличия у индивида продуктивной активности через постижение собственной индивидуальности; отличимости от других через выявление и реализацию своих потребностей[18]; А. Маслоу - об обладании индивидом врожденными потребностями и способностями и желанием стать тем, кем он может стать 13].

Важно отметить, в этой связи, что отечественные психологи понятие самореализации считают исторически обусловленным с точки зрения врожденного свойства человека, способствующего реализации его потенциала. Например, В.Н. Мясищев подчеркивает, что в понятие потенциала входит ядро личности как система отношений человека к внешнему миру и к самому себе [14].

Отметим, в этой связи, глубокое концептуальное исследование по изучению личности и ее свойств российского ученого А.И. Крупнова, который считал, что самореализация представляет собой сложную функциональную систему в виде комплекса психологических образований [11].

Говоря о современных представлениях о самореализации личности в отечественной психологии, то они формируются на идее самореализации личности, обусловленной социально-историческими факторами, а также проблемами смысла жизни, жизнетворчества и ценностных ориентаций.

Так, например, у К.А. Абульхановой-Славской под самореализацией мы видим реализацию индивидом своей жизненной позиции, своего рода способа самовыражения, которое является совокупностью реализованных жизненных отношений, ценностей и идеалов, что и определяет осознанный им выбор жизнетворчества [1].

E.C. Рапацевич мы находим следующее определение самореализация, которым стремление ПОД понимается некое совершенствованию, т. е. одна из высших потребностей личности, человеком не только на реализацию своих сил способностей, но и на постоянный рост своих возможностей, повышение деятельности, качества своей В основе которой лежат общечеловеческие ценности [15].

А с точки зрения Л.А. Цыреновой, самореализация представляет собой творчество самого себя и своего мира и предполагает обладание способностями, дарованиями, возможностями и своим социокультурным содержанием, что во всей совокупности представляет индивидуальный мир смысла, который оправдан поисками истины своей жизни [20].

С этой точкой зрения, исходя из теории психологических систем к проблеме самореализации, согласны В.Е. Клочко и Э.В. Галажинский, по мнению которых, человек есть самоорганизующаяся система; и в рамках ее самореализация личности представляет собой переход возможности в действительность; это та форма деятельности, в которой человек обеспечивает собственное развитие [9].

Что касается творческой самореализации личности, представители гуманистической психологии считают ее важным условием развития общества, поскольку она предусматривает единение индивида с социумом, предопределяя, тем самым, его творческую адаптацию, необходимую для полноценной жизни. Рассматривая творчество как высшую человеческую потребность, а также проявление психологического здоровья, психологов творческая личность ДЛЯ ЭТО та, самоактуализируется (А. Маслоу); которая полноценно функционирует (Э. Фромм); которая представляет собой продуктивную Роджерс).

В этой связи, российский ученый В.И. Андреев, обобщая аспекты и особенности творческой самореализации, пришел к выводу о том, что

обязательно творческая самореализация предполагает осуществления индивидом творческих замыслов с целью максимально полной реализации своего творческого потенциала. Для этого личность должна максимально полно мобилизовать и реализовать себя в избранном виде деятельности, для чего ей и необходим тот или иной уровень способностей творческой самореализации. Отсюда, самореализация обеспечивается синтезом способностей целенаправленной, личностно значимой творческой деятельности, процессе которой и реализуется максимально творческий потенциал При этом, В.И. Андреев считает, что творческая самореализация является элементов и творческого саморазвития личности, включаются такого рода «самости», как: самонаблюдение, самопознание, самоуправление, самодеятельность, саморегулирование, самоопределение, самоактуализация и т.д. [3].

И в этом контексте можно выделить следующие компоненты творческой самореализации:

- повышенная познавательная мотивация как доминирующий мотив творческой деятельности;
- творческая активность в направлении к исследовательской деятельности;
- прогнозирование и предвосхищение получения оригинальных решений в творческой деятельности;
- способность к созданию идеальных образцов творчества, обеспечивающих высокие эстетические оценки.

Вследствие этого, способность к творческой самореализации студентов вуза выступает как их субъектная ориентация целей и ценностей, в связи с чем, содержательное начало этой способности позволяет молодым людям максимально мобилизовать и реализовать себя в креативной деятельности. А это уже предполагает определенное обновление научно-теоретической основы системы высшего образования, разработку и реализацию образовательных программ профессионального обучения в соответствии с требованиями и вызовами нового времени.

Однако, творческая самореализация личности в вузовских условиях наиболее реализуема при таком важном условии, как сотворчество двух личностей - преподавателя и студента. А этот процесс на вузовском образовательном пространстве может иметь место тогда, когда в полной мере осуществляется целеполагание личностного развития студентов (т.е. «здесь и сейчас» им предоставлена возможность вести продуктивную творческую жизнедеятельность). Таким образом, движение студенческой молодежи к своей личностной и творческой самореализации станет реальным при условии выполнения преподавателями вуза таких задач, как воспитание потребности к пониманию смысла истинной образованности и активной, тяготеющей обшечеловеческим воспитание К культуры; ценностям, личности; формирование, в конечном счете, постоянной

мотивации к продуктивной, созидательной деятельности, чтобы подтвердить свою духовно-интеллектуальную состоятельность.

Литература

- 1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. /К.А. Абульханова-Славская / М.: Мысль, 1991. 299с.
- 2. Адлер, А. Понять природу человека /А. Адлер. СПб.: Наука, 1997.-250 с.
- 3. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев/. Казань, 1994.-39 с.
- 4. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. 2-е изд. /В.И. Андреев/ Казань: Центр инновационных технологий, 2006. 608 с.
- 5. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. В поисках практико-ориентированных концепций. /Б.С. Гершунский/ М.: Совершенство, 1998. 608 с.
- 6. Гусинский, Э.Н. Образование личности: пособие для преподавателей / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова/ М.: «Интерпракс», 1994. 134 с.
- 7. Дьюи, Дж. От ребенка к миру, от мира к ребенку (Сб. статей). /Дж. Дьюи/ M.: Карапуз, 2009. 352 с.
- 8. Зинченко, В.П., Моргунов, Е.Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов / М., 1994. 304 с.
- 9. Клочко, Е.В., Галажинский, Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. /Е.В. Клочко, Э.В. Галажинский / Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.
- 10. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С. Кон/ М.: Политиздат, 1984. 335 с.
- 11. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник Российского университета дружбы народов. /А.И. Крупнов/ 2006. № 1 (3). C.63-74.
- 12. Куликова, Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности / Л.Н. Куликова/ Хабаровск: ХГПУ, 2001. 333 с.
- 13. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики. /А. Маслоу/ СПб: Евразия, 1997. 430 с.
- 14. Мясищев, В.Н. Сознание как единство отражения действительности и отношения к ней человека // Психология сознания: Тесты. /В.Н. Мясишев/ СПб., 2001. 241 с.
- 15. Рапацевич, Е.С. Новейший психолого-педагогический словарь / под общ. ред. А.П. Астахова. /Е.С. Рапацевич/ Минск: Современная школа, 2010. 480 с.
- 16. Роджерс, К. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. /К. Роджерс/ 1990. N = 3.
- 17. Рябова, Л.В. Проблемы самореализации человека: Учеб. Пособие / Л.В. Рябова/Дон.гос.техн.ун-т.- Ростов н/Д: Дон.гос.техн.ун-т,1993.-85 с.
- 18. Фромм, Э. Бегство от свободы = Die Furcht vor der Freiheit (1941) / Перевод Γ . Ф. Швейника. /Э. Фромм/ Москва: Аст, 2011. 288 с.
- 19. Хорни, К. Собрание сочинений: В 3-х т.: т.1. Пер. с англ. /К. Хорни/ М.: Смысл, 1997.-435 с.
- 20. Цыренова, Л.А. Самореализация личности как предмет философского исследования: автореф. дис. ... канд. филос. наук. -M., 1992. -21 с.
- 21. Wallas, G. The art of thought. N. Y., Harcourt Brace, 1926.

В.В. Беляевская, студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет г. Казань, Россия

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: Младший школьный возраст — наиболее подходящий период для развития творческих способностей ребенка, одним из средств которого является театрализованная деятельность. Ее преимущества — развитие у ребенка прочих важных характеристик, таких как навыки коммуникации, эмоциональный интеллект, эстетический вкус, а также развитие основных психических процессов. Ключевые слова: младший школьный возраст, творческие способности, развитие ребенка, театрализованная деятельность.

Belyaevskaya V. V., student, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE SKILLS OF THE ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN BY MEANS OF THE THEATRICAL ACTIVITY

Abstract. The elementary school age is the most suitable period for the development of a child's creative abilities, one of the means of which is theatrical activity. Its advantages are the development of other important characteristics in the child, such as communication skills, emotional intelligence, aesthetic taste, and the development of basic psychical processes. **Keywords:** elementary school age, creativity, child development, theatrical activities.

Одной из главных задач школьного образования является обеспечение разностороннего развития ребенка. Особенно это актуально для учащихся начальной школы, поскольку в этом возрасте активно формируется личность человека.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что развитию творческих способностей младшего школьного возраста посредством игры в театре посвящено мало исследований, внимание большей части исследователей сфокусировано на возрастной группе дошкольников. Отсюда вытекает проблема исследования: каковы возможности театральной деятельности как средства развития творческих способностей младших школьников. Безусловно, в работе с этими возрастными группами есть общие черты, однако следует учитывать специфику младшего школьного возраста.

Объект данного исследования — процесс развития творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования — театрализованная деятельность детей младшего школьного возраста как средство развития.

В возрасте 7 лет, при поступлении в начальную школу, у ребенка происходит смена ведущей деятельности. По Д.Б. Эльконину, в дошкольном возрасте ведущей деятельностью ребенка является ролевая игра и доминирует система отношений «Человек-Человек». В младшем школьном возрасте ведущая деятельность сменяется на учебную, а система отношений на «Человек-Вещь». Театрализованная деятельность способствует плавному переходу между этими периодами. По своей сути она близка к ролевой игре и требует межличностного взаимодействия, но, тем не менее, содержит в себе компоненты учебной деятельности. Это уже не просто игра, она требует от ребенка сосредоточенности, развивает волю, воображение, память, речевые навыки, эмоциональный интеллект. А.Н. Лурия, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев также подчеркивают важность игровой деятельности в развитии ребенка.

И.В. Штанько подтверждает важность театрализованной игровой деятельности в младшем школьном возрасте. По ее словам, театр способствует формированию качеств, необходимых ребенку для обучения в школе: коммуникативных навыков, познавательных и психических процессов, саморегуляции.

Искусство театра — это синтез слова, танца, музыки, образов, изобразительного искусства. Занятие театральной деятельностью стимулируют перцептивную деятельность школьника. О.В. Акулова подчеркивает, что театрализованная развивает деятельность эмоциональную сферу: дети учатся понимать и выражать чувства и настроение героев посредством интонации, мимики, движений, жестов. [1] Также она считает, что театр является средством речевого развития в диалогах и монологах, а также выразительности речи.

Способности — это индивидуально-психологические особенности человека, которые отвечают требованиям данной деятельности и являются условием её успешного выполнения.

Творчество (Л.С. Выготский) — это деятельность, которая «создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью вещью внешнего мира, или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке». [3]

Творческая деятельность — это форма деятельности человека либо коллектива, направленная на создание качественно нового, никогда раньше не существовавшего.

Творческая деятельность подразделяется на две категории: воспроизводящая (репродуктивная) — создание чего-то на основе имеющихся знаний, и непосредственно творчество — создание чего-то принципиально нового, а не переработка имеющегося опыта.

В театрализованной деятельности находится место нескольким видам творчества. К ним можно отнести:

1. *Продуктивное* — сочинение собственных сценариев либо интерпретации сюжета;

- 2. Исполнительское актерские способности, речь, движение;
- 3. Оформительское подготовка костюмов, декораций, грима.

Развить данные категории в повседневной жизни почти невозможно, а театр является одним из специальных средств для этого. К тому же, участие в творческой деятельности формирует у ребенка новые ценности, приводит к необходимости создавать нечто новое и общественно полезное.

Работа над развитием творческих способностей включает три этапа:

- 1. Художественное восприятие сценария;
- 2. Освоение умений, необходимых для основных позиций (актер, режиссер) и дополнительных позиций (сценарист, костюмер, оформитель);
 - 3. Самостоятельная творческая деятельность.

Отдельная педагогическая польза театра — расширение кругозора школьника, знакомство с литературными произведениями, включая фольклорные, которые помогают сформировать картину мира. Немаловажен тот факт, что участие в постановках вызывает у детей интерес и энтузиазм, они действительно включены в деятельность, и она приносит им удовольствие. В такой форме навыки, умения и способности развиваются легче и быстрее, чем в ситуации принуждения.

Как правило, театрализованная деятельность школьников включает в себя драматический театр, кукольный театр и театрализованную игру. Последняя является видом сюжетно-ролевой игры и чаще применяется для дошкольников.

Литература

- 1. Акулова О.А. Театрализованные игры / Дошкольное воспитание, 2005. №4.- C.23-26.
- 2. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества / В.А. Бухвалов— М.: Просвещение 2000. 167 с.
- 3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. СПб.: СОЮЗ, 1997. 96 с.
- 4. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка: Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев. М.: Педагогика. 1983. 392с.
- 5. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. M.: Психология. 2001. 372 с.

УДК 37.018.32

А.Р. Газизова, воспитатель, Т.В. Якимова, воспитатель МБОУ «Основная школа № 168 с продлённым днём обучения для детей с соматическими заболеваниями» г. Казань, Россия

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы дошкольного отделения группы компенсирующего вида по созданию условий и воспитанию детей с

расстройством аутистического спектра. Описываются современные технологии, направленные на социализацию и адаптацию детей к окружающему миру.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, ABA терапия, карточки PECS.

A.R. Gazizova, educator, T.V. Yakimova, educator MBOU "Basic School No. 168 with extended day of study for children with somatic diseases" Kazan, Russia

CREATION OF CONDITIONS FOR THE ORGANIZATION OF SUCCESSFUL EDUCATION AND TEACHING CHILDREN WITH AAC

Abstract. This article presents the work experience of the preschool department of the compensating group for creating conditions and raising children with autism spectrum disorder. Describes modern technology aimed at the socialization and adaptation of children to the world.

Keywords: autism spectrum disorder, ABA therapy, PESS cards.

Дошкольное отделение МБОУ «Основная общеобразовательная школа №168 с продленным днем обучения для детей с соматическими заболеваниями» является структурным подразделением, осуществляющее образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми.

В сентябре 2017 г. в дошкольном отделении открылась группа компенсирующего вида для детей с РАС. И перед нами (коллективом) встала задача: с чего начать? Конечно же, начать надо было с создания условий организации успешного воспитания и обучения детей с РАС. Для этого необходимо, в первую очередь, обучение педагогов для работы с данной категорией детей.

Мы, педагоги, работающие в данной группе, постоянно занимаемся самообразованием: участвуем в различных вебинарах, семинарах, ищем различную информацию по обучению детей аутистов. Анализируя всю информацию, касаемую обучения детей с РАС, мы совместно пришли к тому, какие технологии более успешны и действенны в отношении коррекции и воспитания детей аутистов, и какие мы сможем использовать в своей работе.

Одновременно с этим велась (и сейчас продолжается) работа по созданию предметно-развивающей среды. Одно из важных условий воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении правильная организация предметно-развивающей предметной среды. Под развивающей средой следует понимать естественную комфортабельную организованную, рационально обстановку, насыщенную разнообразными сенсорными раздражителями и игровыми материалами [1] Организуя среду, мы сделали упор на расширенную сенсорную зону. Подобрали разнообразные игры, многие сделали своими руками. Для обеспечения психологического благополучия в группе создан «Уголок уединения», который обеспечивает возможность уединения ребенка во время длительного пребывания среди сверстников. Мы визуально разделили групповое пространство на игровую и на учебную зону, где проводим индивидуальные занятия с детьми.

И вот, вооружившись знаниями и подготовив среду, мы встречаем первых наших воспитанников.

Как в обычных группах, впервые пришедший ребенок находится в группе 2 часа. В первый день ребенок заходит в группу с мамой. Пока он знакомится с групповой комнатой, осваивается, мы исподволь наблюдали за ребенком, параллельно беседуя с мамой о нем: что он любит (не любит), чем интересуется, что умеет, что нет и т.п. Мы наблюдали, как мама общается с ребенком, как с ним взаимодействует. На следующий день ребенок уже находится в группе один.

Пятеро детей освоились быстро, у одного мальчика адаптация протекает тяжелее (в силу своего заболевания). Первое время мы только наблюдали за детьми: их привычки, предпочтения, отмечая их умения, навыки. В конце рабочего дня, мы анализировали, делились мнениями решали как строить работу с каждым ребенком.

Как уже сказали ранее, мы выбрали для успешного воспитания детей методы ABA терапии или прикладной анализ поведения (ПАП). [2] Эта наука включает в себя общие «законы» о том, как работает поведение и как происходит обучение. ABA терапия применяет эти законы к поведенческим методам лечения таким образом, чтобы увеличить уровень желаемого поведения и уменьшить уровень опасного или проблемного поведения, которое может мешать обучению и эффективному социальному взаимодействию. В своей работе мы используем один из важнейших принципов ABA — это такое понятие как подкрепление. Подкрепление — это то, что происходит после проявления поведения и увеличивает вероятность повторения такого поведения в будущем. Т.е. подкрепление определенного поведения создает у ребенка мотивацию постараться и проявить навык еще раз, когда возникает подходящая ситуация.

В нашем случае для каждого ребенка есть свой вид подкреплений. Для одного это любимая печенка, для другого — музыкальная шкатулка, для третьего — социальное поощрение (похвала, аплодисменты), для четвертого — любимая раскраска со смешариками, для пятого — предметы любимого розового цвета, для шестого — рассматривание ярко иллюстрированной книги. К каждому своему воспитаннику мы стараемся найти свой подход. Поощрения даются при любом мало-мальском успехе ребенка.

Но иногда дети демонстрируют нежелательное поведение- это такие типы поведения как визг, крик, выхватывание игрушек, игнорирование просьб педагогов, падание на пол и др. В этих случаях мы используем принцип гашения, т.е. игнорирования поведения. (например, при укладывании спать ребенок ложился на кровать и начинал кричать, биться

ногами, руками о кровать. Эту ситуацию мы держали под контролем, но не подходили, не успокаивали. Видя, что его действия не производят на нас никакого впечатления, такие истерики случаются все реже и реже. В последнее время ребенок спокойно ложится в кровать и засыпает).

Трудность заключается в том, что все дети, поступившие к нам, невербальные. Поэтому иногда возникают ситуации, когда мы не понимаем, что хочет ребенок. Он не может выразить свои желания, просьбы, поэтому начинается нежелательное поведение.

Чтобы облегчить процесс коммуникации, мы решили использовать системы альтернативной коммуникации (еще одна педтехнология) -PECS [5], пиктограммы. Очень карточки трудно данных детей определить уровень интеллекта. Некоторые имеют значительный запас знаний в отдельных областях. Они успешно работают с головоломками, кубиками, мозаиками. Проявляют интерес к знаковым системам, к тексту книги, букве, цифре, к другим обозначениям. Но, с другой стороны, у этих детей можно отметить непонимание простых неспособность сосредоточиться, вещей, просьб, беспомощность элементарном быту, самообслуживании, трудности обучения навыкам, отсутствие интереса к функциональному значению предмета.

Работая в данной группе, наблюдая за детьми, их поведением, умениями и навыками мы поставили для себя определенные задачи. Так, в социальной сфере это ситуативно-деловое общение, средствами которого выступают эмоционально-деловые и предметно-игровые; овладение навыками самообслуживания, осознание собственного «Я». В физическом развитии — совершенствование тонкой моторики рук, крупной моторики и др.

В познавательной сфере — определяющим выступает становление предметных действий, т.е. действий с предметами, способами, закрепленными в общественном опыте; умение различать предметы по цвету, форме, величине и использовать вспомогательные орудия для достижения цели.

Все занятия мы проводим только индивидуально, используя как можно больше наглядности. Для проведения занятий с ребёнком выделяем следующие правила: организация режима занятий, уточнение места проведения занятий и подбор игрового материала, а также использование доступных для ребенка способов общественного опыта (совместные действия с взрослым, подражательные способности, действия по показу, по жестовой инструкции с речевым сопровождением, действия по речевой инструкции взрослого).

Иногда **аутичному** ребенку необходима физическая помощь в организации действия. Мы в буквальном, смысле *«работаем»* руками ребенка, рисуем вместе с ним, держа один карандаш. Обязательно нужно хвалить ребенка за любой, даже, на наш взгляд, незначительный успех. Эта похвала повышает уверенность ребенка в себе. Если ребенок не принимает

инструкции и правила, которые мы ему предлагаем, их ни в коем случае нельзя навязывать насильно. Мы присматриваемся к тому, что и как он хочет делать сам, подыгрываем ему, занимаемся тем, что ему интересно. Это помогает наладить контакт с ребенком.

Сейчас мы наблюдаем, что у детей проявляется интерес к сверстнику. Если раньше каждый ребенок играл сам по себе, то сейчас когда один ребенок чем то занят, другой подходит к нему, смотрит, подсаживается, иногда отнимает понравившуюся игрушку (это тоже своего рода взаимодействие).

За несколько месяцев работы у нас уже есть пусть небольшие, но видимые результаты.

- научились вместе сидеть за столом, кушать, не выходя из-за стола,
- умение правильно ходить в туалет, мыть руки
- одеваться и раздеваться с помощью взрослых
- идти за руку, парами до участка и обратно
- просить помощи, подходя и беря за руку взрослого, ведя к тому объекту, который его заинтересовал, а также использование карточек PECS.

Родители наших воспитанников — полноправные наши партнеры. У нас сложились очень хорошие отношения, мы движемся к нашей цели вместе. Они впитывают каждое наше слово, прислушиваются к советам, выполняют все рекомендации. Принимают живое участие в жизни группы.

Работая с **аутичными** детьми, мы понимаем, что наша работа будет продолжительной. И чтобы по-настоящему помочь ребенку, надо верить, что все мы занимаемся далеко не безнадежным делом. Нам не добиться снятия диагноза, но мы можем сделать многое: понять ребенка, принять его таким, какой он есть и, учитывая его особенности, помочь приспособиться и **адаптироваться к окружающему миру.**

Литература

- 1. Гилева Н.С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья// Молодой ученый. -2015. № 10. С. 1128-1139.
- 2. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (ABA). Минск: Издат-во <u>Бахрах-М</u>, 2018. 208 с.
- 3. Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Ребенок с РАС идет в детский сад. Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольных образовательных учреждениях. Воронеж, 2014. 245с.
- 4. Хаустов А.В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-методическое пособие /Под ред. Т.В.Волосовец, E.H.Кутеповой -M.: РУДН. -2007. -35 с.
- 5. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2011. 416 с.

О.В. Галустян, д.п.н., профессор, Н.С. Бекжанова, магистрант, Южный федеральный университет г. Ростов-на-Дону, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ИНСТРУМЕНТ КЛАСТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Необходимость качественной организации проектной деятельности в школах обусловлена включением в учебный план старших школьников предмета «Индивидуальный учебный проект». Высшие учебные заведения в условиях кластерного взаимодействия имеют возможность организовать совместную реализацию проектной деятельности разных уровней образования. данной рассматриваются проблемы реализации проектной деятельности общеобразовательных учреждениях; представляются методы организации кластерного взаимодействия вузов и школ в части проектной деятельности; предлагаются направления подготовки проектных работ, а также система оценивания проектной деятельности.

Ключевые слова. Проектная деятельность, кластерное взаимодействие, наставничество, высшая школа, общеобразовательные учреждения.

O.V. Galustyan, Dr. Habil. Pedagogical, Professor N.S. Bekzhanova, Master Student, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN AS A TOOL OF CLUSTER INTERACTION OF UNIVERSITY AND SCHOOL

Abstract. The need for high-quality organization of project activities at schools is determined by the inclusion of the subject "Individual educational project" within the curriculum of senior schoolchildren. Higher education institutions have the opportunity to organize the joint implementation of project activities of different levels of education in the context of cluster interaction. This paper is devoted to problem of the implementation of project activities in educational institutions. It presents methods of organizing cluster interaction between universities and schools in terms of project activities. Directions for the preparation of design works are proposed, and system for evaluating project activities is described.

Keywords: project activities, cluster interaction, mentoring, higher education, school

образовательной практике современной вводится проектной деятельности на каждом уровне обучения. Следует отметить, проектной деятельности что школах качестве индивидуальный проект, в высших учебных заведениях — это проектная деятельность, имеющая определенную направленность в зависимости от профессионального специфики обучения. Совместная проектная деятельность вузов и школ носит актуальный характер и способствует синергии разных уровней образования.

В Федеральном государственном образовательном стандарте «учебный проект» определяется понятие как форма работы, ориентированная на практическое усвоение учебной темы или учебного раздела, направленная на совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся участников проектной группы, имеющих общую цель, согласованные методы и способы деятельности. Главной целью проектной деятельности становится достижение общего результата по решению какой-либо проблемы.

При организации проектной деятельности создаются условия, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания, пользуясь различными источниками информации; развивают, работая в различных группах, коммуникативные навыки, а также системное мышление, формируя целостное представление явлений и предметов.

Понятие «кластер» определяется как эффективный инструмент, способствующий экономическому развитию и повышению конкурентоспособности [7:241]. В системе образования кластерное взаимодействие, прежде всего, дает массу возможностей для различных сторон-участников кластера. Основными принципами функционирования образовательного кластера являются:

- географическая принадлежность: возможность построения пространственного образовательного кластера в рамках региона;
- горизонтальная линейность: несколько ведомств, секторов, участков могут входить в более крупный кластер (кластеры, организованные на кафедральном уровне входят в общеуниверситетский инновационно-образовательный кластер);
- вертикальная линейность: общий центр регулирования и управления деятельностью, центр планирования и организации процессов взаимодействия по кластеру (образование кластера как результата инновационной интеграции разных уровней образования с аппаратом управления);
- экономическая эффективность: в кластер объединяются разные ведомства, которые обеспечивают экономию за счет эффекта масштаба;
- технологическая прогрессивность: возможность привлечения абитуриентов на специальности научно-технологического направления, содействие реализации программы Стратегии научно-технологического развития РФ;
- фокусированная направленность: кластер, включающий различные формы и уровни образования, сосредоточенные вокруг одного центра высшего учебного заведения;
- высокая результативность: непрерывно функционирующая система организации различного рода научно-практических мероприятий для всех участников кластера.

К проблемам взаимодействия вузов и школ можно отнести то, что в современной системе общего образования при наличии запроса на проектной деятельности обучающихся организацию И развитие отсутствует целостная концепция практической подготовки учащихся к проектной деятельности как со стороны самих обучающихся, так и со педагогических коллективов общеобразовательных стороны состава организаций силу загруженности выполнения непосредственных должностных обязанностей по программной составляющей обучения.

взаимодействия кластерного является формирование консорциума вузов И ШКОЛ ПО организации, сопровождению обучающихся практической реализации проектной деятельности общеобразовательных учреждений.

Основными методами организации кластерного взаимодействия в части проектной деятельности станет сопровождение процесса разработки вариантов направленностей представителями высшей школы при выборе тем проектов школьниками, исходя из запросов технологического, научного, социально-экономического и культурного развития страны; оказание методического содействия по теоретической составляющей при разработке проектов в виде проведения лекций и мастер-классов, а также критериев оценки результатов проектной разработка деятельности обучающихся. К сопровождению практической части реализации проекта привлечение студентов вузов в качестве наставников проектов после получения ими компетенций по организации проектной деятельности, подтвержденной получением зачета дисциплине «Проектная деятельность».

Результаами кластерного взаимодействия в части проектной деятельности является практическая реализация проектов школьников по следующим видам проектных работ:

- информационные проекты, направленные на развитие способности пользования современными медиакоммуникационными продуктами и информационно-коммуникационных технологиями;
- творческие проекты, направленные на развитие культурных, коммуникационных, нравственных, патриотических, воспитательных навыков;
- социальные проекты, развивающие способность выявлять социально-значимые проблемы в обществе, и искать пути их разрешения;
- образовательные проекты, форме веб-квестов, возможность определять ПУТИ совершенствования, модернизации представителей образования позиции разных сторон системы образования [1-4];
- волонтерские проекты, развивающие эмпатийную составляющую когнитивной сферы детей, содействующие волонтерскому движению страны;

- инженерно-конструкторские проекты, способствующие развитию технологических навыков, инновационных разработок в сфере современных технологий;
- исследовательские проекты, прививающие интерес к научной сфере, развивающие компетенции по сбору, обработке и анализу данных, полученных в результате проведенных исследований, а также возможностей применения результатов исследовательской деятельности [5; 6].

учебные заведения, ВЗЯВ на себя роль Высшие кураторов деятельности ПО образовательному кластеру, организуют научнопрактические мероприятия по возможностям различного рода кластерного взаимодействия. Так, проведение лекций И мастер-классов, информативной составляющей которых являются принципы и приемы организации проектной деятельности могут взять на себя кафедры, являющиеся кураторами общеобразовательных учреждений, относящихся к ним по специфическим научно-профилизационным интересам.

К критериям оценивания школьных проектов может относиться: оценка актуальности и практической направленности, подходов и полноты проектных разработок; аргументированность предлагаемых решений, выводов; качество оформления, соответствие стандартным требованиям; ответы на вопросы: аргументированность, полнота раскрытия темы и сильных сторон работы.

Одной из наиболее важных составляющей проектной деятельности школьников является рефлексия, как отражение результатов деятельности учащихся и мотивационная составляющая к созданию своих будущих проектов. Также важно получить обратную связь от всех сторонучастников проекта, насколько доступно подавался и усваивался материал по организации и планировании проектной деятельности; насколько эффективно и целесообразно участники проекта использовали навыки информационного поиска; как организовывали практическую часть проектной деятельности, с какими трудностями столкнулись при обработке результатов и т.п.

Вывод: Организация проектной деятельности в школах невозможна без качественного сопровождения наставника, который оказывает методическую и организационную поддержку, помогает определить фактически достижимые цели и задачи входе реализации проекта, сопровождает развитие навыков анализа, осмысления и рефлексии результатов проектной деятельности.

Рекомендации: Высшие учебные заведения в рамках работы по образовательным кластерам могут взять на себя роль наставника проектной деятельности школьников при условии заключения соглашений с общеобразовательными организациями, ориентированных на разработку и внедрение модели кластерного взаимодействия.

Литература

- 1. Галустян О.В. Система полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе: дисс. ... докт. пед. наук / О.В. Галустян. Воронеж, 2016. 432 с.
- 2. Галустян О.В. Практика применения веб-квеста в обучении английскому языку / О.В. Галустян // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Воронеж, 2015. №3. С. 115-121.
- 3. Галустян О.В. Технология веб-квест в преподавании иностранных языков в высшей школе / О.В. Галустян // Дистанционное и виртуальное обучение. Москва, 2015. № 5 (95). C. 45-56.
- 4. Галустян О.В. Теоретические основы применения виртуальной образовательной среды в обучении / О.В. Галустян // Известия ЮФУ. Технические науки. -2012. -№ 10 (135). C. 48-55.
- 5. Медведева М.В. У каждого школьного конкурса свой победитель исследовательская и проектная деятельность школьников развивается / М.В. Медведева // Экология и жизнь. 2010. N = 4. C. 40-42.
- 6. Смыслова А.Л. Применение гибких технологий управления проектной деятельностью при организации работы со школьниками / А.Л. Смыслова, О.Ю. Лягинова, М.А. Кудака // в сборнике: Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении Материалы IX Всероссийской научнопрактической конференции. Отв. ред. И.А. Сарычева. 2018. С. 224-226.
- 7. Чванова М.С. Проектная деятельность студентов и школьников на основе кластерного подхода / М.С. Чванова, Н.В. Малышева, И.А. Киселева, В.М. Передков, А.В. Самохвалов //Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2009. Вып. 9 (77).- С. 240-253.

УДК 378

Р.Р. Гарифуллин, к.п.н., доцент Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

О МОТИВАХ РОДИТЕЛЕЙ К ДОМАШНЕ-ОРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УСЛУГАМ

Аннотация. Мотивы обращения родителей к домашнему образованию (homeschool) одна из малоизученных тем, касающихся проблем образования в России. Поэтому целью данного исследования было определение интересов и мотивов родителей к услугам домашнего образования. Главной задачей исследования было выявление причин, которые влияют на уровень интересов и мотивов родителей к услугам домашнего образования. Результаты данной работы получены благодаря множества интервью, проведённых с родителями, анкетированию и анализу желающими воспользоваться услугами домашнего образования, а также с теми родителями, которые ещё не планируют воспользоваться такой услугой или вовсе не желают её. Кроме того, одной из задач данного исследования было проведение сравнительного анализа полученных результатов с аналогичными исследованиями в США, а также определение причин различного интереса к домашнему образованию в России, по сравнению с США. В процессе анкетирования были выявлены различные интересы и мотивы родителей к услугам домашних педагогов, которые оказались полезными при формировании и организации услуг домашнего образования, а также при подготовке кадров для этой сферы услуг.

Ключевые слова: выбор школы, домашнее образование, домашний педагог, мотивы родителей, интересы родителей, ценности родителей, причины.

ABOUT MOTIVES OF PARENTS TO HOME EDUCATIONAL SERVICES

Abstract. Motives for parents to apply to home education (homeschool) is one of the little-studied topics related to education problems in Russia. Therefore, the purpose of this study was to determine the interests and motives of parents in home education services. The main objective of the study was to identify reasons that affect the level of interests and motives of parents to home education services. The results of this work were obtained through questioning and analysis of many interviews conducted with parents who want to use the services of home education, as well as with those parents who do not plan to use such a service or do not want it at all. In addition, one of the objectives of this study was to conduct a comparative analysis of the results with similar studies in the United States, as well as to determine the reasons for the different interest in home education in Russia compared to the United States. In the process of questioning, various interests and motives of parents to the services of home teachers were identified, which were useful in the formation and organization of home education services, as well as in training personnel for this service sector.

Keywords: choice of school, home education, home teacher, motives of parents, interests of parents, values of parents, reasons.

Введение. Необходимо признать, что в эпоху постмодернизма, извращаются сущности многих которой институтов, в том числе и институтов образования [1], возникла проблема сохранения традиционных и классических ценностей. Ранее, проблема интеллектуальной и эмоционально-волевой деградации, вызванная этими вызовами современности, была нами сформулирована, в разработанной нами концепции российской психологической безопасности [2]. Поэтому, как никогда ранее, возросло внимание к роли школы и проблем Одним из способов разрешения этой проблемы образования в ней. является проблема домашнего образования [3, 6]. В настоящее время в триаде Родитель-Ребёнок-Педагог возросли интересы и мотивы к образованию и услугам домашнего образования. С одной стороны, российские педагоги всё чаще сталкиваются с угрозами со стороны родителей и учеников, и, поэтому желают преподавать в домашних условиях. С другой стороны, родители проявляют интерес к домашнему образованию, в силу некоторых факторов. Кроме того, растёт доля школьников, желающих, в силу определённых причин, образование в домашних условиях.

Данная статья посвящена исследованию интересов, ценностей и мотивов родителей к домашнему образованию и услугам домашних педагогов. С одной стороны, статистика объявлений в Интернете о приглашении домашних педагогов для обучения и воспитания детей в российских семьях, неуклонно растёт. С другой стороны, в 2016 году в России с помощью домашнего образования обучалось всего 0,058 процента детей (в США 3 процента!) [4,5,7]. Поэтому возникает вопрос:

насколько реально в России существует социальный заказ на домашних с высоким уровнем педагогического мастерства? Насколько. необходимость готовить таких домашних педагогов назрела педагогических образовательных учреждениях? Данная статья мотивам родителей к домашнему обучению для детей, которые не способны ходить в школу, а касается домашнего образования домашних условиях. Для того, чтобы ответить вышеприведённые вопросы, необходимо объективно исследовать истоки этих потребностей, то есть истинные интересы, ценности и мотивы родителей к домашнему образованию и к помощи услуг домашних педагогов. Кроме того, в разрешении этих вопросов может помочь сравнительный анализ мотивов к домашнему образованию в России и США. В связи с этим, нами на базе кафедры дошкольного и начального образования Института психологии и образования КФУ было проведено анкетирование респондентов-родителей, с целью выявления ценности и мотива к услугам домашнего образования. В начале, проведен опрос 620 родителей города Казани, в котором спрашивалось о наличии интереса родителей пригласить домой педагога для образования, чтобы ребёнок вовсе не ходил в школу, при условии, что эта услуга будет бесплатной. Из них лишь 12% заявило, что имеют интерес домашнему образованию, в силу различных причин. (Аналогичные исследования, проведенные в США в 2002 году, показывают [8], что домашнее образование и имеют к нему положительно оценивают интерес около 41% американцев).

В чем причина такой значительной разницы в интересах к домашнему образованию в России и США? Является ли проблемой для системы образования в России наличие низкого интереса родителей к домашнему образованию? Если это является проблемой, то, что необходимо предпринять, чтобы в российской системе образования и в самом российском обществе возрос интерес к домашнему образованию? Вот дополнительные вопросы к тем, которые нами были приведены выше.

Методы исследования. Социологический опрос, анкетирование, интервьюирование. Корреляционный анализ с использованием расчёта коэффициентов линейной и рангово-бисериальной корреляции. Индивидуальное психологическое консультирование.

Результаты и обсуждение. Главной причиной отсутствия интереса родителей к услугам домашних педагогов, оказалась предполагаемое ими отсутствие социализации (94%), к которому может привести домашнее обучение. Анализ показал, отсутствие интереса родителей к что домашнему обучению России, преимущественно В связано сложившимся социальным контекстом и его нормами[5]. В процессе разъяснительной и объективной беседы о преимуществах домашнего обучения, при котором возможны условия для достаточного уровня социализации в альтернативных сферах, в частности, спортивных секциях

и кружках, немалая доля родителей изменила своё первоначальное мнение (18%). (Аналогичные исследования, проведённые в США, показывают, что социализация школьников, занимающихся домашним обучением, ничуть не уступает детям, посещающим школу [8,9]).

11% проявили интерес и ценность к домашнему образованию.1% затруднились дать ответ.

Кроме того, нами была изучена группа респондентов-родителей, для которых услуги домашних педагогов стали мотивом и они пригласили их к себе домой, и, поэтому дали объявление об этом в СМИ и Интернете (76 человек). Мы обратились к ним по телефону, который они указали в своих объявлениях.

Таким образом, в результате опроса образовалось две группы родителей:

- 1. Первая группа родителей, дети которых посещают школу (68 человек). Эта группа, состояла из респондентов-родителей, имеющих познавательный интерес к услугам домашних педагогов, но для которых, эта услуга ещё не стала ценностью. Кроме того, эта группа респондентов-родителей, состояла из тех, для которых услуги домашних педагогов стали ценностью, но в силу барьеров преодоления, вызванных отсутствием возможностей (в т.ч. финансовых), эта ценность ещё не стала мотивом, то есть не привела родителей к активным действиям, направленным на обеспечение своего ребёнка услугой домашнего педагога.
- 2. Вторая группа родителей, для которых услуги домашних педагогов не вызвали интереса, и, как следствие, не стали ценностью и мотивом (373 человека).
 - 3. Третья группа, имеющая мотивы к домашнему образованию.

Анкетирование проходило только для групп, имеющих интересы, ценности и мотивы к услугам домашних педагогов, то есть для первой (68 человек) и третьей группы (76 человек). Для второй группы был проведен лишь выборочный экспресс-опрос. Эта вторая группа не имела интереса к услугам домашнего образования, в силу различных причин (знания или незнания, преимуществ и недостатков домашнего образования, отсутствия средств, позитивным отношением к школьному образованию, и др.)

