

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина»

Развитие личности в образовательном пространстве

*Материалы XVIII Всероссийской с международным
участием
научно-практической конференции*

(Бийск, 21 мая 2020 г.)



Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2020

Об издании

ББК 74+88

Р 17

УДК: 37

Издается по решению оргкомитета XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве»

Ответственный редактор:

д-р пед. наук, профессор,
ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина *Л.А. Мокрецова*

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.Б. Манузина (Бийск);
кандидат психологических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.В. Маликова (Бийск)

Р 17 Развитие личности в образовательном пространстве
[Электронный ресурс]: Материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 21 мая 2020 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020. – 282 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-955-3.

В издании представлены материалы участников XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве».

Для преподавателей педагогических учебных заведений, аспирантов, учителей школ, студентов.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-955-3

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020.

© Авторы, 2020.

Оглавление

| | |
|--|----|
| <i>Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе</i> | 9 |
| <i>Г.А. Абдулкаримова</i> | 9 |
| Цифровая образовательная среда как динамичное пространство формирования новых образовательных результатов и навыков XXI века | 9 |
| <i>Т.Г. Артамонова, Г.С. Петрищева</i> | 14 |
| Формирование экологических представлений старших дошкольников посредством изобразительной деятельности | 14 |
| <i>П.А. Гребёнкина, И.Б. Соловьева</i> | 18 |
| Интерактивные технологии в обучении основам производства | 18 |
| <i>Е.В. Дудышева, Н.Н. Лопаткин</i> | 21 |
| Применение чат-ботов в дистанционном обучении в вузе | 21 |
| <i>Д.П. Золотухина, И.Б. Соловьева</i> | 25 |
| Инновационные технологии в профессиональном обучении | 25 |
| <i>К.Г. Ильясова, О.И. Пятунина</i> | 28 |
| Организация дистанционного обучения: из опыта работы педагогов кафедры естественнонаучных дисциплин КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» | 28 |
| <i>М.Б. Исаева, О.В. Кырова</i> | 31 |
| Сказка как средство обучения старших дошкольников решению математических задач | 31 |
| <i>К.И. Копылова, научный руководитель: И.Н. Чичканова</i> | 35 |
| К вопросу о формировании умения планировать деятельность младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания ... | 35 |
| <i>М.В. Папина, А.В. Манохина</i> | 38 |
| Актуальные проблемы развития связной речи младших школьников | 38 |
| <i>О.В. Попова, Л.А. Мокрецова, Т.В. Гаврутенко</i> | 43 |
| Учить, а не учительствовать: как пандемия заставила решать проблемы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий | 43 |
| <i>К.В. Соболев, научный руководитель: И.Н. Чичканова</i> | 50 |
| К вопросу о формировании пространственных представлений младших школьников на уроках математики | 50 |
| <i>Н.Л. Сорокина</i> | 53 |
| Формирование певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии элементарного музицирования Т.Э. Тютюнниковой | 53 |

| | |
|--|-----|
| <i>Г.Г. Ушакова, Л.М. Булатникова</i> | 58 |
| Использование кейс-технологии в формировании метапредметных компетенций обучающихся на уроках химии | 58 |
| <i>И.Н. Чичканова</i> | 65 |
| Использование игровых упражнений в процессе формирования мелкой моторики рук старших дошкольников..... | 65 |
| <i>Т.В. Шалдыбина</i> | 69 |
| Роль музыкального сопровождения на занятиях по хореографии | 69 |
| <i>Г.С. Шилинг</i> | 72 |
| Развитие современной цифровой среды вуза в рамках учебного процесса (на примере физико-математических дисциплин) | 72 |
| <i>Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях</i> | 75 |
| <i>Е.В. Андраханова</i> , научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i> | 75 |
| Диагностика кадрового потенциала общеобразовательной организации | 75 |
| <i>Ю.С. Барбашина</i> , научный руководитель: <i>Е.Б. Манузина</i> | 80 |
| Диагностика как условие управления профессиональным развитием молодых педагогов в процессе постдипломного сопровождения..... | 80 |
| <i>Т.В. Гаврутенко</i> | 85 |
| Управление развитием воспитательного потенциала будущих учителей: эффективные практики волонтерской деятельности | 85 |
| <i>А.С. Горобец</i> | 89 |
| Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях..... | 89 |
| <i>Н.В. Климцева, Е.Б. Манузина</i> | 93 |
| Управление профессиональным развитием сельских учителей в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»..... | 93 |
| <i>И.С. Кривощекова</i> , научный руководитель: <i>Н.И. Трубникова</i> | 97 |
| Управление профессиональной мотивацией педагогов образовательных учреждений | 97 |
| <i>А.А. Новикова</i> , научный руководитель: <i>Н.И. Трубникова</i> | 100 |
| Современное понимание организационной культуры и ее основные признаки | 100 |
| <i>Я.С. Стрюков</i> , научный руководитель: <i>Н.В. Волкова</i> | 104 |
| Социально-педагогическая характеристика организаций спортивной подготовки..... | 104 |
| <i>О.В. Шурупова</i> , научный руководитель: <i>Н.В. Волкова</i> | 107 |
| Некоторые аспекты нормативно-правового обеспечения деятельности в образовательной организации | 107 |

| | |
|--|-----|
| <i>Теоретико-методологическая и методическая подготовка современного педагога. Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза</i> | 110 |
| <i>Р.М. Беликова</i> | 110 |
| Перспективы организации самостоятельного изучения студентами-бакалаврами географических дисциплин | 110 |
| <i>М.В. Довыдова, О.В. Попова, В.А. Цихлер</i> | 114 |
| Аспекты межпредметных связей при формировании навыков XXI века в специальных дисциплинах на примере профессионального обучения по профилю «Транспорт» | 114 |
| <i>Ю.Д. Девяткина, И.Б. Соловьева</i> | 124 |
| Методика преподавания экономических дисциплин | 124 |
| <i>Т.А. Калигина, И.Б. Соловьева</i> | 127 |
| Проектно-исследовательская деятельность студентов СПО при изучении экономических дисциплин | 127 |
| <i>Л.Н. Кузнецова, Г.С. Петрищева</i> | 130 |
| Формирование толерантности будущих педагогов | 130 |
| <i>Л.Н. Кузнецова</i> | 134 |
| Формирование организаторских умений студентов-волонтеров | 134 |
| <i>О.Н. Макарова, Е.А. Еремеев</i> | 138 |
| Бинарный принцип оценивания результатов дистанционного обучения в педагогическом вузе | 138 |
| <i>Е.Б. Манузина</i> | 141 |
| Готов ли современный выпускник педагогического вуза к работе в сельской школе, находящейся в сложных социальных условиях? | 141 |
| <i>Е.Г. Новолодская</i> | 145 |
| Методическая подготовка будущих педагогов при изучении вузовской дисциплины «Русский язык в начальной школе» | 145 |
| <i>Е.Г. Новолодская, Н.А. Щигрева</i> | 148 |
| Формирование представлений об основах социального образования у будущих социальных работников в системе вузовской подготовки . | 148 |
| <i>Н.Г. Ощепкова</i> | 151 |
| Роль статистической информации в преподавании экономических дисциплин | 151 |
| <i>Н.Г. Ощепкова</i> | 155 |
| О перспективах участия обучающихся высших учебных заведений в конкурсах бизнес-идей и стартапах Алтайского края | 155 |

| | |
|--|-----|
| <i>Т.А. Панчук, И.Б. Соловьева, И.А. Орищенко, Н.Г. Кузнецова,.....</i> | 159 |
| <i>А.С. Яценко.....</i> | 159 |
| Содержание технологической предметной подготовки в образовательной программе двухпрофильного бакалавриата..... | 159 |
| <i>Н.А. Першина, Е.П. Шабалина, Н.В. Кондюрина.....</i> | 166 |
| Мотивационно-ценностное отношение студентов к физической культуре как основа развития личности..... | 166 |
| <i>О.В. Попова, Л.А. Романова, А.О. Якунин.....</i> | 172 |
| Роль субъектности в формировании экономической активности студентов..... | 172 |
| <i>В.В. Путкалюк.....</i> | 178 |
| Историко-педагогический анализ системы повышения квалификации в России..... | 178 |
| <i>И.В. Старовикова, М.И. Старовиков.....</i> | 183 |
| Подготовка будущего учителя к использованию материалов по истории и методологии информатики в профессиональной деятельности..... | 183 |
| <i>Н.И. Трубникова, Н.Б. Шевченко.....</i> | 186 |
| Подготовка студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа», к реализации профессиональных функций..... | 186 |
| <i>О.Н. Южакова.....</i> | 189 |
| Психолого-педагогические условия формирования психологической культуры будущих педагогов..... | 189 |
| <i>К.С. Языкова, И.Б. Соловьева.....</i> | 193 |
| Моделирование учебного процесса на основе метода анализа конкретных ситуаций..... | 193 |
| <i>Психологическая компетентность современного педагога. Инклюзивное и специальное образование.....</i> | 196 |
| <i>К.А. Балабанова, Т.А. Гусева.....</i> | 196 |
| Психолого-педагогическое сопровождение развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 196 |
| <i>Т.А. Guseva, Yu. V. Gundareva.....</i> | 199 |
| Career-oriented Board game for children with visual impairment (Настольная профориентационная игра для детей с нарушением зрения)..... | 199 |
| <i>Т.А. Сурина, научный руководитель: Н.И. Трубникова.....</i> | 202 |
| Профилактика профессионального выгорания у педагогов..... | 202 |
| <i>И.Н. Чичканова, В.М. Цыпкина.....</i> | 206 |
| Обучение младших школьников с задержкой психического развития решению составных текстовых задач..... | 206 |