Необходимо отметить, что перед началом опроса оговаривалось, что респонденты дают свои ответы при условии, что услуги домашнего образования будут бесплатными или дешёвыми.

В результате выяснилось, что респондентов-родителей, которых мы исследовали в данной статье, можно было разделить на четыре группы:

- 1. Группа с интересами к услугам домашнего образования.
- 2. Группа, с ценностями к услугам домашнего образования.
- 3. Группа с мотивами к услугам домашнего образования.
- 4. Группа, не имеющая интереса, ценностей и мотивов к услугам домашнего образования.

То есть, предпочтения родителей-респондентов оказались на трёх уровнях: уровне интересов, уровне ценностей и уровне мотивов. Далее, для исследования этих групп были созданы анкеты, в которую вошли 60 вопросов.

Сначала проведем анализ анкетирования первой группы (группа, имеющая интересы или ценности к услугам домашнего образования).

Наше исследование проходили так, чтобы выявляемые интересы не зависели от влияния самой анкеты. Мы старались не задавать изначальную установку родителям на определённые интересы и мотивы.

В начале, проанализируем данные полученные на основании анкетирования родителей, имеющих лишь интерес к домашнему образованию, но ещё не обратившиеся к помощи домашних педагогов.

Наше анкетирование показало, инициаторами домашнего образования были в основном матери (89 % матерей против 11 % отцов). В целом, исследуемую группу можно было разделить на две подгруппы:

- 1. На родителей, которые имеют интерес к услугам домашнего образования, уровень которого может значительно возрастать и превращаться в ценность, благодаря ознакомительной беседе о преимуществах услуг домашних педагогов, а также финансовой поддержке родителей для оплаты услуг домашнего образования.
- 2. На родителей, которые имеют интерес к услугам домашнего образования, в силу различных причин (неудовлетворенность уровнем интеллектуального и эмоционально-волевого развития ребёнка, профилактика от неудовлетворительного, с точки зрения родителей, влияния социума и школы и др.)

Анкетирование, благодаря которому исследовались (интерес) родителей к услугам домашнего образования, предпочтения высветило одну из проблем нашего отечественного образования, которая связана с противоречиями между школьным и семейным образованием (услугами домашнего образования). Анализ анкет и интервью ирование показали, что имеет место широкий спектр различных образования. Несмотря на то, что опрос школьного и домашнего родителей о желании домашнего образования проводился при условии, что эти услуги в будущем будут оплачиваться государством, желание к домашнему образованию изъявило только 12 процентов опрошенных. Дополнительные аргументы в пользу домашнего образования (обещание программной поддержки, высокого отлаженной системы домашних педагогов) также никак не влияли на выбор родителей образования. нежелающих домашнего При ЭТОМ стоило представить этим родителям информацию из СМИ (в том числе американских СМИ) о достижениях успешных выпускников, прошедшими домашнее образование, или познакомить их с теми родителями, которые позитивно оценивают домашнее образование, как многие из родителей начинали интересоваться и желать домашнего образования своим детям.

При этом отметим, что аналогичные исследования, проведённые в США[7,8,9] показывают, что значительное влияние на выбор родителей оказывает:

- 1. Социальное влияние на родителей, оказываемое государством с помощью СМИ и другими средствами, направленными на поддержку домашнего образования.
- 2. Государственная финансовая поддержка родителей для организации домашнего образования.
- 3. Отлаженная система программной поддержки и системы контроля домашнего образования образовательными учреждениями США.
- 4. Солидный статус домашних педагогов и широкая огласка в СМИ об эффективности домашнего образования в США.

Таким образом, на основании всего вышеизложенного можно заключить, что наиболее значимой причиной низкого интереса к домашнему образованию в России, по-видимому, является низкое социальное влияние на родителей, которое возможно только при активной поддержке государства.

Поэтому не стоит удивляться тому, что почти половина всех родителей США имеют интерес к домашнему образованию, в то время как, в России их всего 12 процентов? Таким образом, можно предположить, что данные о причинах отсутствия интереса к домашнему образованию среди российских родителей, могут значительно измениться, если будут, хотя бы частично реализованы вышеприведённые пункты о положении домашнего образования в США.

Даже если родители, казалось бы, уже определились со своими интересами, вызванными желанием поднять уровень педагогического процесса для своего ребёнка, то это не всегда означало, что этот мотив будет удовлетворён организацией домашнего образования при помощи домашних педагогов. В частности, родители, порой, недостаточно хорошо представляли тех особенностей и издержек, которые могут возникнуть при организации домашнего образования.

Анкетирование показало, что значительная часть (41%) имело интерес к услугам домашних педагогов, в связи с тем, что школа и без того оставляет значительную часть нагрузки для домашней работы и с ребёнком приходиться заниматься, но на это у родителей нет времени.

Анкетирование выявило родителей (16 %) ,которые с помощью домашнего образования желают укреплять семейные отношения. Кроме того, эти родители желали такого способа обучения, при котором развивались бы не только врожденные способности, но и формировались бы способности, которые отсутствуют у детей.

Анкетирование показало, что родители, интересовавшиеся домашним образованием, имели достаточные представления о

недостатках школы (51 %). Эти выводы делались из опыта, который родители получили, благодаря своему детству (38 %). Такие родители часто ссылались на негативные фрагменты своего обучения в школе, которые не должны повторяться в жизни их детей(35 %).

Кроме того, интерес к домашнему образованию или к домашнему педагогу у некоторых родителей, был связан ещё с недовольством уровнем развития их более старших детей, которые учатся в школе (19 %).

Анкетирование показало, что необходимо различать интересы родителей, чьи дети уже учились в школе, от тех, чьи дети никогда не учились в школе.

Наше исследование выявило, что интерес родителей к услугам домашнего образования, достаточно эффективно формируется под влиянием средств массовой информации (21 %). Кроме того, этот интерес у некоторых родителей сформировался под влиянием педагогов, занимающихся домашним обучением (24 %).

Анализ анкетирования показал, что немало случаев, когда родители имеют интерес к домашнему образованию, в силу того, что желают изолировать своих детей от школы в силу уже сформировавшейся неприязни ребенка к школе, издевательств, трудностей обучения (9 %).

5% имело интерес к домашним педагогам в силу слабого здоровья, инвалидности и ЗПР детей.

Интерес некоторых родителей был связан с тем, что школа не имеет достаточных финансовых средств (12 %).

Многие родители (32%) заявило, что желают контроля и наблюдения за учебным процессом, проводимым педагогами в школе. Анализ показал, что интерес к домашнему образованию у этих родителей был более высоким.

Необходимо отметить, что интерес к домашнему образованию у некоторых родителей был вызван возможностью интеграции образования с семейными ценностями. Такие родители желали поднять нравственный уровень развития детей. Таковых оказалось 74%.

Анализ множества интервью с этими родителями показал, что интерес к услугам домашних педагогов был для них вызван желанием реализации семейного проекта, направленного на укрепление семейных отношений. Более того, анализ этих интервью показал, что этот интерес был связан с протестом против социального и педагогического влияния Эти родители считали опасными процессы излишней социализации ребёнка в школе, вызванной продолжительной изоляцией ребёнка от семьи. Они ставили задачи педагогам домашнего образования, связанные с формированием конкретных религиозных или моральных ориентаций. Среди поставленных задач для педагогов входило снятие негативного влияния школьного опыта.

Анализ анкет выявил гендерные особенности в формировании мотивов родителей к домашнему образованию. Инициаторами перехода

на домашнее образование чаще всего выступали женщины. Поэтому версия о том, что мужчины должны преобладать в этих предпочтениях, в силу того, что они чаще бывают обижены в детстве на сверстников и школьную среду, оказалась неверной.

Кроме того, факторами вызвавшими интерес к услугам домашнего образования явились: разочарование с образованием в школе (32%), особенности психики ребёнка (31%), депрессия, истощение или болезни ребенка (23%), ответственность родителей за развитие ребёнка (21%), особые способности и потребности ребёнка (22%), развитие задатков (18%).

Проведённый нами корреляционный анализ с использованием расчёта коэффициентов линейной и рангово-бисериальной корреляции (к/к) показал, что между детскими обидами и недовольством, которые были в прошлом у самих родителей по отношению к школе, и негативной оценкой школы этими родителями в настоящее время, существует сильная связь (к/к = 0,53). Более того, обнаружена средняя корреляционная связь между недовольствами и обидами родителей в детстве по отношению к школе и недовольствами и обидами детей этих родителей (к/к = 0,31). При этом во время анкетирования родители отрицали, что такая связь существует.

В целом, мотивы родителей при обращении к услугам домашнего образования, можно было разделить на две группы: первую, связанную с негативным опытом и оценкой обучения в школе, и, вторую, связанную с семейной идеологией.

Таким образом, нами выявлено критическое отношение родителей к государственным школам. Анализ интервью показал, что одной из причин такого отношения родителей, оказался диссонанс между процессами, происходящими в школе, с процессами, происходящими в семье.

Анкетирование показало, что интересы родителей к услугам домашнего образования зависели от места проживания, в частности, родители, проживающие в сельских отдалённых от города населённых пунктах, проявляли больше интереса. Несмотря на этот фактор, другие причины мало зависели от места проживания семьи.

Все разнообразие интересов, вызванных преимуществами услуг домашнего образования, можно свести к следующим пунктам:

- 1) Уровень учебного и образовательного процесса.
- 2) Морально-нравственные ценности.
- 3) Благополучие и безопасность ребенка
- 4) Единство семьи, которое может быть нарушено, благодаря влиянию школы на семейную жизнь.

Исследования мотивов к домашнему образованию, проведённые в 2011-2012 годах в США [7,8,9], выявили практически те же факторы, которые нами были выявлены в данной работе: неблагоприятная

школьная среда (91%), морально-нравственное воспитание (77%), низкий уровень академического обучения в школе (74%), обеспечение нетрадиционного подхода к образованию (44%), проблемы со здоровьем ребёнка (15%). Исключение составил лишь религиозный фактор. В США оказалось, что 74% интересуются домашним образованием в силу возможности религиозного обучения[7,8].

Наш анализ анкет показал, что родители интересовались услугами образования, домашнего не из религиозных побуждений, преимущественно на основании академических и светских интересов (84 из тех, кто подавал объявления в СМИ о приглашении домашних педагогов в свою семью или уже воспользовался домашних педагогов, наоборот, преобладали родители (64%) c религиозными убеждениями (родители, имеющие мотивы к услугам домашнего образования см. ниже). Таким образом, религиозные причины, у тех родителей, которые уже пользуются услугами домашних педагогов, по своему влиянию оказывают большее влияние, чем академические и светские причины. А у тех родителей, которые имеют лишь интерес к домашнему обучению, то есть ещё не планируют приглашать домашних преобладали светские и академические интересы. Анализ показал, что родители, одержимые религиозными причинами, чаще приходили к решению пригласить педагогов для домашнего обучения, чем одержимые академическими причинами.

Ниже мы рассмотрим анализ анкетирования второй группы (группу имеющая мотивы к услугам домашнего образования), которая уже конкретно обратилась за предоставлением услуг домашнего образования.

Теперь перейдём к анализу результатов анкетирования родителей, которые имели сформировавшиеся мотивы к услугам домашнего образования (анализ родителей, которые разместили свои объявления в Интернете и СМИ).

Анкетирование выявило религиозных родителей 54 % (преимущественно мусульман), которые критически относятся к некоторым программам и предметам средней школы, неправильно влияющими на религиозное мировоззрение их детей. Эти родители считали, что их обязанность - создать для ребёнка условия для формирования религиозных убеждений и ценностей.

группу родителей, имеющих Условно, услугам мотивы к образования, можно было разделить на домашнего две и религиозную группу. Педагогическая группа педагогическую группу состояла из академической (45 %) и практической (40 %). Академическая группа была убеждена, что домашнее образование с привлечением домашних педагогов, более эффективно для формирования академических знаний, чем обучение в обычной школе. В практическую группу входили родители без претензий на академичность образования, но с желанием развития знаний и способностей ребёнка (23 %).

Кроме того, была выявлена группа родителей, имеющая детей с нарушениями здоровья (12%). Это группу мы назвали *социально-ограниченной группой*. Они больше фокусируются на единстве семьи и предполагают, что домашнее обучение может создать для этого соответствующую социальную среду.

И наконец, была выявлена четвертая группа родителей (3%), для которой обучение на дому является следствием их страхов на окружающий мир, который может влиять на их жизнь. Эту группу мы назвали фобической группой.

Анализ анкет и интервью с родителями-мусульманами, показал, что такие, которые среди них оказались имеют желание пригласить домашних педагогов (желательно тоже мусульман), в силу того, что они верят, что Всевышний желает того, чтобы дети учились дома. Даже, не проводя глубокого анализа таких высказываний, его можно отнести к религиозным мотивам. Однако в эту категорию не вошли выразили конкретные свои замыслы и планы, относительно нравственного воспитания. Психоанализ, проведённый с некоторыми родителями-мусульманами, показал, что религиозные мотивы таких родителей связаны с различными причинами, уходящими в прошлое самих родителей. Кстати, фактор влияния детства самих родителей на формирование их мотивов к услугам домашнего образования, оказался решающим и в отношении нерелигиозных родителей.

Выводы:

- 1. Проведен опрос 620 родителей города Казани об интересе к образовательным услугам домашнего образования, при условии, что они будут бесплатными. 88% опрошенных заявило, что не имеют интереса к такому домашнему образованию. 11% проявили интерес и ценность к домашнему образованию.
- 2. В процессе анкетирования выявлены различные интересы и мотивы родителей к услугам домашнего образования, которые в дальнейшем могут быть полезными при формировании и организации услуг домашнего образования, а также при подготовке кадров для этой сферы услуг.
- 3. Все разнообразие интересов, вызванных преимуществами услуг домашнего образования, можно свести к следующим пунктам: уровень учебного и образовательного процесса, морально-нравственные ценности, благополучие и безопасность ребенка, единство семьи, религиозные мировоззрение и неудовлетворённость образованием в детстве.
- 4. Группы родителей, имеющих мотивы к услугам домашнего образования можно условно разделить на педагогическую, академическую, религиозную, практическую, социально-ограниченную и фобическую.

- 5. Главной причиной отсутствия интереса родителей к услугам домашнего образования, оказалась предполагаемое ими отсутствие социализации, к которому может привести домашнее образование. Показано, что отсутствие интереса родителей к домашнему образованию, преимущественно связано со сложившимся социальным контекстом и его нормами.
- 6. Показано, что в процессе разъяснительной и объективной беседы о преимуществах домашнего образования, при котором возможны условия для достаточного уровня социализации в спортивных секциях и кружках, немалая доля родителей изменила своё первоначальное мнение.
- 7. Проведённый нами корреляционный анализ с использованием расчёта коэффициенты линейной и рангово-бисериальной корреляции (к/к) показал, что между детскими обидами и недовольством, которые были в прошлом у самих родителей по отношению к школе, и негативной оценкой школы этими родителями в настоящее время, существует сильная связь (к/к = 0,53). Более того, обнаружена средняя корреляционная связь между недовольствами и обидами родителей в детстве по отношению к школе и недовольствами и обидами детей этих родителей (к/к = 0,31). При этом во время анкетирования родители отрицали, что такая связь существует.
- 8. Анализ анкет показал, что родители интересовались услугами домашнего образования, не из религиозных побуждений, а, преимущественно на основании академических и светских интересов (84%). Хотя из тех, кто подавал объявления в СМИ о приглашении домашних педагогов в свою семью, наоборот, преобладали родители (64%) с религиозными убеждениями.
- 9. Кроме того, анкетирование выявило религиозных родителей 54 % (преимущественно мусульман), которые критически относятся к некоторым программам и предметам средней школы, неправильно влияющими на религиозное мировоззрение их детей. Эти родители считали, что их обязанность создать для ребёнка условия для формирования религиозных убеждений и ценностей.
- 10. Проведён сравнительный анализ уровня интересов и мотивов родителей к домашнему образованию с аналогичными исследованиями в США. Предпринята попытка выяснить причину значительно-низкого интереса к домашнему образованию в России, по сравнению с США. Показано, что роль социальной среды и объективных представлений о деятельности и роли домашних педагогов существенным образом влияют на процесс формирования интересов, ценностей и мотивов родителей к домашнему образованию.

Заключение. Благодаря сравнительному анализу проблемы домашнего образования в России и США, показано, что в российской социальной среде до сих пор не сформировано объективное и позитивное представление о домашнем образовании и его преимуществах. Наиболее

значимой причиной низкого интереса к домашнему образованию в России, является низкое социальное влияние на родителей, которое возможно только при активной поддержке государства.

Литература

- 1. Garifullin R. R. (2018). Postmodern psychology of personality. Opcion . -Volume 34, (Special Issue 14), 380-393.
- 2. Гарифуллин Р.Р. Концепции российской психологической безопасности. Казань: Диалог-Компьютерс, 2001. –21с.
- 3. Ганичева А.Н.Гувернёрство на новом этапе его развития в современной России // Вестник Московского городского педагогического университета, Серия: Педагогика и психология. $-2010. N_21. C.$ 99 -112.
- 4. Любицкая К.А. Семейное образование в России и зарубежом //Современная зарубежная психология. -2017. том 6. № 2. C. 72-80.
- 5. Bayer A. Which countries have banned homeschooling? [Электронный ресурс]. URL: http://thedavelevineshow.ning. com/m/blogpost?id=3206217%3ABlogPost%3A63353 (дата обращения: 19.07.2017).
- 6. Cheng A., Tuchman S., Wolf P.J. Homeschool Parents and Satisfaction with Special Education Services // Journal of School Choice. 2016. Vol. 10. № 3. P. 381—398. doi:10.1080/15582159.2016.1202076
- 7. Collom E. The ins and outs of homeschooling: The determinants of parental motivations and student achievement // Education and Urban Society. 2005. Vol. 37. N_2 3. P. 307-335. doi:10.1177/0013124504274190
- 8. Green, C.L., Hoover-Dempsey, K.V. Why do parents homeschool?: A systematic examination of parental involvement, Education and Urban Society, 2007, 39 (2), pp. 264-285.
- 10. U. S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Characteristics of Private Schools in the United States: Results From the 2013-14 Private School Universe Survey (NCES 2013-316).

УДК 378.2

А. А. Данилова, магистр, Г.Ф. Биктагирова, канд.пед.наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет г. Казань, Россия

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ДОМУ

Аннотация. Любовь она играет значительную роль и является необходимой составляющей в процессе воспитания. Функции родительской любви в течение жизни человека меняется, но при этом они сопровождают его всю жизнь. Воспитание ребёнка начинается с отношений, которые царят в семье между родителями. Именно семья рождает ощущение преемственности поколений.

Ключевые слова: Любовь, родительская любовь, семья, семейные традиции.

A. A. Danilova, magistr, G.F. Biktagirova, PHD, Associate Professor Kazan (Volga region) federal university Kazan, Russia

THE ROLE OF FAMILY TRADITIONS IN EDUCATION IN THE YEAR SCHOOLCHILDREN OF LOVE TO THE MOTHER'S HOUSE

Abstract. Love plays a significant role and is a necessary component in the process of education. The functions of parental love change during a person's life, but they accompany him all his life. Parenting begins with the relationship that prevails in the family between the parents. It is the family that gives birth to a sense of continuity of generations.

Keywords: Love, parental love, family, family traditions.

Феномен любви заслуживает особого внимания в процессе воспитания детей. В процессе воспитания она играет значительную роль и является необходимой составляющей.

Любовь - эмоционально-положительное отношение человека к какому-либо другому человеку, к общности людей, к идеям или принципам жизнедеятельности. Как особое проявление человеческой личности. [4, с. 298-299]

Семейная любовь – это не только чувства, но и определенный образ поведения супругов, детей, от которого зависит счастье данной семьи. [1]

В современной семье все большее значение приобретает этикопсихологический аспект отношений, повышаются требования супругов, детей друг к другу, меняется сам критерий семейного счастья и благополучия. Семья является сугубо интимной группой, тем самым можно отметить, что эмоциональное влечение, привязанность ее членов друг к другу становятся ее обязательными характеристиками. Любовью в семье связаны все ее члены. Ее «первичной» формой является любовь супругов.

Функции родительской любви в течение жизни человека меняется, но при этом они сопровождают его всю жизнь. Ребенку жизненно необходима родительская любовь. Но по мере взросления родительская любовь все больше выполняет функцию поддержания и сохранения внутреннего, эмоционального и психического мира ребенка. И хотя лишь в последние десятилетия поведение родителей, их отношения с детьми стали предметом тщательных исследований, ученые единодушны в определении родительской любви: она — источник и гарантия эмоционального благополучия человека, поддержания телесного и душевного здоровья.

Воспитание ребёнка начинается с отношений, которые царят в семье между родителями. В сознании детей откладываются привычки, подобные взрослым, вкусы, пристрастия, предпочтения задолго до того, как начинается процесс осознания происходящего. Ведь построение поведения детей идёт по примеру копирования.

Именно семья рождает ощущение преемственности поколений, а через это, причастность к истории своего рода, и развитие идеалов патриотизма. Семья, обеспечив стабильность, раскрывает способности, силы в члене семьи. И при воспитании детей, никакой иной институт не может заменить семью, именно ей принадлежит ведущая роль в становлении личности ребёнка.

Семейные традиции - это духовная атмосфера дома, которую составляют: распорядок дня, уклад жизни, обычаи, а также привычки обитателей.

Формирование традиций нужно начинать ещё в самом начале создания семьи, когда дети пока не появились или ещё маленькие. Традиции должны быть простыми, но никак не надуманными.

Чем счастливее были традиции и интереснее познание мира в родительской семье, тем больше радости будет у малыша и в дальнейшей жизни

Проблема воспитания любви к родному дому у школьников является актуальной, так как за последние годы утрачена связь поколений, разрушены нравственные представления о семье, браке, смещение полоролевых функций, феминизация общества, воспитание в ребенке новых качеств, продиктованных современной жизнью, таких, как предприимчивости, расчетливости, практичности.

Практика образования свидетельствует о том, что семья и школа являются главными социальными институтами. Семья испокон века всегда была самой главной ценностью. Все вышеперечисленное послужило основой для написания нашего исследования.

Слово «традиция» (от лат. tratitio - передача) означает исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, порядки, правила поведения. Семья, как и другие социальные институты, существует, воспроизводя традиции, следуя определенным образцам деятельности, без которых немыслимо само ее развитие. [1]

Такие ученые, как И.В. Бестужев-Лада, Д.С. Лихачев, А.В. Мудрик считают, что семейные традиции - это важные субъективные условия, оказывающие заметное влияние на особенности домашнего воспитания. Так как каждая традиция семьи объединяет ее членов. [5]

Семейные традиции - это духовная атмосфера дома, которую составляют: распорядок дня, уклад жизни, обычаи, а также привычки обитателей.

Традиции помогают организовать связь поколений, на них держится духовно-нравственная жизнь всех народов. Преемственность старших и младших основывается именно на традициях. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче семья. Ничто так не объединяет семью, как традиции. Достижение согласия между традицией и современностью всё более становится животрепещущей проблемой науки. Традиция

содействует восстановлению теряемого сейчас наследия, такое восстановление может быть спасительным для человечества.

Традиции многообразны, в каждой семье свои традиции в зависимости от этноса, местонахождения, статуса семьи, количества членов семьи, вероисповедания, столетия. Традиции передаются из поколения в поколение или рождаются новые. С помощью них мы не теряем связь поколений, создаем уют, комфорт в семье, обогащаем ее духовным богатством.

Семейные традиции - это обычные принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение. Семейные традиции и ритуалы являются, с одной стороны, одним из важных признаков здоровой (по определению В.Сатир) или функциональной семьи. С другой стороны, наличие семейных традиций является одним ИЗ важнейших механизмов передачи внутрисемейного взаимодействия: поколениям семьи законов всех сферах распределения ролей во семейной жизни, внутрисемейного общения, в том числе способов разрешения конфликтов и преодоления возникающих проблем.

В. Сатир считала, что здоровая семья - это семья, в которой 1) каждый член семьи воспринимается как равный другим; 2) доверие, честность и открытость являются существенными; 3) внутрисемейное общение является конгруэнтным; 4) члены семьи поддерживают друг друга; 5) каждый член семьи несёт свою часть ответственности за семью в целом; 6) отдыхают, получают удовольствие и радуются члены семьи вместе; 7) в семье существенное место занимают традиции и ритуалы; 8) члены семьи принимают особенности и уникальность каждого из них; 9) чувства каждого члена семьи принимаются и прорабатываются. [3]

Семейные традиции - это духовная атмосфера дома, которую составляют: распорядок дня, уклад жизни, обычаи, а также привычки обитателей.

Литература

- 1. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 232 с.
- 2. Педагогика: учеб./ Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко.- М.: ТК Келби, Изд-во Проспект, 2005.-432~c.
- 3. Сатир В. Вы и Ваша семья, Издательство: «Эксмо-Пресс», «Апрель-Пресс», 2000. 56 с.
- 4. Словарь философских терминов. Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. М., $ИН\Phi PA-M$, 2007. C.298-299.
- 5. Столяренко Л.Д. Педагогический тезаурус /Л.Д.Столяренко, С.И.Самыгина. Ростов-на-Дону: МарT, 2001. -21c.

И.Д. Демакова, докт.пед.наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, , И.Ю. Шустова, докт.пед.наук, вед.науч.сотр. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» г. Москва, Россия

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Сегодня и всегда смыслом воспитательной деятельности педагога является ее гуманизация, ориентация на личность ребенка как высшую ценность и смысл педагогической деятельности, признание и уважение его способности к самоопределению и саморазвитию. Важно видеть приоритеты воспитательной деятельности современного педагога: принцип гуманизации, который определяет цель и содержание воспитательной деятельности — создание условий для развития и саморазвития личности ребенка; фасилитация как основа воспитательной деятельности; принцип со-бытийности; функциональность — ориентация педагога на поддержку и взаимосвязанное протекание процессов социализации и индивидуализации у воспитанников; процессуальность воспитательной деятельности, умение работать по процессу, через непосредственное взаимодействие с воспитанниками. В статье выделены условиях эффективности воспитательной деятельности в современных условиях: ориентация на современность, интеграция как основа инклюзии; рефлексивная компетентность педагога воспитателя; исследовательский характер воспитательной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное развитие, воспитание, воспитательная деятельность, гуманизация, развитие личности. самоопределение, саморазвитие. Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ № 17-0600117а.

I.D. Demakova, Doctor of Pedagogy, Professor,
Moscow State Pedagogical University,
I.Yu. Shustova, Doctor of Pedagogy, Leading Scientific Council
Institute of Education Development Strategy
of Russian Academy of education
Moscow, Russia

UPDATING THE CONTENT OF THE MODERN TEACHER'S UPBRINGING ACTIVITIES

Abstract. The meaning of the up-bringing activity of a teacher has always been its humanization, orientation on the personality of the child as the highest value and meaning of pedagogical activity, recognition and respect for his/her ability to self-determination and self-development. It is important to see the priorities of the modern teacher's up-bringing activities: the principle of humanization, which determines the purpose and content of educational activities - creating conditions for the development and self-development of the personality of the child; facilitation as the basis of educational activities; the principle of beingness; functionality - the orientation of the teacher to support and the interconnected flow of socialization and individualization processes among students; the processuality of educational activities, the ability to work through the process, through direct interaction with pupils. The article highlights the conditions for the effectiveness of the teacher's up-bringing activities in modern conditions: orientation to the present, integration as the basis of inclusion; reflective competence of the educator; research nature of educational activities.

Keywords: professional development, education, up-bringing activities, humanization, personality development. self-determination, self-development.

This article is supported by the RFBR grant No. 17-0600117a.

Смыслом обновления содержания воспитательной деятельности педагога является ее гуманизация, ориентация на личность ребенка как высшую ценность и смысл педагогической деятельности, признание и уважение его способности к самоопределению и саморазвитию, приоритет открытого личностного взаимодействия с выходом в со-бытие.

Педагогу значимо осознавать результаты влияния на воспитанника общественной среды, по возможности блокировать и компенсировать ее негативное воздействие через организацию воспитательного пространства как пространства со-бытия, открытого взаимодействия педагога с воспитанниками построенного на абсолютном педагогическом принятии детей и их интересов.

междисциплинарный подход К пониманию сущности деятельности, который позволяет воспитательной понимать ee многообразных аспектах, видеть: механизмы личностной динамики (экзистенциальная философия); со-бытийный характер взаимодействия (фундаментальная онтология), суть открытого диалогового пространства, в котором существуют зоны самоорганизации (синергетика), искусство расшифровки вербальных и невербальных знаков ребенка (семиотика), осознание движения ребенка к вершине через трудности и преодоления (акмеология), ПУТИ постижения смыслов (герменевтика), личность как целостную открытую многоуровневую развивающуюся систему, способную противостоять воздействиям из вне (гуманистическая психология).

По мнению В.А. Караковского (Караковский, 2008) педагог – это «пограничник на рубеже Современного и Вечного. Ему не только необходимо соответствовать постоянно растущим ожиданиям... но и всегда соотносить свою деятельность с логикой развития истории и культуры...». Педагог-воспитатель работает с беспрерывно меняющейся личностью В непрерывно изменяющемся мире. Воспитательная современного деятельность педагога ЭТО его устойчивое самоопределение с ориентацией на настоящее детей, на будущее, на развитие. Принцип Я. Корчака звучит так: «Пусть ни один из взглядов воспитателя не станет непререкаемым убеждением, убеждением навсегда; сегодняшний день лишь переход от суммы вчерашних наблюдений к завтрашним, более глубоким обобщениям» (Демакова, 2013).

В воспитательной деятельности важно интуитивно чувствовать и понимать, что по-настоящему волнует воспитанников сегодня, будет задачей их самоопределения и саморазвития в настоящем.

Многие аспекты гуманизации воспитания, воспитательной деятельности педагога исследовались в научной школе Л.И. Новиковой (Новикова, 2010), особый интерес представляют диссертации А.В.

Гаврилина, И.Д. Демаковой, Д.В. Григорьева, А.И. Григорьевой, В.А. Караковского, Ю.С. Мануйлова, С.Д. Полякова, Н.Л. Селивановой, А.М. Сидоркина, П.В. Степанова, Т.В. Цырлиной, М.В. Шакуровой, И.Ю. Шустовой и др. В данных работах рассматривается содержание воспитательной деятельности педагога в рамках гуманистической парадигмы.

Обозначим значимые приоритеты воспитательной деятельности современного педагога.

Принцип гуманизации воспитательной деятельности современного педагога — это признание самоценности детства, прав ребенка (права на более высокий общественный статус, комфортные условия жизни, уважение и признание личности каждого (Валеева, 1997) и его свободы в процессе воспитания, что полагает признание ребенка как существа экзистенциального — свободного (Газман, 2002).

Цель воспитательной деятельности – создание условий для развития саморазвития личности ребенка. Значимо понимание педагогом сложностей и противоречивости процесса развития: осознание и учет факторов, способствующих развитию воспитанника (психологический климат в детском сообществе, эмоциональная стабильность жизни, вариативность и насыщенность воспитательной среды, педагогическая поддержка самостоятельных действий и деятельности детей, присутствие детско-взрослой общности во взаимодействии с детьми, сотрудничество и совместной деятельности взаимопомощь И пр.) факторов, сдерживающих процесс развития (чувство страха, незаслуженно испытанные чувства вины и стыда, замкнутость ребенка и его отчуждение от сверстников и взрослых, чувство одиночества, заниженная самооценка и ощущение неуспешности).

Содержание деятельности педагога, ориентированного на развитие ребенка, охватывает: целостное и всестороннее изучение ребенка и социальных факторов влияния на него, организацию условий для его самоопределения и активной самореализации, условий, стимулирующих самопознание и самоорганизацию воспитанников.

Выделяя приоритеты воспитательной деятельности педагога, нельзя обойтись без идей К. Роджерса (Роджерс, 1994): личность ребенка всегда будет важнее всякой педагогической проблемы; настоящее ребенка является важнее его прошлого и будущего; чувства и переживания ребенка более значимы его знаний и мыслей; интуитивная устремленность педагога на развитие личности ребенка (его смыслы и ценности, выбор, интересы и склонности) важнее, чем любые педагогические наставления и воспитательной инструкции; деятельности должен быть оптимистический взгляд на ребенка и опора на позитив. Задача воспитательной деятельности педагога быть фасилитатором, поддерживающим процесс становления и развития ребенка, самоопределения и саморазвития. В основе фасилитации лежат идеи гуманистической психологии: каждая личность воспитанника ценна и уникальна по-своему и требует особого к себе отношения; каждый воспитанник обладает исключительными способностями, целостность проявления которых и составляет сущность $\langle\langle R\rangle\rangle$ фасилитация основывается воспитание как на самостоятельном стремлении каждого воспитанника К постоянному развитию саморазвитию, реализации своих возможностей.

Значимым приоритетом воспитательной деятельности современного педагога является принцип со-бытийности в воспитании, который полагает, что феномен воспитания отходит от педагога (его целей и методов воспитания, который знает, как надо), выносится в сферу «между». Актуальными выступают идеи М. Бубера (Бубер, 1993), который выделяет пространство «МЕЖДУ» как истинное место человеческого события, где возможен настоящий диалог, настоящий урок, настоящее, а не превратившееся в привычку объятие, настоящий разговор, настоящее Истинное воспитание происходит только в пространстве где возникает общее ценностно-смысловое пространство. МЕЖДУ, Педагог сориентирован не на заранее определенные цели и методы работы, а на настоящее воспитанников, непосредственный процесс взаимодействия с ними. Это реально при общей заинтересованности педагога и воспитанников во взаимодействии, когда удерживается общее поле мысли и совместной деятельности. Данное взаимодействие предполагает, что в нем воспитанники постигают культурные образцы и нормы отношений и деятельности, присваивают общечеловеческие ценности и выходят на новое понимание себя, других людей и мира. Результатом В со-бытие является духовное взаимообогащение взаиморазвитие педагога и воспитанника.

Со-бытие осуществляет переход отношений между взрослыми и детьми в пространство человеческих отношений, предполагающих равенство и открытость, свободу и ответственность каждого, выход из формализованных и институционально заданных. По словам О.С. Газмана (Газман, 2002), «поиск совместно с детьми нравственных образцов, лучших образцов духовной культуры, культуры деятельности, выработка на этой основе собственных ценностей, норм и законов жизни составляют содержание работы воспитателя...».

Значимым приоритетом воспитательной деятельности современного педагога является ее функциональность, ориентация на взаимосвязанное протекание процессов социализации и индивидуализации у воспитанников. В процессе взросления идет становление личности воспитанника, формирование его социальных связей и отношений, освоение мира людей, культуры — процесс социализации. Одновременно совершается обособление, осознание и утверждение воспитанником своего индивидуального «Я» — процесс индивидуализации. Теория воспитания активно изучает условия и способы социализации ребенка (передачу ему

культурных знаний, норм, правил и ценностей, освоение им мира природного и социального), менее изучен в педагогических подходах процесс индивидуализации. Данные процессы часто рассматриваются обособленно, без учета их взаимной обусловленности.

Процесс социализации подробно представлен А.В. Мудриком (Мудрик, 2004, с.89), в его трактовке – это «сложный процесс вхождения индивида в социум ... включает усвоение определенной системы образцов, знаний, представлений), (норм, позволяющих индивиду функционировать как члену сообщества. С другой стороны обретения собственного социального опыта И личностью». Следовательно, самопостроения социализация, двусторонний процесс, индивид усваивает социальный опыт, входит в систему социальных связей и отношений, и одновременно воспроизводит систему социальных связей и отношений, самореализует себя в социуме.

Индивидуализация это поиск воспитанником индивидуальности, осмысление и реализация им своего автономного внутреннего мира, своей самости. О.С. Газман (Газман, 2002, с. 56) отмечает «индивидуализация (не путать с индивидуальным подходом к ребенку, чтобы он лучше усвоил задачи социализации) – есть деятельность взрослого (педагога) и самого учащегося по поддержке и развитию того единичного, особого, своеобразного, что заложено в данном индивиде от что ОН приобрел В индивидуальном природы Индивидуализация, с позиции воспитательной деятельности педагога – это поддержка процессов самоопределения, самопознания, самоотношения, самореализации и самоорганизации. Воспитанник постигает свою самость (во всех ее проявлениях – положительных и отрицательных), вырабатывает «внутреннюю систему ценностей», осмысливает целостный «образ Я», тем самым задает внутренние условия для творческой самореализации во вне.

Педагогу важно понимать, что процессы социализации взаимообусловлены индивидуализации взаимосвязаны, взаимодополнительны, выступают по отношению друг к другу как цель и Фельдштейна индивидуализация средство. мнению Д.И. социализация, составляющей главный смысл и содержание процесса взросления (Фельдштейн, 1999, с. 14). Ребенок постигает общественный опыт, происходит социализация, в тоже время, он приобретает новую информацию о себе, все большую самостоятельность и автономность, находит свои индивидуальные способы освоения социума и средства индивидуального бытия В нем, «самообнаруживается социальности», проистекает его индивидуализация. В настоящее время важно видеть ресурс воспитательной деятельности в выявлении расширении сферы педагогических условий, поддерживающих реализацию потенциальных возможностей самоопределения саморазвития воспитанника в его истинно человеческой сущности; необходим свежий взгляд на детский коллектив, детско-взрослую общность (её со-бытийные характеристики) как наиболее значимые условия для полноценного прохождения процессов социализации и индивидуализации в их единстве, как социальной ситуации развития ребёнка.

Значимым приоритетом для современного педагога является процессуальность воспитательной деятельности, умение работать по процессу, через непосредственное взаимодействие с воспитанниками, ориентация педагога на ситуацию здесь и сейчас, в которой проявляются запросы детей, их интересы и ценности, их трудности и проблемы. Воспитательная деятельность предполагает умение педагога работать с ситуацией в настоящем (в обучении, и во внеурочное время), как способность управлять направлять открытое позиционное И взаимодействия с воспитанниками. Здесь он опирается на собственную интуицию и рефлексию. Рефлексия в воспитательной деятельности позволяет четче обозначить ситуацию и ее отдельные аспекты (каждого ребенка в ней), помогает педагогическое взаимодействие вывести из деятельностной и эмоциональной погруженности на уровень осмысления и выявления значимых позиций (детские внутренние мотивы и интересы, проблемы и трудности, ресурсы и препятствия развития ребенка). Работа в ситуации – это прояснение и выстраивание внешних условий так, чтобы они обнаруживали резонанс с внутренними условиями, находили отклик в индивидуальных смыслах и ориентирах ребенка.

Важно работать на позитив, на живые отношения, выстраиваемые вокруг гуманистических общечеловеческих ценностей. При возникновении проблемной ситуации акцент делается на выход их нее как новый виток развития детско-взрослой общности и каждого ее субъекта. Проблема из препятствия и трудности должна перейти в статус задачи, которую интересно решать всем вместе, которая развивает каждого участника взаимодействия и дает важный жизненный опыт.

Остановимся на условиях эффективности воспитательной деятельности в современных условиях.

Первое. Ориентация на современность, интеграция как основа инклюзии. Инклюзия в образовании исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем, но при этом создаёт особые условия для детей, имеющих специальные образовательные потребности. Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех, приспособления его к различным нуждам всех детей, в том числе для детей с особыми потребностями. Важно и ценно, что инклюзивное образование старается разработать гибкие подходы к обучению и воспитанию. Если воспитание, так же как обучение, станет более эффективным в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети, а не только дети с особыми потребностями.