| | |
|--|-----|
| <i>М.Ю. Широкова</i> , научный руководитель: <i>Н.И. Трубникова</i> | 209 |
| Стрессоустойчивость как профессионально важное качество руководителя образовательной организации | 209 |
| <i>Современная воспитывающая среда. Формирование финансовой грамотности населения посредством просветительской деятельности</i> | 212 |
| <i>А.Е. Ганова</i> , научный руководитель: <i>Г.С. Петрищева</i> | 212 |
| Формирование социальной готовности старших дошкольников к обучению | 212 |
| <i>Н.В. Земнухова, Г.С. Петрищева</i> | 215 |
| Развитие патриотических чувств старших дошкольников в процессе ознакомления с историей родного края | 215 |
| <i>Е.А. Казанина</i> | 219 |
| Партнёрство как перспективный вид социального взаимодействия семьи и школы | 219 |
| <i>Е.А. Комарова, Г.С. Петрищева</i> | 226 |
| Формирование экологических знаний старших дошкольников посредством ухода за растениями зимнего сада | 226 |
| <i>К.С. Куимова, Г.С. Петрищева</i> | 231 |
| Развитие познавательного интереса к природе при изучении окружающего мира | 231 |
| <i>К.М. Кулина</i> , научный руководитель: <i>И.Н. Чичканова</i> | 234 |
| К вопросу о сформированности основ здорового образа жизни младших школьников | 234 |
| <i>Н.Г. Ощепкова</i> | 239 |
| Организация повышения финансовой грамотности населения: отечественный и зарубежный опыт | 239 |
| <i>А.С. Пожидаева</i> , научный руководитель: <i>Н.В. Волкова</i> | 244 |
| Проектирование внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования | 244 |
| <i>А.В. Полежаев</i> , научный руководитель: <i>Н.В. Волкова</i> | 247 |
| Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на уроках в школе | 247 |
| <i>С.В. Шадрина, Г.С. Петрищева</i> | 251 |
| Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста посредством экспериментальной деятельности с объектами природы | 251 |
| <i>В.Ю. Шипунова</i> , научный руководитель: <i>Г.С. Петрищева</i> | 255 |
| К вопросу о выявлении уровня знаний старших дошкольников о природе и истории своего края | 255 |

| | |
|--|-----|
| <i>О.А. Шубина, С.И. Коровина</i> | 259 |
| Субъективная оценка студентами педагогического вуза уровня формирования здорового образа жизни | 259 |
| <i>Актуальные вопросы преподавания дисциплин естественно-научного цикла и физической культуры</i> | 262 |
| <i>С.А. Артунян, М.Ю. Гаврюшкина</i> | 262 |
| Развитие скоростно-силовых качеств обучающихся 7-9 классов на уроках физической культуры | 262 |
| <i>А.О. Евдокимов, Е.В. Форопонова, В.Ф. Выставкина</i> | 265 |
| Оценка физической подготовленности обучающихся IV-V ступеней к выполнению нормативов ВФСК ГТО..... | 265 |
| <i>Л.Ю. Линник</i> | 268 |
| Методическая компетентность учителя на уроках физической культуры. Преемственность начального и среднего звена в рамках ФГОС | 268 |
| <i>С.А. Кость, М.Ю. Гаврюшкина</i> | 271 |
| Статодинамический метод как средство развития силовых способностей школьников старших классов..... | 271 |
| <i>И.А. Ординат, М.Ю. Гаврюшкина</i> | 274 |
| Развитие физических качеств обучающихся начальных классов на уроках физической культуры посредством подвижных игр..... | 274 |
| <i>Е.В. Фукс, О.А. Шубина</i> | 277 |
| Формирование двигательных навыков у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы | 277 |

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

Г.А. Абдулкаримова,

канд. пед. наук, доцент,

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(г. Алматы)

Цифровая образовательная среда как динамичное пространство формирования новых образовательных результатов и навыков XXI века

Аннотация. В статье рассматривается цифровая образовательная среда как динамичное пространство формирования новых образовательных результатов и навыков XXI века. На основе анализа образовательных платформ и онлайн курсов, использующихся в казахстанском образовании школьников и студентов сделан вывод о необходимости учета при проектировании моделей подобных цифровых сред, современное направление развития образования – педагогику сотрудничества. Тогда организация образовательной деятельности в цифровой среде, основанная на педагогике сотрудничества, будет способствовать формированию новых образовательных результатов и навыков XXI века.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, образовательные результаты, навыки XXI века, педагогика сотрудничества.

В казахстанской системе образования тенденцией последних лет является активное распространение электронного обучения, цель которого определена как развитие качественных образовательных ресурсов и услуг, а также обеспечение равного доступа к ним на основе использования информационно-коммуникационных технологий [7]. Платформы онлайн и адаптивного обучения, как международные, так и национальные, стали неотъемлемой частью образовательного пространства (aula.google.com, coursera.org, khanacademy.org, stepic.org, bilimland.kz, iMektep.kz, twig-bilim.kz, Openu.kz, tech-edu.kz, Kundelik.kz и другие [7]). Вместе с тем в Казахстане еще существуют трудности, такие как, отсутствие национальных ИТ-платформ, обеспечивающих одновременное подключение большого количества

школьников и студентов к образовательному процессу, слабое наполнение цифровой образовательной базы, недостаточное присутствие программного обеспечения на казахском языке.

Анализ большого количества образовательных платформ и научно-педагогических публикаций по теме их использования позволяет сделать выводы об общих подходах к существующей организации электронного обучения.

- Учебный материал, чаще всего структурирован по курсам, внутри курсов по темам. Содержание которых, представлено в виде дидактических единиц – частей (модулей), контент-карты, коротких видеозаписей лекций и заданий.

- Практические задания представлены в виде заданий с закрытыми ответами, при необходимости с автоматизированной проверкой правильности выполнения и генерацией аналогичных заданий; заданий с открытыми ответами, оценивание выполнения которых проводят как самооценивание (самостоятельное сравнение с образцом) или взаимооценивание (сокурсники высказывают замечания, пишут отзывы), продолжая тем самым работу над учебным материалом, через продуктивную оценочную деятельность. Задания могут выводиться в порядке усложнения или группироваться по типу или по теме.

- Сбор и анализ данных, которые платформы как правило, собирают в несколько групп: личные данные, данные о взаимодействии пользователя с системой, контентом и другими пользователями, данные, полученные в результате оценки учебной деятельности и выполнения заданий, административные и прогнозные данные. Индивидуальные образовательные траектории студентов на некоторых образовательных платформах строятся с использованием анализа собранных данных, например, индивидуальный темп прохождения учебного материала, уровень и учет заинтересованности студента.

Несомненно, опыт внедрения электронного обучения имеет большое значение, как в процессе продвижения новых образовательных форматов, так и для интеграции цифровой среды в образовательную. В то же время электронное обучение принципиально не изменяет сути традиционного учебного процесса и дублирует этот процесс в цифровой среде, поэтому развитию «инновационных умений», навыков XXI века не способствует.

Концепция навыков (компетенций) XXI века состоит в том, что чтение, письмо и арифметика были ключевыми навыками, определявшими грамотность в индустриальную эпоху, сегодня акцент сместился на способность критически мыслить, взаимодействовать и

общаться, а также на творческий подход к делу. Модель «4К»: характеристики человека – критическое мышление, креативность, коммуникация и командность (умение командной работы). Данные инновационные умения исследователи образования и работодатели признали наиболее важными для общества. Для их формирования необходимо организовать образовательный процесс так, чтобы обучающиеся постоянно их развивали.

Возникает вопрос, как эффективно использовать возможности цифровой образовательной среды для формирования новых образовательных результатов? Возможно, ответ можно найти в инновационных направлениях образования – педагогики сотрудничества и цифровой среды. Рассмотрим эти инновационные направления развития образования.

Авторы работы «Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра» Л.К. Гребенкина и Н.А. Копылов [2] к концептуальным идеям педагогики сотрудничества в обучении и воспитании относят:

- взаимодействие;
- коллективная творческая деятельность;
- комментируемое управление;
- коммуникативность обучения;
- крупноблочное изложение теоретического материала;
- основной объект-субъект внимания педагога и главная ценность – личность ребенка;
- обучение детей с любыми индивидуальными данными;
- равные условия на уроке для каждого;
- систематическая обратная связь;
- усвоения знаний на основе их вариативного и многократного повторения;
- успех как условие развития детей в обучении;
- учение без принуждения;
- вариативность оценки образовательных результатов [2].

Важный подход педагогики сотрудничества к организации учебной деятельности, который должен быть учтен при разработке моделей электронного обучения – системно-деятельностный, позволяющий наиболее полно описать условия и механизмы процесса учения, адекватные современным приоритетам казахстанского образования, структуру учебной деятельности обучающегося. Другие методологические подходы к образованию, такие как личностно-ориентированный, компетентностный, диалогический и др., не только не противоречат системно-деятельностному подходу к

проектированию, организации и оценке результатов образования, реализованного в цифровой среде, но и дополняют его.

В работах [1; 3; 4; 5; 6; 9] исследователей рассматриваемого второго инновационного направления развития образования отмечены проблемы и риски реализации образовательной цифровой среды, изменяющие формат образовательного процесса средствами различных методов обучения на основе цифрового контента.

Возникновение цифровой среды связано с изобретением новых инструментов для работы с информацией и организации общения. Цифровая среда имеет ряд особенностей, влияющих на определение подходов к образовательной деятельности, в том числе подходов к организации электронного обучения. Важные, на наш взгляд особенности цифровой образовательной среды, как системы условий и возможностей для обучения, развития и социализации обучающихся приводятся в работе Е.Ю. Петряевой [8]:

- информационное пространство – это архив с большим объемом информации, доступный любому пользователю в любое время;

- цифровая среда – это структура, в которой создается контент. В этом контексте логика представления образовательного контента отличается от традиционного отбора содержания: это создание структуры, производящей контент. Имея это в виду, главное при разработке цифровой среды – создать механизм, который будет сам производить контент. В непрерывном и открытом процессе обучающиеся создают свои «истории», т. е. генерируют контент.

Педагогическая задача при разработке содержания состоит в том, чтобы определить проблему, поставить учебные задачи и добавить культурные аналоги, организовать диалог и придерживаться различных точек зрения на проблему.