Опыт показывает, что в условиях инклюзивного образования дети приобретают знания о правах человека, учатся общаться друг с другом, распознавать, понимать и принимать различие между детьми разного уровня здоровья. Проблема инклюзивого образования очень сложна и во многом зависит от «человеческого фактора».

Наш опыт воспитания детей в условиях интеграции детей разных социальных групп в единое детское сообщество дал информацию о специфических особенностях использования инклюзивного образования. Интеграция в единое сообщество детей разных социальных групп, разного состояния здоровья (в том числе слепых детей, слабовидящих и пр.) является средством гуманизации жизни детей, эффективного создавая условия ДЛЯ инклюзивного одновременно Оно возникает при условии образования. организации совместной интересной жизни, творческой деятельности, позволяющих испытать общие эмоциональные переживания, проблемы видеть способы самореализации принимать другого, эмоционально безопасной и доброжелательной среде. Важно видеть значимые профессиональные качества педагога при организации процесса интеграции: готовность принять детей разных национальностей, физических психологических особенностей, поведенческих эмоциональных проявлений, учебных способностей; его установка на педагогическую поддержку любому ребенку в ситуации проблемы, затруднения.

Второе. Способность к рефлексии, рефлексивная компетентность педагога воспитателя. Рефлексия в воспитательной деятельности — это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что составляет педагогическую ситуацию: он сам, воспитанники, цель, содержание, арсенал педагогических методов и средств и т.д.

Особое значение для использования рефлексии имеют проблемные, сложные для педагога педагогические ситуации, где он затрудняется найти сразу верное и однозначное решение. В ситуации проблемы рефлексия становится тем «спасательным кругом», который позволяет педагогу объективировать ситуацию, перевести ситуацию из проблемной в задачу деятельности педагога. Педагогическая рефлексия стимулирует исследовательский, творческий процесс в работе педагога, выводит его на новые задачи осознанной профессиональной деятельности, позволяет осознавать свои затруднения, находить способы работы с ними. Рефлексия лежит в основе инновационной практики педагога.

Рефлексивная компетентность — это профессиональное качество личности педагога, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять процесс воспитания детей через выход в рефлексию, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, направляет процесс профессионального самосовершенствования.

Рефлексивная компетентность предполагает овладение педагогом психологическим механизмом профессионального самосовершенствования и самоактуализации, который проявляется в его способности занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности (удерживая временные рамки прошлого, настоящего и будущего). Важно, что предметом его рефлексии является не только он сам (как личность и как профессионал), но и процесс развития конкретного ребёнка (условия и средства, задерживающие и поддерживающие данный процесс), детского коллектива (как коллективного субъекта).

Третье. Исследовательский характер воспитательной деятельности. Загвязинский В.И. (Загвязинский, 2006) в структуре педагогической деятельности выделяет исследовательскую функцию педагога, отмечая, что у образовательных учреждений должна возникнуть новая функция - исследовательско-поисковая, реализация которой придает педагогическому труду творческий характер. Полностью с ним согласны, педагог воспитатель должен быть первопроходцем новых принципов и способов воспитания, соответствующих духу времени, настоящему наших детей, стремиться соединять традиции с инновациями, строгие алгоритмы с творческим поиском.

Р.А. Валеевой 1997) (Валеева, сформулированы принципы исследовательской деятельности в воспитании, которые важно знать и использовать современным педагогам: интерес к ребенку; принятие каждого ребенка таким, какой он есть; уважение самоценности любого ребенка; принцип педагогического оптимизма; отношение к ребенку как целостной личности; проведение исследования не «вообще», а для конкретной задачи. Исследование должно быть продумано, его результаты должны быть зафиксированы письменно; смыслом исследовательской деятельности должно стать составление индивидуальной программы развития каждого ребенка. Важный принцип – отказ от сравнения детей, выбор в качестве критерия оценки динамики процесса развития.

Исследовательский характер воспитательной деятельности определяет способность педагога к творчеству, постоянному поиску оптимальных условий и средств воспитания ребенка. Исследовательская и творческая деятельность воспитателя педагога неразделимы. деятельности творческого педагога всегда присутствует исследовательский элемент. «Именно исследовательский элемент, - отмечает Загвязинский В.И., – сближает научный поиск и учебно-воспитательный процесс. Исследовательское начало оплодотворяет практическую педагогическую способствует деятельность, последняя научному творчеству. практической деятельности весьма сильны существенны элементы, исследовательские научным роднящие ee c поиском» (Загвязинский, 2006).

В заключение сделаем ряд обобщений и выводов, отражающих ориентиры для обновление содержания воспитательной деятельность современного педагога: важно неизменное самоопределение педагога с ориентацией на жизнь, на будущее, на развитие ребенка; его работа связана с «живой ситуацией» взаимодействия с детьми, строится по удерживать цели воспитательной деятельности должны понимание процесса развития ребенка В современных приоритетом воспитательной деятельности является оптимистический взгляд на ребенка, педагог воспитатель должен находиться в позиции фасилитатора, поддерживающего процессы само ребенка (самопознания, самоопределения, саморазвития, самореализации и пр.).

Позиция педагога проявляется прежде всего в непосредственном взаимодействии с детьми, здесь он выступает носителем человеческих ценностей и смыслов, ставит их в основу своего отношения к детям, взаимодействия с ними. Феномен воспитания выносится в сферу «между» воспитателем и воспитанниками, где педагог ориентирован не на заранее определенные цели и выверенные способы работы, а на сегодняшний день ребенка, на со-бытие, живой процесс взаимодействия с ним. Следовательно, воспитание — это реальность ценностно-смыслового взаимодействия взрослых и детей, в процессе которого дети осваивают культурные образцы и нормы отношений, постигают общечеловеческие ценности и смыслы, находят новое понимание себя, других людей и мира.

Литература

- 1. Валеева Р.А. Теория и практика гуманистического воспитания в европейской педагогике (первая половина XX века).- Казань: КГПУ, 1997.- 387 с.
- 2. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002.- 294 с.
- 3. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. 200с.
- 4. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство. Научно-практический журнал. 2017 . № 2. С. 100-108
- 5. Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012.-236 с.
- 6. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога. Учебное пособие для студентов вузов. М.: Педагогика Сер. Профессионализм педагога, 2006. 176 с.
- 7. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008.-240 с.
- 8. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004.- 304 с.
- 9. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. М.: ПЕР СЕ, 2010. 387 с.
- 10. Роджерс К.Р. Взгляд на психотеранию. Становление человека / Пер.с англ. М.: Прогресс, 1994.-198 с.

- 11. Фельдитейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избр. тр. М.: Флинта, 1999.- 226 с.
- 12. Шустова И.Ю. Воспитание в событии: ситуативная педагогика // Педагогика 2018. N21. С. 53-60.
- 13. Buber M. (2013) I and Thou / translated by Ronald Gregor Smith. Bloomsbury revelations edition.
- 14. Rogers C.R., Lyon H.C., Tausch R. On Becoming an Effective Teacher: Personcentered Teaching, Psychology, Philosophy and Dialogues. Routledge. 2013.
- 15. Selivanova N.L., Stepanov P.V., Shakurova M.V. Novikova`s research school: main ideas and prospects for development // Russian Education and Society. 2016. T.58. №1. C. 1-11.
- 16. Shustova I.Y. A community of children and adults as a condition of the development of the value-semantic orientation of a child // Psychology (Savannah, Ga.). 2003. T.1. №28. C. 51.
- 17. Tagunova I.A., Selivanova N.L., Valeeva R.A. The category of upbringing in Russian and western studies // IEJME: Mathematics Education. 2016. T. 11. №1.C. 3-11.
- 18. Valeeva R.A., Demakova I.D. Humanization of education in the context of Janus z Korczak pedagogical ideas //Review of European Studies. 2015. T. 7. № 4. C. 161-171.

УДК 372.8

Л. Г. Зейналова, студентка, Башкирский Государственный Педагогический Университет им.М.Акмуллы, г.Уфа, РФ

РОЛЬ МЕДИА-МАТЕРИАЛОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена роли использования медиа-материалов при изучении иностранных языков в образовательных организациях. Отмечается значимость использования медиа-материалов, приводятся примеры реализации учебного процесса на основе медиа-материалов, в том числе на уроках английского языка.

Ключевые слова. Медиа-материалы, средства обучения, аудирование, устная речь, методическая работа, подготовительный этап, демонстрационный этап, послетекстовый этап.

L.G.Zeynalova, student, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia

THE ROLE OF MEDIA MATERIALS IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

Abstract. This article focuses on the role of the use of media materials in the study of foreign languages in educational organizations. The importance of using media materials is noted, examples of the implementation of the educational process based on media materials, including English language lessons, are provided.

Keywords: Media materials, teaching aids, listening, speaking, methodical work, preparatory stage, demonstration stage, posttext stage.

Значительное развитие культурных и деловых контактов, интеграция – политическая, экономическая и социальная требует включение учащихся

в коммуникативную деятельность. Это нынешнее состояние ставит новые требования к умению общаться на иностранных языках. В связи с этим появилась потребность в более совершенных методах обучать детей адаптироваться к постоянно меняющейся среде и необходимость обеспечить учащихся набором основных компетенций, которые станут источником их дальнейшего развития, а не только результатом обучения. Медиа-пособия, как непосредственная составляющая современной системы средств обучения иностранным языкам, приобретает все большее значение в процессе оптимизации и повышения продуктивности обучения языкам, как отмечается в современной научно-методической литературе.

Цель работы — иллюстрация эффективности использования медиаматериалов при изучении иностранных языков.

В данной статье мы рассмотрим использование медиа-материалов и их роль на уроках иностранных языков.

Некоторые исследователи считают, что формирование навыков устной речи необходимо не только как стимул для повышения мотивации к овладению иностранными языками, но так же играет значимую роль в развитии всех видов умственной деятельности.

С точки зрения обучения устной речи, необходимо учитывать, что устная речь является сложным двусторонним процессом, который включает в себя умение говорить и умение понимать обращенную к нему речь, а так же связанный с умением использовать лексико-грамматические навыки для развития неподготовленной речи. Следует заметить, что для овладения устным иноязычным общением необходимо использование эффективных, современных, доступных средств обучения, то есть различных медиа-материалов[1: 20].

Как известно, к медиа-материалам относят кинофильмы, видеоролики, аудиозаписи и др. Самым убедительным доводом в пользу эффективности медиа-материалов является то, что в современном мире происходит информатизация общества и переход к цифровым методам и средствам обучения.

Овладение устной коммуникацией начинается с аудирования, но его эффективность зависит от того, насколько у обучающегося развит речевой слух и насколько правильно он умеет различать услышанные звуки. Значительную роль при аудировании так же играет память человека, то, насколько он способен запоминать информацию, его заинтересованность и внимание к теме[2: 75].

Безусловно, при данном варианте обучения на слух, прежде всего, необходимо развивать речевой слух и произносительные навыки, опираясь на речь носителей языка. В данном случае различные медиа-материалы — аудио, видео тексты позволяют обучающемуся слышать речь носителей языка, которая отражает реальную живую действительность. Важным моментом является то, что материал, представленный в данной форме, вызывает интерес у обучающихся, что способствует повышению

мотивации при изучении иностранных языков. При успешном восприятии иноязычной речи, учащиеся начинают осознавать, что их усилия не прошли даром.

Медиа-материалы в данное время становятся на занятиях не только средством развития и коррекции речи, но и так же дополняют языковую среду с помощью представления речевой ситуации наглядно.

Происходит реализация разных типов наглядности. В научнометодической литературе отмечается важность роли, которую играет принцип наглядности при обучении языкам. Так, И.А.Зимняя считает, что в плане преподнесения знаний наглядность может использоваться в следующих целях:

- Выявления смысла слова, предложения, информативного текста;
- Запоминания с помощью устанавливания связи между словесными и наглядно-чувственными образами[6: 56].

Очень значима роль медиа-материалов при обучении устной речи,

так как наглядное изображение не требует времени для того, чтобы описать ситуацию, а раскрывает ее сразу и дает возможность увидеть и услышать, помогает понимать и использовать паралингвистические компоненты, как элементы семантики, которые отсутствуют во время изучения структуры языка.

Работа с медиа-материалом, кроме слухового, требует визуального понимания. Сформировать речевые умения помогает не только ситуация, активизируя мыслительную деятельность учеников, учит их ориентации в неизвестной языковой ситуации, способствует развитию речевого прогнозирования. При просмотре фильма, зрительные образы помогают наиболее эффективно понимать смысл и значение новой лексики и др.

При просмотре видео-материалов проявляется коммуникативная ситуация в ее полной мере. Тот, кто обучается, слышит не только диалог, но и видит этих участников в определенных ситуациях, где происходит действие. Благодаря визуальной информации, коммуникативный акт воспринимается в более полном объеме.

Разные достоинства медиа-материалов выделялись многими психологами и методистами. И.Рахманов в своих научных работах говорил, что у учащихся лучше интегрируется речь при помощи экрана, так как «при прослушивании фильма с озвучиванием, понимая содержание, учащийся чувствует на практике значимость изучения иностранных языков».

Очень важно использовать видео, чтобы усилить мотивацию обучения, это происходит в связи со следующими особенностями обучения:

• Стимулирование творческой активности вследствие яркой и наглядной аудиовизуальной информации;

• Осуществление познавательной деятельности происходит более интенсивно, так как включается эмоциональная сфера и др.

С помощью видео и других медиа-средств можно организовать и представить поэтапно процесс обучения языку и выделить различные процессы. Например:

- 1. Просмотр понимание активизация и перенос в собственную речь;
 - 2. Просмотр понимание обсуждение.

Главной задачей преподавателя на этапе работы с медиаматериалами является грамотный подбор аудио или видео материала, который был бы интересным, информативно содержательным, доступным пониманию, соответствовал современной реальности культуры данного языка и создавал бы благоприятные условия для восприятия информации.

Подбор медиа-материалов в сети Интернет неограниченны. Но для качественного овладения иностранными языками необходима методически грамотно построенная работа преподавателя.

Данная методическая работа традиционно проводится в 3 этапа: подготовительный, демонстрационный и послетекстовый.

На подготовительном этапе обучающегося психологически подготавливают к восприятию речи. Используются задания на пополнение и активизацию словаря учащегося, восстановление и обобщение уже имеющихся знаний по теме. Данные упражнения проходят в виде беседы.

На данном этапе так же может использоваться прием «Застывший кадр» - когда видео ставят на «паузу», либо прокручивают повторно определенный фрагмент и «Предвосхищение» - видео или фильм ставят на паузу и просят подумать, что будет дальше[7: 103].

Демонстрационный этап включает упражнения, которые необходимо выполнять во время прослушивания. Таким образом преподаватель проверяет, как учащиеся умеют ориентироваться в тексте, насколько они понимают, в какой части текста содержится необходимая информация.

Виды заданий на данном этапе:

- Соотнесение напечатанного текста с аудио-материалом;
- Определение места пропуска в графическом тексте после прослушивания аудио;
 - Выделение одного правильного варианта из нескольких;
 - Определить последовательность;
 - Закончите предложения, в которых есть пропуски и т.д.

И последний послетекстовый этап включает упражнения, которые направлены на проверку того, как обучающиеся поняли прослушенный/просмотренный материал. Это позволяет определить продуктивность заданий, которые были подготовлены педагогом.

Так, делая вывод о различных значительных возможностях медиаматериалов, можно сказать следующее:

- Медиа-материалы дают возможность предъявить обучающемуся устную речь, сопровождая ее изображением в различных ситуациях;
- Медиа-материалы позволяют производить демонстрацию звуковой стороны речи, сопровождая ее компонентами, которые несут информационную нагрузку;
- Медиа-материалы осуществляют принципы как зрительного, так и слухового синтеза и обеспечивают перерабатывание речевой информации;
- Познавательная и эмоциональная деятельность тесно переплетается во время восприятия видео-материалов.

Ученые считают, что особенность восприятия информации, которая сообщается при помощи медиа-материалов, особенно с помощью фильмов и видео, связана с ситуативным восприятием и сопереживанием.

Основой использования медиа-материалов в процессе обучения становится скорость и точность передачи информации дистанционно, что позволяет творчески применять речевой опыт учащихся.

Литература

- 1. Азимов Э. Г. Материалы Интернета на уроках англ. языка // «Иностранные языки в школе», №1.- С.24-28.
- 2. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: учеб. пособие / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. Минск: ТетраСистемс, 2005. 288 с.
- 3. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка //«Иностранные языки в школе», №4.- С.67-70.
- 4. Евдокимова М.Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты // Телекоммуникация и информатизация образования. 2001, №4, C.47—57.
- 5. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка// ИЯШ N_2 8, 2007., C.18-21.
- 6. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподава-ния иностранных языков. СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информа-ционный центр "БЛИЦ"», «Cambridge University Press», 2001. 224 с.
- 7. Полат Е.С. Интернет во внеклассной работе по иностранному языку // ИЯШ 2001, №5, С.4—10.
- 8. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ 2001, №2, С.84-86.

М.Г. Ибрагимов, ст. преподаватель Э.Г. Васильев, аспирант Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросу содержания методологической культуры магистрантов в современной образовательной системе. Авторы проанализировали различные точки зрения на понятие «методологической культуры». Особое внимание уделяется формированию методологической культуры магистрантов в учебной и практической деятельности. Обосновано, что одним из важнейших средств повышения качества профессиональной подготовки магистрантов вузе, является научно-исследовательская работа.

Ключевые слова: методологическая культура, характеристики методологической культуры, уровни развития методологической культуры магистранта.

M.G. Ibragimov, Art. teacher E.G. Vasiliev, graduate student Kazan Federal University, Kazan, Russia

THE CONTENT AND STRUCTURE OF METHODOLOGICAL CULTURE OF UNDERGRADUATES AS A PEDAGOGICAL CONCEPT

Abstract. The article is devoted to the content of methodological culture of undergraduates in the modern educational system. The authors analyzed different points of view on the concept of "methodological culture". Special attention is paid to the formation of methodological culture of undergraduates in educational and practical activities. It is proved that one of the most important means of improving the quality of professional training of undergraduates of the University is research work.

Keywords: methodological culture, characteristics of methodological culture, levels of development of methodological culture of undergraduate.

Постановка проблемы. В настоящее время в России происходит становление системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Главной задачей государственной образовательной политики является создание условий для достижения нового качества образования в соответствии с актуальными и перспективными потребностями современной жизни.

В условиях модернизации образования и многофункциональной профессиональной деятельности востребованным универсальным качеством становится методологическая культура. Формирование высокого уровня методологической культуры студента, обеспечивающее его профессиональный рост и саморазвитие, становится важной задачей образовательных организаций высшего образования. В этой связи актуализируется вопрос о том, что представляет собой методологическая культура будущего учителя.

Цель исследования — на основе анализа научно-педагогической литературы выявить основные характеристики понятия «методологическая культура будущего учителя».

Методы исследования - теоретические (анализ научнопедагогической литературы по проблеме, сравнение, обобщение), эмпирические (анкетирование, наблюдение).

Результаты исследования. Формирование методологической культуры будущего учителя – выпускника педагогической магистратуры актуальных задач системы педагогической ряд магистратуры [4;5;7;9]. Решение этой задачи, как показывает анализ образовательной программы ПО направлению «Педагогическое образование», заложено в нормативных документах, предусматривающих обучающимися соответствующих теоретических (Методология и методы научных исследований и др.) и освоение практических навыков. Вместе с тем, имеют место определенные трудности в практике обучения, обусловленные в немалой степени представлений размытостью научных o содержании понятия «методологическая культура».

Впервые понятие «методологическая культура» в отечественной педагогической науке ввел В. В. Краевский, который выделил в его структуре такие элементы, как: способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению форм и методов научного познания, умение анализировать ход и результаты собственной научной деятельности (методологическая рефлексия) [6:33]. Важно отметить, что по мнению В.В. Краевского методологическая культура является неотъемлемой характеристикой не только исследователя, специально занимающегося научной деятельностью, но ею должен обладать и учитель, в работе которого нельзя обойтись без размышлений о собственной деятельности, без рефлексии. Дело в том, что в реальном педагогическом процессе (на уроке, внеурочных занятиях, внешкольной работе) всегда возникают непредвиденные ситуации, разрешение которых нельзя откладывать, а значит педагог должен быть готов к оперативному принятию решений. Причем решение должно быть объективным и обоснованным, поскольку в противном случае не избежать возникновения конфликтных ситуаций. Корректному нахождению выхода из сложных педагогических ситуаций способствует владение педагогом умениями оценивать ситуацию по внешним признакам, вычленять противоречие, основе возникшей проблемной ситуации, предположения о путях разрешения проблемы и т.д. применение форм и методов научного познания для совершенствования педагогического процесса есть не что иное, как проявление тенденции проникновения методологического знания в педагогике из области научных исследований В область практической педагогической деятельности.

По мнению Г.Х. Валеева методологическая культура – это способности сравнивать, самостоятельно зрения, выявлять собственную позицию, различные точки обосновывать и профессионально отстаивать ее [1]. Выделяются и такие признаки методологической культуры, как навыки проектирования образовательного процесса, умение осознавать, формулировать творчески решать задачи и др. В нашем исследовании мы придерживаемся позиции А.М. Новикова, который показал, что методология – это учение об организации деятельности [8]. Методологическая культура в этом контексте представляет собой систему знаний, умений, навыков об организации деятельности (научно-исследовательской, педагогической, учебной, игровой и т.д.). Применительно к деятельности учителя речь может идти прежде всего о практической педагогической деятельности и научно-педагогической деятельности.

Методологическую культуру можно рассматривать как научную область (методология педагогики). В этом смысле методологическая культура является общественным научным знанием, характеризующим уровень ее развития на конкретном историческом этапе. Но можно говорить о методологической культуре как субъективном явлении, то есть достоянии отдельного исследователя или педагога. Ясно, что методологическая культура будущего педагога зависит от того, какой багаж методологических знаний накоплен в методологии педагогики, а также от педагогических средств и условий ее формирования в процессе профессиональной подготовки будущего учителя.

Владение методологической культурой для учителя означает, вопервых, наличие у него знаний в области методологии педагогики; вовторых, сформированные умения применять методологическое знание в ходе проектирования, реализации и контроля результатов педагогической деятельности. Только осознанное освоение данных компонентов методологической культуры являются необходимой предпосылкой для организации эффективной педагогической деятельности, проявления и реализации творческого потенциала учителя, развития продуктивного мышления студентов.

Интегративным критерием сформированности методологической педагога-исследователя культуры является уровень развития исследовательской компетентности как готовности и способности личности к осуществлению исследовательской деятельности, основанной на целенаправленном применении личностно-осмысленных знаний и исследовательских умений для решения теоретических и практических Как проблем области образования. педагогический исследовательская компетентность формируется поэтапно и в этом контексте мы выделяем три уровня ее развития у магистрантов.

Низкий уровень характеризуется наличием у магистрантов определенных знаний в области методологии и методов организации и

проведения педагогических исследований, умений применять отдельные методы исследования для решения практических задач образования; формулировать задачи исследования и осуществлять их решение используя эмпирические (наблюдение, анкетирование, эксперимент) и теоретические (анализ, синтез, сравнение и др.) методы исследования.

Средний уровень развития методологической культуры предполагает сформированность у магистрантов системы знаний в области методологии, умений применять в комплексе несколько разных методик. На этом уровне магистранты опираясь на принципы научного исследования могут обоснованно выдвигать гипотезы, разрабатывать способы доказательства гипотезы на основе экспериментального исследования.

Высокий уровень развития методологической культуры магистранта отличается отношением к методологии как неотъемлемой ценности педагога-исследователя. На этом уровне у обучающихся сформирована не только система знаний и умений в области методологии педагогики, но и способность уверенно ориентироваться в методологических принципах, методах и приемах, осуществлять их осознанный выбор с учетом решаемых задач [3].

Основной средой развития методологической культуры магистрантов в области педагогического образования является научноисследовательская практика [7], которая приобретается как на аудиторных занятиях, так и в ходе выполнения самостоятельной аудиторной и научно-исследовательской работы. внеаудиторной Научноисследовательская работа студентов интегрирована в структуру учебного процесса и предусматривает следующие виды их деятельности: изучение теоретических основ методики организации и выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных и т.д.; подготовка рефератов, выполнение мини-исследований, курсовых и дипломных проектов; выступления с научно-практических конференциях публикация докладами на результатов исследований Такая организация своих др. интегрированного учебно-научного процесса составляет основу формирования будущего специалиста [6].

Видимым отражением уровня сформированности методологической культуры магистранта являются его научные работы (тезисы, статьи и др.), качество которых оценивается по следующим критериям: актуальность темы, обоснованность (теоретическая и экспериментальная) предлагаемых решений, соблюдение требований к логике и стилю изложения, информационная насыщенность, оригинальность и доступность текста и др. [2].

Таким образом, методологическая культура понятие характеризуется совокупностью признаков, отражающих основные этапы проектирования, реализации результативности оценки научноисследовательской работы. Методологическая культура может сформирована на разных уровнях, в числе которых мы выделяем три уровня (начальный, средний и высокий), отличающихся полнотой и осознанностью владения магистрантом ключевыми признаками данного понятия.

Литература

- 1. Валеев Г. Х. Формирование методологической культуры учителя-исследователя. Автореферат дис. ... д. пед. наук. Башкирия, 2001. 37 с.
- 2. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 176 с.
- 3. Ибрагимов Г.И. Вопросы методологии в учебниках по педагогике//Педагогика. -2019. №1. С. 3-12;
- 4. Казанцев С. Я. Методологическая культура студентов в условиях фундаментализации обучения // Педагогическое образование и наука. 2001. № 3. С. 9-14.
- 5. Клепиков В.Н. Методологическая культура учителя математики // Школьные технологии. 2016. № 2. С 33–42
- 6. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагоговисследователей. Чебоксары: ЧГУ. 2001. 244 с.
- 7. Лукашов В. С. Методологическая культура личности: понятие, структура, пути формирования; на материале подготовки военных инженеров. Дис. . д. философ. наук. С-Пб, 1999. 275 с.
- 8. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2002. 320 с
- 9. Орлов А. А. Формирование методологической культуры будущего педагога // Педагогическая наука и её методология в контексте современности. Матер. конф. М.: РАО, Ин-т теории образования и педагогики, 2001. С. 337-344.

УДК 378

А.Г. Ибрагимов, к.ю.н., ассистент А.А. Губайдуллин, к.п.н, ст.преподаватель М. Р. Курбангалиев, аспирант Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

О СОДЕРЖАНИИ И ФУНКЦИЯХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье показано, что самостоятельная работа студентов в современных условиях приобретает статус одной из ключевых форм организации деятельности обучающихся, направленной на развитие готовности выпускников к перманентному саморазвитию как необходимому условию успешной адаптации в непрерывно изменяющейся образовательной, профессиональной и социальной среде. Раскрыты сущностные характеристики, внешние и внутренние признаки а также ведущие функции самостоятельной работы. Обосновано, что эффективная реализация педагогического потенциала самостоятельной работы студентов предполагает целесообразное применение в образовательном процессе самостоятельных работ разных видов и уровней (репродуктивный, частично-

поисковый, творческий) с доминантой на организацию продуктивной (проектной) деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, сущностные признаки самостоятельной работы, функции самостоятельной работы.

A.G. Ibragimov, Ph.D., assistant A.A. Gubajdullin, Ph.D., senior lecturer M. R. Kurbangaliev, graduate student Kazan Federal University, Kazan, Russia

ABOUT THE CONTENT AND FUNCTIONS OF THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

Abstract. The article shows that independent work of students in modern conditions acquires the status of one of the key forms of organization of students' activities, aimed at developing the readiness of graduates for permanent self-development as a necessary condition for successful adaptation in a continuously changing educational, professional and social environment. The essential characteristics, external and internal features as well as the leading functions of independent work are disclosed. It is substantiated that the effective implementation of the pedagogical potential of students' independent work implies the expedient use in the educational process of independent work of different types and levels (reproductive, partially exploratory, creative) with a dominant for the organization of productive (project) activities.

Keywords: independent work of students, essential features of independent work, functions of independent work.

Постановка проблемы. Одной из ведущих тенденций развития современного образования, в том числе и высшего педагогического образования, является ориентация формирование на выпускника, способного к самообразованию, расширению границ своих знаний и умений в целях самореализации, с одной стороны, и соответствия вызовам внешней среды – с другой. Однако действенное и результативное проявление данной тенденции требует усиления внимания к вопросам эффективной организации самостоятельной работы студентов важнейшего педагогического механизма формирования и развития способностей к самообразованию. С учетом факторов глобализации и цифровизации образования актуализируется вопрос об исследовании самостоятельной работы студентов как формы организации обучения и способа учебной деятельности.

Цель исследования: раскрыть современные научные представления о содержании и функциях самостоятельной работы студентов.

Методы исследования: анализ педагогической литературы, сравнение, обобщение, изучение эмпирического опыта.

Результаты исследования. Природа самостоятельной деятельности и ее структура как одна из стержневых проблем дидактики была предметом внимания многих исследователей [1-8 и др.]. Анализ научной литературы показывает наличие большого спектра определений понятия «самостоятельность», трактуемого как: способность человека ставить не

только отдельные цели и задачи, но и определять направление своей деятельности (С.Л. Рубинштейн); психологическое состояние личности (Н.Д. способность Левитов); планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи (К.К. Платонов); умение видеть, ставить и решать новый вопрос или проблему собственными силами (А.М. Матюшкин). Самостоятельность обучающегося проявляется в потребности и умении самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, умении анализировать сложные учебные задачи и решать их без посторонней помощи. Кроме того, самостоятельность характеризуется критичностью мышления, способностью высказывать свою собственную точку зрения и отстаивать ее на основе фактов и логики рассуждений.

Самостоятельная работа студентов рассматривается как один из основных видов учебной деятельности, и одновременно как форма организации обучения в высшей школе, роль и место которой в системе подготовки будущего учителя становится приоритетной в контексте информатизации и цифровизации образования. Как вид учебной деятельности она предполагает определенные процедуры, выполняемые студентом в процессе теоретической и практической учебнопрофессиональной деятельности.

Основная цель самостоятельной работы - развитие у студентов и в конечном счете устойчивой умений привычки самостоятельной деятельности, воспитание готовности к непрерывному саморазвитию. Важно, чтобы студенты не просто осваивали предметные знания, но и овладевали способами их самостоятельного поиска, то есть научились учиться. Она направлена на реализацию в единстве обучающей, воспитывающей и развивающей функций обучения. В этой связи ее систематизация, закрепление углубление задачами являются: И полученных теоретических знаний и практических умений; формирование умений находить и использовать необходимую для выполнения заданий и решения задач информацию; развитие исследовательских компетенций, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, организованности и ответственности [5:56].

Как деятельность, выполняемая студентом при опосредованном управлении со стороны преподавателя, самостоятельная работа структурно представляет собой взаимосвязь организационного, методического и регулятивного компонентов. Организационный компонент предполагает подготовку учебно-методических пособий для самостоятельной работы студентов, содержащих планы семинарских занятий, тематику рефератов и учебно-исследовательских проектов, тесты, ситуационные учебнопрактические задачи и ситуации и т.д. Методический компонент включает разработку заданий для самостоятельной работы студентов в ходе лекционных, семинарских и практических занятий, а также для подготовки к зачетам и экзаменам. Регулятивный компонент ориентирован на

использование приемов и способов, направленных на мотивированное включение студентов в выполнение заданий на самостоятельную работу, развитие их творческого потенциала и т.п.

Если говорить о самостоятельной работе студентов как форме организации обучения, то она характеризуется внешними и внутренними К пространственно-временные признаками. внешним относятся (аудиторная и внеаудиторная, виртуальная, сетевая и т.п.), а также наблюдаемые в деятельности характеристики (планирование, выполнение систематический непосредственного участия педагога, самоконтроль ходом И результатом выполняемой работы, совершенствование). корректирование И Внутренними признаками выступают потребности, мотивы и цели, познавательные действия студентов, направленные на достижение цели без посторонней помощи [4: 551.

Выделяют разные формы самостоятельной работы студентов. Так, например, по признаку «место проведения» говорят о внеаудиторной и аудиторной самостоятельной работе. Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется по заданию педагога, но без его непосредственного участия. Сюда относятся такие ее виды, как: подготовка к семинарам, подбор и изучение специальной научно-методической литературы с привлечением электронных средств информации; подготовка докладов, рефератов, эссе; составление аннотированного списка, подготовка рецензий на пособие или статью; выполнение микроисследований; разработка презентаций и других наглядных материалов и т.д.

Аудиторная самостоятельная работа выполняется на учебных занятиях по заданию и при непосредственном руководстве педагога. Ее видами могут быть: побуждение студентов к задаванию вопросов преподавателю или сокурсникам по теме семинара, выступление с оценочным суждением, тестовый контроль знаний студентов, терминологический диктант, экспресс-опрос по теме семинара, работа в парах или группах над выполнением кратковременного задания, и др.);

По роли и месту в основной образовательной программе можно говорить об учебной самостоятельной работе и научно-исследовательской работе.

самостоятельная работа может быть аудиторной Учебная внеаудиторной. Что касается научно-исследовательской работы, то она, как правило, является внеаудиторной формой самостоятельной работы, направленной на развитие у обучающихся готовности к проектированию и проведению научных исследований в области образования. В условиях компетентностной образования реализации модели преподаватель выступает как наставник, коллега по исследовательской работе. Поэтому научно-исследовательская работа должна строиться не только постановке изучаемой проблемы, поиске спектра решений, описывающих разных позиций проблемную ситуацию,

исследовательской деятельности. Студентов следует учить структурировать имеющийся материал, находить необходимые источники информации, формулировать основную мысль научной статьи, видеть в предметном поле причинно-следственные связи и т.д. [9: 102].

Мысль о том, что самостоятельная работа должна строиться и на деятельности исследовательской находит теоретическое обоснование в работе Н.Б. Стрекаловой, которая обосновала, что «при учебного процесса открытую информационную переносе В образовательную среду самостоятельная работа студентов представляет информационно-исследовательскую деятельность, которой выступают большие массивы информации, целью – получение нового знания, средствами – современные ИКТ, а особенностями – открытый характер сред и отсутствие каких-либо ограничений на изучаемый материала и получаемые знания» [8: 48]. При этом под информационно-исследовательской деятельностью студента понимается основе получения нового знания на современных обработка, передача, информационных процессов (поиск, хранение, продуцирование, организация доступа) и исследовательских методик (систематизация, анализ, обобщение, выбор и др.

3. Абасов отмечает, что «специфика самостоятельной работы как высшей формы учебной деятельности заключается в том, что она принципиально меняет диспозиции участников учебного процесса преподавателя и студентов, функции и содержание их деятельности» [1: 82]. Так, одной из стратегических целей самостоятельной работы в вузе является превращение студента в активного субъекта собственного учения, готового функционально психологически И подготовленного зависимости OT своих способностей, интересов, наклонностей И выстраивать индивидуальную жизненных планов образовательную траекторию, вести исследовательский поиск, извлекать из различных источников информацию и превращать ее в знание и т.д.

Исследование теории и практики организации самостоятельной работы студентов показало, что в качестве педагогических условий повышения эффективности самостоятельной работы студентов могут выступать: четкое определение места, иелей и задач этой формы организации обучения в структуре учебного процесса; внедрение направленных на повышение мотивашии выполнению самостоятельной работы (полезность выполняемой работы, интенсивное обучение, деловые и ситуационные формы занятий и т.д.); тщательное предварительное проектирование преподавателем системы уровню преемственно усложняющихся ПО проблемности компетентностно-ориентированных учебных заданий; целенаправленное формирование студентов умений uнавыков y выполнения сочетание в реальном учебном процессе самостоятельной работы; разных форм, типов и видов самостоятельных работ с учетом внешних и

внутренних факторов; создание информационно-образовательной среды, обеспечивающей возможность удаленного интерактивного доступа ко всем дидактическим ресурсам; осуществление объективного и систематического контроля за результатами всей самостоятельной работы студентов с учётом качества и своевременности их выполнения на основе использования балльно-рейтинговой системы.

Таким образом, самостоятельная работа студентов в современных условиях приобретает статус одной из ключевых форм организации деятельности обучающихся, направленной на развитие готовности выпускников к перманентному саморазвитию как необходимому условию успешной адаптации в непрерывно изменяющейся образовательной, профессиональной социальной среде. Эффективная И реализация педагогического потенциала самостоятельной работы студентов предполагает целесообразное применение в образовательном процессе самостоятельных работ разных видов и уровней (репродуктивный, частично-поисковый, творческий) доминантой \mathbf{c} на организацию продуктивной (проектной) деятельности.

Литература

- 1. Абасов 3. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов//ВОР. 2007. №10. С.81-84.
- 2. Булдыгина С.В. Самостоятельная работа учащихся в контексте исследовательской и проектной деятельности//Педагогика. 2012. -№ 9.- С. 122-124.
- 3. Воротилкина И.М. Самостоятельность студентов в учебном процессе//ВОР. 2012. №3. С. 92-97.
- 4. Ибрагимов Г.И. Самостоятельная работа студентов: проблемы организации и условия стимулирования/Г.И. Ибрагимов//Альма-матер. 2018. № 11. С. 54-58.
- 5. Ибрагимова Е.М., Андрианова Т.М. К вопросу о сущности понятия «самостоятельная работа»//Казанский педагогический журнал. 2013. № 5.- С. 54-58.
- 6. Купавцев А.В. Контролируемая самостоятельная работа новое явление в образовательной практике высшей школы//Alma mater (Вестник высшей школы). 2013.- № 12.- С. 56-61.
- 7. Мандель Б.Р. Технологии проблемно-модульного обучения и самостоятельная работа студентов//Alma mater (Вестник высшей школы). 2012.- № 12. -С. 107-110.
- 8. Стрекалова Н.Б. Самостоятельная работа студентов в современных информационно-образовательных средах//Информатика и образование. 2014.- №9.- С. 45-48.
- 9. Шарф И.В. Реализация самостоятельной работы студентов в компетентностной модели//Высшее образование в России. 2011. №6. С.98-103.

Е.М. Ибрагимова., д.п.н., профессор, Л.Т. Бакулина, к.ю.н., доцент, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, г.Казань, Россия

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена анализу актуальной проблемы, связанной с раскрытием характерных признаков интерактивных методов обучения «в вузе и их педагогическими возможностями в формировании правовой компетентности студентов. Цель исследования состояла в том, чтобы на основе теоретического анализа научной литературы выявить педагогические возможности интерактивных методов обучения в формировании правовой компетентности студентов — будущих юристов. Методы исследования: теоретические (анализ научно-педагогической литературы по проблеме, сравнение, обобщение, перенос и др.), эмпирические (анкетирование, наблюдение).

В работе показано, что правовая компетентность представляет собой интегративное понятие, включающее совокупность компетенций в области права, способность выполнять социально-значимые функции в обществе, а также готовность личности к осознанной активной деятельности по предупреждению и vстранению противоправного поведения граждан. Выделены компоненты и дана классификация функций правовой компетентности, включающая две группы: инвариантные (отражающие сущностью явления, описываемого данным понятием) и вариативные (отражающие конкретные изменения, происходящие с исследуемым явлением на данном этапе его развития). Раскрыты основные признаки интерактивных методов обучения в высшей школе, влияющие на формирование правовой компетентности студентов. Показано, что интерактивные методы обучения обладают, наряду с содержанием обучения, самостоятельным потенциалом развития правовой компетентности будущих юристов. Этот потенциал связан с активизацией мышления обучающихся, повышением плотности эмоционально насыщенного общения участников обучения, обеспечением учета индивидуальных особенностей в процессе обучения.