- цифровая среда – это средство проектирования продуктов. Содержание продукта в цифровой среде не имеет ограничений (пространство, время, продолжительность, физический объем и размер). Пользователь может получить к ним доступ в любом порядке, а также начать или прекратить использование продукта в любое время. Продукт цифровой среды разворачивается в виртуальном мире, сценарий которого определяется во время проектирования. В этом контексте важными форматами образовательной деятельности является проектная деятельность.

- цифровая среда – это интерактивное средство коммуникации. В цифровой среде уже находятся в готовом виде все цифровые элементы и культурные аналоги. Это меняет наше взаимодействие с культурным

и историческим наследием. Пользователь обычно составляет новую комбинацию существующих элементов. Каждый контент, каждая работа, каждое сообщение в электронной среде изменяемо. Понятие информации становится нерелевантным, то есть вся информация превращается в коммуникацию [9].

Таким образом, цифровая образовательная среда – это место, где создается контент, предоставляемый определенными людьми, а не просто потребляется [8]. Задачей проектирования моделей электронного обучения в этом смысле – создать такую образовательную среду, в которой учителя и ученики создают новый контент.

- цифровая среда – это микроскоп, с помощью которого можно увидеть любого. Основная задача сетевых сообществ, социальных сетей и пр. – записывать человеческую культуру. И это не только информация, предназначенная для общего пользования (веб-страницами, блогами и онлайн-новостями). Частное общение становится все более распространенным в сети. Каждый раз, когда нам нравятся тексты, отправляются сообщения, мы оставляем цифровые следы из цифровых «хлебных крошек» – личных историй и различных данных [9].

Как отмечают авторы, произошла революция в измерениях. Сбор цифровых следов – это современный эквивалент микроскопа. Следовательно, цифровая образовательная среда позволяет проводить для обучающихся индивидуальную диагностику и индивидуальные образовательные траектории.

Таким образом, общий тренд развития педагогики – переход образовательного процесса в цифровую образовательную среду, как динамичное медиaprостранство, которое может изменять свои свойства в зависимости от того, кто и как себя в нем ведет [8]. Организация образовательной деятельности при внедрении электронного обучения, основанная на вышеупомянутых подходах, будет способствовать формированию новых образовательных результатов и навыков XXI века.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Проблемы и риски цифровизации обучения / А.А. Вербицкий // Психо-технологии в бизнесе и образовании Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. – 2019.

2. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (опыт и теория): монография / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова // Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. Рязань, 2010. – 189 с.

3. Дудышева, Е.В. Проектирование образовательных ресурсов в структуре методической подготовки бакалавров информатики в педагогическом вузе / Е.В. Дудышева, Г.А. Абдулкаримова // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Физико-математические науки». – № 3(55). – 2016. – С. 143-148.

4. Каракозов, С.Д. Трансформации учебного процесса в цифровой образовательной среде: современная образовательная информатика / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова, А.Ю. Уваров // Информатизация образования: теория и практика / под общ. ред. М.П. Лапчика. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. – С. 20-21.

5. Майер-Шенбергер, В. Большие данные. Революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим / В. Майер-Шенбергер, К. Кукьер: пер. с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 240 с.

6. Мердок, М. Взрыв обучения. Девять правил эффективного виртуального класса / М. Мердок, Т. Мюллер: пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 190 с.

7. Методические рекомендации по организации дистанционного обучения // Приложение к приказу МОН РК от 8.04.2020 года № 135. – Режим доступа: URL: <https://online.zakon.kz/> (дата обращения: 10.05.2020).

8. Петряева, Е.Ю. Векторы развития электронного обучения: педагогика сотрудничества и цифровая среда / Е.Ю. Петряева // Успехи современной науки и образования, 2017. – Том 1. – № 2. – 51-56 с.

9. Эйден, Э. Незведанная территория: как большие данные помогают раскрывать тайны прошлого и предсказывать будущее нашей культуры / Э. Эйден, Ж-Б. Мишель: пер. с англ. М.: Издательство АСТ., 2016. – 351 с.

Т.Г. Артамонова,
воспитатель детского сада «Светлячок»,
структурное подразделение
МБДОУ «Целинный детский сад “Теремок”»
(с. Целинное Алтайского края);

Г.С. Петрищева,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование экологических представлений старших дошкольников посредством изобразительной деятельности

Аннотация. В статье раскрываются возможности экологического образования старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении посредством формирования у них экологических представлений при использовании как традиционных в методике экологического образования форм и методов, так и дополнительных средств, а именно изобразительной деятельности.

Ключевые слова: экологическое образование, экологические представления, изобразительная деятельность, дошкольное образовательное учреждение.

В последние десятилетия вопросам экологии, вопросам взаимодействия человека с природой уделяется все больше внимания. Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей

средой могут быть решены только при условии повышения экологической грамотности. Поэтому важным остается вопрос формирования экологических представлений с раннего возраста.

Маленький ребенок зачастую совершает неправомерные поступки по отношению к природным объектам. Часто данные поступки он совершает от незнания особенностей развития природы и ее объектов и поэтому самая первая задача экологического образования – это формирование у ребенка экологических знаний, которые в дошкольном возрасте формируются в виде экологических представлений.

По мнению педагога-эколога С.Н. Николаевой, под экологическими представлениями понимают обобщенное представление о существующих в природе явлениях и объектах, образуемых между ними сложных связей, которые характеризуют экосистемы и сообщества в целом [2].

Психологи утверждают, что знания усваиваются лучше, прочнее, если приобретаются человеком в процессе интересной для него деятельности. А одним из ведущих видов деятельности для дошкольника, помимо игры, является изобразительная деятельность [1]. Вот почему важны в процессе формирования экологических представлений старших дошкольников занятия изобразительной деятельностью. Они служат улучшению художественного образования и экологического воспитания детей.

В данной статье представлен собственный педагогический опыт, целью которого являлось выявление эффективности изобразительной деятельности в формировании экологических представлений старших дошкольников.

В ходе педагогического исследования, которое проводилось на базе детского сада «Светлячок» структурного подразделения МБДОУ «Целинный детский сад «Теремок» Целинного района Алтайского края. Экспериментальная работа длилась с сентября 2019 года по март 2020 года в двух группах детей старшего дошкольного возраста. В эксперименте принимало участие 40 детей. Работа по формированию экологических представлений с детьми обеих групп планировалась в соответствии с программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [3].

На констатирующем этапе использовался диагностический инструментальный по выявлению уровня сформированности экологических представлений детей дошкольного возраста, разработанный С.Н. Николаевой [2]. С помощью рисунков и беседы по ним проверяли сформированность четырех групп экологических

представлений: о неживой природе, о растительном мире, о мире животных, о человеке в природе.

В ходе диагностического исследования были получены количественные показатели, которые учитывались при выявлении общего уровня сформированности экологических представлений у детей контрольной и экспериментальной групп. Анализ данных констатирующего этапа позволил сделать следующие выводы. Половина детей каждой из групп (50 % и 55 %) имеет средний уровень сформированности экологических представлений и значительная часть (35-40 %) – низкий уровень. И только 10 % детей каждой из групп обладают высоким уровнем сформированности экологических представлений.

Таким образом, данные констатирующего этапа исследования показали, что у старших дошкольников недостаточно сформированы экологические представления. Это вызвало необходимость целенаправленной работы в этом направлении, что и было осуществлено на формирующем этапе исследования. Работа с детьми старшего дошкольного возраста экспериментальной группы проводилась в форме организованной образовательной деятельности, экскурсий, практической деятельности в природе, выставок работ с использованием в каждой форме обучения изобразительной деятельности старших дошкольников, а также во внезанятийное время в виде совместной деятельности с воспитателем.

Так, тема «Планета Земля в опасности» была реализована после предварительной практической деятельности на участке ДООУ по уборке площадки своей группы от разнесенного ветром мусора. В ходе обсуждения с воспитателем проблемы «Откуда берется мусор?» ребята пришли к выводу, что чисто бывает там, где не сорят, и решили изобразить на своих рисунках правила поведения в природе. В ходе этой работы было закреплено знание детей о том, зачем и как нужно беречь природу. Воспитатель уточнил и расширил доступные для детей старшего дошкольного возраста знания об экологических проблемах на планете Земля, в том числе и проблеме замусоривания. При этом развивали мышление, наблюдательность; дети учились грамотно формулировать свой ответ, а затем нарисовали плакат «Берегите планету!».

В ходе совместной деятельности «Птицы – наши друзья» продолжили формировать представление старших дошкольников о зимующих птицах. Им было предложено нарисовать птицу на кормушке, а затем словесно описать нарисованную птицу. В

следующий раз в подобной деятельности на тему «Стайка снегирей на ветках рябины» была проведена работа по рассматриванию иллюстраций разных птиц на одном дереве с последующим их отображением в рисунках и аппликациях детей. При этом шло формирование представлений старших дошкольников о зимующих птицах, их различиях, особенностях питания зимой, чем вызвали желание у ребят наблюдать за птицами и подкармливать их.

Организованная образовательная деятельность «Путешествие капельки» было направлено на формирование у детей элементарных экологических представлений о круговороте воды в природе, а ООД «Лес в огне» – на воспитание бережного отношения к природе. В ходе совместной деятельности «Дом для пернатых» дети рисовали эскизы гнездовых для различных птиц и раскрашивали их. Использовались и другие формы работы, направленные на формирование экологических представлений старших дошкольников посредством изобразительной деятельности.

С целью выявления эффективности проделанной работы провели контрольный этап исследования, при этом использовали ту же диагностическую методику, что и на констатирующем этапе [2]. Показатели контрольного этапа педагогического эксперимента отличаются от показателей констатирующего этапа. Так, доля детей с высоким уровнем сформированности экологических представлений в экспериментальной группе составила 25 %, а доля же детей с аналогичным уровнем в контрольной группе осталась неизменной – 10 %. Показатели среднего уровня в обеих группах оказались одинаковыми – по 60 % детей. Интересен сравнительный результат доли детей с низким уровнем сформированности экологических представлений: в экспериментальной группе он составил 15 %, а в контрольной 30 %.