Ключевые слова: правовая компетентность, структура правовой компетентности, интерактивные методы обучения в вузе

Ibragimova E.M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Bakulina L.T., Ph.D., Associate Professor, Kazan (Volga) Federal University, Kazan, Russia

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS A MEANS OF FORMING LEGAL COMPETENCE

Abstract. The article is devoted to the analysis of the urgent problem associated with the disclosure of the characteristic features of interactive teaching methods "at the university and their pedagogical capabilities in the formation of students' legal competence. The purpose of the study was to identify the pedagogical possibilities of interactive teaching methods in the formation of the legal competence of students - future lawyers based on a theoretical analysis of scientific literature. Research methods: theoretical (analysis of scientific and pedagogical

literature on the problem, comparison, generalization, transfer, etc.), empirical (questioning, observation).

The work shows that legal competence is an integrative concept, including a set of competences in the field of law, the ability to perform socially significant functions in society, as well as the willingness of an individual to consciously engage in active activities to prevent and eliminate illegal behavior of citizens. Structural components are distinguished and a classification of the functions of legal competence is given, which includes two groups: invariant (reflecting the essence of the phenomenon described by this concept) and variational (reflecting the specific changes that occur with the investigated phenomenon at this stage of its development). The main features of interactive teaching methods in higher education that affect the formation of students' legal competence are disclosed. It is shown that interactive teaching methods have, along with the content of training, an independent potential for the development of legal competence of future lawyers. This potential is associated with the activation of students 'thinking, increasing the density of emotionally saturated communication between the training participants, and ensuring the consideration of individual characteristics in the learning process.

Keywords: legal competence, structure of legal competence, interactive teaching methods in a university

Постановка проблемы. Характер и содержание современных требований к качеству подготовки будущих учителей права актуализирует образования системой вопросы обеспечения перед высшего мотивационной вовлеченности студентов и усиления деятельностной направленности образовательного процесса в целях формирования у обучающихся правовой компетентности. В соответствии с требованиями деятельностного подхода формирование правовой компетентности требует обучающихся включения активную В деятельность, но и развития у них навыков сотрудничества, взаимодействия с людьми, умений слушать, воспринимать разные точки осуществлять самоанализ процесса и результата деятельности и т.д. Это означает, что в качестве средства формирования правовой компетентности выступают не только содержание обучения, но и методы обучения, ответственные за характер (активный, пассивный, продуктивный, рефлексивной познавательной, коммуникативной, репродуктивный) обучающихся. В связи особую актуальность деятельности этой обучения, сущностные приобретают интерактивные методы сотрудничество преподавателя характеристики которых (тесное студента, основанное на диалоговом взаимодействии; высокий уровень включенности студентов в процесс обучения и общения со всеми участниками; ориентация учебного процесса на внутренние, отсроченные по своему характеру, результаты; оперативная обратная связь и др.) позволяют предположить, что они обладают значительным потенциалом в формировании правовой компетентности будущих учителей права. Отсюда проблема: каковы педагогический потенциал и условия реализации возможностей интерактивных методов обучения в формировании правовой компетентности студентов?

Цель исследования — выявить педагогические возможности интерактивных методов обучения в формировании правовой компетентности студентов — будущих учителей права и определить педагогические условия их реализации.

Методы исследования: теоретические (анализ научнопедагогической литературы по проблеме, сравнение, обобщение, перенос и др.), эмпирические (анкетирование, наблюдение), методы математической обработки результатов эмпирического исследования.

Результаты исследования. Для выявления потенциала интерактивных методов обучения в развитии правовой компетентности студентов вуза необходимо было определиться с вопросом о том, каковы содержание и сущность понятия «правовая компетентность». Для этого нами были изучены и проанализированы научные работы, посвященные исследованию этого феномена [1-3 и др.]. Рассмотрим подробнее полученные результаты.

исследовании И.Ю. Серяевой отмечается, что «правовая компетентность представляет собой интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения» [1, с.62]. Как видим, автор считает правовую компетентность интегративным свойством личности, объединяющим право компетентность И характеризующимся тремя группами признаков. Первая совокупность компетенций в правовой области знаний. Вторая группа – совокупность умений выполнять социально-ценностные функции. Третья подгруппы способностей: группа включает две а) предупреждать противоправные проявления поведения; б) устранять противоправные проявления поведения. Эта группа способностей нуждается в уточнении в плане состава, прежде всего. Однако важно подчеркнуть, что речь идет о поведении личности и его противоправных проявлениях, то есть о непосредственных действиях человека, вступающих в противоречие с правом, законом, правилами. Все три группы вместе, таким образом, характеризуют знания, умения и поведение личности с точки зрения права.

Обосновывая набор компонентов правовой компетентности автор «Выступая как индивидуальный субъект профессиональной деятельности, будущий специалист представляет собой общественного субъекта, носителя общественных знаний и ценностей. В силу этого в субъектной характеристике студента всегда соединяются плоскости: аксиологическая, когнитивная, коммуникативная, рефлексивная» [1, с.63]. Отсюда структура правовой компетентности включает единство четырех компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативного, рефлексивного. Отметим в связи с этим,

что мысль о том, что будущий специалист является носителем общественных знаний и ценностей справедлива, ибо человек развивается как индивидуальность и как личность в процессе овладения социальным опытом, накопленным человечеством. Это означает, что он развивается присваивая общественные знания и общественные ценности. В результате их присвоения они приобретают субъективную окраску, становятся субъективными знаниями и ценностями. Освоение этих знаний и ценностей возможно только в том случае, если человек осуществляет деятельность по их освоению сознательно, то есть мотивированно, проявляет положительное отношение к ним как ценностям.

Какова характеристика компонентов правовой компетентности? Мотивационно-ценностный компонент предполагает наличие интереса к праву и, в частности, к правам человека как общечеловеческой ценности. Когнитивный компонент представляет собой совокупность научнотеоретических и практических знаний о правах человека, обязанностях и способах их защиты. Коммуникативный компонент проявляется в умении устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями других субъектов права, выбирать оптимальный стиль общения в различных ситуациях, овладевать средствами вербального и невербального общения. Коммуникативные способности включают в себя: способность понимать взаимоотношения людей, адекватно воспринимать ситуацию общения, способность к сотрудничеству, способность отстаивать свою точку зрения, способность прогнозировать результаты общения, знать основные приемы общения, способность избегать конфликтов в общении. Рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития в рамках реализации и защиты своих прав, свобод и обязанностей.

Далее в анализируемой работе раскрываются основные функции правовой компетентности студента университета, среди информационно-коммуникативная, аналитико-конструктивная, деятельностно-регулятивная, формирующе-развивающая, профилактиковоспитывающая. Информационно-коммуникативная функция связана с необходимого нормативного потока взаимоотношений, обусловливает развитие социально-значимых связей в коллективе, включает умения четко и ясно излагать мысли, поддерживать передавать рациональную и эмоциональную информацию. Аналитико-конструктивная обеспечивает овладение правовыми знаниями, необходимыми для выполнения данного вида деятельности, способность к принятие решений. Деятельностно-регулятивная оценке обстановки, функция включает организацию исполнения управленческих решений, состоит в создании социально-психологических и педагогических условий, побуждающих к продуктивному выполнению обязанностей и социальноценностных функций в обществе. Формирующе-развивающая функция состоит в активном влиянии на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик, а также продуктивную реализацию творческого потенциала в профессиональной деятельности. Профилактико-воспитывающая функция заключается в прогнозировании, предупреждении и ликвидации неправомерных проявлений поведения, педагогическом упреждении отклоняющегося поведения, преодолении и ликвидации негативных качеств и черт характера личности в интересах формирования и развития социально-ценностных образований.

Обратим внимание на три момента. Первый связан с ответом на вопрос – откуда вытекают эти функции, что лежит в основе их выделения? Из работы следует, что автор выделил их на основе анализа нескольких исследований, посвященных проблеме формирования профессиональных компетенций, однако при этом не дает конкретного обоснования данного состава. Второй момент – почему функции даны в бинарной форме? Чем не устраивает автора номенклатура «одинарных» функций, например, гностическая и т.п. функции? Третий момент – из содержания функций создается впечатление, что автор говорит о функциях профессиональной компетентности специалиста вообще, специфика именно правовой компетентности в выделяемых функциях нечетко просматривается.

Выскажем еще одно соображение относительно функций правовой компетентности. Говоря о функциях следует иметь в виду, что они трактуются как относительно однородные, постоянно возникающие и повторяющиеся задачи, решение которых является обязательным условием успешной жизнедеятельности какой-то системы. То есть функции – это есть задачи. Но не любые задачи, а только такие, которые отвечают требованиям: относительная однородность, постоянное возникновение и повторяемость; обязательность их наличия для успешной какой-либо системы. Функция – это понятие, жизнедеятельности раскрывающее деятельностную сторону системы. С учетом этого иногда высказывается точка зрения, что о функциях можно говорить только применительно к понятиям, отражающим сущность и содержание той или иной (например, функции педагогической, деятельности обучающей, профессиональной, организаторской, управленческой, инженерной и других деятельностей). Что касается другого рода понятий (не деятельностного характера), то применительно к ним некорректно употреблять термин «функции»? Нам думается, что такая постановка вопроса неправомерна. Дело в том, что функция, отражая основные задачи той или иной системы, раскрывает сущность этой системы, предназначение. А поскольку любое явление или процесс могут быть рассмотрены как система, постольку к ним применимо понятие «функция».

В этом контексте говоря о функциях правовой компетентности мы должны ответить на вопрос: для чего необходима правовая компетентность личности? Какие задачи призвана решать личность, обладающая правовой компетентностью? В этой связи возникает

методологический вопрос: каков состав функций? Чем определяется тот или иной состав, предлагаемый исследователями, какие основные факторы влияют на состав функций? Анализ литературы показывает, что здесь нет однозначных ответов. Можно определенно сказать, что функции, так же, как и понятия, носят конкретно-исторический характер, то есть их состав и содержание для одного и того же понятия могут отличаться в зависимости исторического контекста. Это одна сторона вопроса. заключается в том, что вне зависимости от исторического контекста для отражения сущности того или иного явления, той или иной системы существовать некие инвариантные функции, связанные с качественным своеобразием того или иного понятия. Эти инвариантные функции по содержанию могут иметь различное наполнение, сохраняя при этом свое смысловое предназначение.

Наряду с инвариантными функциями на том или ином этапе исторического развития всегда появляются те ли иные новые функции, отражающие изменения среды, развитие соответствующей науки и т.д. С учетом сказанного мы полагаем, что характеризуя то или иное понятие с точки зрения его предназначения можно говорить о двух группах функций — инвариантных и вариативных. Инвариантные функции — это базовые, связанные с сущностью того явления, которое описывается тем или иным понятием. В этом смысле их можно назвать вневременными. Вариативные функции — это дополнительные функции, появляющиеся на том или ином историческом этапе развития и отражающие конкретные изменения, происходящие с исследуемым явлением на данном этапе его развития.

В анализируемой работе выделены основные дидактические средства формирования правовой компетентности студентов (коммуникативные задачи, дискуссии, диалоги, правовые ситуации, правовые игры), которые выбирались в соответствии с этапами формирования правовой компетентности. На первом этапе акцент делался на формировании мотивационно-ценностного компонента (диалог с элементами дискуссии – основное средство), на втором этапе – когнитивного компонента (основное средство – дискуссии), третьем – коммуникативного компонента (основное средство – коммуникативные задачи), четвертом – рефлексивного компонента (основное средство – правовые игры, правовые ситуации).

В другой работе под правовой компетентностью понимается «целостное образование его личности, отражающее готовность к решению задач, требующих правовых знаний, а также к их использованию в профессиональной деятельности» [2, с.10]. Как видим, здесь выделяется два основных признака понятия: готовность к решению задач, требующих правовых знаний; готовность к использованию правовых знаний в профессиональной деятельности. Примечательно, на наш взгляд, то, что оба этих признака носят деятельностный характер, отвечающий в полной мере основной идее компетентностного подхода о формировании у обучающихся умений применять знания для решения тех или иных задач.

Акцент на готовности к решению задач (а не умениях это делать) не случаен. Дело в том, что готовность, как отмечают психологи и педагоги, предполагает развитие у учащегося не только операционной стороны деятельности (в виде умений), но и мотивационной (стремление эти умения использовать). Готовность — это наличие стремления к осуществлению деятельности и владение соответствующими умениями. А поскольку любое умение основано на знании, постольку в понятие «готовность к...» входят три элемента: знания, умения и стремление их использовать для решения тех или иных задач и ситуаций в социальной и профессиональной деятельности.

Сравнение данного определения с приведенным несколько выше, позволяет констатировать следующее. И.Ю. Серяева в своем определении выделяет признаки, связанные с терминами правовые знания способность применять знания в деятельности. М.Е. Полякова говорит о решению задач. Налицо заметные готовности к расхождения определении основных признаков одного понятия. Объяснить убедительно эти расхождения не представляется возможным, поскольку оба автора не раскрывают в своих исследованиях тех конкретных теоретических основ, на которые они опирались давая свои определения понятия «правовая компетентность». Мы можем высказать свою точку зрения по этому вопросу: более корректным представляется определение М.Е. Поляковой так как она выделяет, во-первых, более обобщенные и четкие признаки, вовторых, эти признаки (в виде готовности к ...) корректнее отражают философию и методологию компетентностного подхода.

Если говорить о функциях правовой компетентности специалиста, то M.E. Полякова относит К мотивационно-побудительную ним: (стимулирует к применению правовых знаний и умений в проф. самообразовательную деятельности); гностическую (активизирует сфере права); эмоционально-волевую (актуализирует деятельность в способность к проявлению выдержки, настойчивости, к мобилизации преодолении трудностей, своих усилий В возникающих профессиональной деятельности); технологическую (реализация индивидуальной системы использования правовой компетентности в реальной практической деятельности); рефлексивную (систематический самоанализ специалистом своего уровня профессиональной деятельности, разработка программ самосовершенствования в сфере дополнительного образования); прогностическую (помогает конкретную ситуацию и решить ее оптимальными методами). Как видим, выделяется шесть функций правовой компетентности (вместо пяти, имевших место в работе И.Ю. Серяевой). Из всех функций повторяются три функции (мотивационно-побудительная, гностическая, рефлексивная).

В исследовании Н.В. Юрасюк отмечается, что правовая компетентность представляет собой интегральную профессиональноличностную характеристику, отражающую высокий уровень правовых

знаний, умений и навыков и включающую коммуникативные способности и личностные качества менеджера, направленные на создание условий для правового регулирования управленческой деятельности» [3, с.10]. В данном определении выделяются два признака, связанные со спецификой деятельности менеджера: «коммуникативные способности» и «личностные качества менеджера, направленные на создание условий для правового регулирования управленческой деятельности». Автор конкретизирует студентов характеристики правовой компетентности структурным компонентам (когнитивный, менеджеров по основным мотивационный, деятельностный, личностный) и уровням развития продуктивно-исполнительский, креативный). (адаптивный, конкретизация связана с отражением специфики деятельности менеджера. Так, например, в когнитивном компоненте специфика выражается в том, что акцентируется внимание на знаниях в области трудового права, анализе экономико-правовых ситуаций, умении формировать адекватные правовые отношения. В мотивационном компоненте – отношение к деятельности ПО правовому урегулированию трудовых деятельностном компоненте – правовые умения, связанные с соблюдением прав и свобод человека, борьбой с правонарушителями и др.

Сравнение структурных компонентов правовой компетентности, Серяевой (мотивационно-ценностный, предлагаемых в работе И.Ю. коммуникативный, рефлексивный) И H.B. (когнитивный, мотивационный, деятельностный, личностный), показывает наличие определенных расхождений. Только по одному компоненту место полное совпадение, (когнитивному) имеет (мотивационному) наблюдается частичное совпадение; остальные два не совпадают (по названию) – другими словами, только 50% компонентов совпадают полностью или частично. Выделение в работе Н.В. Юрасюк компонента говорит об усилении деятельностного составляющую правовой деятельностную компетентности. использование личностного компонента вместо рефлексивного также можно рассматривать как попытку придания большего веса личностным характеристикам будущего специалиста (ибо рефлексию можно считать одной из личностных характеристик).

Теперь рассмотрим подробнее вопрос о педагогических средствах формирования правовой компетентности студентов вуза. В нашем исследовании мы акцентировали внимание на выявлении педагогических возможностей интерактивных методов обучения как средства формирования правовой компетентности студентов. Следует отметить, что изучению роли и места интерактивных методов обучения посвящено немало исследований как отечественных [4-10], так и зарубежных ученых [11-14]. Интерактивное обучение основано на явлении интеракции (от англ. Interaction — взаимодействие, воздействие друг на друга). Этот термин обозначает обучение, основанное на активном взаимодействии с

субъектом обучения (ведущим, учителем, тренером, руководителем). В процессе обучения происходит межличностное познавательное общение и взаимодействие преподавателя и студентов как субъектов учебной деятельности. Интерактивные методы обучения (дискуссии, дидактические игры, тренинги, квесты и др.) характеризуются следующими признаками: тесное сотрудничество преподавателя и студента, диалоговом взаимодействии; высокий уровень включенности студентов в процесс обучения; активность в процессе разных видов деятельности; ориентация учебного процесса не столько на внешние результаты, сколько на внутренние, отсроченные по своему характеру; интенсификация потенциала учебного процесса; наличие обратных связей в обучении; мотивация обучения не только личного характера, но и социокультурной значимости; возможность моделирования целостного будущей профессиональной деятельности; эмоциональность студентов [6].

Интерактивные методы обучения предполагают изменение роли и места участников учебного процесса. Оно заключается, в том, что: вопервых, и преподаватель и студенты рассматриваются как субъекты обучения, причем равнозначные И равнозначимые; во-вторых, взаимодействие обучающихся собой между является ключевым сущностным признаком интерактивных методов обучения. Это означает, что студенты в процессе общения имеют возможность для полной реализации своего познавательного, жизненного, социального, личностного видов опыта; в-третьих, И других использование предполагает как интерактивных методов обучения обязательное требование создание благоприятной образовательной среды: обучающиеся, педагог, инфраструктура (учебный кабинет, оборудование, информационно-компьютерное сопровождение, учебного заведения, библиотека и др.). Ясно, что окружение обучающегося будет различным в зависимости от того, где происходит обучение – в стенах учебного заведения или на производстве, в мастерской, библиотеке, в здании прокуратуры, в домашних условиях и т.д. В то же время, образовательная среда одинакова для всех в стенах учебного заведения, но может существенно различаться в другом месте - например, при самообразовании дома, или библиотеке и т.д. И от того, какова образовательная среда в немалой степени зависит эффективность обучения, поскольку она выступает как реальность, в которой студент находит для себя область осваиваемого опыта.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на отделении образования правового юридического факультета Казанского федерального университета. В нем принимали участи студенты первыхчетвертых курсов – будущие учителя права (общая выборка – 84 человека, в том числе 40 – экспериментальные группы, 44 - контрольные). Исследование показало, что динамика сформированности всех

компонентов правовой компетентности в экспериментальных группах оказалась выше, чем в контрольных группах. При этом подтвердилось наше предположение о том, что интерактивные методы обучения оказывают неодинаковое влияние на формирование различных компонентов правовой компетентности. В частности, наибольшее влияние методы обучения оказывают формирование коммуникативного и мотивационного компонентов, и в меньшей степени – и рефлексивного компонентов. Так, например, когнитивного мотивационного высоким уровнем компонента экспериментальных группах выросло на 15,0 %, в то время как в лишь на 2,5 %; коммуникативного соответственно на 22,5 % в экспериментальных и 5,0 % - в контрольных группах. Достоверность различий по данному и другим компонентам правовой компетентности подтверждена применением математической статистики с вероятностью в 95 %. Это говорит о том, что проверяемые экспериментальные факторы (интерактивные методы обучения) оказывают заметное влияние на формирование правовой компетентности студентовбудущих учителей права. Данный вывод связан с сущностными интерактивных методов обучения (установление признаками эмоциональных контактов между учащимися, формирование привычки работать в команде, прислушиваться к мнению других членов команды, снижение нервной нагрузки на обучающихся и др.).

Выводы и рекомендации. Выявлены сущность и содержание правовой компетентности как одной из важных целей подготовки будущего юриста. Правовая компетентность рассматривается интегративное понятие, включающее совокупность компетенций в области права, способность выполнять социально-значимые функции в обществе, а также готовность личности к осознанной активной деятельности по предупреждению и устранению противоправного поведения граждан. Правовая компетентность выполняет две группы функций - инвариантных и вариативных. Инвариантные функции – это базовые, связанные с сущностью того явления, которое описывается тем или иным понятием. В этом смысле их можно назвать вневременными. Вариативные функции – дополнительные функции, появляющиеся на TOM историческом этапе развития и отражающие конкретные изменения, происходящие с исследуемым явлением на данном этапе его развития.

Интерактивные методы обучения обладают, наряду с содержанием обучения, самостоятельным потенциалом развития правовой компетентности будущих юристов. Этот потенциал связан с активизацией плотности мышления обучающихся, повышением эмоционально общения участников обучения, обеспечением индивидуальных особенностей в процессе обучения и др.

По результатам исследования можно рекомендовать преподавателям юридических дисциплин чаще практиковать использование интерактивных

методов обучения. Однако их следует применять в обязательном сочетании с традиционными методами обучения.

Литература

- 1. Серяева И.Ю. Формирование правовой компетентности студентов университета. Дис. ... к. п. н. Оренбург, 2005. 201 с.
- 2. Полякова М.Е. Формирование правовой компетентности студентов технического вуза. Дис. ... к.п.н. Москва, 2007. 187 с.
- 3. Юрасюк Н.В. Формирование правовой компетентности будущего менеджера на основе ситуационного подхода. Дис. ... к.п.н. Калининград, 2009.- 189 с.
- 4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. M.: Высшая школа, 1991. 207 с.
- 6. Ибрагимова Е.М. О формах и методах интерактивного обучения в высшей школе/Е.М. Ибрагимова//дидактика профессиональной школы/Под ред. Г.И. Ибрагимова. Казань: Изд-во «Данис», ИПП ПО РАО, 2013. С.62-68.
- 7. Gasanguseyn I. Ibragimov, Elena M. Ibragimova & Lily T. Bakulina. The State and Prospects of Development of ProblemBased Learning in Higher Education// IEJME MATHEMATICS EDUCATION 2016, VOL. 11, NO. 4, 881-889.
- 8. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.П. Панфилова. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
- 9. Соболев В.Ю., Киселева О.В. Интерактивные методы обучения как основа формирования компетенций // Высшее образование сегодня. 2014. N 9. C.70-74. Запорожец Е.А. Интерактивные методы профессиональной подготовки студентов // Высшее образование сегодня. 2010. N 4. C.76-79.
- 10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 томах. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
- 11. Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение / Джон А.С. Хэтти; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. М.: Издательство «Национальное образование», 2017.-496 с.
- 12. Hamm, I.V., & Faircloth, B. S. (2005). The role of friendship in adolescents sense of school belonging. New Directions for Child and Adolescent Development, 2005 (107), 61-78.
- 13. Nuthall, G. A. (2007). The hidden lives of learners. Wellington, New Zealand: New Zealand Council for Educational Research.
- 14. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). Research shows the benefits of adult cooperation. Educational Leadership, 45 (3), 27-30.

УДК 37.036.5

А.Н. Ибрагимова, ассистент В.В. Дунаева, аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет г. Казань, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ «MIND MAPPING»

Аннотация. Актуальность исследования способов формирования исследовательской компетентности студентов обусловлена нехваткой практических занятий по

созданию учебно-исследовательских проектов в рамках учебных дисциплин. В связи с этим, целью данной статьи является описание применения методики построения интеллект-карт при разработке проекта. Данная статья объясняет, на каких этапах разработки проекта можно использовать интеллект-карту, даёт обоснование эффективности использования интеллект-карт Тони Бьюзена в целях повышения уровня исследовательской компетенции студентов.

Ключевые слова: исследовательский проект, исследовательская компетенция, интеллект-карта, планирование проекта.

A.N. Ibragimova, assistant, V. V. Dunaeva, post-graduate, Kazan (Volga region) Federal University Kazan, Russia

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS USING THE METHODS OF «MIND MAPPING»

Abstract. The relevance of the research methods of formation of research competence of students due to the lack of practical training to create educational research projects in the academic disciplines. In this regard, the purpose of this article is to describe the application of methods of constructing mind maps in the development of the project. This article explains at what stages of the project development it is possible to use the mind map, provides a justification for the effectiveness of the use of Tony buzen's mind maps in order to improve the level of research competence of students.

Keywords: research project, research competence, intelligence map, project planning.

Постановка проблемы. Современная система образования, в том числе и высшего, предполагает деятельностный подход и больший упор на самостоятельную работу студентов. Подготовка учебного (исследовательского) проекта отвечает обоим вышеперечисленным требованиям, так как выполняется студентами самостоятельно лишь под руководством преподавателя, а также имеет практикоориентированный характер. Однако данный метод с трудом приживается в высшей школе и редко приносит предполагаемые результаты. Это обусловлено низкой методической грамотностью студентов и отсутствием позитивного наработанного опыта подготовки проектов у преподавателей. Студенты не понимают, как выполнять проект: с чего начать, как выбрать актуальную тему для исследования, как распределить роли в исследовательской группе, в какой форме представить конечный результат и множество других вопросов.

Цель исследования: предложить методы формирования исследовательской деятельности студентов.

Методы исследования: анализ научно-педагогической литературы по проблеме, обобщение, перенос.

Результаты исследования.

Основным подходом в современном образовании является деятельностный подход, всесторонне реализовать который позволяет проектная технология обучения. С переходом на ФГОС ВО третьего

поколения проектно-исследовательская деятельность студентов становится одним из основных компонентов образовательной среды.

В целях успешного овладения профессиональными компетенциями студенты-будущие учителя уделяют большое внимание самостоятельной работе. В современных учебных планах по направлению «Педагогическое образование» существенно увеличен объём самостоятельной работы студентов при сокращении количества аудиторных занятий. Самостоятельная работа, в свою очередь, включает аудиторную (деловые и ролевые игры, практические и лабораторные работы) и внеаудиторную (работа в библиотеках и компьютерных классах, выполнение проектов, исследовательская работа, ведение портфолио).

Формы внеаудиторной самостоятельной работы студентов разнообразны. Одной из эффективных форм самостоятельной работы студентов является выполнение проектов.

Мы в своем исследовании определяем исследовательский проект как совместную учебно-познавательную, творческую деятельность студентов с преподавателем, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [7].

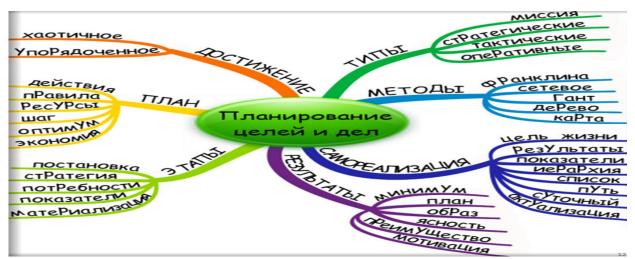
инструментов качестве одного ИЗ ДЛЯ исследовательского проекта мы можем предложить методику «карты мыслей» (mind maps), или интеллект-карт, разработанную в 1960-е годы британским психологом Тони Бьюзеном. Её преимущество состоит в том, что она универсальна, может применяться на различных этапах работы над планирование, генерирование идей (мозговой проектом: подготовка к презентации (защите) проекта. Более того, составление интеллект-карт способствует развитию творческого воображения, что также необходимо будущему педагогу. К тому же, использование данного метода может разнообразить практические и семинарские занятия. Студенты удовольствием воспринимают новые зарубежные инновационные методики, особенно, если они связаны с творчеством.

Интеллект-карта предполагает полный обзор по конкретному вопросу и представляет собой эффективный визуальный инструмент по запоминанию информации [4]. Интеллект-карта представляет собой разноцветную схему с небольшими картинками-образами, в центре которой располагается основное понятие с иллюстрацией, от которого отходят 5-7 разноцветных широких ветвей, на которых написаны ассоциации к центральному понятию, каждая из веток также делится на более мелкие ассоциативные веточки.

С помощью интеллект-карт студенты могут совместно разработать наглядный план работы над исследовательским проектом. На этапе планирования сложно учесть все необходимые факторы, а интеллект-карта позволяет изобразить все составляющие элементы и этапы работы на

едином пространстве, что помогает студентам создать целостное представление о предстоящей работе (Рисунок 1).

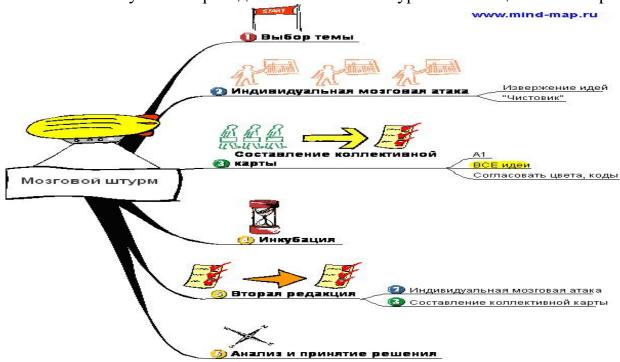
Рисунок 1.Планирование целей и дел с помощью Mindmap



Интеллектуальная карта может помочь и при генерировании идей, если использовать такой способ записи при проведении мозгового штурма. Тони Бьюзен предлагает использовать метод интеллект-карт для работы в команде, когда нужно

- 1. разработать творческий проект
- 2. принять групповое решение
- 3. совместное управление проектами
- 4. решить какую-либо задачу или проанализировать что-то
- 5. генерировать идеи. (Рисунок 2)

Рисунок 2. Проведение мозгового штурма с помощью Mindmap



На этапе защиты (презентации) проекта интеллект-карта способна заменить классический текст выступления, выступая в качестве опорной схемы для речи. Если перед Вами находится интеллект-карта, составленная на основе некого материала, то выступление в таком случае становится живым, красочным и непринужденным. Необходимо отметить, что в данном случае происходит развитие ораторского мастерства, без которого учитель, даже обладая обширными предметными знаниями, не способен донести материал до своих учеников.

Выводы и рекомендации: применение нетрадиционных методов исследовательской работы стимулирует познавательный интерес обучающихся и развивает их креативные способности, что в свою очередь оказывает положительное влияние на формирование исследовательской компетенции студентов.

Литература

- 1. Андреев В. \vec{H} . Эвристика для творческого саморазвития: учеб. пособие для вузов / В.И. Андреев. Казань, 1994. 247 с.
- 2. Ибрагимов Г.И. О роли и месте проблемного обучения в современном высшем образовании/Г.И.Ибрагимов//Альма-матер, 2016. № 12. С. 21-26
- 3. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Бакулина Л.Т. Тенденции развития системы контроля и оценки результатов образования в высшей школе //Альма-матер. 2017. N212. С. 10-15
- 4. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Тони Бьюзен; пер. с англ. Ю. Константиновой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019, $208 \ c$.
- 5. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3-е изд., испр. и доп. M.: APKTU, 2005. 112 с. (Метод. биб-ка)
- 6. Проблемное обучение: Основные вопросы теории : монография / М. И. Махмутов ; АПН СССР. М. : Педагогика, 1975. 367 с.
- 7. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами. Ярославль: Академия развития, 2008. 256 с.
- 8. Buzan Tony, Abbott Susanna. The Ultimate Book of Mind Maps. 2005, 218p.

УДК 378.02

Г.М. Кожухарова, проф. д-р В. К. Узунова, ас. д-р Д. Т. Кожухарова, ас. д-р Фракийский университет, Департамент информации и повышение квалификации учителей, Стара Загора, Болгария

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ И КВАЛИФИКАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ В БОЛГАРИИ

Аннотация. Развитие информационных и коммуникационных технологий и изменения в мышлении подрастающих, связанные с новыми реальностями требуют нового подхода к процессу обучения современного поколения, а от этого следует и новое видение квалификации учителей. Часто информационные технологии принимаются

как единственный источник инновации. Инновации продукт интеллектуальной деятельности людей во всех сферах общественной жизни и естественно, чтобы они были объектом более широкого исследования.

Цель данного исследования представить результаты практического опыта обобщения типов инноваций в образовательной системе в Болгарии и их приложение в процессе квалификации учителей разных степеней образования.

В статье представлена политика по отношению к педагогическим инновациям в Болгарии, предложена модель их классификации и практический опыт их использования в процессе непрерывного обучения учителей. Обобщены результаты опроса учителей разных учебных дисциплин на разных ступенях образования - начиная с детского сада по 12 классы средней школы в отношении их настроя к применению инноваций в процессе обучения.

Ключевые слова: инновационная образовательная среда, педагогические инновации, квалификация учителей.

G. M. Kozhuharova, Dr. PhD Professor V.K. Uzunova, Dr. PhD Assistant professor D. T. Kozhuharova, Dr. PhD Assistant professor Trakia University, Department for Information and In-service Teacher Training, Stara Zagora, Bulgaria

PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN TEACHER TRAINING AND QUALIFICATION IN BULGARIA

Abstract. The development of informational and communicational technologies and the changes in perception of today's society requires a new look at the educational process of contemporary students which then leads to a newer vision of teachers' qualification. Informational technologies are often seen as the only source of innovation. Innovation could be a product of intellectual activity of people in all areas of society and is not uncommon that it becomes the subject of a deeper research.

The goal of the current research is to present the outcomes of a practical experience to summarize different types of innovation in educational system in Bulgaria and their application in the pedagogical qualification of teachers in all levels of education.

The article presents the policy on pedagogical innovation in Bulgaria, presents a classification model for such innovations and the practical experience of implementation in a long-term teacher training. It also presents the inquires on attitudes toward implementation of innovative processes in education conducted among a target group—teachers in different areas of expertise and in different levels of educational system—from kindergarten to 12th grade.

Keywords: innovative educational environment, pedagogical innovations, pedagogical qualification

Введение. За последние десятилетия эффективность всех экономических и социальных систем находится в прямой зависимости от их способности гибко реагировать на перемены и адаптироваться к нарастающей динамике во всех сферах жизни. Эта тенденция в огромной степени касается образовательного сектора и выявляет одну актуальную проблемную область, связанную с подготовкой и квалификацией учителей.

Каковы должны быть опережающие стратегии, которые способствуют процессам управления школой и классом, методика преподавания и использование электронных технологий так, чтобы достичь устойчивости, полноценности работе результативности И В педагогических специалистов? Инновационность как характеристика, и инновации как процесс и продукт в работе учителя, имеют решающее значение для качества образовательной системы. Среди приоритетов европейской политики в области научных исследований и инноваций и представлении Организации экономического сотрудничества и развития отмечено, что знание во всех своих формах сегодня имеет решающую роль в экономическом продессе. Нации, которые располагают познаниями более конкурентноспособны. Так же среди ряда приоритетных мер в «Дорожной карте применения инновационной политики Общности» предусмотрены модернизация образовательной системы с целью создания как инновационных умений, так и современной инновационной политики, требующей поддержки инноваций во всех секторах и на всех уровнях. В связи с этим трансфер образовательных инноваций от науки к практике, и наоборот, является вызывающей и ответственной миссией институтов, которые занимаются квалификацией учителей, директоров школ и, конечно, самих учителей.

В связи со всем вышесказанным возникает необходимость исследования состояния и возможностей применения педагогических инноваций в образовании и связанного с этим отношения учителя к инновациям в образовании и готовность их использовать, а также и условия, с помощью которых институты, занимающиеся квалификацией учителей, формируют и развивают их инновационность.

Описание проблемы

• Европейские и национальные политики, связанные с развитием инноваций

Исследуя отношение учителей к педагогическим инновациям логично начать с европейской и национальной политики в этой области. Ведущая в этом отношении «Стратегия интеллигентности, устойчивый и приобщающий рост ЕВРОПА 2020»: она была предложена Европейской комиссией в марте 2010 г. и одобрена государственными и правительственными руководителями стран ЕС в июне 2010 г. В документе определяются конкретные цели, которые необходимо достичь в следующем десятилетии в области занятости, образования, использования энергии и инноваций, чтобы преодолеть финансовый кризис и помочь Европе встать вновь на путь экономического роста.

Ключевой инструмент достижения национальных целей, заложенных в Стратегии "Европа 2020" в Болгарии - оперативная программа (ОП) "Наука и образование интеллигентного роста" 2014-2020 г. Основные приоритеты оси (ПО), связанные с развитием и использованием инноваций в образовании:

ПО №1 "Научные исследования и технологическое развитие" связано с достижением устойчивого роста Болгарии, а он требует целеустремленных инвестиций в создание Центров компетентности, Центров высших достижений, Научной инфраструктуры и развитие региональной интеллигентной специализации и международного сотрудничества.

ПО №2 - "Образование и обучение всю жизнь" связана с ведущей целью — улучшить доступ к высшему образованию и увеличить число молодых людей, которые закончили высшее образование. Предусмотрены стимулы мотивирования молодых людей получить высше образование /стипендии, студенческое кредитирование/, особое внимание будет уделено студентам со специальными достижениями в науке, инженеротехнической деятельности, инновациях и предпринимательсте, искусстве, культуре и спорте.

Инвестиционные приоритеты это: 1) качество школьного образования, 2) доступ и качество высшего образования, 3) образование в течении всей жизни, профессиональное образование и связь с рынком труда; 4) информационные и коммуникационные технологии.

В результате принятых обязательств издан Указ №9 с 19.08.2016 г. для институтов в системе дошкольного и школьного образования (Обн. – ДВ, бр. 68 с 30.08.2016 г., действующий с 30.08.2016 г.). Началось реальное включение инновативного образования на школьном уровне. Стартует и проект "Инновативные школы". По официональным данным Министерства образования и науки в список инновационных школ в Республике Болгарии входят около 12% всех школ. Процент невысок, но это связано с рядом трудностей, которые анализируются, исследуются и обобщаются.

Поощрение иноваций с помощью проектов, финансированных ЕС Современная реальность и политики в области инноваций ставят новые вызовы перед системой квалификации учителей. Это требует, чтобы институты, дающие квалификацию, искали пути реализации современного процесса применением квалификационного c самых современных инновационных технологий в организации и эффективном проведении процессов в классе. Программа «Еразм+» с ключевой деятельностью 2 и 3 дает эти возможности. Ключевая деятельность 2: "Сотрудничество инноваций и обмен на хорошие практики" предоставляет возможность поддержки в областях: стратегические партнерства в области образования, обучения и молодежи; альянсы познания; секторные альянсы умений; создание капацитета в области образования; создания капацитета в области молодежи.

Ключевая деятельность 3: "Поддержка реформирования политики" представляет собой централизованные деятельности, связанные со знаниями в области образования, обучения и молодежи; инициативы для

инноваций в политике и сотрудничестве с международными организациями.

ДИПКУ Международные проекты, ПО которым работает, обеспечивают прямой контакт с богатым опытом ряда партнеров в отношении создания, использования педагогических внедрения И инноваций и создают возможность развития, выстраивания и надежного апробирования инновационных стратегий, форм, подходов и методов педагогической деятельности. \mathbf{C} нновационной ИΧ помощью популяризуются хорошие болгарские практики и создается гласность инновациям и достижениям в сфере болгарского образования. Примеры таких успешных проектов и происходящих из них хороших практик, связанные с инновационной деятельностью и квалификацией учителей:

KeyTTT-Teamwork, Trainingand Technology for development of Key Competencies (ключевые компетенции – работа в команде, обучение и технологии), Comenius, Lifelonglearning, 2009 –2011, EducationPolicies in 21 Century - EDU 21, Programme LIFELONG LEARNING PROGRAMME Centralized, EACEA/20/2012,(535904-LLP-1-2012-1-BG-KA1-KA1ECETA2), 2013 –2014, "Европейская ночь ученых" – инициатива европейской комиссии, которая стартовала в 2005 году, финансированная по шестой и седьмой рамковых программах и программа Горизонт 2020, проект EMPAQT-Empathicandsupportiveteachers Keytoqualityandefficiencyineducation", Еразм + КДЗ, ProSocial Values (PSV)-2017-1-IT02-KA201-036860, Еразм CooperationforInnovationandtheExchangeofGoodPractices KA201 StrategicPartnershipsforschooleducation - Про-социальные ценности.и др.

Основные цели проектов связаны с обменом хорошими практиками, разработкой и апробацией обучения на национальном и Европейском уровне, как инструментом улучшения квалификации учителей для создания позитивной и креативной образовательной среды, а также разработка альтернативных методов преподавания и использование информационных технологий в процессе обучения.

Образовательные модули с инновационным элементом, успешно осуществленные учителями на конструированные с партнерами и квалификационных курсах охватывают основные проблемные области: менеджмент класса, управление дисциплиной в классе, управление конфликтами, интеркультурное образование, эмоциональная интеллигентность, ориентация на развитие карьеры. Учителям предлагаются такие практические подходы и техники управления деятельностью с классом, которые помогают создать приобщающую и поддерживающую среду для каждого ребенка, и с помощью которых обеспечивается возможность для учеников развивать сильные личностные качества и социальные умения. В то же время цель – помочь формированию и установлению сотрудничества, эмпатии и альтруизма в школьной общности. Развитие просоциальных умений ведет к повышению академических достижений, создания личностных качеств и ценностей.

• Сущность педагогических инноваций

Инновации в общем аспекте рассматривают как феномен, который в основе развития общества.

Термин инновация происходит от латынското "novatio", и в переводе означает "по направлению к изменению". Понятие innovation появляется в первые в научных исследованиях в 19 веке и связано с развитием экономической науки.

Обобщая разные определения понятия инновация в экономическом аспекте можем сказать, что инновация — это приложение нового или усовершенствованного продукта /товара или услуги/, или процесса, нового маркетингового метода, или нового организационного метода в бизнес практике, организация на рабочем месте или внешних сзязях.

"Важными для развития инноваций определяют аккумулирование знаний; создание креативно думающих человеческих ресурсов с новыми умениями и знаниями; трансфер технологий; обмен знаниями на базе сазданных научных комплексов, доступ к публикациям, открытый метод координации" (Инновации.бг,с.14). Образование со своей общественной миссией, естественно включено в создание и применении инноваций. Это ставит квалификационную деятельность учителей перед некоторым вызовом в отношении инновационности. На переднем плане возникают вопросы как надо вводить инновационные практики, с помощью которых необходимо решить организационные и содержательные проблемы в образовательном процессе так, чтобы совершилось ,,целеустремленное, запланированное и контролируемое изменение" (Указ 9 для институтов в системе дошкольного и школьного образования, ст. 70, т.2) и как деятельность реализовать инновационную виде "НОВОГО образовательного продукта или усовершенствованного процесса" (там же, т.3).

Инновационность в педагогической практике по ЗПУО имеет несколько основных измерений:

- инновационные элементы в отношении организации и/или содержания обучения;
- организация нового или усовершенствованного способа управления, обучения и учебной среды;
 - использование нового метода преподавания;
- разработка нового способа учебного содержания, учебных планов и учебных программ (ЗПУО, ст.38, т.7).

Необходимость синхронизации образования с потребностями общества и инновационным развитием - часть причин возникновения новых структур. Так зарождаются образовательные кластеры как явление.

Образовательные кластеры сравнительно новое и мало изученное явление в педагогической науке. Они созданы в ответ на современные

образования, потребности общества И частности. Очевидна В необходимость интеграции институтов, заинтересованных в развитии образования, как возможность для этого дают именно образовательные "Образовательные кластеры могут рассматриваться деятельный инструмент создания инновационной образовательной и научно-исследовательской Созданная среды. инновационная образовательная среда в процессе квалификации учителя влияет непосредственно на учебную среду в школе, которая инновационной превращается в исследовательскую и позитивную среду для учебы, исследования и развития." (Kozhuharova G., 2018)

Модель структуры образовательного кластера продолжающегося обучения и квалификации учителей в ДИПКУ Фракийского университета показана (там же).

Анализируя виды педагогических инноваций можно дифференцировать следующие инновации, связанные с:

- применением информационных и коммуникационных технологий;
- организацией деятельности в школе и в процессе обучения;
- методикой преподавания;
- развитием личности детей и учеников.

На (рис. 1) показана обощенная схематичная модель педагогических инноваций.



Рис.1 Схематичная модель педагогических инноваций

Чаще всего используются инновации, связанные с ИКТ. Неслучайно они в центре нашей модели, так как тесно связаны с остальными тремя видами — организационными, методическими и личностно-ориентированными.

В последнее время в организации и управлении учебного процесса в Болгарии начинают использоваться облачные технологии. Две основные облачные услуги, используемые в Болгарии это G Suite for Education и Microsoft Office 365 Education.

Вместе с приложениями они бесплатны. Office 365 предлагает и оплачиваемую версию с дополнительной функциональностью для работы в офлайн режиме. Они содержат инструменты для обработки текстовых таблицы, презентации, документов, электронные календарь ангажементов и событий, дисковое пространство для организации сохранения информации в облачном пространстве. Дают возможность учителям создавать учебное содержание, администрировать задачи и руководить учебным процессом, создавая условия для творческого и критического мышления учеников. Предоставляют возможность для индивидуальной и групповой работы по заданной проблеме (задаче). Содержат инструменты для обратной связи и для прослеживания за ростом учеников в учебном процессе. И в обеих услугах есть приложения для создания групп с контактами для облегчения коммуникации между участниками в учебном процессе. Они непосредственно влияют на оптимизацию организации деятельности в школьном образовании и дают возможность для разнообразия методов обучения.

Кроме облачных услуг, в образовании используются ряд облачных базированных приложений и платформ, способствующих учебному процессу. С 2018/2019 учебного года в обязательную подготовку в болгарской школе ввели изучение учебного предмета «компьютерное помощью моделирование». C программы для визуального программирования Scratch, которая присутствует онлайн и может быть результат своей ученики видят сразу программы. Они могут создавать интерактивные истории, игры и анимации, делиться проектами с другими людьми в онлайн обществе. При этом у детей формируется алгоритмическое, логическое и творческое мышление И основные знания программирования, предоставляя возможность интегрирования знаний в разных предметных областях. Развиваются умения для работы в команде в творческой образовательной среде. (Кожухарова&Топалска, 2018)

Наряду с облачными технологиями, все шире в учебный процесс входят приложения виртуальной реальности и добавленной реальности. Виртуальная реальность (VR) позволяет потребителю взаимодействовать с компьютерной трехмерной моделью или виртуальной средой ("Virtual Reality or VR allows a user to interact with a computer generated three-dimensional model or virtual environment". (Christou, 2010)). Она создает симуляцию трехмерного мира, где ученик имеет возможность двигаться и манипулировать разными способами. Поэтому виртуальную реальность можно использовать для изучения объектов и процессов, которые невозможно наблюдать в реальных условиях. Добавленная реальность (Augmented Reality (AR)) "возможность накладывать компьютерную графику на реальный мир" (Billinghurst, 2002). В ней ученики видят реальный мир одновременно с виртуальными изображениями. Она использует виртуальную информацию /дополнительная информация из

источника: Интернет или приложение/ и накладывает ее на картину или объект реального мира, предоставляя ученикам "дополнительную информацию о качестве и способностях, "невидимые невооруженным глазом", которыми один объект или продукт обладает" (Пенчева&Митев, 2012).

Инновации, связанные с методами учебы и преподавания основываются на конструктивистком подходе в образовании. В его основе лежит индивидуальная трансформация в процессе учебы, самостоятельное открытие знаний с помощью активных действий со стороны учеников, исследовательский подход и связанные с этим активные и интерактивные методы учебы и преподавания.

Области инноваций развития личности учеников и учителей мы позитивными взаимодействиями, которые поддерживающие общества, коучинг-подход при общении, социальноэмоциональная учеба, эмоциональная интеллигентность (осознанность самоуправление, mindfulness), социальное познание, управление взаимоотношений, партнерство c родителями, ученическое самоуправление и др.

Заметен все более исследовательский интерес в этой области, что подтверждает указанную тенденцию. Большая часть современных исследований в стране ставит в фокус внимания именно отношения, развитие личности, взаимодействие в школьной среде (Донев, 2018).

Результаты исследования настроений учителей о применении инноваций в процессе обучения

Проведен электронный опрос в связи с отношением учителей к применению инноваций в процессе обучения. Анкета была создана специально с этой целью и в соответствии с необходимыми требованиями.

Исследование провели в январе и феврале 2019 года и в нем приняли участие 125 учителей всех степеней среднего образования (с детского сада по 12 класс). Они были распределены равномерно во все образовательные степени. Результаты даны в процентах. На рис.2. представлены ответы на вопрос "Ваша мотивация для повышения профессиональной квалификации всвязи с приложением инноваций в образовании".

На графике видно, что только у 7,63% средняя мотивация. Нет ответов "низкая" и "Не желаю повышать свою мотивацию в связи с инновациями в образовании". У 92,37% очень высокая и высокая мотивация для применения инноваций в образовании. Это показывает, что созданы предпосылки и интерес у учителей дополнительно повышать квалификацию в связи с разработкой и приложением инновационных практик, и существует готовность для их применения. А так же результаты приводят к выводу, что необходимость в нововведениях и изменениях в процессе обучения уже осознанная потребность со стороны учителей и они заявляют свою готовность искать новые формы, методы и средства, с

помощью которых они ответят адекватно на вызовы в педагогической практике.



Рис.2. Мотивация для повышения квалификации

Вопрос "4. Используете ли вы в своей работе инновации в сфере:..." имеет целью изучить мнение учителей о знании и применении различных инноваций, давая возможность указать более одного ответа (рис. 3).

Снова низкий процент – 6,87%, которые не используют инновации. Естественно, самый высокий процент 73,28% у тех, кто ищет и использует инновации в своей урочной работе и инновационные методы преподавания.



Рис. 3. Области применения инноваций

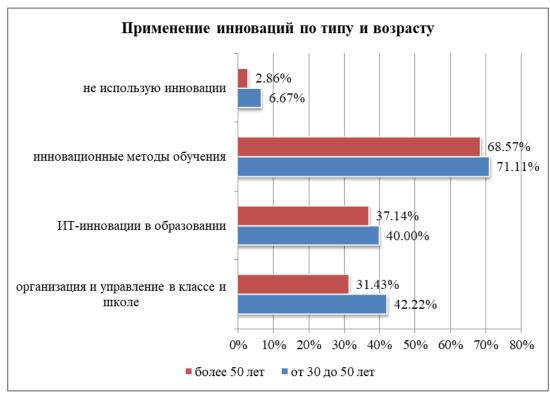


Рис. 4. Применение инноваций по типу и возрасту

Исследуя, существует ли зависимость от возраста учителей и сферы применения инноваций видно, что нет существенной процентной разницы (рис. 4). Самая большая разница (приблизительно 9%) в применении инноваций в организации и управлении процессами в школе и в классе в пользу молодых учителей возраста от 30 до 50 лет. Вероятно для этой группы, которая в профессиональном аспекте все еще в процессе утверждения своего стиля в преподавании и в отношении к учащимся, характерна готовность к гибкости и адаптивности кновым реальностям в образовательном пространстве и поиск эффективных способов реализации гармоничных и продуктивных взаимодействий с учениками и коллегами. Эти учителя надстраивали до сих пор свой методический опыт, в известном смысле имели доступ к инновациям в преподавании. Взамен этому создание умений входить в роль менеджера класса и управлять разными процессами, протекающими в классе – от групповой динамики класса до коммуникации с родителями выделяется другое поле для их профессионального роста И местом, где они надстраивают педагогическое мастерство.

По отношению к тому, какой вид инноваций в какой образовательной степени использовать, выделяются интересные результаты (рис. 5). В категорию "другие педагогические специалисты" входят руководящие кадры в школе, психологи, педагогические советники и специальные педагоги. Это объясняет их небольшое участие в использовании инноваций, связанных с преподаванием. Они, со своей стороны, чаще используют инновации, связанные с информационными технологиями.



Рис. 5.Применение инноваций по типу и в соответствии с уровнем образования, которому они обучают

Учителя гимназий чаще всего используют инновационные методы в преподавании, что обусловлено и возрастом учеников, с которыми они работают. У молодых людей, для которых годы в гимназии последние годы их школьного образования, уже сформированы мировозрение, идентичность и представления о будущем. Они уже осознаны, критичны, провоцирующие и требующие. Не случайно, именно в этом возрасте, сильнее признана и власть /авторитет учителя как эксперта в своей области. Они ценят то, что педагог может им дать как профессионал, а это заставляет его постоянно обновлять способ преподавания.

Самый высокий процент (50%) использующих ИТ инновации, кроме "других педагогических специалистов", это педагоги дошкольного образования. Как мы уже упомянули, сама специфика функций других педагогических специалистов заставляет использовать инновации в практике, имея ввиду работу с програмными продуктами, электронную коммуникацию и использование ИТ в широком спектре их деятельности, которая существенно отличается от деятельности преподавателей. Таков же результат и у учителей детского сада. Он интересен тем, как они понимают и используют "ИТ инновации". Все чаще начали использовать интерактивную доску в детском саду, а оборудование мультимедийной техникой уже факт. Стремясь ответить на современную реальность, когда дети приходят в детский сад с мобильником, планшетом или другим устройством, учителя стараются научить их умеренно и разумно пользоваться ими и, одновременно с этим, стремятся быть достаточно "грамотными" в области ИТ. Конечно, это только предположение, которое дополнительно надо исследовать.

В отношении инноваций в организации и управлении школьными процессами и классом, самый высокий процент использующих их - это другие педагогические специалисты (как мы уже отметили – руководные профессии в школе), помогающие также прогимназиального этапа. Для первых эти инновации неразрывно связаны с их работой. Для учителей средней степени управления классом и организации деятельности таким образом, чтобы результатом была 5-7 мотивация. Возраст учеников классов заставляет реорганизацию педагогических ресурсов, иметь новый подход к личности балансировать между разными стилями взаимоотношений с ним. Этот возраст, названный "периодом бурь и стресса" выделяется как самый динамичный и вызывающий в психологопедагогическом аспекте И поэтому управление конфликтами, коммуникацией, развитием личности и процессом обучения требуют использования этого вида инноваций в средней степени.

По процентному распределению ответов, в зависимости от населенного места, где работают учителя видно, что ИТ инновации почти одинаково используются и в областных городах, и в небольших городах и деревнях (рис. 6). Больше всего используют инновации в преподавании в деревнях. Это объясняется проблемами, которые существуют в этих районах — удержать учеников в школе и профилактика выбытия. В вышеупомянутом проекте ЕМПАКТ эта тема широко затронута и проект предлагает разные инновационные стратегии, именно, в связи с решением этой проблемы.

Инновации в управлении и организации процессов в школе распространены в больших городах и почти не используются в деревне. Деревня - это общность, здесь нет анонимности, коммуникация между участниками школьной жизни — ученики, учителя, родители, местные клубы и мэрия - ясная, прямая и постоянная. Поэтому здесь протекающие процессы предвидимы, управление ими — рутинно, а перемены не такие динамичные и не требуют быстрой реакции.

Высокий процент ответов при использовании этих инноваций в небольших городах объясняется тем, что здесь учатся дети из близких деревень, а основные управленские органы (РУО) находятся в областных городах, часть учителей ездят на работу. А также родители, живущие в

небольших городах, работают в других местах. Поэтому необходимо организовать досуг детей, их обучение целый день, коммуникация и в целом педагогическая деятельность должна быть инновационной в ответ на вышеуказанные вызовы. Из-за этих обстоятельств необходимость организации, координации и контроля процессами очевидна.



Рис. 6 Применение инноваций по типу и по месту работы

Цель исследования

Цель этого исследования представить результаты теоретического исследования нормативной базы и практического опыта при обобщении типов инноваций в образовательной системе в Болгарии и их использование в процессе квалификации учителей, работающих на разных этапах образования. Показаны результаты опроса учителей разных учебных дисциплин, разных этапов образования — с детского сада по 12 класс по отношению использования инноваций в обучении.

Методы исследования

Методы, которые использованы в исследовании:

• *теоретический анализ* научной литературы о сущности инноваций, роль, место и функции педагогических инноваций, возможности и хорошие практики создания и использования педагогических инноваций;

- *моделирование* представлена структурная модель педагогических инноваций;
- анкетирование исследования настроений учителей на приложение инноваций в процессе обучения
- *обобщение* проведенных теоретических и эмпирических исследований.

Выводы

- Национальные политики и стратегии в отношении образовательных институтов катализируют процессы их применения в педагогической практике.
- Социальное и экономическое развитие обуславливает необходимость в классификации и применении педагогических инноваций в процессе квалификации учителей.
- Созданная модель применения педагогических инноваций подлежит дальнейшему усовершенствованию и исследованию в отношении настроя учителей и учеников и соответствующему развитию технологических и социальных компетенций их использования.
- Созданная инновационная образовательная среда в процессе квалификации учителей влияет непосредственно на учебную среду в школе, которая кроме в инновационной превращается в исследовательскую и позитивную среду обучения и развития.

Заключение

Современный учитель осознает свою педагогическую ответственность и готов встретить вызовы динамически изменяющейся образовательной действительности. Это видно в постоянном процессе поиска новых подходов, методов и средств, которые повышают его профессиональную эффективность. Он использует квалификационные формы и проектные продукты, предлагающие инновационные стратегии педагогического взаимодействия, обучения, организации и управления школьной средой и общностью. Он определяет необходимость и область повышения своей квалификации и использует педагогические инновации в соответствии с требованиями И спецификой учеников и контекстом, осуществляет свою профессиональную деятельность – должность, вид школы, населенное место.

Литература

- 1. Billinghurst, M. (2002). Augmented Reality in Education. http://solomonalexis.com/downloads/ar_edu.pdf (01.01.2019)
- 2. Christou, Ch. (2010). Virtual Reality in Education. Affective, Interactive and Cognitive Methods for E-Learning Design: Creating an Optimal Education Experience, Edition: 1, Chapter: 12, pp.228-243. IGI. DOI: 10.4018/978-1-60566-940-3.ch012
- 3. Donev, D. (2018) Social psychology in schools. Stara Zagora. University Publishing. Trakiiski universitet Bulgaria
- 4. Kozhuharova G. (2018). Educational clusters the new opportunities for improving teacher training qualifications Education and Self Development, volume 13, No 2, 13, N_2 2, 2018. DOI: 10.26907/esd13.2.04

- 5. Kozhuharova, G., D. Ivanova. (2015) Didactic Models for Applying ICT in Education, Trakia Journal of Sciences, volume 13, suppl. 1
- 6. Kozhuharova, G., D. Ivanova, V. Todorova, V. Uzunova. (2017). Teacher's Training for the Development of Inclusive Environment in the Classroom. International Journal KNOWLEDGE. Vol. 17.1. Educational and Social Sciences. /Global Impact&Quality Factor 1,322(2016)/pp. 107-114
- 7. Kozhuharova, D., R. Topalska, (2018). Teaching computer modeling classes in 3rd grade by using a fairy tale character from literature classes. E-Journal "Educational Forum", ISSIE 4, ISSN: 1314-7986, DOI: 10.15547/PF.2018.028
- 8. Pencheva, Al., Hr. Mitev. (2012). Augmented Reality context and application.http://sci-gems.math.bas.bg:8080/jspui/bitstream/10525/1804/1/adis-may-2012-090p-099p.pdf

УДК 378.147, 159.942

Э.П. Комарова д.п.н., профессор, Воронежского государственного технического университета Россия, Воронеж

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СВЯЗИ В ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИЯХ

Аннотация. Цель работы раскрыть роль интеллектуально-эмоциональных связей в цифровых коммуникациях, обосновать предпосылки их внедрения в образовательный процесс, раскрыть теоретическую модель сверхличностной коммуникации в цифровом пространстве, провести эксперимент, описать методы и результаты.

Ключевые слова: интеллектуально-эмоциональные связи, цифровая коммуникация сверхличностная коммуникация, методика диагностики уровня интеллекта.

E. P. Komarova D.Sc.(Education), Professor, Voronezh State Technical University

THE INTELLECTUAL-EMOTIONAL CONNECTION IN DIGITAL COMMUNICATIONS

Abstract. The purpose of this paper is to reveal the role of intellectual and emotional connections in digital communications, to justify the prerequisites for their implementation in the educational process, to reveal the theoretical model of superpersonal communication in the digital space, to conduct an experiment, to describe the methods and results.

Keywords: intellectual and emotional connections, digital communication superpersonal communication, method of diagnostics of level of intelligence.

Стремительное развитие цифровых технологий оказало значительное влияние на различные сферы жизни общества, что наблюдается в культуре, средствах информационных коммуникаций, СМИ. Цифровизация образовательного контента требует создание принципиально новой модели репрезентации и восприятия учебного материала, обогащая стратегию мышления и порождая новые форматы коммуникации. Предпосылками появления цифровых коммуникаций является разработка и развитие компьютерных технологий, использование их в системе образования и

других науках и разработка новых подходов, технологий обучения с их имплементацией. Следующей предпосылкой является появление межкультурной коммуникации [1], которая рассматривается как взаимодействие базовых элементов культуры: ценностей, установок, языковых кодов, концептов, а так же взаимодействие индивидов с разными образцами поведения.

Исследование проблемы межличностного взаимодействия субъектов образования опирается на идеи взаимодействия, разработанные философами. Взаимодействие рассматривается как феномен в контексте ближайшей среды (Л.С. Выготский), механизмы взаимодействия человека (Б.Г. Ананьев), как ряд противоречий, инициирующих использование среды (А.И. Субетто), как необходимость погружения субъектов образования в среду (В.А. Сластенин), как процесс совместной деятельности и личного развития субъектов образования с учетом специфики цифровой коммуникаций. Взаимодействие выступает как фактор целостного развития личности, как обмен ценностями, знаниями, смыслами, информацией, действиями, как источник развития субъектов деятельности, который может быть обозначен, как образовательная микросреда «встроенных» в неё макросреда.

Определены специфические механизмы взаимодействия в рамках цифровой коммуникации, автоматизирующие и интегрирующие разные педагога цифровой образовательной образцы поведения В образовательного учреждения, механизмами которого выступили: интегрирующая функция педагога, педагогическая инициатива, педагогическая креативность, способствовали которые развитию интеллектуально-эмоциональных связей в цифровых коммуникациях разного уровня. Включенность обозначенных механизмов друг в друга процесс дает основание развернуть развития интеллектуальноэмоциональных связей в преемственном динамическом целостном виде.

В современном образовании актуальным является исследование положений о теоретической модели сверхличностной коммуникации в цифровом пространстве [2].

Сверхличностная модель Walther подразумевает, что коммуниканты (педагог и обучающиеся) испытывают более сильные чувства и эмоции, общаясь с новыми средствами связи, потому что педагог и обучающийся могут обдумывать и выбирать свою манеру поведения, редактировать свою манеру общения. Виртуальный собеседник (личность) предстает как полноправный творец своей «виртуальной личности», своего «идеального Я», ориентированного на нормативные образцы поведения.

Такой тип коммуникации становится сверхличностной, которая превосходит по своим качествам взаимодействие «один на один», подразумевая, что коммуниканты испытывают более сильные чувства и эмоции, общаясь с помощью новых средств связи [2]. При этом создаются благоприятные условия, использующие традиционные методы

коммуникации и инновационные сообщения через компьютерную сеть. Педагог выбирает и редактирует свою манеру поведения, другими словами представляет себя перед обучающимися в идеализированном образе. У виртуальных собеседников есть возможность участвовать в анонимных социальных интеракциях, при этом подбирая собеседника в соответствии со своими предпочтениями для установления доверительной, комфортной обратной связи.

Обучающиеся имеют идеализированное представление о педагоге, если при живом общении обучающиеся могут быть чувствительны к самым незначительным вербальным и невербальным манерам общения (манера говорить, жесты, внешний вид, мимика, эмпатия), то при общение через цифровые средства обучающийся концентрируется только на их формах, не на внутреннем содержании педагога.

Сверхличностная модель общения позволяет минимизировать количество невербальных средств общения, мешающих восприятию. Таким образом, обучающиеся, находящиеся в компьютерноопосредованном диалоге, могут создавать лучшее впечатление друг о друге. Отсутствие этих личностных характеристик так же позволяет обучающимся создать идеализированный образ личности, с которой он общается[2].

Что касается педагога, то опираясь на сверхличностную модель, он имеет более широкие возможности для анализа своих действий, для планирования и маневра в процессе общения. Педагог имеет больше времени обдумывание своих сообщений. Если при взаимодействии педагог должен практически моментально реагировать на обучающихся, компьютерно-опосредованной TO при коммуникации у него больше возможности для выбора альтернативного поведения.

Одним из проявлений комьютерно-опосредованной (цифровой) коммуникации является виртуальная реальность. Были выявлены основные характеристики виртуальной реальности: нематериальность, условность параметров, эфемерность (Д.В. Иванова). Характерными особенностями виртуального типа являются: виртуальность (симуляция местопребывания территориально-разделенных коммуникантов), интерактивностью окружающей виртуальной (позволяет среды взаимодействовать объектами виртуальной среды), гипертекстуальностью (многозначность, полидискурсивность, многоголосие виртуального общения), глобальностью (потенциальная общения любым кругом людей), возможность креативностью (проявление фантазии, проецирование и изображения своего анонимного окружающей виртуальной реальность не ограниченного социальными нормами), анонимностью (общение без реальной информации о личности собеседника) и мозаичностью («рассеянность» и

«децентролизованность» различных «знаниевых» элементов, незаданных в иерархической форме).

Анализ анкетирования педагогов показал, что при компьютерноопосредованной коммуникации у педагога также как у обучающихся Walther стороны обучающихся) (исследования co создается идеализированное представление об обучающихся, так как самоидентификация обучающихся во время коммуникации не совсем отражает их внутренний мир, а также у педагога нет возможности наблюдать обучающихся в различных социальных проявлениях. В тоже время из-за отсутствия «прямого контакта» у педагога нет возможности невербально влиять на обучающихся. Ряд ученых невербальное общение как и физические характеристики обучающихся помогают произвести верные впечатления на участников коммуникации и общение с помощью новых технологий становится менее эмоциональным и поэтому проигрывает простому межличностному общению «один на как отсутствует один ИЗ каналов так интеллектуальноэмоционального аспекта.

Интеллектуально-эмоциональный аспект и его эмоциональное развитие является весьма перспективным направлением в контексте особенно контексте «дигитализации», В взаимодействия интеллектуального И эмоционального. Цифровая коммуникация обучающихся рассматривается нами как интегративная характеристика личности студентов, включающая знания, умения навыки проектирования и успешное их применение в условиях системной интеграции ИКТ, на основе нового формата цифрового контента. Цифровой контент включает: интерактивные доски, документ-камера, webплатформы сетевой колобарации, электронные открытые цифровые образовательные ресурсы, мэшап-ресурсы (вебприложения), видеоконференции, вебинары. Сюда относятся технологии визуальной коммуникации: телеконференции, форумы, видеоконференции, презентации.

Таблица 1. Цифровой контент интеллектуально-эмоциональных связей в коммуникации

Средства цифровой грамотности	Средства технологии визуальной коммуникации	Средства сетевого взаимодействия	Игровые образовательные технологии
Планшеты,	Мультимедийная	Виртуальные	Деловая игра, ролевая
смартфоны,	демонстрация,	доски,	игра,
интерактивные	презентации,	мэшап-ресурсы,	кейс технологии, web-
доски,	тренажеры,	вебинары,	квест
документ-	интерактивные	видеоконференции	
камеры,	модели,	, телеконференции,	
проекторы,	интерактивные схемы	форумы, коучинг,	
ноутбуки,		цифровое	

стационарные	портфолио	
компьютеры		

Были выделены следующие различные классификации способов общения в киберпространстве:

- диалоговая коммуникация (сюда входит электронная почта, мессенджеры, социальные сети);
- полилоговая коммуникация (конференция, видеоконференция, форумы, презентация, телеконференции, чаты);
- однонаправленная коммуникация (объявления, реклама, отзывы, рецензии) [3].

Для целей нашего исследования особый интерес представляет полилоговая коммуникация, включающая в себя видеоконференции, форумы, презентации, телеконференции, чаты. Можно предположить, что технологии визуализации используются в цифровой коммуникации с целью обогащения взаимодействия субъектов образования эмоциями и образами, что направлено на качественное усовершенствование коммуникации.

В опытно-исследовательской работе было проведено анкетирование студентов, диагностика уровня интеллектуального развития с помощью «Стандартных прогрессивных матриц». Коэффициент надежности теста, по данным зарубежных и отечественных исследований, варьируется от 0,70 до 0,89 [4]. Анализ полученных ответов выявил следующую специфику использования видео-, теле- конференции в зависимости от обучающих, взаимодействие. качеств ИХ обучающихся составило 48 человека в возрасте 18-20 лет. Результаты эксперимента показали, что технологии визуализации использовались с целью замены невербальных элементов общения, создания образа автора высказывания, повышение эмоционального фона диалога. Данные по развитию уровня интеллекта показали корреляцию использования визуализации технологии В зависимости OT личностных Обучающиеся с более высоким уровнем интеллекта проявляли в большей степени эмоциональные переживания. Использование видео-, телеконференций обусловлено попыткой визуализировать коммуникации, приблизить их к коммуникациям в реальной жизни, довериться больше эмоциям, которые возникают «организически», а не полагаться только на логическое осмысление событий [5].

Литература

- 1. Трейгер, Г. и Холл, Э. Культура икоммуникация. Модель анализа. 1954.- 232 с.
- 2. Walther, J. B. Selective Self-Presentation In Computer-Mediated Communication: Hyprpersonal Dimensions Of Technology, Language, and Cognition. 2007.-221p
- 3. Первушина, В. Н., Савушкин, Л. М. и Хуторной, С. Н. Особенности коммуникации в киберпространстве. Серия: Филосовия. Весник ВГУ, 2017. -198 с.

- 4. Дж.К., Равен и Дж.Х, Корт. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным Шкалам. Раздел 3. Стандартные Прогрессивные Матрицы. «Когито-Центр». Москва: Когито-Центр, 2012.- 332 с.
- 5. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.-184 с.

УДК 378.02

Кривирадева Б., доц., доктор СУ "Св. Кл. Охридски" г.София, Болгария

ДИАГНОСТИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Аннотация. Труд учителей отличается тем, что характеризируется, с одной стороны, высоким уровнем самостоятельности в планировании и в осуществлении непосредственной деятельности с детьми, а, с другой стороны, нормативным регулированием содержания учебных программ и рядом дополнительных требований к организации работы учителя. Учитель со своим профессионализмом и опытом имеет относительную свободу в выборе методов и средств при реализации учебновоспитательной деятельности, и это ставит его в позицию, в которой он несет повышенную ответственность за результаты своей деятельности. С другой стороны, законодательство ограничивает эту свободу с точки зрения учебного содержания программ, устанавливая государственные образовательные стандарты, которые учитель должен соблюдать и в рамках которых он должен осуществлять свою деятельность. Специфика работы учителя заключается в том, что она характеризируется неопределенностью результатов, а также влиянием на нее множества тонких факторов, большая часть которых выходит за пределы влияния учителя. Такими факторами являются семейная среда, отношение к образованию и школе ребенка и семьи в целом, готовность и мотивация ученика к обучению, различные социально-экономические факторы, а также кризисы, характерные для возраста учащихся, через которые они переходят в момент физического и психического созревания. По этой причине, несмотря на то, что учитель должен нести основную ответственность результат учебно-воспитательной за деятельности, он не может в полной мере и абсолютно самостоятельно формировать ее, и находится в непрерывной взаимосвязи со множеством разнообразных факторов, которые оказывают на нее влияние. Это ставит учителя в роль постоянного анализатора, коммуникатора, медиатора для того, чтобы оценивать разнообразное влияние и подбирать правильный путь и эффективные средства для достижения образовательных целей в работе с конкретным ребенком.

Качество образовательных услуг, в основном, зависит от качества учительского труда. В то же время, удовлетворенность педагогических специалистов их трудом и их мотивация для его осуществления прямо влияют на качество труда, и как следствие на эффективность работы образовательной организации.

В настоящей статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного установлению удовлетворенности учителей своей профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: удовлетворенность профессиональной деятельностью учителей, факторы, определяющие удовлетворенность труда.

DIAGNOSTICS OF SATISFACTION OF PEDAGOGICAL SPECIALISTS BY PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. Teachers' work is distinguished by its characterization with high level of autonomy of planning and implementation of direct interaction with students along with strong normative regulations of school curricula and multiple additional requirements. Teacher, with their expertize, professionalism and experience is free to choose their own methods and means for instructions and this places them in the position of bearing the accountability for the achieved results. On the other hand, law regulations limit this freedom to some extent, providing state standards for curricula which teacher should follow.

A specific characteristic of teacher's work can be seen in the fact that it has a level of uncertainty about the results or about their relation to other factors, some of which cannot be influenced by the teachers themselves. Such factors can be the family environment, attitudes toward education and school, students' motivation for learning, various socio-economic factors and some specific age crises during puberty. That's why, although teacher is deemed accountable for education results, he cannot fully and absolutely to guarantee them but is more in a constant relationship with different factors. This makes him a communicator, mediator and analyzing subject, so he can properly evaluate the influence of other factors and to choose the most suitable ways to achieve expected educational results for a certain child.

Quality of education is quite dependent from the quality of teachers' work. In addition, teachers' satisfaction from their work and their motivation for doing the job have a direct influence upon the quality of their work and the effectiveness of school organization.

The article presents results from an empirical study about the satisfaction of teachers in their professional work. Diagnostic tool used in the study is a questionnaire, developed by M. Radoslavova. It contains five dimensions of job satisfaction: character of work; direct leader; co-workers; results; and payment. (Радославова, М., Величков, А. (2005): 115-130). It also evaluates the total job satisfaction.

Keywords: satisfaction with the professional activities of teachers, factors determining job satisfaction.

1.1. Введение. Удовлетворенность профессиональным трудом учителей и их мотивация для осуществления труда — один из самых важных ресурсов для достижения цели образовательного учреждения. Степень удовлетворенности от реализации профессиональным трудом учителей оказывает существенное влияние на целостную эффективность образовательного учреждения. Как указывает и S.Robbins, T.Judge, существует сильная корелляционная связь между удовлетворенностью работой и результатами. Организации с более удовлетворенными служащими являются более эффективными, чем организации с менее удовлетворенными служащими (Robbins, S.,Judge, T., 2013).

Удовлетворенность профессиональным трудом учителей — это эмоциональное состояние, которое в большой степени взаимодействует с оценкой руководителя (руководство) образовательного учреждения и/или с трудовым опытом педагогических специалистов. С другой стороны, удовлетворенность профессиональным трудом прямо связана с

специалистов осуществляемой отношением педагогических К деятельности. Когда педагогические специалисты относятся позитивно, творчески к осуществляемой профессиональной деятельности, то это Чувствуют себя более удовлетворенными, означает, ЧТО ОНИ противоположное отношение к труду говорит о неудовлетворенности. большей Удовлетворенность степени связана восприятием педагогических специалистов, c необходимостью удовлетворить потребности различных рангов сотрудников через осуществляемую трудовую деятельность. Эффективная реализация профессионального труда педагогическими специалистами находится в прямой зависимости от личной профессиональной удовлетворенности необходимо исследовать уровень удовлетворенности педагогических специалистов, работающих в образовательных учреждениях.

1.2. Обзор литературы. Историческое развитие понятия "удовлетворенности" связано прежде всего с именами Фредерика Тейлора, Элтън Мейо, Абрахам Маслоу, Р. Хопсин, Ф. Херцберг, Виктор Вруми другими авторами, основателями теории мотивации. Удовлетворенность профессиональным трудом прямо связана с мотивацией осуществления трудовой деятельности и её эффективностью.

С развитием человечества все меняется шаг за шагом. С развитием общества меняются и потребности людей, а также меняются и стимулы для получения удовлетворенности от реализации профессионального труда. Так например, еще на заре научного менеджмента (научное управление) Фредерик Тейлор пишет, что удовлетворенность человека прямо связана с условиями труда, а также и с заработной платой, которую получает человек (Илиева, С. (1998): 27), т.е. "вознаграждение имеет решающее значение для удовлетворения человека (Илиева, С. (1998): 27)", приводит высокая оплата труда не всегда но производительности. Именно поэтому сам Тейлор считает, что необходимо создать адекватные параметры для оценки качества работы.

Для этого необходимо искать такие параметры измерения труда, которые можно использовать для установления приемлемого уровня выполнения задач, а затем разработать систему стимулов и вознаграждений для тех, кто работает выше минимального уровня, выполнение трудовой деятельности (Илиева, С. (1998): 27).

На более позднем этапе, с появлением и развитием школы человеческих отношений, и в частности с работой Элтона Мейо, произошли изменения В понимании удовлетворенности профессионального Постепенно «удовлетворение труда. начинает пониматься более широко, не только в результате полученного вознаграждения, но и путем удовлетворения социальных потребностей человека. Таким образом, взаимоотношения с коллегами и менеджерами становятся важным фактором удовлетворенности трудом, поскольку человек является не только экономическим, но и социальным существом (Илиева, С. (1998): 27)".

Первым исследователем удовлетворенности трудом как психического феномена является Р. Хоопк (1935). Он подчеркивает факторов, многообразие которые оказывают влияние удовлетворенность индивида от осуществления трудовой деятельности. В работу он включает параллельно с изучаемыми факторами однообразие, условия труда, лидерство, социальные отношения) и такие факторы, как достижения, которые приобретают изучения значение более позднем этапе удовлетворенности По профессионального труда. его словам, удовлетворение – комплексно сбалансированное переживание, которое является следствием согласования личности с условиями окружающей среды (Илиева, С. (1998): 27-28). В 1935 году к исследованию удовлетворенности труда был подключен M. Вителес. Для него отношение удовлетворенности труда является частью содержания трудовой морали и желания индивида трудиться и достигать цели организации (Илиева, С. (1998): 28).

Существенную роль для понимания понятия "удовлетворенности" сыграла знаменитая и часто используемая в разных контекстах теория Авраама Маслоу (1954) об иерархии потребностей и мотивов. Как потребности Маслоу градуирует человека, удовлетворения его основных потребностей: физиологических потребностей (еда, вода, сон, здоровье, секс); *экзистенциальных* потребностей (жилье, безопасность, стабильная, угрожающая среда); социальных потребностей (развитие отношений с другими и статус индивида в группе, создание социальных отношений) и только тогда стремится удовлетворить свои более высокие потребности, потребность от самовыражения (самоуважение, уважение к личности с стороны других людей, развитие рабочего места, признания, достижения успеха и высокая оценка для хорошо осуществленной трудовой деятельности) и духовных потребностей от познания, самореализации, самоусовершенствования. Стремясь удовлетворить свои духовные потребности, индивид нуждается как в финансовой поддержке своих базовых потребностей, также и в поддержке более высоких потребностей взаимоотношений и возможностей выражения личных способностей. Так формируется удовлетворенность профессиональным трудом.

По словам Лайман Портер, "удовлетворенность изменяется в зависимости от иерархичной позиции, которую занимает человек в структуре организации, как сочетания трех высших потребностей (обновления, автономии и престижа), воспринимающихся как более значимые для удовлетворенности руководящих кадров, чем те кадры, которые находятся на более низком уровне (Илиева, С. (1998): 29)".