Полученные данные свидетельствуют о том, что реализация комплекса различных форм экологического образования детей с использованием изобразительной деятельности способствовала эффективному формированию экологических представлений старших дошкольников экспериментальной группы.

Этот вывод подтверждает и сравнительный анализ контрольного и констатирующего этапов эксперимента в каждой группе. Так, доля детей экспериментальной группы с высоким уровнем сформированности экологических представлений увеличилась на 15 % за счет улучшения своих позиций ребят, ранее имевших средние показатели. Улучшили свои результаты и дети, имевшие на старте педагогического эксперимента низкие показатели: их доля сократилась

на 20 %, что в свою очередь позволило несколько увеличить количество детей со средним уровнем сформированности экологических представлений до 60 % (на 5 %).

В контрольной группе тоже наблюдалась положительная динамика сформированности экологических представлений детей. Её обеспечили 10 % детей, перешедших из категории с низкими результатами на средний уровень. Показатели же высокого уровня остались неизменными. Это незначительное повышение уровня сформированности экологических представлений детей контрольной группы по сравнению с экспериментальной объясняем тем, что в обеих группах воспитательно-образовательный процесс осуществлялся по одинаковой программе и в ходе занятий в контрольной группе тоже происходило формирование экологических представлений, но, как видим, не так успешно, как в экспериментальной группе.

Таким образом, в результате эксперимента была достигнута цель исследования: специально организованная изобразительная деятельность является эффективным средством формирования экологических представлений старших дошкольников.

Литература:

1. Кулинич, Е.А Экологическое воспитание в сфере художественного образования / Е.А. Кулинич // Инновационная наука. – 2018. – № 11. – С. 149-152.
2. Николаева, С.Н. Система экологического воспитания дошкольников: учебное пособие / С.Н. Николаева. – М.: НИЦ ИНФРА, 2019. – 255 с.
3. От рождения до школы: основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 368 с.

П.А. Гребёнкина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);

И.Б. Соловьёва,
канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Интерактивные технологии в обучении основам производства

Аннотация. Статья посвящена применению интерактивной технологии в процессе обучения основам производства. Раскрыто понятие интерактивных технологиям. Приведен пример разработанного сценария деловой игры.

Ключевые слова: интерактивная технология, деловая игра, производство, предприятие.

В данный момент Россия имеет довольно большой опыт преподавания экономических наук. Но как показывает практика, одного опыта недостаточно. Мир не стоит на месте, каждый день появляются новые технологии.

Будущие специалисты должны уметь принимать нестандартные решения в сложившихся ситуациях, иметь творческое мышление и навыки, необходимые для благополучной профессиональной деятельности. Поставленные задачи можно решить с помощью интерактивных технологий.

Что же такое интерактивные технологии или интерактивное обучение? С точки зрения Фридмана Л.М. интерактивное обучение – специфическая форма организации познавательной деятельности, которая имеет предполагаемую цель – создать комфортные условия обучения, при которых каждый ученик чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность [3].

Интерактивные технологии по В.В. Гузееву – это вид информационного обмена учащихся с окружающей информационной средой [2].

К интерактивным технологиям относятся: творческие задания; работа в малых группах; мозговой штурм; обучающие игры (которые в свою очередь можно подразделить на ролевые игры и деловые игры); дискуссии; метод проектов; эвристические беседы; мозговой штурм; тренинги; метод кейсов; мини-лекция; проблемная лекция; лекция-беседа; лекция-дискуссия; лекция-пресс-конференция; лекция-провокация (лекция с заранее запланированными ошибками); лекция-визуализация [1].

Как мы можем наблюдать, видов интерактивных технологий огромное множество, давайте обратим внимание на один из них.

Деловые игры в общем виде определяются как метод имитации принятия управленческих решений в различных ситуациях путем проигрывания по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам [4].

Деловая игра-это, своего рода, проецирование реальной проблемы, но только в учебном процессе. Это возможность наглядно разобрать поставленную задачу, сделать выводы и всё это под чутким руководством педагога.

Деловая игра – это прекрасная возможность для развития личностных качеств студента, эффективности усвоения материала, а самое главное формирования компетентности в данном вопросе.

Для проведения деловой игры нам необходимо заранее подготовить план занятия, а так же раздаточный и вспомогательный материал для студентов.

В начале занятия проводится вводный инструктаж и происходит разделение студентов на 3 группы по 5 человек.

Задание для каждой группы заключается в следующем:

Этап. Студентам необходимо самостоятельно обозвать свою группу в «№» производство, кратко дать описание своей деятельности, задать налоговый режим, который они используют. А так же самим разделиться на профессии: генеральный директор, главный бухгалтер, экономист, технолог производства и менеджер по продажам.

Этап. Каждой группе раздаются бланки, в них прописан товар, с полной калькуляцией и другими данными (вес, количество, цена). Группе необходимо просчитать себестоимость, а затем проанализировать и поставить цену для оптовой продажи, включая налоги, и прочие затраты (заработная плата рабочих, коммунальные расходы).

Этап. Когда у готового товара есть цена, нужно создать рекламу и подумать о покупателях, кому можно продать и кто заинтересуется? Менеджер по продажам предлагает идеи и идет обсуждение. Задача группы придумать: название продукта, примерный дизайн упаковки (устно), и лозунг продукта.

Этап. Участникам дается 7 минут на подготовку выступления, причем каждый должен быть учтен, т. е. студенты должны разделить, кто, за что отвечает и что входит в его выступление.

Например, генеральный директор оповестит о названии предприятия, и о его деятельности, что производится, какая продукция выпускается.

Главный бухгалтер, соответственно, расскажет о выбранном налоговом режиме и его преимуществах.

Технолог и экономист, это два неразрывных объекта, поэтому выступать они будут вместе, дополняя друг друга. Технолог может рассказать про калькуляцию продукта, а экономист про себестоимость и ценообразование.

То, что касается рекламы и сбыта продукции, расскажет менеджер по продажам. Где найти покупателя, какая вероятность, что данный продукт останется на рынке и др.

После каждого выступления группы, идет общее обсуждение и вопросы от конкурентов, таких как:

- «Планируется ли расширение на вашем производстве?».
- «Почему именно этот налоговый режим вы выбрали?».

- «Цена продукта очень высокая, вы не пробовали его удешевить за счет замены каких-либо составляющих?».

- «Может вам стоит сократить штат, чтобы сэкономить фонд оплаты труда?».

- «Вы планируете делать скидки для своих постоянных клиентов?».

А также отвечают и на вопросы преподавателя. При этом педагог наблюдает со стороны и корректирует весь процесс.

Этап. После выступления всех групп, следует коллективно побеседовать и проанализировать занятие. Что получилось, а что, наоборот, не очень удалось. А так же дать совет и указать на ошибки студентов.

Как мы можем наблюдать, метод деловой игры, действительно работает. В одном занятии было минимум 5 ролей, а это говорит о том, что при проведении всего одного занятия с помощью данного метода, студенты черпают и развивают в себе множество разных качеств, как именно своей профессии, так и смежных.

Деловая игра, как активный метод, помогает студентам развивать такие качества, как принятие решений, работа в коллективе, оценка своих конкурентов. Развивает навыки анализировать ситуацию и адекватно решать проблему.

Литература:

1. Воронкова, О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 314 с.
2. Гузев, В.В. Образовательная технология: от приема до философии / В.В. Гузев. – М.: Сентябрь, 1996. – 112 с.
3. Фридман, Л.М. Психологическая наука учителю / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1985. – 224 с.
4. Хруцкий, Е.А. Организация проведения деловых игр / Е.А. Хруцкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 320 с.

Е.В. Дудышева,
доцент кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Н.Н. Лопаткин,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО (Ф), 1 курс (г. Бийск)

Применение чат-ботов в дистанционном обучении в вузе

Аннотация. В статье обсуждаются узкие места и перспективы применения чат-ботов в дистанционном обучении. Также представлен краткий обзор некоторых информационных источников, связанных с разработкой и использованием чат-ботов.

Ключевые слова: чат-бот, электронное обучение, дистанционное обучение, высшее образование, мессенджер, интернет-ресурсы.

Хотим мы того или нет, робототехнические системы или их элементы в форме программных систем искусственного интеллекта, на которых они основаны, проникают во все важные сферы нашей жизни, включая образование. И это особенно актуально в условиях, хочется надеяться, временного перехода высшей школы на дистанционное обучение как меры, принимаемой для ограничения распространения коронавирусной инфекции. Одним из направлений, делающих дистанционное обучение доступным, является разработка образовательных мобильных приложений, предназначенных для работы на портативных устройствах [1]. А простым и доступным для пользователя мобильных устройств средством, которое может не только помочь организовать информационную поддержку студентов, но и напрямую реализовать функцию обучения, выступают так называемые чат-боты [2; 3].

Робот или бот, интернет-бот, www-бот – это специальная компьютерная программа, выполняющая в сети интернет автоматически или по заданному расписанию какие-либо действия через интерфейсы, предназначенные для людей. Виртуальный собеседник, программа-собеседник, чат-бот – термин, который впервые применил разработчик электронной помощницы Julia M. Молдинг, и обозначает он один из видов интернет-бота, программу, которая выясняет потребности пользователей, а затем помогает удовлетворить их. С помощью текста или голоса чат-бот ведет автоматическое общение с пользователем на естественном языке с целью упростить онлайн-общение и предоставить актуальную информацию в наиболее короткий срок. Идея здесь состоит в замене живого оператора или менеджера, освобождении его от постоянно повторяющихся ситуаций общения. Чрезвычайно востребованными чат-боты стали после появления и широчайшего распространения мессенджеров, из которых в России наибольшей популярностью в настоящее время пользуются Whatsapp, Viber, Skype. Теперь чат-боты различного назначения внедряются как в учреждениях и организациях, так и на предприятиях в различных сферах экономики. Разработке чат-ботов посвящены как серьезные современные исследования [3], так и книги прикладного характера для потенциальных пользователей от признанных экспертов [4], а также специальная литература для читателей с достаточно хорошей подготовкой в области информационных технологий и программирования.