По словам Элтона Лока, удовлетворенность трудом является результатом целостной оценки трудовой деятельности. Она имеет эффективно положительное воздействие на индивида. Ожидания, потребности, мотивы и ценности — специфичные личностные примеры, которые оказывают влияние на степень удовлетворенности индивида. Оценка соответствия между потребности личности и вознаграждением от осуществляемой трудовой деятельностью в большой степени определяется построенной ценностной системой личности (Илиева, С. (1998): 28).

По словам Ф. Херцберга удовлетворенность и неудовлетворенность формируются по-разному. Они отражают разное отношение к труду и удовлетворяют разные потребности при осуществлении профессиональной деятельности. Они представляют два разных полюса. Он думает, что искренним мотиватором для осуществления трудовой деятельности является вознаграждение труда, отношения с коллегами и руководством, условия среды, в которой осуществляется труд. Это, конечно, и факторы, создающие удовлетворенность (Янакиева, С. (2001): 108).

- C. Янакиева считает, что удовлетворенность учительской профессией не связана напрямую с финансовыми средствами, тогда как в теории Херцберга провозглашается удовлетворенность потребностей финансовых учителей. именно средств Удовлетворенность профессиональным трудом учителей прямо связано с убежденностью в том, что эта профессия будет удовлетворять потребность человека в общении с молодыми и творческими людьми, потребность в раскрытии ими своих способностей, реализации своих идей оказания пользы обществу. Другими словами, можно сказать, что удовлетворенность профессиональным трудом омкцп коррелирует удовлетворением более высших человеческих потребностей, а именно: потребностей престижа и самоактуализации (Янакиева, С. (2001): 108).
- S. Robbins и T.Judge создают модель "выход голос верность пренебрежение". Эта модель выражена на основе ответа на два основные вопроса, а именно: "Что происходит, когда сотрудникам нравится их работа? Что происходит, когда тебе это не нравится?" Основываясь на этих ответах, они создают свою теоретическую модель, основанную на принципах «выход - голос - лояльность - пренебрежение». Эта модель полезна в понимании последствия от неудовлетворенности. Таблица 1 иллюстрирует эту структуру и ее четыре ответа на неудовлетворенность, различаются В контексте двух измерений: конструктивное/разрушительное И активное/пассивное. Ответы, как следует предположить:
- Выход этот ответ определяет поведение при выходе из организации, включая поиск новой должности, а также и подача в отставку.
- •Голос Этот ответ включает активную и конструктивную попытку улучшить условия, в том числе путем предложения улучшений,

обсуждения проблем с начальством и принятия любых форм профсоюзной деятельности.

- •Лояльность это означает пассивное, но оптимистичное ожидание того, что условия улучшатся, включая наложение на организацию внешней критики и доверие к организации и ее руководству для «правильных действий».
- •Пренебрежение этот ответ пассивно допускает ухудшение условий и включает в себя хронические пропуски или задержки в работе, снижение усилий и увеличение количества ошибок.

Таблица 1.Ответы по неудовлетворенности

	Конструктивно	Деструктивно
Активно	Голос	Выход
Пассивно	Лояльность	Пренебрежение

"выход" "пренебрежение" Поведение охватывает типа И характеристики нашей презентации – производительность, прогулы и кадров. Эта модель расширяет ответы служащих (неудовлетворенных), включая лояльность и голос – конструктивные поведенческие модели, которые позволяют людям оперировать неприятными ситуациями как моделями, иногда открываем среди профсоюзы, работников, обьединеных при которых низкая В удовлетворенность от работы сочетается с низким уровнем и текучестью кадров. Члены профсоюза часто выражают свое недовольство через официальные переговоры и процедуры протеста. Эти механизмы позволяют им продолжать свою работу, а в это время убеждают себя, что они дейстуют для улучшения ситуации. Хотя это довольно полезно, эта распространенная (Robbins, S.,Judge, структура T. (2013): 82-84)". Согласно параметрам собственных опросов удовлетворенности, исследователи формируют различные факторы, которые влияют на удовлетворенность труда сотрудников, а именно: работа сотрудников, заработная плата, возможность роста на местах, руководство, коллеги (Арсеньев, Ю., Шелобаева, С., Давыдова, Т. (2005); внутримотивационные факторы, внешномотивационые факторы качества оперативного управления, факторы трудового коллектива, факторы успехов и неудач (Паунов, М., Паунова, М., Паунов, Ал. (2013); факторы, связаннык с характеристикой работы, факторы, связанные с условиями работы, связанные с взаимоотношениями руководства, факторы, связанные с коллегами (Янакиева, С. (2001); удовлетворенность от содержания труда (вызов, самовыражение, автономия, обратная связь), удовлетворение результатами при выполнения задания, удовлетворенность (лидерским стилем, руководителя используемым руководителя организации – лидерский стиль, ориентированный на задачи, и стиль руководства, ориентированный на человеческие отношения), удовлетворенность коллегами (официальные отношения с коллегами,

поддержка и доверие), удовлетворенность от оплаты труда (Радославова, М., Величков, А. (2005): 116-117).

Радославова считает, что проявления удовлетворенности связаны с "выборочной реакцией на объективные условия" (Радославова, М. (2001): 13). Они относятся к личным потребностям, ценностям, претензиям и идеалам работы человека. На этой основе формируются устойчивые желания и предпочтения, определяющие содержание когнитивных схем. "Это подразумевает, что человек имеет определенное понимание и соответствующие оценивает организационные (Радославова, М. (2001): 13). Эмоциональная реакция - относительно устойчива к условиям, типичным характеристикам деятельности и событиям, происходящим в организации, то есть «удовлетворенность - это когнитивно-аффективный комплекс сочетание (устойчивое человека с данными условиями труда)" (Радославова, М. (2001): 13). Оно "характеризируется с обобщенностью (глобальностью) и относительной инертностью с учетом объективных изменений в организации. В то же время, когда уровень удовлетворенности высок, он может сохранять и даже расширять спектр позитивного восприятия труда" (Радославова, М. (2001): 13); ,,Комплексная, негомогенная реакция, конфигурации преимущественно переживаний, позитивных которые индивидуальное содержание; прямое и непрямое регулирование трудового отражающее его отношение индивида, К объективным требованиям и условиям в связи с реализацией личных целей. Удовлетворенность трудом – значимый эмоциональный фактор, который на планирование направления активности деятельности в процессе работа "(Радославова, М. (2001): 14).

Удовлетворенность трудом в теоретико-практическом плане в Болгарии изучают М. Радославова, С. Илиева, М. Паунов, М. Паунова, Ал. Паунов, Д. Господинов, С. Янакиев, В. Божилова и другие исследователи.

В связи со спецификой профессионального труда, осуществляемого учителями, много ученых совершили попытку сформировать специфичные факторы, которые оказали влияние на удовлетворенность педагогических специалистов. Так, например, Динко Господинов, Снежана Янакиева и команда провели исследования среди учителей городов София, Перник, Кюстендил, Ботевград, Правец. На основе этого исследования они следующие обрисовали факторы, оказавшие влияние удовлетворенность профессионального труда учителей: "условия труда, отношения с коллегами и руководством школы, особенности самой работы, мотивация к обучению учащихся и удовлетворенностьучителей от их участия в управлении школой" (Господинов, Д., Янакиева, С. (2013): 87).

С. Янакиева считает, что источник удовлетворенности учителей реализацией профессиональным трудом связан с общением с детьми;

достижением целей учителей; общением с коллегами; возможностями постоянного развития (Янакиева, С. (2001): 113).

"Stolp (1994) выявляет пять факторов, влияющих на удовлетворенность учителя: академические вызовы; сравнительные достижения; признание достижений; школьное сообщество и восприятие целей школы (Turnur, T. (2007): 38)".

Норвежские исследователи Е. Skaalvik и S. Skaalvik указывают как на факторы удовлетворенности учителя: на самостоятельность в работе, социальную поддержку, чувство принадлежности к школьному сообществу, трудовую ориентацию и эмоциональное истощение (Господинов Д. (2013) 65).

Факторов, которые оказывают влияние на удовлетворенность учителей осуществлением профессионального труда, очень много, они разнообразны и не могут быть описаны полностью. Они исходят от личности, проходят через специфические трудовые действия конкретной организации со своей спецификой и особенностями управления и администрирования образовательного учреждения, чтобы найти свое логичное завершение в социуме.

Наличие широкой и разнообразной концептуальной основы, связанное с удовлетворенностью учителей своей профессиональной деятельностью, дает основание обобщить следующие основные факторы, влияющие на деятельность учителей, и через них на уровень их удовлетворенности трудом:

- *индивидуальные факторы* связаны с полом; возрастом; трудовым стажем в образовательной системе и в конкретном образовательном учереждении; семейной ситуацией, наличием или отсутствием детей; статусом образовательного учреждения, сообществом.
- факторы, связанные с практической деятельностью учителей: способность общаться и управлять детьми (дети в той возрастнойгруппе, с которой они работают); работа с детьми, имеющими интеллектуальные и физические проблемы; передача научного знания и его усвоение подростками посредством использования соответствующих методов обучения, учитывающих особенности детей и их поколения; работа с предвзятостью при осуществления учебно-воспитательной деятельности; степень самостоятельности и независимости учителей при реализации учебно-воспитательной деятельности на основе творческого подхода; возможность работы в команде (с коллегами и/или родителями) при реализации учебно-воспитателной деятельности; степень учителя в учебной аудитории (отношение к учителям со стороны учеников, родителей, учителей, руководства); возможность создания и межличностных отношений И дружба профессиональной деятельности; признание, наличие или отсутствие стимулирующей рабочей среды, обеспечивающей необходимые материальные ресурсы и духовные стимулы для осуществления учебно-

воспитательной деятельности и нагрузки (учебно-воспитательной и административной) учителей; отношения общества, общности к профессиональной деятельности учителей.

- факторы, связанные образовательным $\boldsymbol{\mathcal{C}}$ учреждением: материально-технические условия труда в образовательных учреждениях; отношение и поддержка руководства, руководящая команда учебного заведения; методы и средства осуществления контроля и обеспечения образовательного конструктивной обратной связи от руководства учреждения; инфраструктура учебного заведения возможности использования комнаты для реализации дополнительной детельности учеников и родителей; тип организационной культуры, преобладающей в учреждении; способность учителей участвовать в образовательном принятии решений, касающихся их ученического класса, группы, учебного заведения и персонала (педагогический, другой педагогический персонал и непедагогический персонал); финансовые измерения учительского труда (рабочая зарплата); возможности для дополнительных стимулов учителей, а также повышение заработной платы, отражающие реальные достижения педагогических специалистов (включая допольнительную работу студентами, родителями, сообществом; достижение высоких результатов во внешней оценке с учетом уровня и способностей детей, обучающихся в образовательном учреждении); возможности для профессионального развития и роста как в самом образовательном учреждении, так и на уровне образовательной системы.
- факторы, связанные с социальным окружением: во введении и осуществлении перемены в образовательной системе или в конкретном образовательном учреждении как результат национальных перемен или внутриорганизационных перемен; статус учительской поддержка учителей со стороны руководящей команды образовательных учреждений, общества и социума; представление педагогического труда и общественностью результатов перед средствами информации; четкие и точные профессиональные роли; нагрузка в образовательных учреждениях с учебно-воспитательной деятельностью и вне этого, подготовка к занятиям (невидимая часть профессиональной деятельности учителя).

Методы исследования

- *цель исследования* — изучение удовлетворенности осуществлением профессионального труда среди педагогических специалистов, работающих в школе.

- методы исследования

Для проведения диагностики удовлетворенности трудом используется опросник, который разработала М. Радославова. В него включены всего 5 шкал для оценки удовлетворенности: от характера осуществляемой деятельности, от непосредственного руководителя, коллег, результатов и оплаты (Радославова, М., Величков, А. (2005): 115-

130). Опросник содержит и шкалу для определения общей удовлетворенности трудом.

Шкалы удовлетворенности характером работы, руководителем и коллегами включают в себя следующие подшкалы:

- ✓ Шкалы для измерения удовлетворенности характеристиками работы подшкала вызов, самовыражение, автономия и обратная связь.
- ✓ Шкала для измерения удовлетворенности руководителя/директора подшкалы, описывающие его ориентацию в управленческой деятельности по отношению к задачам и людям.
- ✓ Шкала для измерения удовлетворенности коллегами подшкала, связанная со служебными отношениями, поддержкой коллег и доверием коллег.
- база экспериментальная исследования 380 учителей, работающих в разных городах Болгарии (София, Пловдив, Бургас, Пазарджик, Панагюрище, Сливен, Свищов, Разград, Кюстендил и другие города) и разные типы школ (основная школа – 69; средная школа – 114; профессиональная гимназия -34; языковая школа -17, детский сад -72; начальная школа -5, а все остальные -69 не обозначили, где работают в момент осуществления анкетирования). Из всех 380 учителей, которые приняли участие в исследовании, 320 женщин и 44 мужчин, 16 не обозначили свой пол. 22 учителя, участвующих в исследовании, указали что их возраст до 30 лет, 66 входят в границы 30-40 лет, 153 – в границы 40-50 лет и 125 учителей указали что их возраст выше 50 лет. Как видно, большей части участников, которые приняли участие в исследовании, более 40 лет.

Результаты и дискуссионные вопросы

Результаты исследования показывают, что большая часть учителей, принявших участие в исследовании, чувствуют себя удовлетворенными профессиональной деятельностью. Как видно из таблицы 2, средний балл общей удовлетворенности осуществлением профессионального труда 207,03 из 270 возможных. Это 77% от возможного порога удовлетворенности.

Таблица 2. Средний балл общей удовлетворенности профессиональным трудом учителей

Descriptive Statistics

		Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Общая удовлетворенность от профессионального труда	77	129	270	207,03	25,814

Статистически значимая разница на уровне общей удовлетворенности респондентов не сказывается на соотношении возраста, пола, периоде работы в образовательной системе и в школе на момент осуществления исследования. Не существует связи между трудовым

стажем и удовлетворенностью характеристикой осуществляемого труда, а также и между общим трудовым стажем и удовлетворенностью результатами.

Открываются очень слабые связи между общим трудовым стажем, стажем работы в школе и удовлетворенностью руководством.

Таблица 3. Связь между общим трудовым стажем и стажем работы в школе, в которой работает учитель, принявший участие в исследовании

mineral, 2 mer	open pae	<u> </u>	,p.	вшин у пастис	2 110 0110 7	
			Трудовой стаж работы в			
			школе,			2-2
			ĺ	Результат -		ориентац
		Трудово		удовлетворе		ия на
		й стаж в	учитель в	ность	2-1	человечес
		системе	момент	руководство	ориента	кие
		образова	исследова	M (ция на	отношени
	_	ния	ния	директором)	задачу	Я
Трудовой стаж в образовател	Correlat	1	,732**	-,175**	-,191**	-,171**
ьной системе	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,000	,001
	N	377	372	374	376	376
	Pearson Correlat ion	,732**	1	-,179**	-,205**	-,186**
работает	Sig. (2-tailed)	,000		,001	,000	,000
учитель на момент исследовани я	N	372	372	369	371	371

Открываются также очень слабые, незначимые связи между трудовым стажем в школе, в которой работает учитель, и удовлетворенностью результатами.

Таблица 4. Связь между трудовым стажем в школе, в которой работает учитель в момент осуществления исследования, и удовлетворенностью результатами.

		Трудовой	
	Трудовой стаж в	стаж в	Результат -
	образовательно	школе, в	удовлетворенност
	й системе	которой	ь результатами

		работает учитель на момент исследовани я	
Трудовой Pearson стаж в Correlatio школе, в п	,732**	1	,146**
которой Sig. (2- работает tailed) учитель на N	,000		,005
момент исследовани я	372	372	372

Можем сказать, что статистическая надежность результатов для всех шкал высокая. Это показывает, что мы можем вполне довериться результатам исследования.

Таблица 5. Надежность результатов

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,939	54

Удовлетворенность профессиональным трудом учителей была исследована через призму нескольких элементов: удовлетворенности характером деятельности, руководителем (директором), коллегами и результатами. Каждый от этих элементов дает возможность установить актуальное состояние удовлетворенности среди работающих в образовательных институтах. Каждый элемент удовлетворенности декомпозируется на подэлементы, которые дополнительно уточняют его характеристики и дополняют картину удовлетворенности профессиональным трудом среди педагогических специалистов. В таблице 6 представлены уровни удовлетворенности по всем исследуемым шкалам.

Таблица 6. Уровень удовлетворенности

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Результат - удовлетворенность характеристиками выполняемой	380	48	95	74,99	8,627

деятельности						
Результат - <u>у</u> директором	удовлетворенность	377	2	80	59,68	12,960
Результат - у коллегами	удовлетворенность	380	4	80	59,30	11,006
Результат - у результатами	удовлетворенность	380	3	15	13,03	1,629
Общая з профессиональ	удовлетворенность ным трудом	377	129	270	207,03	25,814
Valid N (listwis	e)	377				

Удовлетворенность характером выполняемой деятельности

Дескриптивная статистика для выявления уровня удовлетворенности характером деятельности и его элементами показывает, что среднее значение удовлетворенности характеристиками деятельности и её элементами относительно высока. Для удовлетворенности характеристики деятельности среднее значение 74,99 от максимального числа 95. Это представляет 78% от максимальной величины. Для всех остальных параметров подшкал на этой шкале среднее значение удовлетворенности всех подшкал составляет 50% от максимального порога. Можем сказать, что средние результаты показала подшкала «самовыражение» - они самые высокие 82,54% от максимально возможного результата по данной шкале. Это показывает, что учителя, прошедшие исследование, высоко оценивают себя и чувствуют себя удовлетворенными возможностью показывать себя, свои способности и судят по результатам о правильности выполнения и качестве реализации поставленных задач.

Можем сказать, что на следующем по степени удовлетворенности уровне находится удовлетворенность объективностью оценки (требование интеллектуальных профессиональных развития качеств способностей, которые важны для успешной деятельности) и автономией самостоятельно принять решения (возможность относительно собственного поведения в процессе осуществления работы), у которых средний результат представляет 77% от максимально возможных результатов по шкале.

Удовлетворенность директором

Второй элемент исследования на удовлетворенность профессиональным образовательных институтахх трудом в удовлетворенность деятельностью директора. Она рассматривается по отношению директора к задаче и ориентации директора на людей. Удовлетворенность деятельностью директора включает утверждения, связанные с его поведением и отношением к педагогическим специалистам и их деятельности, а также и связанные с его умением организовать, контролировать и поддерживать работу в организации.

Средняя величина удовлетворенности директором 59,68 от возможных 80, что означает 74% от максимального. Это снова показывает относительно высокую удовлетворенность, так как оно более 50%. Можем сказать, что в указывают на сравнительно данные высокий деятельностью руководителей удовлетворенности В исследованных образовательных учреждениях. Что касается результатов двух подшкал, то они показывают, что респонденты характеризуют руководителей как ориентированных на задачи (среднее значение 25,98, что составляет 74% от максимального 35), а также и на человеческие отношения (33,80 что составляет 75% от максимально 45). Как видно, невозможно сказать, что наблюдается перевес на одной или другой шкале, но мы можем сказать, что ориентация директора на задачу чуть-чуть более весомее по баллам и это прямо коррелирует со спецификой деятельности школы. Каждому руководителю образовательного института необходимо давать оценку деятельности при осуществления задачи.

Удовлетворение коллегами

Другой аспект удовлетворенности учителей — это удовлетворенность коллегами. Взаимодействие учителей с директором и коллегами оформляется в специфичную атмосферу, которая прямо оказывает влияние на ощущение комфорта и поддержки в рабочей среде.

Удовлетворенность коллегами оценивается посредством утверждений, связанных с поддержкой при необходимости, наличием общего видения цели работы, профессиональных стандартов, неформальных отношений и др. Удовлетворенность коллегами измеряется в трех аспектах (с тремя подшкалами): удовлетворенностью служебными отношениями, поддержкой коллег и доверием коллег. Данные этого уровня удовлетворенности коллегами представлены в таблице 7.

 Таблица 7. Уровень удовлетворенности от коллег

 Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum		Std. Deviation
Результат - удовлетворенность от коллег	380	4	80	59,30	11,006
3-1 Деловые отношения	380	5	35	26,35	4,829
3-2 поддержка от коллег	380	4	20	14,28	3,241
3-3 Доверие коллег	380	3	15	11,19	2,123
Valid N (listwise)	380				

Как видно, и здесь обследованные педагогические специалисты показывают, что чувствуют себя удовлетворенными отношениями со своими коллегами. Как видно из таблицы 7, самую высокую удовлетворенность педагогическими специалистами показывают деловые отношения. Это снова связано со спецификой профессионального труда

учителей. Они прежде всего удовлетворены формальными отношениями с коллегами, связанными с хорошим выполнением поставленных задач, едиными требованиями к совместным результатам.

Удовлетворенность результатами

Исходя из специфики образовательных учреждении и их целей, для нас представляет интерес достижение результатов в образовании и воспитании молодых людей, степень удовлетворенности учителей результатами работы. Эта удовлетворенность результатами измеряется тремя утверждениями: связанными с приемлемостью результатов для образовательных учреждений, способом работы и его соответствием профессиональным стандартам в организации, личностным ощущением учителя качества исполнения работы. Удовлетворенность результатами получает в среднем 13,03 баллов от общих возможных 15, которое дает 87% от максимального. Это самый высокой процент удовлетворенности в сравнении со всеми элементами удовлетворенности, которые есть в процедуре оценки удовлетворенности учителей профессиональным трудом.

В качестве обобщения можем сказать, что:

- удовлетворенность учителей, работающих в образовательных учреждениях, относительно высока 77% от максимально возможного порога анкеты (в среднем 207,03 от 270 возможных баллов).
- общая удовлетворенность труда педагогических специалистов не связана с возрастом, с общей занятостью в системе образования и в конкретной институции, в которой работает учитель.
- существует очень слабая связь между трудовым стажем в конкретной школе и удовлетворенностью результатами, а также и между общим трудовым стажем и конкретной шкалой удовлетворенности деятельностью директора.

Можем сказать, что самая большая удовлетворенность среди обследованных учителей наблюдается в удовлетворенности результатом 87%, с последующей удовлетворенностью характером деятельности 78%, коллегами 75% и директором 74%, относительно максимально возможного количества баллов на шкале для каждого из этих элементов.

Заключение

Удовлетворенность учителей, работающих в образовательных институтах, связана в большой степени с высоким уровнем выполнения поставленных задач, и поэтому удовлетворенность осуществлением профессионального труда педагогических специалистов находится на высоком уровне. Когда в школе работают более удовлетворенные учителя, когда они хорошо работают с коллегами при реализация общих целей, когда они чувствуют себе удовлетворенными от взаимодействия с дирекцией школы и взаимоотношения между коллегами и дирекцией школы приносят удовлетворение, то тогда и результаты педагогической работы будут более высокие, работа с детьми будет осуществляться в

творческой атмосфере, сообразно с индивидуальными потребностями детей и требованиями учебных планов.

Литература

- 1. Арсеньев, Ю., Шелобаев, С., Давыдова, Т. (2005) Организационное поведение, Москва
- 2. Господинов, Д. (2013) Удовлетвореност от труд при учителите резултати от проведено емпирично изследване, В: Българско списание за образование, бр. 2. http://www.elbook.eu/images/St4.pdf
- 3. Господинов, Д., Янакиева, С., Гълъбова, А., Радкова, А., В. Николова, В. (2013) Удовлетвореност от професионалния труд при учителите, изд. "Авангард Прима", София
- 4. Илиева, С. (1998) Привързаност към организацията (психологически анализ), изд. Албатрос, София.
- 5. Паунов, М., Паунова, М., Паунов, Ал. (2013) Организационно поведение, изд. Сиела, София
- 6. Радославова, М. (2001) Удовлетвореност от труд (психологични механизми на възникване и функции), изд. ВИПОНД-МВР, София
- 7. Радославова, М. Величков, А. (2005) Методи за психодиагностика, изд. Пандора прим, София
- 8. Янакиева, С. (2001) Професионално педагогическо общуване, изд. Faber, В. Търново
- 9. Turnur, T. (2007). Predictors of Teachers' Job Satisfaction in Urban Middle Schools.
- A Dissertation for the degree Doctor. University of North Carolina https://cdr.lib.unc.edu/indexablecontent/uuid:c89c38d0-8158-40c6-852c-c3ae9e777171
- 10. Robbins, S., Judge, T. (2013) Organizational behavior, 15th ed., Pearson, 201

УДК 376

И.Ю. Майсурадзе, ст. преподаватель Ульяновский государственный педагогический университет г. Ульяновск, Россия

СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются речевые особенности и возможности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), роль речи в становлении социально-коммуникативной компетентности ребенка. Определяются основные направления работы педагогов по коррекции и развитию речи детей, а также методы и приемы, позволяющие сделать это достаточно эффективно.

Ключевые слова. Речь детей c OB3, cвязь речи и социальной коммуникации, социализация речевыми средствами.

I. Yu. Maisuradze, St. teacher Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

SOCIALIZING OPPORTUNITIES OF SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract: The article discusses the speech features and capabilities of children with limited health, the role of speech in the development of the child's social and communicative

competence. The main directions of teachers' work on correction and development of children's speech are determined, as well as methods and techniques that allow to do this quite effectively.

Keywords: Speech of children with limited health, communication of speech and social communication, socialization by speech means.

Современный этап развития образования характеризуется усиленным вниманием к углубленному изучению различных особенностей психического развития детей.

Целью образовательного процесса в образовательном учреждении становится не столько достижение знаний, сколько создание условий для социальной адаптации и развития детей, для коррекции их психологических особенностей, а целью педагогического процесса – развитие нравственной, самодеятельной, творческой личности. Подготовка детей с ограниченными возможностями здоровья к полноценной жизни в обществе, формирование уверенности в своих силах – вот основная задача образовательных учреждений [1: 24].

Следует отметить, что, несмотря на большую вариативность психофизических состояний этой группы детей, есть характеристики развития общие практически для всех. Одна из них – речевое недоразвитие. Выраженные нарушения в формировании сенсорноперцептивных органов и систем, двигательной, когнитивной, аффективноволевой сфер неизбежно приводят к тем или иным отклонениям в становлении речи. В речи, как в зеркале, отражаются интеллектуальные, личностные, поведенческие и любые другие особенности человека. В то же время речь является мощнейшим средством полноценного, всестороннего развития ребенка. Но ведь известно, что именно на речемыслительных функциях базируются все образовательные результаты, усвоение всех учебные действия. Речь и мышление тесно связаны и, с точки зрения психологии, представляют собой единый речемыслительный комплекс. Речь является инструментом мышления, вне языковой деятельности мысли не существует.

В первую очередь дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти, смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности [3: 45].

Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками. Специалисты сходятся во мнении о том, что для всех детей, у которых наблюдается нарушение речевой функции, необходимо раннее выявление их причин и организация своевременной коррекционноразвивающей и социально-реабилитационной помощи [1: 305].

Таким образом, каждый педагог, работающий с ребенком с ОВЗ, должен постоянная корригировать и развивать его речь. Обучая речи, необходимо стремится к тому, чтобы ребенок всегда был поставлен в условия решения мыслительной задачи. Причем смысловые первоначально должны быть выработаны не на словесных, предметных сочетаниях. Предметная деятельность поможет ребенку решать интеллектуальные задачи. А переход к продуцированию текста возможен только после успехов с предметно-словесными комбинациями [8: 27-36]. Таким образом, в первую очередь необходимо обеспечить высокий уровень в предметно-практической деятельности ребенка. Осуществить это возможно реализуя деятельностный подход в развитии речи. Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Согласно теории деятельности А. Н. Леонтьева [7: 204], и учение рассматривается как продуктивная деятельность детей. Таким образом, учебный процесс представляет собой:

- 1. взаимодействие,
- 2. решение коммуникативных (проблемных) задач.

Однако, решение коммуникативных задач зависит от состояния речевой деятельности индивида.

Речевая деятельность носит системный характер и предполагает взаимосвязь различных её сторон: фонетический, фонематической, лексической и грамматической. Нарушение одного из компонентов влияет на общее развитие речи, часто обуславливая недоразвитие коммуникативной функции языка.

Языковая коммуникация в её различных видах может осуществляться при наличии определенного запаса слов и умения пользоваться ими.

Овладение лексическим аспектом языка вызывает у детей с нарушением речи значительные трудности, поскольку слово, как базисная единица языка, очень сложное явление, в нем «перекрещиваются самые различные лингвистические интересы

В речи слово всегда грамматически оформлено, оно несет наряду с семантической определенную грамматическую информацию, и поэтому использование языка, как средства коммуникации возможно лишь в условиях практического владения закономерностями грамматического строя.

Таким образом, совершенствуя речевую деятельность детей, необходимо помнить о принципах единства формирования грамматического строя и овладения словарным запасом. В основу единства лексической работы должна быть положена связь лексики и грамматики,

как в общей системе языка, так и в слове, представляющем собой единство звуковой, смысловой и грамматических сторон [2: 58].

В ходе коррекции и развития речи речевая деятельность должна формироваться во всех её аспектах [5: 54]. Работа над звуковой и формирование связного стороной речи, высказывания проводится практически параллельно, что не исключает подчиненности целеполаганий всех заданий основной задаче занятия. Так на занятиях по формированию звукового строя речи обязательно ведется определенная работа и по развитию лексико-грамматических средств языка, и по формированию связного высказывания. При закреплении произносительных навыков, возможно подбирать задания, позволяющие закреплять не только верное произношение тех или иных звуков, но и улучшать лексико-грамматическую сторону речи детей.

Направление работы по формированию лексики:

- Расширение объема словаря.
- Уточнение значений слов, актуализация пассивного словаря.
- Развитие структурного аспекта лексических значений слов.
- Формирование парадигматических и синтагматических связей.

Формирование структурного компонента предполагает уточнение денотативного, затем формирования лексико-семантического и контекстуального компонента речи.

Работа по развитию парадигматических связей предполагает организацию семантических полей по различным признакам; выработку умения подбирать к слову антонимы, синонимы. Формирование синтагматических связей включает в себя и работу над употреблением слов в словосочетаниях и предложениях. Усвоение различных способов словообразования проводится параллельно. Первоначально закрепляются наиболее продуктивные, затем менее продуктивные модели.

Работа по нормализации грамматических средств языка предусматривает формирование верного употребления:

- грамматических категорий рода, числа;
- падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных;
 - падежных и родовых окончаний количественных числительных;
- согласований глаголов, прилагательных, числительных с существительными;
- родовых и числовых окончаний глагола в прошедшем времени, числовых окончаний глагола в настоящем и будущем времени;
 - падежных и предложно-падежных конструкций.

Исходя из основных задач по формированию лексико-грамматического строя речи, можно выделить наиболее типичные виды практических игр, заданий, упражнений, используемых на занятиях как для закрепления правильного произношения, так и для развития смысловой стороны речи. Одни из них можно использовать при закреплении любого звука, другие

задания уместны при закреплении только определенных звуков. [6: 71]. Самоконтроль за произношением при сосредоточении внимания детей на смысловой стороне высказывания в ходе интеллектуальных игр способствует более быстрому переходу от скорректированной логопедом отраженной речи к самостоятельным её формам. В результате такого подхода расширяется словарный запас, увеличиваются представления детей, прививается познавательный интерес.

Больших усилий и изобретательности требует от педагога развитие связных высказываний у детей, так как простое заучивание и повторение за педагогом фраз, текстов не влечет за собой осмысления сказанного и не пробуждает у ребёнка речевую активность, а зачастую даже тормозит её. Мотивировать речемыслительную деятельность возможно созданием ситуаций, когда ребенок вынужден думать, спрашивать, объяснять, доказывать...Необходимо не давать им готовые знания, а добывать эти знания вместе с детьми, постоянно ставить перед ними проблемы, учить наблюдать за изучаемыми предметами и явлениями, производить определенные действия с ними, делать формировании различных видов монолога используются разнообразные методы и приемы, обеспечивающие мотивацию речевой деятельности и усвоение тех или иных навыков [4: 56-125].

Очень эффективен в решении проблемы развития речемыслительной деятельности проектный метод. Ничто так не расширяет кругозор ребёнка, не будит его активность и не развивает речемыслительную деятельность, не воспитывает и не сплачивает детский коллектив, как совместное дело: создание макета, оформление стенной газеты, выступление перед аудиторией. А когда это подчинено одной цели и вызывает у ребят интерес, тогда достигается особый положительный эффект.

Проектные задачи - это тот материал, на котором наиболее естественным образом могут быть построены занятия, как в школе, так и в ДОУ для решения многих проблем, в том числе и проблемы речевого развития.

Деятельностный подход предполагает такую организацию работы, при которой учащиеся постоянно будут (и захотят) сами или совместно с педагогом решать определенные мыслительные задачи, проблемы, присваивая в этой практической деятельности речемыслительные знания и навыки. Практические задания повышают познавательную активность ребенка, мотивирует его деятельность. Эти задания могут быть оформлены в виде дидактических, сюжетных, ролевых игр, в виде проблемных вопросов, разнообразных проектах, моделях и т.д.

Литература

1.Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 368 с.

- 2.Безрукова О.А., Каленкова О.Н., Приходько О.Г. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья// М., Русская речь, 2016.-112c.
- 3.Гальперин, П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В.Запорожец, С. Н.Карпова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978.- 118 с.
- $4.\Gamma$ лухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 168 с. (Библиотека практикующего логопеда)
- 5.Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Екатеринбург, 2003.-110 6.Коноваленко С.В, Коноваленко Г.В. Развитие связной речи и логического мышления у дошкольников с ОНР. М., 2005.-131 с.
- 7. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304с. 8.Лурия А. Р. Язык и сознание.// Под редакцией Е. Д. Хомской. –М: Изд-во Моск. ун-та, 1979. - 320 с.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ НЕПРРЫВНОГО АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕР АКАДЕМИИ АРХИТЕКТУРЫ И ИСКУССТВ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Актуальность поднятого вопроса в статье обусловлена мониторингом образовательного процесса сфере профессионального архитектурнохудожественного образования, с учетом ЕГЭ и спецификой направления. Цель статьи выявить особенность системы формирования непрерывного профессионального образования на базе Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета, одной из ведущих школ в области подготовки архитекторов, дизайнеров и художников на Юге России. Основными методами исследования явились теоретические (анализ; обобщение; метод аналогий) и эмпирические (изучение опыта образовательных организаций, нормативной и учебно-методической документации; педагогическое наблюдение), позволяющие сформировать результативно-прогрессивную модель построения непрерывного профессионального образования «по вертикали». Такая модель направлена на быструю адаптацию абитуриентов к образовательному процессу в период обучения по выбранному направлению, получения необходимых навыков и умений, а также педагогов к новым условиям профессиональной деятельности в сфере архитектурно-художественного образования, позволяющего воспитать творческие, эстетические, культурные аспекты будущего профессионала.

Ключевые слова: художественное образование, архитектурно-художественное образование, непрерывное профессиональное образование, профессиональная подготовка

A.Y.Mokina, associate of Professor L. J. Khoronko, Dr. PhD, Professor Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

FEATURES OF CONTINUOUS ARCHITECTURAL AND ART EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE ACADEMY OF ARCHITECTURE AND ART OF THE SOUTHERN FEDERAL UNIVERSITY

Abstract. The relevance of the issue raised in the article is due to the monitoring of the educational process in the field of professional architectural and artistic education, taking into account the exam and the specifics of the direction. The purpose of the article is to reveal the peculiarity of the system of formation of continuous professional education on the basis of the Academy of Architecture and Arts of the Southern Federal University, one of the leading schools in the field of training architects, designers and artists in the South of Russia. The main methods of research were theoretical (analysis; generalization; the method of analogies) and empirical (the study of the experience of educational organizations, normative and educational-methodical documentation; pedagogical observation), allowing to form an effective and progressive model of building continuous professional education "vertically". This model is aimed at rapid adaptation of students to the educational process during the training in the chosen direction, obtaining the necessary skills and abilities, as well as teachers to the new conditions of professional activity in the field of architectural and artistic education, allowing educating creative, aesthetic, cultural aspects of the future professional. **Keywords:** art education, architecture and art education, continuing professional education, professional training

Сегодня в рамках современных тенденции и реформирования образования учитывается специфика некоторых мало направлений подготовки, особо, это касается сферы культуры и искусства. решения таких проблем в системе архитектурнопоисках художественного образования необходим индивидуально-концептуальный подход, который позволил бы учитывать особенности каждого отдельного ВУЗа, ведущего подготовку специалистов в данной области, а также определить основные направления его развития, роль и место, как в общей системе образования, так и на региональном уровне.

Несмотря на многие изменения и модернизацию, российское художественное образование в сфере архитектуры, изобразительного искусства и дизайна остается на доминирующих позициях в мировом образовательной среде ПО уровню подготовки профессионалов. Поддержание «имиджа» требует от учебных заведений искать способы и методы решения проблем, возникающих в рамках перехода на Болонскую систему, введение ЕГЭ, как одного из основополагающих элементов при который не дающего представления способностях будущего студента. В современных условиях модернизации российского образования профессиональная подготовка рассматривается как процесс становления и развития личности и профессиональной компетентности будущего специалиста. [1]

Современные тенденции образования требуют поиска решений такой ситуации. Одним из факторов, способных сгладить проблематику учета ЕГЭ при поступлении в специализированные учебные заведения, это посторенние непрерывного архитектурно-художественного образования. Структура построения художественного образования по «вертикали» была в России и ранее, а сегодня стала особо актуально и востребованной. Одним из успешных примеров выстраивания непрерывного образования может служить Академия архитектуры и искусств южного федерального университета, где наличие согласованных по вертикали образовательных программ в образовательных организациях, которые будут разработаны с учетом преемственности довузовского и вузовского этапов обучения. [4].

Непрерывное образование – это общностный и структурированный творческий потенциал позволяющий развивать будущего профессионала. В XX в. появляются два основных направления допрофессиональной подготовки: довузовская архитектурнохудожественная подготовка и довузовское архитектурно-художественное Ступень за ступенью такая система позволяет образование. [3]. организовать специализированную последовательно траекторию подготовки специалиста в области культуры и искусства. Среди наиболее обучения выделяются: – модель моделей эффективных мастерства. В рамках данной модели предполагается четыре уровня обучения: от минимального до продвинутого. (Пац, 2018)

Сегодня система организации образовательного профессионального пространства — это система комплекса знаний, умений и навыков, способных сформировать непрерывность диалоговых междисциплинарных отношений в образовательном процессе, ориентированных на формирование ценностей у молодого поколения. В настоящее время можно выделить четыре его уровня: дошкольное (детские сады), начальное школьное (начальные классы), неполное среднее школьное (старшие классы).[2]

Образовательная непрерывного профессионального среда образования в Академии архитектуры и искусств ЮФУ включает в себя довузовское, высшее образование и поствузовское образование. В настоящее время система «довуза» в ААИ – это детская архитектурнохудожественная школа для детей 5-15 лет, подготовительные курсы для классы), старшеклассников (9-11)профильные архитектурнохудожественные классы в базовых школах Южного региона, а главной особенностью всей этой системы является организация межрегиональной олимпиады «Архитектура и искусство» для школьников и студентов в рамках которой взаимодействуют семьдесят образовательных учреждений из сорока регионов страны, а также Казахстана, Украины, Молдовы и Абхазии все это новый уровень непрерывного образования, реализуемого в ЮФУ. Основными целями и задачами олимпиады являются выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-

исследовательской деятельности, пропаганда научных знаний, создание необходимых условий для поддержки одаренных детей, в том числе содействие им В профессиональной ориентации И продолжении образования. [6]. Ступень высшего образования – это бакалавриат (по направлениям: архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство, педагогическое образование), магистратура направлениям: архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство), специалитет (по живопись, графика, скульптура направлениям: T монументальнодекоративное искусство), аспирантура (о направлению архитектура), а также асиссентура. Региональным центром переподготовки кадров по архитектуре, градостроительству и дизайну Академии архитектуры и ЮФУ разработанные повышения искусств учебные программы профессиональной квалификации переподготовки, также общеразвивающие программы дополнительного образования организовываются программы «летних школ». Таким образом, система непрерывного образования ААИ ЮФУ- это полный цикл и все ступени в рамках одного ВУЗа в сфере архитектуры и искусства.

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ; обобщение; метод аналогий); эмпирические (изучение опыта работы образовательных организаций, нормативной и учебно-методической документации; педагогическое наблюдение).

Базой опытно-экспериментального исследования является федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет»

Исследование проходило в несколько этапов: накопительноаналитический этап, этап педагогического наблюдения, систематизация основного опыта работы сферы довузовской и послевузовской подготовки, обобщающий этап.

Сегодня архитектурно-художественное образование все больше и больше влияет на общество, расширяет взаимодействие с другими сферами деятельности человека. Меняется система образования как в общем, так и системы непрерывного образования в в частности, и это касается и области архитектуры и искусства, а также довузовской подготовки. На многолетнего опыта сформирована «правильная» непрерывного профессионального образования в Академии архитектуры и искусств ЮФУ, основывающаяся на личностный подход в процессе обучения построения траектории на всех ступенях образования: довузовском, вузовском, послевузовском. Такая модель обучения проявляет высокий уровень качества подготовки будущих специалистов.

Составление программ обучения на всех ступенях детской архитектурно-художественной школы и подготовительных курсов составлены педагогами Академии в соответствии с требованиями, предъявляемыми в самом высшем учебном заведении в дальнейшем. Таким образом, преодолевается разобщенность, которая традиционно

присутствует в системе в подготовке среднего и высшего звена, когда художественные школы, студии и кружки «живут» и развиваются самостоятельно, отдельно от ВУЗа.

особенностей построения Также одной ИЗ такой непрерывного образования в Академии можно назвать, то что, чаще всего совмещают работу на ступенях разных непрерывного архитектурно-художественного образования, таким образом, ребенок, прейдя в детскую художественную школу, оказывается «втянут в художественную семью» с детства. У него нет страха и дискомфорта при переходе из одного звена образовательной среды в другое, более высшее, а именно, при поступлении в Южный федеральный университет. Таким образом, будущий абитуриент Академии архитектуры и искусств ЮФУ на «входе» в ВУЗ ориентируется и владеет архитектурно-художественными соответствующими профессиональной знаниями, навыками И направленности образовательного учреждения.

Литература

- 1.Ибрагимов И.О., Нюдюрмагомедов А.Н. Развитие компетентности специалистов в диалоге с компетентностной культурой студентов на факультете повышения квалификации ВУЗа // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки-2016-№12 С.133-138
- 2.Карпова Г.Ф., Кольстет Л.А. История архитектурно-художественной подготовки (на примере Южно-российской архитектурной школы)// Известия ВУЗов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки-2008-№ 4 с. 150-154
- 3.Кольстет Л.А. История архитектурного образования в России [Текст]: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 / Кольстет Людмила Анатольевна; [Место защиты: Педагогическом институте Южного федерального университета].- Ростов-на-Дону -2007
- 4.Кошеутова О. Л. Преемственность архитектурно-художественного образования в процессе довузовской и вузовской подготовки [Текст]: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 / Кошеутова Ольга Леонардовна; [Место защиты: Омский государственный педагогический университет].- Омск -2016
- 5.Пац М.В. Компетентностный подход к формированию инновационности личности будущего специалиста // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки-2018-№2 с.113-118
- 6. Чарушина Е. И. Влияние организации системы допрофессиональной подготовки на выбор абитуриентами образовательного учреждения//Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова -2016-Том 22, с.155-158

УДК378

М.В. Переверзев, к.юр. наук, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», г. Ялта, Россия

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ГОСТИНИЧНОГО БИЗНЕСА И ТУРИЗМА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Актуальность темы исследования предопределена высокой потребность высококвалифицированных кадрах, имеющих психологическую подготовку,

сформированную психологическую управленческую культуру. Данная проблема влечет за собой комплекс организационных решений, связанных с установлением соответствия работника для конкретного предприятия, квалифицированного отбора людей в компанию и их ориентация в отношении особенностей данной организации.

Целью исследования стало изучение психологических аспектов подготовки специалистов в области гостиничного бизнеса и туризма; выявление общих подходов к психологической подготовке специалистов в сфере гостиничного бизнеса и туризма к управленческой деятельности.

Методы исследования. Теоретические — анализ нормативных документов в сфере гостиничного бизнеса и туризма, анализ психологической литературы, обобщение и систематизация. Эмпирические — изучение передового опыта управления крупным гостиничным комплексом «Ялта-Интурист» в г. Ялте, наблюдение, беседа.

Результаты: были выделены актуальные психологические проблемы в подготовке специалистов в области гостиничного и туристического бизнеса

Раскрыты основные положения психологии управления в контексте компетентности и лидерства в организациях гостиничного и туристического бизнеса. Ключевые слова: психология управления, психологическая подготовка специалистов; образование в области гостиничного и туристического бизнеса, менеджер гостиничного и туристического комплекса.

> M.V. Pereverzev PHD Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky, Yalta, Russia

TRAINING OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF HOTEL BUSINESS AND TOURISM: PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Abstract. The relevance of the research topic is predetermined by the high need for highly qualified personnel having psychological training, a formed psychological management culture. This problem entails a complex of organizational decisions related to establishing employee compliance for a particular enterprise, qualified selection of people in the company and their orientation in relation to the characteristics of this organization.

The aim of the study was to study the psychological aspects of training specialists in the field of hotel business and tourism; to identify common approaches to the psychological training of specialists in the hotel industry and tourism for management activities.

Research methods. Theoretical - analysis of regulatory documents in the hotel industry and tourism, analysis of psychological literature, generalization and systematization. Empirical - study of the best practices in managing a large hotel complex "Yalta-Intourist" in Yalta, observation, conversation.

Results: relevant psychological problems in training specialists in the field of hotel and tourism business were highlighted

The basic principles of management psychology are revealed in the context of competence and leadership in hotel and tourism business organizations.

Keywords: psychology of management, psychological training of specialists; education in hotel business, manager of hotel complex

сфере Введение. В настоящее время гостиничного И раньше, туристического бизнеса, никогда как остается высокой потребность высококвалифицированных кадрах, психологическую подготовку, сформированную психологическую управленческую культуру. Данная проблема влечет за собой комплекс

организационных решений, связанных с установлением соответствия конкретного предприятия (например, гостиницы), квалифицированного отбора людей в компанию и их ориентация в отношении особенностей данной организации. Немаловажную роль решении данных проблем играет наука - Психология управления. Следует также отметить, что данная наука вырабатывает психологические знания, позволяющие эффективно решать проблемы управления деятельность трудового коллектива, в том числе гостиничного и туристического бизнеса, а также отдельного члена коллектива. Имея свой объект («организованную деятельность людей в определенной сфере»), предмет («совокупность психических явлений и отношений в организации гостиничного и туристического бизнеса»), данная дисциплина также создает теоретико-эмпирические предпосылки изучения, применения значимых вопросов в сфере гостиничного и туристического бизнеса.

Вопросами изучения предмета психологии управления занимались такие ученые как А. Н. Колесников, Е. А. Алехина, М. И. Горбачев, Т. И. Колесникова и др. Ими были выделены следующие аспекты предмета психологии управления: социально-психологические вопросы производственных групп и коллективов; психология деятельности и личности руководителя; психологические проблемы подбора, подготовки и переподготовки руководящих кадров [1].

Исследователи Н. Н. Обозов и Г. В. Щекин включают в предмет управления психологии следующие компоненты: «функциональноструктурный анализ управленческой деятельности; социальнопсихологический анализ производственных и управленческих коллективов взаимоотношений В них людей; психологические проблемы взаимоотношений между руководителем и подчиненным» [2].

Психология управление, как дисциплина также создает теоретикоэмпирические предпосылки изучения, применения значимых вопросов в сфере гостиничного и туристического бизнеса. Можно отметить следующие проблемы: 1) понимание роли и сути происхождения управленческих процессов, в том числе и в сфере гостиничного и бизнеса; 2) состава туристического И иерархии подразделений предприятий гостиничного и туристического бизнеса, а также знаний и приемов повышения эффективности управления данными предприятиями, людьми; 3) проблемы ответственности менеджера гостиничного и туристического комплекса, распределения сфер ответственности между членами коллектива; 4) подготовки специалистов-лидеров, способных свободно излагать свои мысли в устной и письменной речи, убедительными на словах и действиях, обладающих рефлексивными способностями, умеющие оценивать собственную деятельность, делать ориентированные правильные выводы, на повышение своей квалификацию, исходя из требований современного положения дел и профессиональной перспектив будущем; 5) компетентности

специалистов, включающей знания основ информационных технологий и средств коммуникации, необходимых в работе с персоналом, управления людьми, отбора и подготовки специалистов, оптимизации служебных и отношений среди сотрудников организации; межличностных планирования и прогнозирования деятельности предприятий в сфере гостиничного и туристического бизнеса в условиях информатизации; 7) организационной деятельности (как совместная деятельность людей одной организации, связанных общественно-значимыми целями, интересами, выполняющих определенную ценностями и симпатиями, совместную работу в соответствии с правовыми, экономическими, организационными, технологическими И корпоративными требованиями установленных правил и норм этой организации) организационного поведения, структуры малых и больших групп, мотивов и механизмов поведения работников в сфере гостиничного и туристического бизнеса.

Все большую актуальность и практическую значимость приобретают вопросы конструктивной организации совместной деятельности людей, работающих в сфере гостиничного и туристического бизнеса, развитие трудового коллектива, регулирование социальной психологических отношений между членами коллектива, изучение личности работника. Все эти психологические вопросы являются важными темами исследования в психологи управления.

Формулирование цели исследования. Целью нашей работы стало изучение психологических аспектов подготовки специалистов в области гостиничного бизнеса и туризма; выявление общих подходов к психологической подготовке специалистов в сфере гостиничного бизнеса и туризма к управленческой деятельности.

Методы исследования: Теоретические — анализ нормативных документов в сфере гостиничного бизнеса и туризма, анализ психологической литературы, обобщение и систематизация. Эмпирические — изучение передового опыта управления крупным гостиничным комплексом «Ялта-Интурист» в г. Ялте, наблюдение, беседа.

Результаты исследования

Исследование специфики психологической подготовки специалистов в области гостиничного бизнеса и туризма позволило вычленить следующие особенности:

- 1) гостиничный и туристический комплекс открытая система, рассматриваемая в единстве факторов внутренней и внешней среды;
- 2) ориентация гостиничных и туристических компаний не на объемы приема гостей, а на качество гостеприимства, на удовлетворение потребителей гостиничных и туристических услуг;
- 3) использование ситуационного подхода к управлению гостиничным и туристическим бизнесом, предполагающий осознание важности быстроты и адекватной реакции на запросы клиентов, позволяет

обеспечить адаптацию к условиям существования фирмы, при котором рационализация производства становится задачей второго плана;

- 4) главный источник прибавочной стоимости сотрудники, обладающие компетенциями, а также условия для реализации их потенциала;
- 5) система управления гостиничным и туристическим бизнесом ориентирована на повышение роли организационной культуры и нововведения мотивацию работников и стили руководства.

В науке управления психологии различают руководство и лидерство. Существуют такие отличительные и общие черты у руководителей и лидеров, как: использование роли координатора, организатора деятельности членов коллектива; осуществление социального влияния в коллективе, только различными средствами; использование субординационных отношений, четко регламентированы у руководителей, и заранее не предусмотрены у лидеров.

Следует заметить, что феномен «руководство», произошедший из официальных и формальных отношений, всегда связано с властью, в отличие OT лидерства, порожденного системой неформальных (неофициальных) отношений. Руководитель назначаемая (вышестоящими инстанциями) персона, имеющая властные полномочия, в том числе и право на применение позитивных и негативных санкций, признающаяся своим окружением, имеющая полномочия использовать право на санкции в отношении своих партнеров, однако, эти санкции также неформальные.

Лидер в организации- работник, признанный членами коллектива, имеющие полномочия брать на себя наиболее ответственные решения, касающиеся интересов членов коллектива, определяющий характер взаимоотношений в коллективе. Лидерство по своей сути психологический феномен. Как правило, лидер — это референтное лицо, хотя он может и не быть социометрической «звездой».

Существует *ти* основных подхода в понимании происхождения лидерства [8] (рис.1).

Теория черт

• лидером может быть человек, обладающий определенным набором личностных качеств, однако задача составления их перечня оказывается трудноразрешимой.

Ситуационная теория

• лидерство как продукт обстоятельств: человек, став лидером однажды, приобретает авторитет, который начинает на него «работать» вследствие воздействия стереотипов.

Синтетическая теория

• феномен лидерства рассматривается в контексте совместной групповой деятельности.

Рис. 1. Интерпретация лидерства согласно трем основным подходам

Можно отметить следующие факторами успешного лидерства: «разделение ценностей организации; развитие диалектического профессионального мышления; понимание миссии организации в условиях общества; умение использовать стратегии, соответствующие целям и задачам; умение использовать операционные механизмы, способствующие эффективности работы организации» [8].

Выделяют два типа деятельности лидеров: ориентированные на деятельность и личностно ориентированные. Выделяют преимущества и недостатки этих двух типов лидерства (таблица 1).

Таблица 1. Преимущества и недостатки двух типов лидерства

прениущества и педостатки двух типов зидерства						
Преимущества	Недостатки					
Лидер, ориентированный на межличностные отношения						
1. Может снизить	1. Выполнению задания					
тревожность в ситуации, когда	особого значения не придает.					
задание почти не имеет решения.						
2. Лучше работает с людьми,	2. Малоэффективен в					
неуверенными в себе.	напряженных ситуациях или там,					
3. Лучше действует в	где требуется большое влияние					
ситуациях, умеренно благоприятных	лидера.					
для лидерства и когда членам	3. У членов группы с					
группы нужна достаточно большая	невыраженной ориентацией на					
свобода в принятии решения.	задание может вызвать					
	тревожность.					
Лидер, ориентированный на задание						
1. Более эффективен, усилия	1. Подвержен повышению					
направлены, главным образом, на	уровня тревожности членов группы,					

задание.

- 2. Не теряет времени на личностные отношения.
- 3. Быстро распределяет задания в ситуациях, которые требуют разрешения четко сформулированных задач.
- 4. эффективен в ситуациях, когда члены группы выражают неудовлетворенность и требуется сильное влияние лидера.

может пожертвовать их уверенностью и покоем.

- 2. Малоэффективен в умеренно стрессовых ситуациях.
- 3. Неудачно взаимодействует с членами группы, которые также играют важную роль в деятельности, не удовлетворяет потребности других в лидерстве.

В сфере гостиничного и туристического бизнеса определяющим является профессиональная позиция — «не только своевременность событий, но и деятельность на опережение времени». Эта позиция включает комплекс действий, которые позволяют менеджерам в сфере гостиничного и туристического бизнеса своевременно и перспективно определять уровень представляемых услуг, гибко и оперативно вносить изменения в финансовую политику, разрабатывать дополнительные услуги, направленные на повышение качества гостеприимства.

Кроме этого быть флагманом в сфере гостиничного и туристического бизнеса означает:

- определять политику постоянных улучшений в производственном процессе как путь к лидерству в своей области на рынке труда;
- перестройку взаимоотношений с партнерами-поставщиками тесное взаимодействие гостиниц с туристическими компаниями на основе долгосрочных контактов;
- повышение качества производства за счет постоянного обучения сотрудников. Расходы на повышение квалификационного и образовательного уровня работников самый эффективный вид капиталовложений, самая оптимальная инвестиционная политика, а не обуза для бюджета корпорации;
- каждый руководитель предприятия в сфере гостиничного и туристического бизнеса имеет своего потребителя внутри и вне компании.

Управление требует от менеджера динамизма, быстрой реакции на изменившуюся ситуацию, принятия быстрого решения. Каждый менеджер гостиничного и туристического комплекса должен профессионально знать, как индивидуально выполнить работу наилучшим образом, при этом иметь собственное мнение и свой «профессиональный почерк» [6]. Другими системе гостиничного и туристического бизнеса, компетентность служит основанием, а некомпетентность – преградой для продвижения, каждый сотрудник достигает, В конечном необходимого и возможного личностного уровня профессионализма. Основными качествами преуспевающего менеджера области

гостиничного и туристического бизнеса являются: профессионализм + личностные качества (порядочность, коммуникативность, обаяние) = преуспевание!

Работа персонала на предприятиях гостиничной и туристической регламентируется при помощи контрактов, обговариваются условия работы, функциональные обязанности, права обеих сторон. Однако в последнее время приобретает популярность новая форма контрактов – психологический контракт. Такой контракт представляет собой систему утверждений, которая обуславливает действия работников в зависимости от их ожиданий и та ответственность, которую они получают от работодателя. Психологический контракт влияет на отношения, эмоции и, в конечном счете, действия, которые формируют и руководят поведением. Психологический контракт позволяет ответить на два самых важных вопроса в отношениях «работодатель – работник»:

- 1) что я ожидаю получить от организации;
- 2) чем я обязан организации.

Модель психологического контракта в общих чертах включает следующие компоненты (таблица 2):

 Таблица 2.

 Модель психологического контракта

Случаи	Содержание	Следствие	
Культура	Неравная	Организованное	
организации	(уровневая)	членство	
Политика и	Доверие	Организованный	
практика		общественный контроль	
Опыт	Передача части	Мотивация	
	ответственности за		
	принятие решений		
Ожидания	Участие в	Удовлетворенност	
	командной работе	ь работой	
Альтернативы	Предложение	Возможность	
	другой работы в	самореализации	
	компании в		
	соответствии с		
	и имктоонжомков		
	способностями		
	работника		

Таким образом, сбалансированный психологический контракт — необходимость в продолжительных, гармоничных отношениях между сотрудниками и работодателем. В психологическом контракте, как правило, обозначаются права и обязанности, которые могут вызвать впоследствии несогласие. В отношениях обеих сторон должно быть четкое понимание ожиданий и результатов совместной деятельности.

Психологический контракт позволяет учитывать возможности способности сотрудника в целях изменения его позиции в компании и предложить работу, которая позволит в полной мере реализовать личностный потенциал. Позитивный психологический контракт ценен тем, зависимость между создает прямую позитивным большим удовлетворением работников в собственной организации, деятельности и позитивными отношениями в трудовом коллективе.

На предприятиях гостиничной и туристической сферы, как правило, разделение управленческих отношений: четкое формулируют суть миссии корпорации, определяют цели, стратегию и тактику развития организации, контролируют выполнение и оценивают деятельности, другие участвуют корпоративной a В деятельности, выполняют функциональные обязанности, своевременно корректируют свою деятельность в соответствии с изменяющимися условиями работы. Субъектом управления гостиничного предприятия оказывается чаще всего руководитель коллектива, но может быть и коллегиальный орган в виде совета учредителей. Иногда субъектом рядовой член управления становится И коллектива председатель профсоюзного комитета), который является неформальным лидером. В последнее время все более принимается идея корпоративного менеджмента, т. е. такого управления делами организации, фирмы, когда в разработке и принятии наиболее важных решений участвуют все члены коллектива [7].

Опыт управления крупным гостиничным комплексом «Ялта-Интурист» в г. Ялте позволяет говорить о том, что работа лидера заключается в следующем:

- 1. Лидер всегда должен быть уверен, что технология управления и организации деятельности понятна всем сотрудникам компании.
- 2. Лидер всегда должен работать в плане бесконечных улучшений и инноваций.
- 3. Управляющий обязан систематизировать свою работу и деятельность сотрудников.
- 4. Управление людьми предполагает постоянную оценку их способностей и возможностей, которые включают:
- возможность принятия решений в конкретном случае и передачи полномочий непосредственным исполнителям;
- объективное оценивание возможностей сотрудников и их ожиданий в оценке результатов работы;
- заботу, помощь сотрудникам в решении проблем, создание условий для их решения;
- создание ситуаций, при которых в полной мере проявится общительность и умение взаимодействовать в различных производственных ситуациях;

- предсказуемость при измененных ситуациях и корпоративном взаимодействии.

Заключение

Таким образом, в настоящее время в сфере гостиничного и туристического бизнеса актуальный остается проблема подготовки высококвалифицированных кадров, имеющих психологическую подготовку, сформированную психологическую управленческую культуру. В связи с этим большое значение приобретают изучение и применение психологического блока знаний дисциплины «Психология управления».

Нами были выделены актуальные психологические проблемы в подготовке специалистов в области гостиничного и туристического бизнеса являются:

- повышение профессиональной компетентности руководителей (менеджеров) всех уровней, т. е. совершенствование стилей управления, межличностного общения, принятия решений, стратегического планирования и маркетинга, преодоление стрессов;
- повышение эффективности методов подготовки и переподготовки управленческого персонала;
- -изучение личностных качеств преуспевающего менеджера в области гостиничного и туристического бизнеса являются;
- -внедрение психологического контракта на предприятиях гостиничной и туристической сферы, который представляет собой систему утверждений, которая обуславливает действия работников в зависимости от их ожиданий и та ответственность, которую они получают от работодателя. Психологический контракт влияет на отношения, эмоции и, в конечном счете, действия, которые формируют и руководят поведением;

-разделение управленческих отношений.

Литература

- 1. Колесников А.П., Алехина Е.А., Горбачев М.И., Колесникова Т.И. Психология делового преуспевания: Пособие. М.:Владос-Пресс, 2001. 225 с.
- 2. Обозов Н.Н., Щекин Г.В. Психология работы с людьми. K.: МАУП, 1999. 152 с.
- 3. Handbook of organizational learning and knowledge / Meinolf Deerkes, Arione Berhoin Antal, John Child Oxford University press. 2001. 979 p.
- 4. Leadership /Andrew J. DuBrin Houghton Miffin Company. 389 p. 1995 US.
- 5. Managing organizational behavior. 3 ed. / Henry J. Tosi, John R Risso, Stephen J. Carroll. $1994.-620\,p.$ US.
- 6. Подсолонко Е.А. Менеджмент: теория и практика. К.: Вища шк., 2000. 263 с.
- 7. Психология и этика делового общения: Тесты и хрестоматия: учебное пособие / Под. ред. В.Н. Лавриненко. М.: Юнити-Дана, 2005. 415 с.
- 8. Ше вандрин Н.И. Социальная психология в образовании: учебное пособие. Ч. I.- М.:Владос, 1995. 544 с.

Е.В. Сайфутдинова, магистр, Г.Ф. Биктагирова, к.п.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

РОДИТЕЛИ И ДЕТИ: КАК ИМ ПОМОЧЬ.

Аннотация. В статье раскрывается проблема взаимоотношений детей и родителей, а также необходимость повышения психолого-педагогической компетентности родителей. Обосновывается роль дошкольных образовательных учреждений в развитии и повышения психолого-педагогической компетентности родителей.

Ключевые слова: дети, родители, семья, психолого-педагогическая компетентность, психолого-педагогическая культура, дошкольное образовательное учреждение

E.V. Sayfutdinova, magistr, G.F. Biktagirova, Dr., PhD, Associate professor, Kazan (Volga region) federal university, Kazan, Russia

PARENTS AND CHILDREN: HOW TO HELP

Abstract. The article reveals the problem of the relationship between children and parents, as well as the need to improve the psychological and pedagogical competence of parents. The role of preschool educational institutions in the development and enhancement of parents' psychological and pedagogical competence is grounded.

Keywords: children, parents, family, psychological-pedagogical competence, psychopedagogical culture

В настоящее время проблема взаимоотношений родителя и ребенка имеет большую актуальность, так как является одной из важнейших составляющих государственной политики сохранения здоровья нации. Проблема отношений родителей и детей - сложная и неоднозначная. Сложность ее - в скрытом характере человеческих отношений, щепетильности «внешнего» проникновения в них. А неоднозначность в том, что, при всей ее важности, родители ее обычно не замечают, ибо не имеют для этого необходимой психолого-педагогической информации.

Актуальность проблемы определяет сложная ситуация в современном обществе. В мире много жестокости, зла, безразличия людей к окружающим, а порой даже к своим родным и близким. Еще проблема заключается в том, что большинство семейных конфликтов связанно с неумением или нежеланием понять друг друга: родителям — детей, детям — родителей.

Каждый день, приходя домой с работы, родители, увы, уделяют очень мало времени своим детям, в силу усталости, занятости домашними делами. Свои родительские обязанности они скидывают на детский сад, на воспитателей и нянечек. Но ведь это неправильно. Ни один воспитатель не даст ребёнку то, что даёт семья. Всё, что есть у ребёнка - это его семья, он

всегда берёт пример с родителей, поступает в точности так же, как и его родители в похожих ситуациях. Родители - пример для подражания, образ взрослого, на которого в дальнейшем хотел бы быть похож ребёнок.

Зачастую, в суете каждодневной жизни, родители не замечают того, что происходит с их детьми. И тем самым упускают очень важные вещи: то как растёт и развивается ребенок, то, что ему нравится и не нравится. Родители считают, что если они взрослее, значит они и решают, что нравится или не нравится их ребёнку, тем самым совершая огромную ошибку.

Семья — это сообщество, основанное на браке супругов (отца, матери) и их детей (собственных и усыновленных), связанных духовно, общностью быта и взаимной моральной ответственностью. Семья создается на основе брака, кровного родства, усыновления, а также на других основаниях, не запрещенных законом и таких, которые не противоречат моральным основам общества. Она является средой существования, развития человека от самого рождения и до смерти.

В жизни каждого человека его родители играют главную и важную роль. От отношения родителей к своему ребенку во многом зависит процесс формирования его личности, развитие определенного типа поведения человека в течение жизни. Все человеческие ценности и моральные принципы в первую очередь воспитываются у детей родителями. А формирование зависит во многом от того, как удовлетворяются в семье основные потребности ребенка, насколько правильно с точки зрения его развития и воспитания проявляются родительские позиции, сколько внимания уделяется ребёнку в семье. Эмоциональные отношения в семье играют важную интегрирующую роль, благодаря которой члены семьи ощущают себя, единой общностью и чувствуют теплоту и поддержку друг друга.

«Педагогические знания родителей особенно важны в тот период, когда отец и мать являются единственными воспитателями своего ребенка... В возрасте от 2 до 6 лет умственное развитие, духовная жизнь детей в решающей мере зависит от... элементарной педагогической культуры матери и отца, которая выражается в мудром понимании сложнейших душевных движений развивающегося человека», — писал В.А. Сухомлинский [1].

Кроме того, исследователи отмечают тесную взаимосвязь между уровнем психолого-педагогической культуры, компетентностью родителей и положительном развитием и воспитанием детей [2].

Поэтому развивать и повышать психолого-педагогическую компетентность родителей надо начинать с того момента, когда старшие члены семьи становятся родителями. И дошкольные образовательные учреждения становятся ключевыми для родителей в оказании данной помощи.

Поэтому цель образовательного учреждения в работе с семьей повысить психолого-педагогическую компетентность родителей.

Задачи дошкольного образовательного учреждения – помочь родителям, прежде всего:

- осознать свое родительское предназначение осознать воспитательную функцию;
 - понимать своих детей;
 - выстраивать правильно взаимоотношения с детьми.

А также важно правильно выстроить взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьей в интересах ребенка.

Литература

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1974. - 288 с. 2.Щербакова С.Н. Формирование психолого-педагогической культуры родителей: Диссертация ...канд.пед.наук. — М., 1998./ http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-psihologo-pedagogicheskoy-kultury-roditeley

УДК 377

Н.А. Сапожкова Воронежский государственный технический университет Воронеж, Россия

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация: в статье дается определение системного мышления, его возможности, описываются направления его реализации, и математические примеры, направленные на реализацию системного мышления.

Ключевые слова: развитие системного мышления, подготовка учителей математики.

N. A. Sapozhkova Voronezh State Technical University Voronezh, Russia

PRACTICAL IMPLEMENTATION SYSTEM THINKING OF DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF SOLVING MATHEMATICAL PROBLEMS

Abstract: the paper gives the definition of system thinking, its capabilities, describes the directions of its implementation.

Keywords: development of system thinking, training of teachers of mathematics.

Современный образования этап развития характеризуется объема информационных ускорением увеличением процессов, усложнением технологических процессов, увеличением темпа интеграции государств в международное пространство. Данные процессы являются соответствующего одной характеристик «постиндустриального» периода развития. Это способствует переосмыслению прежних способов понимания, описания и проектирования происходящих процессов, что требует формирования иного соответствующего современным запросам, системного мышления. В связи с этим, одним из направлений модернизации российского образования является его направленность на развитие системного мышления при подготовке специалиста.

Опираясь на исследования ученых, системное мышление при подготовке учителей математики рассматривается как мышление, осознано использующее принципы системного подхода, при выполнении мыслительных действий и операций, при исследовании объектов, направленных на получение системных знаний [1]. Оно предполагает владение такими способностями и соответствующими умениями как, понимание системности мира, его описание и анализ с системной позиции, подразумевающее учет целостности, взаимодействия элементов системы между собой и с окружающей средой, наличие многообразия ситуаций, выявление противоречивости и неоднозначных решений. Системное мышление позволяет отойти от устоявшихся стереотипных взглядов, понять и оценить происходящие вокруг процессы, даже при наличии неполной или противоречивой информации.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы были выделены два основных направления развития системного мышления. Сторонники первого направления предлагают развивать системное мышление, рассматривая основы системного подхода рамках специальных дисциплин (О Конрад, Д.Макденом, Д.Ю.Каталевский). В рамках данного направления делается акцент на усиленное рассмотрение понятий системного мышления и закономерностей системного подхода, но в основном отсутствует опыт их использования при решении задач, что является необходимым условием формирования системного мышления. Это приводит к необходимости прилагать усилия для запоминания несистематизированных добытых кем-то ранее знаний и отсутствию возможности формирования умений системного мышления, таких как: описание системы, ее структуры, взаимодействий и взаимоотношений между ее элементами и окружающей средой, учет принципов системного мышлении при рассмотрении развития системы.

Представители другого направления предполагают рассмотрение понятий системного мышления при изучении дисциплин общеобразовательного информатики ИКТ цикла, например, (Н.В.Городецкая, И.А.Сычев), физики (Д.А.Данилов, Г.И.Китайгородсвая) и др. В этом случае рассматривается меньшее количество понятий системного мышления и его принципов, но появляется возможность их практического использования при решении разных задач. Большинство исследователей, опираясь на исследования З.А.Решетовой [2] с целью использования понятий системного мышления и принципов системного предлагают формировать системное мышление подхода, организации деятельности по выделению систем, описанию некоторых свойств и рассмотрению некоторого количества принципов системного подхода, что позволяет сформировать соответствующие умения системного мышления.

Важным аспектом при формировании системного является не только овладение соответствующими умениями системного мышления, но и углубленное понимание их смыслового содержания. Отметим, что неверное использование закономерностей системного мышления вследствии их непонимания приводит к ошибочной логике рассуждений и ошибочным выводам. Обратим внимание на то, что, при мышления и формировании его развитии системного большинство исследователей опирались на математические исследования и, что осознанное освоение курса математических дисциплин способствует пониманию процессов, которые легли в основу формирования этих закономерностей и их практической реализация в учебном процессе.

В нашем исследовании будем придерживаться позиции, в соответствии с которой следует развивать системное мышление в рамках изучения дисциплин общеобразовательного цикла. В частности, учитывая вклад математических дисциплин в развитие системного мышления, и возможности математических исследований раскрывать смысловое содержание понятий и закономерностей системного мышления, нас будет интересовать практическая реализация развития системного мышления в процессе выполнения математических задач.

Одним из основных умений системного мышления является умение восприятия целостной системы, предполагающее умение описывать структуру системы, проводить исследование относительно уровней, устанавливать взаимодействие и отношение между элементами частями, системы И учитывающее одновременное, существование неисключающее противоположных элементов Практическому использованию и овладению соответствующими умениями способствует исследование обобщающих заданий предполагающих изменение конкретизирующего вопроса задания «При каких значениях параметра...?», может быть заменено на задание: уравнения...», «Определите количество корней «Определите вид уравнения...», «Опишите поведение функции...», «Найдите решение...» при всех значениях параметра [3].

Пример 1: тригонометрическое уравнение с параметром $\sin x = a$ является обобщением частных случаев: $\sin x = -3$, $\sin x = -1$, $\sin x = -0.3$, $\sin x = 0.5$, $\sin x = 0.$



Рис.1 Графическая схема иллюстрирущая решение уравнения $\sin x=a$.

Данная схема является графической иллюстрацией целостной системы, объединяющей все возможные случаи-подсистемы, выделяя соответствующие классы уравнений и определяя их границы.

Именно объединение разных числовых выражений в задания с параметром и их исследование способствует формированию умения рассматривать любую ситуацию как систему с позиции целостности всех факторов, проводить исследование структуры системы, взаимодействий между ее элементами и внешней средой. Отметим, что для формирования системного мышления, рассматривая математические объекты, следует работать с понятиями системного мышления.

Для системного мышления важное значение имеют исследования изменений состояний систем, выявление и установление закономерностей этих изменений, их количественная оценка, позволяющая делать необходимые прогнозы. Изучение функций и функциональной зависимости способствует пониманию основ описания любых изменений и их закономерностей. Данный раздел математики позволяет увидеть взаимное влияние элементов системы друг на друга, моделировать простейшие процессы функционирования систем на основе полученных результатов, делать выводы и прогнозы.

Значительные трудности вызывают такие закономерности, используемые при системном мышлении, как «увеличение значений параметров при замедлении их роста». Преодолеть эти проблемы помогает осознанное усвоение основ математического анализа, в частности, геометрического и физического смысла производной, как скорости изменения функции.

Пример 2: Функция возрастает, если ее производная (изменение) принимает положительные значения и убывает, если ее производная (изменение) отрицательная. В соответствии с этим, если отношение изменений значений функции к изменениям аргумента (производная) принимает меньшие, но по прежнему положительные значения, то функция возрастает, что будет соответствовать увеличению параметров системы, хотя и с меньшей скоростью их увеличения.

Отметим, что для понимания указанной закономерности изменения параметров системы первостепенное значение имеет понимание математических понятий и их свойств. Их использование при рассмотрении функционирования систем, с одной стороны, позволяет проводить анализ развития систем, а, с другой, обогащает опыт

использования математических понятий и развивает такое умение системного мышления, как перенос необходимых знаний на соответствующие системы.

На основе этих и других примеров, очевидно, что курс математических дисциплин обладает потенциалом, направленным на развитие системного мышления Под *математическим потенциалом* будем понимать возможность использования понятий, свойств и законов дисциплин математического цикла с целью выполнения поставленных задач [4].

Рассмотрение понятий и закономерностей системного мышления при изучении математических дисциплин способствует усвоению понятий системного мышления, пониманию его закономерностей, что упрощает процесс развития системного мышления и делает изучение математики более интересным ввиду своей практической привлекательности.

Учитывая сказанное выше, считаем, что для развития системного мышления педагог по дисциплинам математического цикла должен обладать компетентностью раскрытия математического потенциала, направленного на развитие системного мышления при обучении математики. Под компетентностью понимаем реализованную на практике компетенцию, где компетенция рассматривается как система ценностей, личностных качеств, знаний, умений, навыков и способностей учителя, обеспечивающую его готовность к компетентностному выполнению какой-либо деятельности [5].

Отметим, что в вопросе развития системного мышления важное значение приобретает проблема подготовки педагогических кадров, готовых развивать системное мышление у обучающихся. Для этого выделим следующие задачи, одновременное решение которых, способствует формированию готовности будущих учителей математики к развитию системного мышления:

- формирование системного мышления у будущих педагогов;
- освоение полного математико-педагогического цикла дисциплин подготовки педагогов по математики;
- овладение будущими учителями математики компетентностью раскрытия математического потенциала, направленного на развитие системного мышления при обучении математики.

Таким образом, более глубокое изучение развития системного мышления, выделение классов и компонентов, описывающих системы, выделение этапов формирования системного мышления будут способствовать формированию готовности будущих учителей математики к практической реализации развития системного мышления в процессе выполнения математических задач.

Литература

- 1. Комарова Э.П., Сапожкова Н.А. Формирование системного мышления педагога как педагогическая проблема/ Э.П.Комарова, Н.А. Сапожкова // Вестник Воронежского Государственного Университета. «Проблемы высшего образования». Воронеж, 2018, N=4 C.93-96.
- 2. Формирование системного мышления в обучении: учеб. Пособие / Под ред. З.А. Решетовой. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.- 344с.
- 3. Сапожкова Н.А. Обобщающие задания с параметром при изучении нового материала по математике как средство преодоления клипово-алгоритмического мышления / Н.А Сапожкова // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования. Воронеж, 2016, $N ext{0.5}$ 2. C.160-162.
- 4. Сапожкова Н.А. Влияние математического потенциала на формирование системного мышления при подготовке будущих учителей математики/ Н.А Сапожкова // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования. Воронеж, 2018, N28. C.275-276.
- 5. Вербицкий А.А. Теория и технология контекстного образования: Учебное пособие / А.А. Вербицкий, М.: Логос, 2009. 336 с.

УДК 378.2

К.Ю. Хадутина, студентка Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ «ХЭНДМЕЙД»

Аннотация. Для младших школьников очень важно, чтобы были развиты все познавательные процессы. Развитие внимания наиболее эффективно в младшешкольном возрасте. Статья посвящена развитию внимания средствами «хэндмейд».

Ключевые слова: внимание, развитие внимания, младший школьник, хэндмейд.

K.Yu. Khadutina, student Kazan (Volga) Federal University, Kazan, Russia

HANDMADE DEVELOPMENT OF ATTENTION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. For younger students, it is very important that all cognitive processes are developed. Attention development is most effective in primary school age. The article is devoted to the development of attention by means of "handmade".

Keywords: attention, attention development, primary school student, handmade.

Наиболее благоприятный период для формирования внимания — младший школьный возраст. Внимание занимает особое значение в восприятии, понимании и усвоении школьниками изучаемого на занятиях материала. Многие проблемы, возникающие в учении, непосредственно связаны с недостатком развития внимания.

Основной особенностью ребенка в младших классах является то, что его произвольное внимание достаточно неустойчиво. Ребенок легко отвлекается на посторонние раздражители. Его внимание чрезмерно эмоционально, — он еще плохо владеет своими чувствами. При этом непроизвольное внимание достаточно устойчиво, длительно и сосредоточено.

Работа над творческими заданиями направлена на развитие послепроизвольного внимания — возникновение интереса в процессе творческой деятельности. Работа с цветом, фактурой, мало кого оставит равнодушным, и чем больше занимаешься поиском решений, тем больше погружаешься в творческую деятельность.

Наиболее привлекательными видами художественной деятельности для детей младшего школьного возраста являются именно занятия «хэндмейд» - аппликация, оригами, моделирование, плетение, лепка и многое другое.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке средств «хэндмэйд», обеспечивающих эффективное развитие внимания у младших школьников во внеурочной деятельности.

Объект исследования – процесс развития внимания младших школьников

Предмет исследования — средства «хэндмэйд» в развитии внимания младших школьников во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования основывается на том, что эффективность развития у младших школьников внимания средствами «хэндмейд» во внеурочной деятельности может повыситься, если:

- опираться на сущностные характеристики понятия «внимания»;
- учитывать особенности детей младшего школьного возраста в процессе развития внимания средствами «хэндмейд» во внеурочной деятельности;
- разработать и внедрить в практику развивающую программу «Коллекция идей», с целью развития внимания младших школьников средствами «хэндмейд» во внеурочной деятельности.