Использование чат-ботов в образовании не является само по себе чем-то принципиально новым, поскольку они являются удобным средством анкетирования, информирования обучаемых, организации и поддержки образовательного процесса. Однако взгляд на чат-боты именно как на дидактическое средство электронного обучения является сравнительно свежим. По-видимому, пионерами такого их применения стали педагоги профессионального обучения на производстве и в учреждениях [5]. В основном практическое внедрение данной технологии имеет место при обучении дисциплинам гуманитарного цикла, перспективна она и как один из элементов при онлайн-обучении иностранным языкам, особенно если принять во внимание стремительное развитие технологий распознавания речи.

Положительным результатом при контроле знаний выступает отсутствие психологического давления преподавателя на экзаменуемого, более высокий уровень объективности, в плане оценивания именно знаний, а не бытового и когнитивного поведения студента. Немаловажно и то, что использование чат-ботов хорошо укладывается в концепцию программированного обучения. Однако разработка чат-ботов с богатым набором функциональных возможностей и интегрированным мультимедиа-контентом для обучения предметам физико-математического и технического направлений все еще остается сложной технической и научной задачей. Большинство серьезных исследователей рассматривают чат-ботов как чрезвычайно важный и нужный компонент современного образования, но все же не основной, а дополняющий контактное взаимодействие обучаемого и обучающего [6].

Качественный образовательный чат-бот, как нам представляется, должен являться продуктом совместной работы, как минимум, трех специалистов:

- преподавателя, специалиста в предметной области, автора-разработчика некоего предметного курса, в рамках которого предполагается использование чат-бота;

- психолога-педагога, эксперта по когнитивной психологии, ориентированного на проблемы обучения целевой аудитории образовательной программы;

- программиста-разработчика, специалиста, например, в языке Python и в нейросетевых технологиях, который должен донести до первых двух членов команды возможности разрабатываемого им приложения и максимально полно удовлетворить их уже согласованные потребности.

Персонализация контента по уровню подготовки обучаемого – это сфера ответственности первого из этих специалистов, преподавателя, и третьего, программиста, например, в плане возможности изменения сложности очередных вопросов теста непосредственно при прохождении тестирования. Психолог-педагог отвечает, например, за создание типажей виртуального преподавателя для чат-бота, отличающихся, например, полом, внешним видом, диапазоном проявляемых эмоций, стилем общения и т. д. При выводе такого продукта на рынок образовательных ресурсов, особенно при перспективе широкой аудитории, в помощь потребителям может быть организована общественная экспертиза, как это имеет место при рекомендации печатных и электронных учебных пособий.

Как любой продукт, созданный человеком и несущий интеллектуальный потенциал, заложенный человеком, образовательный чат-бот никогда не сможет прыгнуть выше головы своего главного создателя, преподавателя-разработчика, при условии нахождения последнего «в форме». Однако он может и должен быть использован для разгрузки преподавателя от рутинной работы, при условии оперативного устранения всех возникающих затруднений, открывающего путь бесконечного совершенствования.

Литература:

1. Голых, Н.Я. Мобильное приложение для реализации интерактивного и индивидуального обучения студентов / Н.Я. Голых, Н.Н. Лопаткин, И.С. Кудинов // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 1. – С. 84-89.
2. Кузнецов, В.В. Перспективы развития чат-ботов / В.В. Кузнецов // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 8 – № 12. – С. 16-19.
3. Chatbot Research and Design. Third International Workshop, CONVERSATIONS 2019, Amsterdam, The Netherlands, November 19-20, 2019, Revised Selected Papers. Proceedings. – Springer, 2020. – 273 p.
4. Batish, R. Voicebot and Chatbot Design: Flexible Conversational Interfaces with Amazon Alexa, Google Home, and Facebook Messenger / R. Batish. – Birmingham: Packt Publishing, 2018. – 296 p.
5. Гладкая, К.В. Использование информационно-коммуникационных и виртуальных технологий в обучении персонала / К.В. Гладкая, А.П. Семина // Московский экономический журнал. – 2019. – № 11. – С. 614-625.
6. Фирсова, Е.А. Перспективы использования чат-ботов в высшем образовании / Е.А. Фирсова // Совершенствование учебно-методической работы в университете в условиях изменяющейся среды. 29-30 января, 2018, Санкт-Петербург, Российская Федерация. Сборник трудов конференции. – С. 18-193.

Д.П. Золотухина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);
И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Инновационные технологии в профессиональном обучении

Аннотация. В статье представлены разработки по проведению занятий со студентами экономических специальностей при изучении раздела «Планирование задачи на предприятии» дисциплины «Экономика организации». Представлен сценарий деловой игры «Бизнес-планирование».

Ключевые слова: инновации, игра, деловая игра, бизнес-план.

Главная задача среднего профессионального образования – подготовить специалистов, которые должны быть востребованы в современном мире, где на сегодняшний день сложная экономическая ситуация.

Сегодня очень сложно подготовить специалистов среднего звена без эффективных педагогических технологий, методов и форм обучения. Поэтому очень важно развивать и искать те методы образования, которые помогают преподавателям вовлекать обучающихся в поиск ответов на необходимые вопросы при изучении той или иной дисциплины, помогают студентам научиться самостоятельно добывать знания и применять их на практике, развивают творческое мышление. Наряду с традиционными методами обучения в образовательном процессе, необходимо интенсивно использовать инновационные технологии подготовки специалистов, которые включают игровые методы, применение нетрадиционных форм проведения занятий, решение проблемных ситуаций, использование дидактических средств, разработку самостоятельных заданий, проектное и интерактивное обучение. Ведь действительно, лучше запоминается не то, что мы когда-то услышали, прочитали, а то, чего мы достигли самостоятельно, используя свой умственный и творческий потенциал.

Преподавателю необходимо сформировать интерес у обучающихся к будущей профессиональной деятельности в целом, ведь это основа, на которой будет проходить все дальнейшее обучение по его специальности.

Для проведения занятий со студентами экономических специальностей при изучении раздела «Планирование на предприятии» дисциплины «Экономика организации» можно использовать следующие методы обучения: занятия в форме соревнований и игр; работу в группах, игровое проектирование, решение ситуационных задач. При проведении урока в игровой форме студенты более активны, больше запоминают, меньше устают.

Перед началом объяснения новой темы проводится деловая игра, которая помогает обучающимся лучше усвоить знания, самостоятельно выявить те или иные экономические законы и концепции, а полученные выводы записать в тетрадь в форме конспекта.

При закреплении материала на занятиях по дисциплине «Экономика организации» при изучении раздела «Планирование на предприятии» используются следующие виды заданий:

1. Игра «Верю – не верю» – зачитываются заранее составленные предложения, студентам необходимо ответить верно, данное утверждение или нет.

2. Игра «Соревнование» – обучающиеся делятся на команды, каждой группе выдается аналогичное задание, на слайде представлен алгоритм действий. Выиграет тот, кто быстрее выполнит задание.

3. Игра «Дебаты» – группу делим на две команды, которые должны защитить противоположные точки зрения (причем, защищаемая позиция определяется с помощью жребия) с обязательным условием определения победителя. Обозначаем тему дебатов, например «Чьим бизнес-планом заинтересуются инвесторы?». Каждой полярной группе предлагается найти убедительные аргументы в защиту своей позиции, а также обнаружить слабые места в позиции противника и добиться победы в дискуссии. Деятельность участников игры строится таким образом, чтобы в их сознании одновременно отразились «плюсы» и «минусы» обеих альтернатив, что позволит им увидеть относительность любого однозначного решения проблемы (это – «сверхзадача» данной игры).

4. Игра «Пойми меня» – обучающиеся делятся на команды и выбирают себе капитана. Капитан должен объяснить членам своей команды значение показанных ему экономических терминов без использования однокоренных слов. Команда должна за три минуты угадать как можно больше слов. Каждое правильно угаданное слово – 3 балла, если объяснение «экономическое», или 1 балл, если «не экономическое».

Из всех игровых методов наиболее эффективным и востребованным является деловая игра. Цель деловой игры «Бизнес-планирование» – активизировать творческую инициативу студентов, предоставить возможность применить полученные теоретические знания в практических ситуациях, показать необходимость постоянного пополнения этих знаний для формирования предпринимательских навыков у ее участников.

Деловая игра «Бизнес-планирование» проходит в два этапа. Первый этап заключается в предоставлении разработанного бизнес-плана со всеми требуемыми экономическими обоснованиями проекта, где студенты описывают: чем они будут заниматься, как и для кого производить свою продукцию или оказывать ту или иную услугу. Данный этап предполагает тесную работу команды и куратора. Целью первого этапа игры является обобщение и углубление имеющихся знаний студентов об организации и создании эффективной бизнес-модели предприятия работающего в конкурентной среде. Студенты самостоятельно выбирают вид экономической деятельности организации, и разрабатывают бизнес-план. В качестве объектов моделирования могут выступать, например: кафе, салон красоты, досуговый центр, фото-студия, кинотеатр, парикмахерская, школа танцев и т. д. После детального изучения бизнес-планов определяется команда, которая побеждает в номинации «Лучший бизнес».

Второй этап деловой игры заключается в представлении ролика-презентации на разработанный бизнес-план. Целью этапа является развитие и закрепление техники создания и проведения эффективных презентаций, получение навыков донесения информации, совершенствование способностей работы с аудиторией. Команды по заранее установленной очередности представляют свои презентации. Лимит времени установленный для каждой команды не более пяти минут. Ход этапа регулируется ведущим игры. Члены команды при необходимости могут комментировать представляемые презентации. Основная задача команд разработать и представить такую презентацию, которая заинтересует зрителей и позволит их привлечь именно в свое предприятие в ходе третьего этапа игры. Презентация может содержать различные мультимедийные материалы, такие как видео- и аудиоматериалы, фотографии, графику и анимацию, тексты и таблицы, то есть все то, что наилучшим образом, поможет рассказать о компании, о предоставляемых ею услугах и продуктах. По итогам второго этапа определяется команда, которая побеждает в номинации «Эффектная презентация».