В соответствии с выдвинутой гипотезой, исходя из понимания проблемы, цели и объекта, предмета исследования были сформулированы следующие задачи исследования:

- 1) на основе исследования проблемы внимания в зарубежных и отечественных концепциях раскрыть психолого-педагогические характеристики понятия «внимание»;
- 2) определить особенности развития внимания младших школьников;
- 3) проанализировать роль средств «хэндмэйд» в развитии внимания младших школьников во внеурочной деятельности;
 - 4) разработать и внедрить в практику развивающую программу

«Коллекция идей» направленную на развитие внимания младших школьников средствами «хэндмейд».

Этапы исследования. Исследование проводилось в естественных условиях, в три этапа:

На первом (поисково-теоретическом) этапе осуществляется анализ проблемы в педагогической и психологической литературе по теме исследования; определялся научный аппарат и база исследования; подбирались методики опытно — экспериментального исследования.

На втором (опытно-экспериментальном) этапе проводилась проверка гипотезы исследования, апробировались программа развития внимания с детьми младшего школьного возраста средствами «хэндмэйд» во внеурочной деятельности.

На третьем этапе (обобщающем) этапе проводился контрольный этап исследования, осуществлялась систематизация и обработка результатов исследования, формировались теоретические и экспериментальные выводы.

Методологическая база исследования основана на концепциях в отечественной, зарубежной педагогике и психологии, раскрывающих основные положения развития внимания. Исследование основано на трудах таких ученых как Н.Л. Агнесовой [2], Б.Г. Ананьева [3], Л.И. Габдулиной [11], П.Я. Гальперин [10], С. Л. Кобыльницкая [10], В.Я. Дормашев и Ю.Б. Гиппенрейтер [14], А.Р. Лурия [23], С.Л. Рубинштейн [37] и К.Д. Ушинский [51].

Для достижения поставленной нами цели и подтверждения выдвинутой гипотезы было проведено экспериментальное исследование, эффективность подтверждающее необходимость И педагогического обеспечения развития внимания у младших школьников средствами «хэндмэйд» во внеурочной деятельности. Решая поставленные задачи, мы пришли к следующим выводам, полученным на констатирующем этапе нашего исследования - в группе испытуемых младших школьников у большинства детей средний уровень распределения, избирательности и устойчивости внимания. Полученные на констатирующем исследования результаты, говорят о том, что начальный уровень развития внимания младших школьников в испытуемой группе недостаточно высок. По наблюдению в ходе проведения испытаний можно сказать, что большинство детей испытывали затруднения в ходе выполнения заданий. Так же необходимо отметить, что из беседы с педагогами мы выяснили, тот факт, что младшие школьники в данной группе имеют среднюю успеваемость в учебной деятельности.

На формирующем этапе нашего эксперимента была разработана программа занятий в объеме 24 внеурочных часа, направленная на развитие внимания учащихся средствами «хэндмейд» в форме кружка «Коллекция идей». Цель программы заключается в развитии внимания детей младшего школьного возраста, в частности, развитие распределения,

избирательности и устойчивости внимания средствами «хэндмейд».

Развитие характеристик внимания – распределения, устойчивости и избирательности – реализовывается за счет следующих действий:

- развитие устойчивости внимания проявляется в длительном удерживании внимания на чем-либо при выполнении эскиза, рисунка, поделки;
- развитие распределения внимания реализовывается за счет необходимости удерживать в центре внимания определенное число объектов одновременно, параллельно выполняя несколько различных действий;
- развитие избирательности реализовывается в момент составления орнамента, в процессе выделения основных повторяющихся элементов, либо повторяющихся действий в схемах оригами.

Заключительная задача эксперимента состоит в том, чтобы опытным путём проверить эффективность разработанной программы развития внимания младших школьников. Анализируя данные результатов констатирующего и контрольного этапов исследования, мы можем сказать, что после проведения занятий по программе «Коллекция идей» в группе детей появились младшие школьники с очень высоким уровнем распределения внимания. Детей с высоким уровнем распределения внимания в группе стало 39%, тогда как до проведения занятий их было всего 8%. Большинство младших школьников по-прежнему имеют средний уровень распределения внимания. Однако следует отметить и то, что после проведения занятий в группе не стало детей с низким уровнем развития распределения внимания.

Применив параметрический критерий t - Стьюдента для зависимых выборок, подтвердили значимые различия между избирательности и уровнем устойчивости распределения, уровнем внимания у младших школьников и подтвердили гипотезу, выдвинутую нами в начале нашего исследования: эффективность развития у младших школьников внимания средствами «хэндмейд» ВО внеурочной деятельности может повыситься, если:

- опираться на сущностные характеристики понятия «внимания»;
- учитывать особенности детей младшего школьного возраста в процессе развития внимания средствами «хэндмейд» во внеурочной деятельности;
- разработать и внедрить в практику развивающую программу «Коллекция идей», включающую средства «хэндмейд» во внеурочной деятельности.

Литература

- 1. Агеносова, Н. Л. Развитие произвольного восприятия у детей школьного возраста. В сб.: «Развитие познавательных процессов». М., «Просвещение», 1964. 76с.
- 2. Ананьев, Б. Г. Воспитание внимания у школьника. Л., Лениздат, 1939. 154c.

- 3. Гальперин, П.Я., Кабыльницкая, С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М.: МГУ, 1974. 154c.
- 4. Габдулина, Л.И. Подходы к исследованию внимания в отечественной и зарубежной психологии. Уч. пос. Ростов-на-Дону, 2017. 386с.
- 5. Дормашев, В.Я., Гиппенрейтер, Ю.Б. Психология внимания. М., 1998. 310с.
- 6. Лурия, A. P. Внимание и память. M., 1975. 145c.
- 7. Рубинштейн, С. Л. Внимание и его воспитание. М., 1972. 140с.
- 8. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология: В 2 т. // Избр. пед. тр. М., 1954. Т. II. С. 338-344. // Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles.

УДК 37.018

Хасанова Р.М., студентка, Юнусова С.А., студентка Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены факторы, влияющие на профессиональное самоопределение личности, причины выбора профессии. Очень часто учащиеся опираются при выборе профессии не на свои способности и желания, а на то, как котируется профессия в обществе.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональное обучение, трудоустройство, профессиональный выбор.

Khasanova R.M., student, Yunusova S.A. student,, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article presents the factors affecting the professional self-determination of a person, and the reasons for choosing a profession. Choosing a profession students often rely not on their abilities and desires, but on how the profession is quoted in society.

Keywords: professional self-determination, professional training, employment, professional choice

Проблему профессионального самоопределения поднимают многие специалисты — педагоги, психологи, специалисты по профориентационной работе, работники предприятий.

Выбор будущей профессии — один из решающих шагов в жизни, который делают будущие выпускники. Очень часто учащиеся опираются при выборе профессии не на свои способности и желания, а также востребованность на рынке труда, а на то, как котируется профессия в обществе. В этот момент, большое значение имеет правильная ориентация школьников в разнообразном мире профессий. Важно оказать им квалифицированную помощь в принятии правильного решения, так сказать помочь определиться в профессиональном плане, раскрыть возможности различных профессий, чтобы в дальнейшем они не

испытывали сложностей с трудоустройством. Поэтому профессиональное самоопределение — непростой и многозначительный шаг в жизни человека.

«Как бы мы ни понимали слово «самоопределение (например, как возможное бесконечное развитие, или чьему-то развитию, как карабканье карьериста по ступеням должностной иерархии или еще как-то иначе), в любом случае возникает вопрос: а сообразно чему должно происходить самоопределение? Ведь даже если человек стряпает ватрушку или ладит скворечник, он заранее мысленно представляет, какие возможны варианты его изделия и каким оно должно стать, как выглядеть». [5, с.17]

На профессиональное самоопределение личности оказывают влияние факторы: социально-экономические условия, межличностные отношения в профессиональном коллективе, профессиональное развитие, возрастные профессиональные кризисы Т.Π. Отечественные исследователи рассматривают формирование профессионального самоопределения личности не как единичный акт выбора, а как длительный процесс ее развития в рамках будущей профессиональной деятельности (А.Г. Асмолов, Е.А. Климов, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова и др.). Однако огромный информационный поток зачастую не только» не помогает старшекласснику при выборе профессии, НО И приводит его В состояние растерянности, неопределенности.

Проблема выбора будущей профессии во все времена остается важной и актуальной. Проблема с выбором профессии заключается в том, что мир постоянно меняется. Человек находится в дезориентации, какие профессии актуальны на сегодняшний день и с кого же брать пример и на что ориентироваться. Профессии рассматриваются как средство построения карьеры и успеха. В этом случае необходимо рассматривать не только успех, но и моральную цену такого успеха.

Причин ошибки в выборе будущей профессии может быть предостаточно. Например, выбор профессии исключительно по степени ее престижности, по величине зарплаты в выбранной сфере, либо «романтическое» представление о профессии, далекое от реальности. Старшеклассник также может путать интерес к определенному школьному предмету или хорошее отношение к учителю с настоящей задачей приобрести специальность по душе. В таблице (табл.1) ниже приведены результаты опроса студентов и абитуриентов, о причинах поступления в вуз и выбора специальности.

Таблица 1 – Причины выбора вуза и специальности

$N_{\underline{0}}$	Критерии выбора	%
		ответов
1	Получение знаний	52,4
2	Стать дипломированным специалистом	23,2
3	Родители настояли	8,2

4	Отсрочка от армии	2,3
5	Получить диплом престижного вуза	13,9

Из таблицы видно, что на поступление в вуз и выбор специальность достаточно сильное влияние оказывают родители. При этом, в большинстве случаев, они жаждут, чтобы у их чада был диплом о высшем образовании, иногда не задумываясь о заинтересованности и дальнейшей компетентности их ребенка в выбранной сфере деятельности. Поэтому сами абитуриенты чаще всего, чтобы не расстроить родителей и не «упасть в глазах общества», не поступив никуда, при поступлении в вуз руководствуются принципом «куда возьмут».

Выбор профессии это только начало профессионального самоопределения. Оно на этом не заканчивается, так как человек в течение своей трудовой деятельности постоянно делает профессиональный выбор (в процессе обучения, повышения квалификации, смене работы или должности и даже при потере работоспособности и др.).

Очень важно, что современное профессиональное обучение как вид обучающегося требует деятельности OT больших учебной современном мире, с ростом личностного pecypca. В требований к выпускнику, молодому специалисту и специалисту вообще, умение быстро и качественно адаптироваться в новой ситуации во многом определяется уровнем самоорганизации личности и развитием личностных компетенций [4].

В нашей системе образования выбор профессии должен быть более осознанным. Возможно, стоит к концу обучения в средней школе принимать меры по ознакомлению ребенка с множеством профессий. Существующие тесты направленны на выбор профессии лишь по способностям, при этом, не учитывая желаний индивида. Необходимо предоставлять наиболее обширный список профессий, из которых школьник сможет выбрать наиболее интересующие его (в не зависимости от школьной успеваемости) и впоследствии подробно с ними ознакомиться, как с непосредственной работой, так и со всеми нюансами, минусами и плюсами.

Первый и самый главный совет в ситуации выбора профессии — как можно больше практики, при этом еще до поступления в вуз, в старших классах школы. Сейчас очень часто школьники посещают репетиторов и ездят на курсы, упуская возможность познакомиться непосредственно с профессией. Будущему студенту важны как можно более ранняя встреча с профессией и как можно более реальное представление о конкретном виде деятельности. Благодаря этому он сделает более осознанный выбор своей специальности, в том числе, решит, требуется ему поступать в высшее учебное заведение, учреждение среднего профессионального образования или окончить квалифицированный курс обучения. До молодых людей важно донести, что не столь важно, сколько ты зарабатываешь и кем ты

работаешь. Важно то, что тебе это должно нравится, и приносить удовольствие. Когда человек уверен в своем выборе, когда он знает, что занимается своим делом, он полон энтузиазма, стремится узнать новое, творчески подходит к делу и становится отличным профессионалом.

Литература

- 1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».
- 2. Высшее образование [Электронный ресурс]. ru.wikipedia.org.
- 3. Кравченко, А.И. Социология [Электронная ресурс] / А.И.Кравченко. (Раздел 3), 2001. <u>www.finances.social</u>.
- 4. Терешонок, Т.В. Педагогический процесс в контексте освоения профессии / Т.В.Терешонок // В сборнике: Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития материалы международной научно-практической конференции. Красноярск, 2015. С. 211-214.
- 5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. Пед. уч. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.

УДК 37.018

А. Т. Шенгелая, студентка Г.Ф Биктагирова., к.п.н., доцент, научный руководитель Казанский Поволжский Федеральный Университет г.Казань, Россия

ПОТЕНЦИАЛ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «эмоции», «эмоциональный интеллект» и потенциал развития эмоционального интеллекта подростков классным руководителем.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональный интеллект, классный руководитель, взаимодействие.

A. T. Shengelaya, 4th year student Biktagirova G. F., Ph. D., scientific supervisor Kazan (Volga region) Federal University Kazan, Russia

POTENTIAL OF ACTIVITY OF THE CLASS TEACHER ON DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF TEENAGERS

Abstract. The article deals with the concepts of "emotions", "emotional intelligence" and the potential for the development of emotional intelligence of adolescents by a class teacher. **Keywords:** emotions, emotional intelligence, class teacher, interaction.

В российском образовательном пространстве в последнее десятилетие активно ведется разговор о смещении «субъект-объектной» позиции взаимодействия педагогов и учащихся на «субъект-субъектную» модель. В рамках гуманистического подхода к обучению и воспитанию

ребенок рассматривается как личность, стремящаяся к самоактуализации [6]. Исходя из этого, целью обучения и воспитания считается не только получение знаний, включающих в себя исключительно факты и теории, а, напротив, качественное изменение внутреннего мира ребенка при возможности развития и саморазвития личности. Так, можно сказать, что ведущая роль в формировании личности, способной выстраивать гармоничные отношения с окружающим миром, в период школьного обучения принадлежит именно педагогу, который по своей сути является не только транслятором знаний, но еще и помощником, направляющим личностное развитие учащегося.

В данной статье мы рассмотрим возможности развития эмоционального интеллекта подростков классным руководителем в условиях «психологического часа» в системе школьного образования.

Классный руководитель в школе — «особенный» педагог в жизни ребенка. В его профессиональные обязанности входит не только организация ученического коллектива и учебно-воспитательная работа, но еще и создание условий для самораскрытия учащихся, их успешной адаптации в социуме. Особенностью взаимодействия учеников с классным руководителем в подростковом возрасте является менее формальная модель общения. Подростки, как правильно, в большей степени доверяют именно классному руководителю: это позволяет сделать вывод о том, что именно он способен особым образом влиять на развитие личности учащегося в данный возрастной период.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы было определено понятие «эмоции», «эмоциональный интеллект». Феномен эмоций рассматривался огромным числом исследователей, в числе которых Л.С. Выготский [2], А.Н. Леонтьев [4], А. Р. Лурия [5], К.Е. Изард [1] и другие. Под эмоциями мы подразумеваем «психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций», которые обусловлены субъективным отношением человека к ним [8]. С.Л.Рубинштейн рассматривал эмоции, как «аффективные реакции». Он считал, что именно деление психических процессов на интеллектуальные и аффективные является наиболее целесообразным [7].

Эмоциональный интеллект – феномен, который одними из первых начали изучать Дж. Майер [9], П. Сэловей [9], отмечая его важность Эмоциональный традиционным интеллектом. рассматривался ИМИ как группа внутриличностных способностей, способствующих осознанию, пониманий, как своих эмоций, так и эмоций других людей [9]. Так как эмоциональный интеллект включает в себя две стороны: интровертивную и экстравертивную, можно предположить, что данный конструкт влияет на качество взаимодействия человека с окружающими, а также на формирование установки на самоанализ. В связи с этим определяется необходимость развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте, так как в этот период характерно формирование рефлексии как приобретенной способности мышления, направленной на осмысление человеком действий, знаний собственных и других людей [3]

В рамках исследования, проводимого нами на базе «МБОУ СОШ №143 с углубленным изучением отдельных предметов» в 2019 году была подтверждена выдвинутая гипотеза, что уровень эмоционального уровне. интеллекта подростков находится на низком Нами было продиагностировано 52 подростка на определение уровня развития эмоционального интеллекта по методике Д. В. Люсина «ЭмИн». В ходе анализа и обработки данных (рис.1) мы определили, что 38% опрошенных имеют очень низкий уровень развития эмоционального интеллекта. Такой показатель характеризует данных подростков как тех, которые с трудом могут разобраться в своих эмоциях, совладать с ними, а также понимать эмоции окружающих. 19% опрошенных имеют средний уровень развития эмоционального интеллекта: это дает понять, что данный конструкт у них находится только на этапе развития, что, на наш взгляд, является прямым отражением специфики подросткового возраста. И только 6% опрошенных имеют высокий уровень эмоционального интеллекта, что говорит об их способности анализировать свои чувства, управлять ими, а также разбираться в эмоциях других.

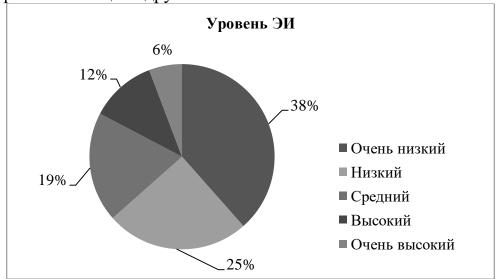


Рис. 1 Результаты по методике «ЭмИн» Д.В.Люсина

В соответствии с этим для проведения дальнейшей работы с респондентами мы считаем необходимым дать рекомендации по развитию эмоционального интеллекта подростков в рамках воспитательной работы. Как было сказано ранее, наиболее приближенным к внутреннему миру учащихся, как правило, является именно классный руководитель.

Нам представляется особенно актуальным проведение классных часов по озвученной проблеме с использованием следующих форм работы, которые будут рассмотрены ниже.

Одной из наиболее распространённых форм воспитательной работы является дискуссия. Мы предполагаем, что можно начать работу с подростками со сбора мнений по проблеме эмоций для получения обобщенного понятия, которое будет отзываться каждому участнику. Не менее успешным в подобной работе будет ролевая игра, которая даст возможность проиграть разного рода ситуации и отработать эмоциональное реагирование на практике.

Известно, что достаточно высокой степенью проникновения во внутренний мир подростка являются книги, кинофильмы и музыка. Исходя из этого, мы предполагаем, что успешной формой развития эмоционального интеллекта будет круглый стол по озвученной тематике.

Не менее интересной формой может стать защита проектов по выбранной учащимися теме в рамках рассматриваемой проблемы. Это даст возможность каждому ученику погрузиться в изучение того или иного аспекта и проявить навыки самостоятельности, креативности.

Возвращаясь к характеру взаимодействия учащегося и классного руководителя, стоит отметить, что основным элементом, сопровождающим всю воспитательную работу для наибольшей успешности, необходимо считать дружественную атмосферу доверия, в которой целесообразно проводить все классные встречи. Также особенно важно перед проведением занятий по развитию эмоционального интеллекта учащихся провести диагностическую работу по определению психологического климата в коллективе, так как работа с эмоциями подразумевает проникновение во внутренний мир человека, которое возможно только в безопасной среде. Достаточно успешным решением, на наш взгляд, будет привлечение педагога-психолога для работы на классных часах.

Таким образом, классный руководитель, используя данные рекомендации, самостоятельно может заниматься развитием эмоционального интеллекта подростков в условиях «психологических» Данная работа требует предварительного создания классных часов. выстроенной программы, на основе возрастных особенностей. Вариативность форм и методов воспитательной работы может изменяться, они также подбираются в соответствии с возрастом учащихся.

Литература

- 1. Изард К. Психология эмоций: учеб. пособие / К. Изард. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
- 2. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. М. : Апрель пресс, 2000. 1006 с.
- 3. Коджаспирова Γ . М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Γ . М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. 2-е изд., стер. M: Academia, 2000. 175 с.
- 4. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций : учебное пособие / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. Издание 2-е, стереотипное. М: МПСИ, 2006. С. 57-79.
- 5. Лурия А.Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии / А. Р. Лурия // Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. М: Изд-во Моск. ун-та, 1975

- 6. Роджерс К.Р. Гуманистическая психология: теория и практика: избранные труды по психологии / К. Р. Роджерс; под ред., [авт. вступ. ст. и сост.] А. Н. Сухова; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. Москва: МПСУ, 2013. 450 с.
- 7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособие для студентов вузов. / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2007. 712 с.
- 8. Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь. Издание 4-е. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 806 с.
- 9. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emo tional intelligence // Intelligence, 1993. P. 433—442.

УДК 371(075)

E.C. Шушарина, канд. пед. наук, доцент Воронежский государственный технический университет Воронежский институт высоких технологий г. Воронеж, Россия

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается технология смешанного обучения как одна из форм подготовки студентов-иностранцев условиях цифровизации образования, представлены этапы, формы, методы и средства формирования межкультурной компетенции студентов-иностранцев на основе технологии смешанного обучения.

Ключевые слова: цифровизация, межкультурная компетенция, технология смешанного обучения, студенты-иностранцы.

E. S. Shusharina, PhD, Associate Professor Voronezh State Technical University Voronezh Institute of High Technologies Voronezh, Russia

THE TECHNOLOGY OF BLENDED LEARNING AS ONE OF THE FORMS OF TRAINING OF FOREIGN STUDENTS IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Abstract. The paper deals with the technology of blended learning as one of the forms of training of foreign students under the conditions of digitalization of education, presents the stages, forms, methods and stages of formation of intercultural competence of foreign students based on the technology of blended learning.

Keywords: digitalization, intercultural competence, technology of blended learning, foreign students.

Последние десятилетия человечество живет В условиях формирования информационного общества, В которого условиях работа с информацией с использованием актуальной становится информационно-коммуникационных технологий. Цифровизацию все сфер жизни, в том числе и сферы образования, можно назвать одним из важнейших процессов социального развития на рубеже XX-XXI вв. Цифровизация образовательной сферы ставит новые задачи перед

институтами высшего образования — это задачи подготовки специалиста новой формации, владеющего навыками поиска, обработки, анализа больших потоков информации.

Наряду с цифровизацией современное образовательное пространство и коммуникативность. мультикультурность учиться в Россию студенты-иностранцы получают образование в условиях новой для них языковой и культурной реальности, одним из каналов взаимодействия с которой становится информационно-коммуникационное Использование образовательного пространство. информационных технологий позволяет подготовить студентовиностранцев к активному межкультурному взаимодействию, способствует формированию межкультурной коммуникации студентов-иностранцев.

Межкультурная компетенция студента-иностранца определяется как интегративная характеристика личности студента-иностранца, включающая четыре компонента: когнитивного, аксиологического, личностно-операционального и оценочно-рефлексивного.

Смешанное обучение одна из наиболее прогрессивных методик в современном образовательном процессе. Применение данной технологии позволяет максимизировать скорость передачи знаний от преподавателя к студенту, что существенно повышает эффективность обучения, кроме образования, τογο, повышается качество что позволяет легче возникающим в социальной среде, и адаптироваться к изменениям, избежать проблем связанных с коммуникацией. С учетом устойчивого тренда направленного на цифровизацию образования, технология обучения является одним из основных инструментов, смешанного адаптировать существующие методики в обучении к призванных современным требованиям. Данная технология позволяет, с одной стороны, использовать лучшие из существующих методологических наработок, а с другой стороны, органично встроить их в в систему цифрового образования, современного использующего наиболее прогрессивные технологические средства обучения.

Проблеме смешанного обучения посвящены работы зарубежных и отечественных ученых (Д. Бат, Дж. Борк, А. Гомес, М. Фалхфик, Д. Хиггинс и Н.В. Андреева, А.С. Бугреева, А.В. Гришаева, М.Л. Кондакова, Е.В. Костина, Г.В. Кравченко, Т.И. Краснова, Д.Л. Матухин, Л.С. Никитина, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов и др.).

психолого-педагогической литературы ПО смешанного обучения показал, что смешанное обучение, по мнению ряда ученых, представляет собой комбинацию традиционных методов обучения с технологически опосредованными методами [6]; эта комбинация должна включать три аспекта: видимое обучение (в процессе которого педагог успехи обучающихся), непосредственно наблюдает формирующее (которое предполагает постоянную связь оценивание педагога обучающими с целью консультирования обучающихся и оценивания

результата обучения), третий аспект - само смешение новых и традиционных технологий [7]; смешанное обучение предполагает «смешение»: времени (обучение в режиме face-to-face и online), места (обучение в аудитории и форумы, чаты вебинары в виртуальном пространстве), средств (работа с учебниками на бумажных носителях и работа с электронными ресурсами [5]. Целью смешанного обучения является определение наиболее эффективной комбинации различных режимов работы.

Таким образом, технология смешанного обучения предстает как синергетическая технология, которая путем комбинирования различных режимов, методов, форм и средств обучения (обучение в режиме face-to-face и обучение в режиме online) позволяет наиболее эффективно использовать их преимущеста и компенсировать недостатки.

Технология смешанного обучения включает три основных этапа.

Первый этап — аудиторная работа в режиме студент - преподаватель с использованием интерактивных средств обучения, подразумевающая первичное знакомство с новыми культурными реалиями и развернутые ответы на вопросы, вызывающие у обучающихся наибольшее замешательство, а так же транслирование основных норм культурной толерантности.

Второй этап — интерактивное обучение студентов-иностранцев в режиме online, что позволяет динамически адаптировать предлагаемый студентам материал с учетом их фактического уровня знаний, особенностей культуры и мировосприятия, характерных родной культуры студента, кроме того адаптивные свойства online-обучения позволяют нивелировать стрессогенные факторы, обусловленные погружением студента в чужую культуру и облегчить процесс интеграции и ценностного самоопределения.

Третий этап - самостоятельная работа студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий, на этом этапе происходит интеграция культурных кодов, способствующая межкультурному ценностному взаимодействию и взаимному культурному принятию.

Таким образом, разработанная нами технология смешанного студентов-иностранцев обучения определяется как система обучения/преподавания, которая совмещает в себе наиболее эффективные аспекты и преимущества преподавания в аудитории в режиме face-to-face с электронных ресурсов, работы использованием в режиме включающей использование электронных учетом ресурсов индивидуальных особенностей студентов-иностранцев, и самостоятельной работы студентов, включающей работу с электронными ресурсами.

Литература

- 1. Аксюхин, А. А. Информационные технологии в образовании и науке / А.А. Аксюхин, А.А. Вицен, Ж.В. Мекшенева // Современные наукоемкие технологии. -2009. -№ 11. -C. 50–52.
- 2. Андреева, Н.В. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов Москва : Буки Веди, 2016. 280 с.
- 3. Костина, Е.В. Модель смешанного обучения (blended learning) и её использование в преподавании иностранных языков / Е.В. Костина // Изв. высш. учеб. заведений. Сер. Гуманитарные науки. -2010. T.1, № 2. -C. 141-144.
- 4. Шушарина, Е.С. Технология смешанного обучения как средство формирования межкультурной компетенции студентов-иностранцев в высшей школе / Е.С. Шушарина, Э.П. Комарова // Мир образования образование в мире. 2016. № 4(64). С. 108-113.
- 5. Bath, D. Getting Started with Blended Learning / D. Bath, J. Bourke. URL: https://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/00-
- 04/267178/Getting_started_with_blended_learning_guide.pdf (дата обращения 19.04.2019) 6. Higgins, D. Teaching English studies through blended learning / D. Higgins, A.Gomez, URL: https://www.heaca-demy.ac.uk/sites/default/files/resources/Teaching_English_studies_through_blen-ded_learning.pdf (дата обращения 19.04.2019).
- 7. Fahlvik, M. The blended classroom: How teachers can use blended learning to make formative assessment and visible learning possible / M. Fahlvik URL: http://www.tceaco.nvention.org/2014/handouts/Proposal 141399.pdf (дата обращения 17.04.2019)

УДК 378

С.А. Юнусова, студентка, Р.М. Хасанова, студентка Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия.

ФАКТОРЫ ДЕСТРУКТИВНО-АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Аннотация. В статье представлены факторы, разрушительно или негативно влияющие на поведение подростков XXI века. Подростковый возраст является одним из самых критических в процессе онтогенеза. Именно в этот период детям свойственны сверхчувствительность и склонность к агрессивным действиям.

Ключевые слова: агрессия, деструктивное поведение, подростковая агрессия, психические нарушения, тенденции развития.

Yunusova S.A., student, Khasanova R.M., student, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

FACTORS OF DESTRUCTIVE-AGGRESSIVE BEHAVIOR OF A MODERN ADOLESCENT

Abstract. The article presents factors that destructively or negatively affect the behavior of adolescents of the XXI century. Adolescence is one of the most critical period in the process

of ontogenesis. Exactly during this period these children are characterized by hypersensitivity and a tendency to aggressive actions.

Keywords: aggression, destructive behavior, teenage aggression, mental disorders, development trends.

Агрессия — это целенаправленное деструктивное поведение, которое приводит к возникновению психологического дискомфорта и наносит физический ущерб человеку. Основами агрессивных действий могут быть:

- Достижение определенной, значимой для человека, цели;
- Желание самоутвердиться и самореализоваться за счет проявления агрессии;
 - Психологическая разрядка;
- Переключение деятельности с желанием блокировать замещенную потребность в чем-либо [2].

Становление агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Подростковый возраст — один из самых трудных периодов в процессе развития человека. Это обуславливается тем, что происходит «перестройка» организма, изменяются уже сложившиеся психологические структуры, вызывая новообразования и осознанность поведения, а так же формируются социальные установки, нравственные ценности и представления человека.

Подростковый период онтогенеза — это остропротекающий переход от детства к взрослости, где переплетаются противоречивые тенденции развития [4].

К одной из основных и наиболее значимых особенностей относятся и физиологические гормональные изменения, впоследствии вызывают изменения телосложения, эмоциональночувственные преображения и неконтролируемое и неосознанное половое влечение. Процесс психосексуального развития особей женского пола начинается года на два раньше, чем у мужского пола, и длится меньше. Однако, несмотря на это, проявление агрессии в подростковом возрасте присуще как мальчикам, так и девочкам. Опуская факт физического превосходства мальчиков, им более свойственна чувствительность психологических физических факторов. Научно подтверждено психологами многих стран мира, что психические нарушения наиболее часто встречаются у мальчиков, нежели девочек.

Суть данного проявления заключается в том, что психические различия мальчиков и девочек определяются как половым диморфизмом и соответствующими общими особенностями и закономерностями его развития, так и спецификой проявления характерных типа мужественности и женственности, обусловленных воздействием социальных факторов, уровнем развития общества [3].

Еще одним аспектом в подростковом возрасте становится кризис идентичности, тесно связанный с кризисом смысла жизни.

На всем жизненном пути индивида происходит процесс формирования собственной идентичности. «В основе данного процесса лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу. Становление идентичности, особенно интенсивно проходящее в подростковом и юношеском возрасте, невозможно без изменения системных социальных связей, по отношению к которым растущий человек должен выработать определенные позиции» [4]. Подростку необходимо, во-первых, осознать смысл и направленность собственной жизни, а во-вторых, определить и понять свою роль как члена общества.

В течение всего периода существования у человека присутствует потребность в принятии определенного решения, то есть необходимости сделать выбор основываясь на своей жизненной позиции. «Структура идентичности включает в себя личностную и социальную идентичность. Причем, в идентичности присутствуют два характеристик: вида положительного — каким человек должен стать и отрицательного каким человек не должен стать. Становление идентичности может происходить на фоне социально-благополучного окружения подростка при высоком уровне взаимопонимания с близкими взрослыми, сверстниками, при достаточно высокой самооценке. Выбор образцов поведения в этом случае осуществляется в реальном круге общения. При неблагоприятной ситуации, чем ирреальнее эти образцы, тем сложнее переживается кризис идентичности, тем больше у него с окружающими» [4]. Нахождение собственной личной идентичности – это сложный и комплексный процесс, имеющий конкретную структуру и фазы, включающие различия в психологическом содержании жизненных трудностей личности и эмоционально-волевого аспекта.

От того положения, которое личность занимает в коллективе, то, как ее оценивают и к ней относятся товарищи, определяет эмоциональное благополучие личности [1].

Начинается интенсивное формирование жизненных принципов, нравственных представлений и убеждений, к которым прибегают подростки в собственном поведении. У мальчиков, чаще всего, возникает неприемлемая взрослыми система норм, ценностей и требований.

К одному из ключевых положений в процессе формирования личности становится развитие самооценки и самосознания. Подросткам свойственно проявления интереса к самим себе, своим качествам и потребностям, к оценке своих действий, чувств, переживаний, к оценке своего поведения. Значимую роль в формировании самооценки играет оценка со стороны и успешная личная деятельность [1].

Кризис подросткового возраста подтверждает процесс развития личности, однако некоторые отрицательные факторы склоняют индивида к агрессивному поведению.

Следует сразу отметить тот факт, что семья, в которой растет и воспитывается ребенок, является не только фактором социализации

индивида, но и основной причиной появления агрессии в поведении детей, так как именно родители зачастую и подают негативный пример.

Однако, это не единственный фактор, так как становление агрессивного поведения — длительный процесс. Дестркутивно-агрессивному поведению подростков способствуют не только отношения в семье, но и влияние друзей, сверстников, СМИ, а так же интернета.

Агрессия формируется в ребенке не только в результате наблюдения, но и путем прямого подкрепления. Зачастую, непослушание и агрессивное поведение проявляется у детей, чьи родитель не контролируют их деятельность и при любых условиях применяют физические или словесные строгие наказания.

В области психологии и педагогики проведено немалое количество исследований, которые демонстрируют тот факт, что агрессивность детей во много определяется особыми взаимоотношениями в семье ребенка. К таковым, например, можно отнести физическое и психологическое насилие. Данная тенденция определяет склонность ребенка к тем видам взаимоотношений с людьми, сверстниками, взрослыми, а также родными сестрами, которые ОН прочувствовал между своими родителями в семье и установил как некую норму. Круг возобновляется, когда при взрослении, в своей семейной жизни, они применяют уже знакомые способы разрешения конфликтов и, впоследствии, у их детей происходит схожее восприятие родительского поведения и методов выхода из сложившихся ситуаций. Похожие тенденции наблюдаются и внутри самой личности. Научно доказано, что тем чаще агрессивное поведение в будущем становится жизненным выбором и стилем личности, чем чаще в семье практиковалось физическое и психологическое насилие [1, 4].

Ha становление агрессивного поведения влияют степень сплоченности семьи, близости между родителями и ребенком, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также стиль семейного руководства. В тех семьях, где взаимоотношения в семье напряженные и отчужденные, у ребенка, скорее всего, проявится агрессивное поведение. Деструктивному поведению также способствуют сверстниками, предпочитаемые стили поведения, ведь в подростковом возрасте друзья и сверстники имеют очень большое влияние на человека, следовательно, если они ведут себя агрессивно, такое же поведение будет демонстрировать и член их группы.

Кроме того, в последние годы стремительно растет влияние такого фактора, как Интернет и «социальные сети», так как это является неотъемлемой частью жизни любого современного человека, тем более подростка. Еще с несформировавшейся психикой индивид встречается с информацией в интернете, которая прямо или косвенно влияет на него, заполняет его и формирует определенный стиль поведения.

Литература

- 1. Бандура А., Уолтер Р. Подростковая агрессия / А. Бандура, Р. Уолтер // М.: Апрель-пресс, 2000.-507 с.
- 2. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. СПб.: Питер, 1997. 336 с.
- 3. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан // Психологический журнал. 1996. N25. С. 3-18.
- 4. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. М.: Речь, 2003. 96 с.

СОДЕРЖАНИЕ

U.B. Apucmosa	3
ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ОСНОВА	
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ЦИФРОВОМ	
ОБРАЗОВАНИИ	
Г.Р. Ахметиина	6
СПОСОБНОСТЬ К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ	
СТУДЕНТОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	
В.В. Беляевская	<i>12</i>
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО	
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
А.Р. Газизова, Т.В. Якимова	14
СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ УСПЕШНОГО	
ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС	
О.В. Галустян, Н.С. Бекжанова	
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	19
КАК ИНСТРУМЕНТ КЛАСТЕРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И	
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	
Р.Р. Гарифуллин	23
О МОТИВАХ РОДИТЕЛЕЙ К ДОМАШНЕ-ОРАЗОВАТЕЛЬНЫМ	
УСЛУГАМ	
А. А. Данилова, Г.Ф. Биктагирова	34
РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ У МЛАДШИХ	
ШКОЛЬНИКОВ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ДОМУ	
И.Д. Демакова, И.Ю. Шустова	38
ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	
Л. Г. Зейналова	47
РОЛЬ МЕДИА-МАТЕРИАЛОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ	
ЯЗЫКОВ	
М.Г. Ибрагимов, Э.Г. Васильев	52
СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ	32
КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ	
А.Г. Ибрагимов, А.А. Губайдуллин, М. Р. Курбангалиев	56
О СОДЕРЖАНИИ И ФУНКЦИЯХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	50
СТУДЕНТОВ	
Е.М. Ибрагимова, Бакулина Л.Т.	62
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК СРЕДСТВО	02
ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	
А.Н. Ибрагимова, В.В. Дунаева	72
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У	, 2
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ «MIND	
MAPPING»	
Г.М. Кожухарова, В. К. Узунова, Д. Т. Кожухарова	76
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ И КВАЛИФИКАЦИЯ	, 0
УЧИТЕЛЕЙ В БОЛГАРИИ	
Э.П. Комарова	91
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СВЯЗИ В ЦИФРОВЫХ	
КОММУНИКАЦИЯХ	

Б. Кривирадева	96
ДИАГНОСТИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ	
СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ	
И.Ю. Майсурадзе	<i>111</i>
СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
А.Ю. Мокина, Л.Я. Хоронько	116
ОСОБЕННОСТИ НЕПРРЫВНОГО АРХИТЕКТУРНО-	
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕР	
АКАДЕМИИ АРХИТЕКТУРЫ И ИСКУССТВ ЮЖНОГО	
ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	
М.В. Переверзев	<i>120</i>
ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ГОСТИНИЧНОГО	
БИЗНЕСА И ТУРИЗМА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	
Е.В. Сайфутдинова, Г.Ф. Биктагирова	<i>130</i>
РОДИТЕЛИ И ДЕТИ: КАК ИМ ПОМОЧЬ	
Н.А. Сапожкова	132
ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО	
МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ	
ЗАДАЧ	
К.Ю. Хадутина	137
РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
СРЕДСТВАМИ «ХЭНДМЕЙД»	
Р.М. Хасанова, С.А. Юнусова	<i>141</i>
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ	
ШКОЛЬНИКОВ	
А.Т. Шенгелая, Г.Ф. Биктагирова	144
ПОТЕНЦИАЛ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	
ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА	
ПОДРОСТКОВ	
Е.С. Шушарина	148
ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ	
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ	
ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	
С.А. Юнусова, Р.М. Хасанова	<i>151</i>
ФАКТОРЫ ДЕСТРУКТИВНО-АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ	
СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	

Научное издание

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЦЕННОСТИ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ Ү МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ЧАСТЬ 3

Редактор, компьютерная верстка *Биктагирова Г.Ф.* Дизайн обложки *Биктагиров Р.Р.*

Издательство «Отечество» 420032 г. Казань, ул. Шоссейная, 22A

Подписано в печать 27.11.2019. Формат 60х84 1/16. Бумага офсетная. Печать ризографическая. Усл. печ. л. 9,875. Тираж 300. Заказ № 2711/2.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Вестфалика» (ИП Колесов В.Н.) 420111, г. Казань, ул. Московская, 22. Тел.: 292-98-92 e-mail: westfalika@inbox.ru