После проведения второго этапа деловой игры «Бизнес-планирование» проходит подведение итогов и награждение участников по номинациям.

Таким образом, применение в учебном процессе инновационных технологий позволяет сформировать необходимый набор качеств личности, необходимый будущим специалистам в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Земцова, Н.Ф. Ролевая игра как средство развития профессиональных и коммуникативных компетенций студентов / Н.Ф. Земцова // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 8. – С. 125-133.
2. Комплексная деловая игра / Под ред. И.Г. Абрамова и др. – М.: Наука, 1991. – 342 с.
3. Парамонова, Т.Н. Маркетинг: активные методы обучения: учебное пособие / Т.Н. Парамонова, А.О. Блинов. – М.: КНОРУС, 2010. – 416 с.

К.Г. Ильясова,
учитель химии,
КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» (г. Бийск);
О.И. Пятунина,
учитель биологии,
КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» (г. Бийск)

Организация дистанционного обучения: из опыта работы педагогов кафедры естественнонаучных дисциплин КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации дистанционного обучения по предметам естественнонаучного цикла. Отмечены платформы и электронные приложения, которые использовались при внедрении дистанционного обучения и примеры работы с ними.

Ключевые слова: дистанционное обучение, on-line-уроки, электронные образовательные ресурсы.

Ситуация, сложившаяся с распространением в стране заболевания COVID-19, поставила учебные заведения перед необходимостью в кратчайшие сроки перевести учащихся на дистанционное обучение, то есть на режим реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Работа педагогов кафедры естественнонаучных дисциплин (далее – ЕНО) КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» (далее – Лицей) была организована в соответствии с Порядком осуществления

образовательной деятельности с применением дистанционного обучения в Лицее. Данный Порядок был разработан в соответствии с Федеральным Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. ст. 17 П. 2, Приказом Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ», Уставом Лицея [1].

Дистанционное обучение предполагает высокую долю самостоятельной работы обучающихся. Лицей обеспечил методическую и дидактическую поддержку данного процесса, регулярный систематический контроль и учет знаний учащихся. Важную роль в организации и реализации такой формы обучения сыграли родители, которые не только материально обеспечили возможность дистанта, но и во многом должны были выполнять функции куратора: решать возникшие у детей сложности с планированием времени, самоконтролем, освоением отдельного предмета, учебной мотивацией.

Для успешной реализации дистанционного обучения, оказания необходимой детям и родителям помощи, была организована возможность постоянных контактов между всеми участниками процесса. Для этого создавались предметные группы в социальных сетях, мессенджерах, по графику осуществлялась консультативная работа через электронную почту, on-line – конференции, skype – общение.

Уроки и внеурочные занятия педагоги кафедры ЕНО проводили с привлечением ресурсов, on-line-платформ и электронных приложений, в том числе электронных образовательных ресурсов, которые были допущены к использованию в Лицее, таких как АИС «Сетевой регион. Образование», Российская Электронная школа, Яндекс, Учебник, Фоксфорд, Zoom, Google Класс и других [2].

Так, например, уроки химии в девятих классах с еженедельной нагрузкой в два часа раз в неделю проводились в on-line- режиме в формате видеоконференций на платформе Zoom [3]. Данный ресурс позволяет организовать до ста бесплатных Интернет-конференций продолжительностью до сорока минут каждая и посещаемостью до шестидесяти человек. Организатор имеет возможность проводить демонстрацию экрана собственного компьютера, что позволяет работать с изображениями, презентациями, видеороликами и т. п. При соблюдении простых правил общения, в рамках конференции успешно

реализовывались такие формы работы, как фронтальный и индивидуальный опрос, дискуссия, беседа, выступление учащихся с сообщением, докладом, презентацией.

На этой же платформе успешно завершена реализация программы элективного курса «Наноазбука: Биология. Физика. Химия», которая на тот момент заключалась в подготовке учащихся к выступлению с результатами своей проектной деятельности в области нанотехнологий и проведении итоговой конференции по курсу. Для троих обучающихся это мероприятие стало ступенью к успешному выступлению в дистанционном формате в заключительном туре Всероссийского научно-технологического конкурса проектов «Большие вызовы».

Во избежание ситуаций с участием в on-line – мероприятии сторонних, предварительно проводилась разъяснительная работа с обучающимися и их родителями об ответственном отношении к организации занятия и культуре поведения в Интернет-пространстве. Учащиеся допускались на урок только под собственными именами и с включенной видеокамерой.

Содержание практических и лабораторных работ корректировалось за счет интеграции и уплотнения учебного материала. Были разработаны тематические дидактические карты для учащихся, содержащие конкретизированные задания и четкие инструкции к их выполнению. Такие карты позволили уложить в срок, не превышающий санитарные нормы, выполнение максимального числа заданий, существенно облегчили работу обучающихся и педагогов.

Лабораторные работы основывались на демонстрационных лабораторных опытах, проводимых учителем в on-line режиме или показанных в записи в рамках видеоконференции.

В реализации дистанционного текущего и тематического контроля хорошо себя зарекомендовал сервис Google Формы [4]. С его помощью создавались on-line – Тестирования и Рабочие листы с заданиями, требующими развернутого ответа. После создания собственных аккаунтов в Google, учащиеся получали возможность, пройдя по предложенной учителем ссылке, выполнить работу. Результаты же такой работы в автоматическом режиме отображались на странице педагога.

Итог слаженных действий всех участников образовательного процесса, реализация принципов интерактивности, адаптивности и гибкости в его организации, позволяет утверждать, что дистанционное обучение является приемлемой формой работы на короткий период

времени или при необходимости осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между учителем и обучающимся.

Литература:

1. Порядок осуществления образовательной деятельности с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края». – Режим доступа: http://www.biysk-liceum.ru/school-life/distant/poradok_distant.pdf.

2. КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края», организация дистанционного обучения. – Режим доступа: <http://www.biysk-liceum.ru/school-life/distant/>

3. Zoom Интернет – платформа. – Режим доступа: <https://zoom.us>.

4. Google Класс Веб-сервис. – Режим доступа: classroom.google.com.

М.Б. Исаева,

канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

О.В. Кырова,

воспитатель

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида “Огонек”»
(с. Кызыл-Озёк Майминского района)

Сказка как средство обучения старших дошкольников решению математических задач

Аннотация. В данной статье говорится о развитии математических представлений как важной ступени в развитии дошкольников. Одним из эффективных направлений математического развития является обучение решению математических задач посредством сказки, которые рекомендуется включать в процесс обучения старших дошкольников.

Ключевые слова: обучение старших дошкольников, развитие, решение задач, посредством сказки, старшие дошкольники.

Проблема обучения математике в современной жизни приобретает всё большее значение. Это связано, прежде всего, бурным развитием математической науки, и глобальной компьютеризации. Во время всего дошкольного возраста у детей начинают формироваться элементарные математические представления, которые в дальнейшем будут служить фундаментом для развития их интеллекта и учебной деятельности. Именно математика развивает ум ребенка, гибкость мышления, учит логике, формирует память, воображение, внимание, речь.

С введением в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Дошкольного Образования (ФГОС ДО), утвержденного приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. №1155 [4] процесс овладения математическими представлениями должен быть радостным, привлекательным, ненавязчивым.

Требования стандарта к результатам освоения программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. К целевым ориентирам по формированию математических представлений относятся следующие характеристики личности ребёнка на этапе завершения дошкольного образования: ориентируется в количественных, пространственных и временных отношениях окружающей действительности, считает, вычисляет, измеряет, моделирует, владеет математической терминологией, развиты познавательные интересы и способности, логическое мышление, владеет простейшими графическим навыками и умениями, владеет общими приемами умственной деятельности (классификация, сравнение, обобщение и т. д.).

Математика для дошкольников позволяет одновременно решить сразу несколько задач, главная из которых – это привить детям основы логического мышления и научить простому счету.

В процессе математического и общего умственного развития детей дошкольного возраста существенное место занимает обучение их решению и составлению простых математических задач. В детском саду проводится подготовительная работа по формированию у детей уверенных навыков вычислений при сложении и вычитании однозначных чисел и быстрых устных вычислений с двузначными числами с целью подготовки их к обучению в начальной школе.

Для обучения старших дошкольников решению математических задач и развития познавательного интереса эффективно использовать сказки.

Дошкольный возраст – возраст сказки, когда ребенок проявляет сильную тягу ко всему необычному, чудесному. Используя сказки, можно учить детей составлять интересные задачки, выдумывать считалки, загадки и, самое главное, идет закрепление счета, усвоение арифметических операций сложения и вычитания.

Сказка особенно интересна детям, она привлекает их своей композицией, фантастическими образами, выразительностью языка, динамичностью событий. Дети сами не замечают, как в их мысли проникают понятия, в том числе и математические.

На базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида “Огонек”» село Кызыл-Озек, Республики Алтай было проведено опытно-

экспериментальное исследование. В исследовании принимали участие две группы детей 5-7 лет по 15 человек. С детьми экспериментальной группы в течение 6-х месяцев проводилась систематическая работа по развитию математических представлений.

Для выявления уровня развития навыков решать математические задачи с дошкольниками была проведена беседа, разработанная на основе методических рекомендаций по обучению детей старшего дошкольного возраста решению задач Т.И. Ерофеевой [2]. Оценка проводилась по следующим критериям: знание структуры задачи; способность отличить математическую задачу от рассказа и загадки; умение подбирать и самостоятельно составить вопрос к задаче; умение подобрать необходимое арифметическое действие к задаче; способность решить косвенную задачу.

В соответствии с данными критериями были выделены три уровня сформированности умения решать задачи у детей старшего дошкольного возраста – высокий, средний и низкий.

Полученные данные позволяют заключить, что в экспериментальной группе у 10 % респондентов диагностирован высокий уровень развития умения решения задач, о чем свидетельствует самостоятельное правильное выполнение заданий; у 40 % испытуемых диагностирован средний уровень, то есть, дошкольники испытывали некоторые трудности и выполняли задания с незначительными ошибками, после самостоятельно находили и исправляли их; низкий уровень развития умения решения задач характерен для 50 % дошкольников, которые выполняли задачи только при значительной помощи взрослого и допустили большое количество ошибок.

В контрольной группе у 10 % респондентов диагностирован высокий уровень развития умения решения задач, у 60 % испытуемых диагностирован средний, для 30 % дошкольников, которые выполняли задачи только при значительной помощи взрослого и допустили большое количество ошибок, характерен низкий уровень.

Полученные результаты указывали на необходимость разработки и реализации комплекса мероприятий, направленного на обучение старших дошкольников решению математических задач посредством сказок.

При разработке комплекса мероприятий на формирующем этапе эксперимента, направленного на обучение старших дошкольников решению математических задач посредством сказок, были использованы приемы и методы, описанные в работах Ю.П. Вавилова [1], Н.А. Зайцева [3].

Для достижения оптимального результата были определены несколько направлений, по которым велась работа в ходе формирующего эксперимента. Так, необходимо уточнить представления детей старшего дошкольного возраста о структуре задачи; развивать умения подбирать вопрос к задаче, давать точный развернутый ответ на вопрос задачи, самостоятельно составлять задачи по сюжетным картинкам и по указанным числовым данным; развивать умение решать не только обычные, но и косвенные задачи.

На контрольном этапе эксперимента была повторно проведена диагностика. Полученные данные позволяют заключить, что в экспериментальной группе у 20 % респондентов диагностирован высокий уровень развития умения решения задач у 60 % испытуемых средний уровень развития умения решения задач, низкий уровень развития умения решения задач характерен для 20 % дошкольников. В контрольной группе изменений не произошло.

После чего был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента обеих групп.

Показатели развития умения решения задач детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента свидетельствуют о том, что после проведения комплекса мероприятий, направленного обучение старших дошкольников решению математических задач посредством сказок, в экспериментальной группе произошли значительные качественные изменения: увеличилось на 10 % число респондентов с высоким уровнем развития умения решения задач согласно условиям математической сказки и составляет уже не 10 % от общего числа респондентов, а 20 %, далее на 20 % увеличилось число испытуемых со средним уровнем развития умения решения задач согласно условиям математической сказки и составляет 60 % вместо 40 % и снизилось на 30 % число респондентов с низким уровнем развития умения решения задач согласно условиям математической сказки и составляет 20 % от общего числа испытуемых. В контрольной группе изменений не произошло.

Полученные результаты сравнения свидетельствует о том, что показатели развития умения решения задач согласно условиям математической сказки у старших дошкольников экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента значительно повысились, а в контрольной группе произошли лишь незначительные изменения.

Таким образом, результаты сравнения полученных данных свидетельствует об эффективности внедрения комплекса мероприятий, направленного на развитие умений решения задач у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок.

Литература:

1. Вавилов, Ю.П. Игры для внимательных и сообразительных: пособие для педагогов и родителей / Ю.П. Вавилов. – Ярославль: Академия Холдинг, 2002. – 111 с.
2. Ерофеева, Т.И. Дошкольник изучает математику: метод. пособие для воспитателей / Т.И. Ерофеева. – Москва: Просвещение, 2005. – 112 с.
3. Зайцев, Н.А. Письмо. Чтение. Счет: учеб. нового типа для учителей, воспитателей, родителей / Н.А. Зайцев. – Санкт-Петербург, 1997. – 224 с.
4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013 г.

К.И. Копылова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *И.Н. Чичканова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о формировании умения планировать деятельность младших школьников при изучении устных приемов сложения и вычитания

Аннотация. В статье рассматривается работа, проводимая учителями начальных классов по формированию у младших школьников умения планировать деятельность на конкретном содержании образования.

Ключевые слова: планирование, учебная деятельность, алгоритм, младший школьник.

Согласно ФГОС НОО, одни из основных результатов реализации содержания математики включают в себя: умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы [4].

Анализ практики обучения показывает, что изучение арифметических операций сложения и вычитания натуральных чисел является одним из самых значимых элементов содержания математики в начальной школе. Это обусловлено тем, что через понятие сложения

и вычитания описываются реальные свойства предметов и явлений, происходит познание окружающей действительности; знакомство с зависимостями между величинами помогает создать у детей целостные представления об окружающем мире; изучение сложения и вычитания способствует приобретению практических умений и навыков, необходимых человеку в его повседневной деятельности.

Вопросы формирования способности младших школьников к планированию своей учебной деятельности неоднократно рассматривались многими учёными на протяжении последних десятилетий.

В работах А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчанова рассмотрены особенности регулятивных универсальных учебных действий на основе математических понятий [2].

Анализ литературных источников позволил выявить основные определения по данной теме: планирование, умение, умение планировать, внутренний план действий, вычислительный навык.

Планирование – определение последовательности промежуточных целей с опорой на конечный результат: составление плана и очередности действий.

Под умением планировать практическую работу понимается выполнение действия, содержанием которого является определение последовательности промежуточных целей, выделение действий для достижения каждой из них и выстраивание их последовательности для достижения конечного результата [1. С. 29].

С целью изучения особенностей умения планировать деятельность младших школьников на этапе констатирующего эксперимента мы использовали методику: «Диагностика особенностей развития планирования» (А.З. Зака) [3].

По результатам диагностики – 10 % испытуемых – это дети, которые смогли успешно спланировать свою деятельность с соблюдением представленных требований.

Средним уровнем поискового планирования обладают 40 % от общего числа испытуемых. Каждый ребенок решил разное количество задач и находится на различном уровне развития целостного планирования. Эти учащиеся не смогли решить задачи повышенной сложности, однако, смогли сконцентрироваться и выполнить простые задачи, спланировав свои действия в уме с минимальным нарушением требований к диагностике.

Однако половина учащихся имеют низкий показатель уровня развития поискового планирования, что составило 50 % от общего числа испытуемых – эти дети решили задание № 1 или № 2. Анализируя результаты, мы можем сказать, что учащиеся не смогли быстро спланировать действия для достижения цели. Из этого следует, что учащиеся обладают умением частичного планирования.

Подводя итоги констатирующего этапа можно сделать вывод, о том, что учащиеся испытывали трудности во время решения диагностических заданий, т. к. преобладал низкий и средний уровень планирования деятельности по причине слабой сформированности умения планировать свою деятельность по отношению к заданной цели.

Для формирования навыка нужна целенаправленная работа с учащимися, которая должна способствовать осознанию выполняемых действий, контролю за достижением цели, оцениванию и выявлению причин ошибок, а также их самостоятельной коррекции. Данная работа будет успешной в случае применения специальных методов и приемов формирования умения планировать деятельность младших школьников.

Методы и приемы формирования умения планировать деятельность включают в себя:

- активное введение в учебный процесс разнообразных заданий, целенаправленных умение определять план действий, действовать по плану решая проблему, оценивать результат действия;
- работа с различными видами планов (готовый план, план с недостающими или избыточными действиями);
- различные виды упражнений, такие как доклады, составление ребусов и кроссвордов.

Таким образом, обучение детей младшего школьного возраста основам планирования является важным моментом в развитии его способностей. У детей формируется память, мышление, развивается внимание, речь и т. д., благодаря этому ребенок умеет подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевать трудности. Решаются задачи всех образовательных областей, формируются интегративные качества, нравственные характеристики личности, умение учиться, готовность к самоизменению, саморазвитию, самовоспитанию.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2008. – С. 14-141.

2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2014. – 159 с.

3. Зак, А.З. Диагностика особенностей развития поискового планирования / А.З. Зак. – Режим доступа: <http://old.imcluga.ru/dmdocuments/fa4.pdf>. – (Дата обращения 10.05.2020).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357). – М.: Просвещение, 2010.

М.В. Папина,
канд. пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
А.В. Манохина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина
ИПиП, 4 курс (г. Бийск)

Актуальные проблемы развития связной речи младших школьников

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития связной речи младших школьников на уроках декоративного рисования. Приведены сочинения учащихся 4-го класса, в которых прослеживается развитие связной речи средствами изобразительной деятельности.

Ключевые слова: связная речь, младшие школьники, сочинения, изобразительная деятельность.

Младший школьный возраст – один из самых важных этапов жизни ребенка. На этом этапе происходит развитие и становление познавательных психических процессов и личности ребенка, овладение новыми видами деятельности. Одной из основных задач реализации содержания ФГОС НОО является развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности [6].

Современная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию связной речи учащихся. Л.С. Рубинштейн считал, что связная речь выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, так как выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями [4]. Роль

связной речи имеет большое значение в обучении младшего школьника. Хорошо развитая связная речь является залогом успешного усвоения всех предметов не только в начальной, но и средней школе.

Направления, этапы развития связной речи могут быть различными, но результат должен быть один – научить ребенка полно, грамотно и точно выражать свои мысли в устной и письменной речи. В достижении этого результата важное место в работе учителя отводится урокам по развитию речи младших школьников, включающим работу над всеми уровнями речевого развития: лексический, синтаксический и текстовый. В текстовом плане особую роль играет работа по обучению младших школьников написанию сочинения. По мнению М.Л. Львова, сочинение – это одно из учебных упражнений, некий продукт накопленных знаний и умений, а одновременно и небольшой шаг к новым умениям в передаче своих мыслей, знаний, чувств, намерений [3].

М.С. Соловейчик рассматривает сочинение, как упражнение, с помощью которого происходит совершенствование связной речи младших школьников. Сочинение – творческая работа представляет собой результат продуктивной деятельности и является средством достижения конечной цели, а также формирование коммуникативно-речевых умений учащихся [5]. В сочинении ребенок самостоятельно выражает свое отношение к тому, что изображает на рисунке, старается передать свои знания, точно описать детали, перечислить элементы росписи, учится располагать материал в нужной последовательности, отбирать нужные слова и другие средства языка, строить синтаксические конструкции и связный текст.

Основой для создания сочинений служат различные источники: наблюдения за объектами окружающего мира, рассматривание картин, прочтение художественных произведений, включение обучающего в осуществление различных видов искусства. Важное место в этом списке отводится организации изобразительной деятельности. Высказывания ученых подтверждают, что изобразительное искусство является процессом творческого развития, в котором совмещается художественно-изобразительная и речевая деятельность. Известный педагог Исследователь детской речи М.М. Кольцова пишет: «Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связанными с речевой функцией» [2. С. 105]. Л.С. Выготский считал рисование «своеобразной графической речью, графическим рассказом о чем-либо» [1. С. 235].

Для развития связной речи младших школьников необходима организация словестного творчества детей, основанного на

эмоционально-чувственном восприятии окружающего, на работе воображения, художественного мышления. Деятельность учителя заключается в том, чтобы создать на уроке творческую атмосферу, вовлечь детей в живой процесс, вызвать потребность самовыражения. Творческая деятельность на уроках декоративного рисования строится на работе воображения, художественного мышления, она волнует учащихся, потому, что декоративно-прикладное искусство яркое, красочное. Изделия народных мастеров дают богатый материал для творчества, для развития связной речи учащихся.

Опытно-экспериментальная работа по развитию связной речи младших школьников на уроках декоративного рисования проводилась на базе МБОУ «СОШ № 1» г. Бийска Алтайского края в 4 классах. В ходе эксперимента принимали участие дети младшего школьного возраста, в количестве 40 человек: 4 «Е» (экспериментальный класс) и 4 «Б» (контрольный класс).

В исследовании, для определения уровня развития связной речи младших школьников была выбрана диагностическая методика, включающая умения в области связной речи, выделенные Г.С. Щеголевой [7]. Методика включает следующие критерии и показатели уровней развития связной речи: 1) умение понять, осмыслить тему сочинения; 2) умение достаточно полно раскрывать тему и основную мысль; 3) умение излагать содержание текста в определенной последовательности (логика развития текста); 4) умение использовать разнообразные лексические средства; 5) умение правильно строить предложение.

Рассмотрим сочинения, написанные тремя учениками экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

На констатирующем этапе в работах учащихся недостаточно полно раскрыта тема сочинения, отмечались пропуски отдельных смысловых звеньев, неточный порядок слов в предложении, однотипность и слабая распространенность синтаксических конструкций, не использовались выразительные языковые средства. В сочинениях учащиеся использовали двусоставные и односоставные, нераспространенные предложения. В некоторых сочинениях встречались неполные предложения (с пропуском главного члена). Структура предложений, используемых учащимися, простая, но достаточно часто дети употребляли предложения, осложненные однородными членами предложений. В текстах прослеживалось неточное употребление лексических единиц.

Кирилл Д.: «Это рубашка мужчины. Я использовал красный цвет потому, что это цвет силы. Зеленый и желтый приносят радость, коричневый мужской, белый в проблесках означает цвет мира. Я вспомнил трех богатырей потому, что рисунок на рубахе напоминает кольчугу».

Полина П.: «Я нарисовала русский народный костюм – сарафан с vareжками. Я старалась нарисовать его в разных блестящих тонах. Фон у меня в синих горошинках и полосках. Сам сарафан – красно-малиновый. Vareжки чисто золотые».

Илья Р.: «Я нарисовал русский народный костюм – рубаху. Праздничная одежда была красочной, ее украшали вышивкой, повседневная одежда яркой не была. В русском народном костюме изображались ромбы, кресты, круги, растения. В своей работе я использовал красный и белый цвета. На рукавах узоры, спереди крест и решетки, круг изображающий землю и отросток изображающий корень растений».

На контрольном этапе, после проведения комплекса уроков по изобразительной деятельности была выявлена положительная динамика. В работах учащихся тема сочинения полностью раскрыта, текст сочинений характеризовался завершенностью, прослеживалось использование нового понятия, названий элементов росписи, выражали свои чувства, вводили дополнительную самостоятельно полученную информацию. Структура большинства предложений стала более распространенной, простые предложений чаще имели осложненную конструкцию: вводными словами, выражающими эмоциональную оценку или выполняющими функцию уточнения, и однородными членами. В своих сочинениях дети стали использовать различные языковые средства: синонимы, сравнения, эпитеты, речь стала более выразительной, заметно сократилось употребление лексического повтора.

Кирилл Д.: «Гжель посуда интересная, замечательная. Такую уже не забудешь. Мастера расписывают не только посуду, но и различные фигурки. Гжельская роспись состоит из разных элементов. В ней есть капельки, точки, лепестки, цветы, линии, завитки. Я нарисовал чашку и использовал разные элементы. В центре роза, по бокам волнистые линии, по краю чашки бордюр. Ручку у чашки я раскрасил также как доннышко, но добавил точки, получилось красиво».

Полина П.: «Она привлекает своей ярко-синей росписью. Я очень люблю рисовать узоры, но больше всего нравится рисовать сердечки. Я нарисовала кружку и солонку. На кружке гжельская роза, сверху волнистая полоска. В своем рисунке я использовала завитушки,

капельки, точки. Больше всего в моей работе мне нравятся узоры и цветочек на кружке. У меня не очень получается рисовать узоры, но я старалась, мне понравилось и я даже дома буду рисовать узоры Гжель. Я думаю, моя работа получилась яркой».

Илья Р.: Люди делают узоры для того, чтобы приукрасить какую-нибудь вещь. Так сделал и я со своим рисунком. Сначала толстая волнистая линия, потом узор из бесконечной ветви с ягодами. Синяя горошинка, гжельская роза, синяя ручка, все это предстает в моем образе гжельской чашки. Белый фон, на котором изображено то, что я сказал ранее. Синее донышко, узор в виде лозы, и все это в одном синем цвете! Получился чудесный узор, который даже трудно описать.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ сочинений младших школьников на констатирующем и контрольном этапах показал, что для развития связной речи необходимо создавать специальные условия по обогащению чувственно-эмоциональной сферы младших школьников и по включению обучающихся в активную творческую деятельность (например, изобразительную), а также осуществление специальной речевой подготовки на лексическом, и синтаксическом уровнях.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2004. – 368 с.
2. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Сов. Россия, 1973. – 159 с.
3. Львов, М.Р. Методика обучения русскому в начальных классах: учебное пособие для студентов педагогических институтов / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 705 с.
5. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Академия, 2008. – 384 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 29 декабря 2014 г. № 1643, от 18 мая 2015 г. № 507). – М.: Просвещение, 2015. – 31 с.
7. Щеголева, Г.С. Система обучения связной письменной речи в начальной школе: пособие для учителей начальных классов и студентов факультета начального образования / Г.С. Щеголева. – 5-е изд., исп. и доп. – Санкт-Петербург: Первый класс, 2018. – 270 с.

О.В. Попова,
д-р пед. наук, профессор
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Л.А. Мокрецова,
д-р пед. наук, профессор
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Т.В. Гаверутенко,
канд. пед. наук, доцент
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

**Учить, а не учительствовать: как пандемия заставила решать
проблемы электронного обучения и дистанционных
образовательных технологий**

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы полномасштабного внедрения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в экстренных условиях пандемии коронавируса. Особенности смены взглядов на инновационные технологии удаленного взаимодействия за период с декабря 2019 по май 2020 года. Проведен анализ статистических данных полученных при анкетировании студентов и преподавателей. Дан авторский взгляд на проблемы и пути их решения.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, пандемия, полномасштабное внедрение.

В Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете им. В.М. Шукшина (далее АГГПУ им. В.М. Шукшина) уже давно ученые, педагоги, обучаемые занимаются изучением проблем электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (далее ЭО и ДОТ) [3]. При этом университет всегда придерживался позиции частичного применения ЭО и ДОТ в образовательной деятельности при подготовке бакалавров, практически не использовались данные технологии в подготовке магистрантов и аспирантов, и еще менее они применялись в комплексных научных исследованиях [2].

В марте 2020 года в условиях распространения коронавирусной инфекции университет перешел на полномасштабное внедрение ЭО и ДОТ во всех сферах деятельности на достаточно длительный срок. Вынужденная самоизоляция привела к переосмыслению организации образовательного процесса в вузе и определении смыслов в преподавательской деятельности.

В традиционном образовательном процессе с элементами ЭО и ДОТ преподаватель всегда значимее. Он учит, наставляет, разъясняет, требует, что можно определить одним словом – учительствует, то есть служит на ниве просвещения [6].

В духовных воспоминаниях о Матроне Московской сказано: «Матушка не проповедовала, не учительствовала, а давала конкретный совет, молилась и благословляла, и имела успех...» [1. С. 22].

Ситуация с коронавирусом, заставившая нас перейти в режим самоизоляции и полномасштабного ЭО и ДОТ даже в школе, поставила перед нами актуальнейшую задачу не учительствовать, а полноценно учить решать проблемы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, в первую очередь, в АГГПУ им. В.М. Шукшина. Кроме того, университет активно откликнулся на запросы образовательных организаций Алтайского края в поддержке и сопровождении учащихся с ограниченными возможностями здоровья при полном переходе на дистанционное обучение через уже действующую систему непрерывного педагогического образования и организацию цифрового волонтерства студентов в рамках педагогической практики [5; 7].

В период пандемии происходит некая перезагрузка образования. При этом перезагрузка образования – это, по меньшей мере, процесс, при котором образовательная организация полностью или частично очищает устаревшее содержание учебной деятельности, восстанавливает педагогический процесс в новом инновационном формате и возобновляет свою работу заново в новых условиях с обновленным представлением о полномасштабном ЭО и ДОТ [3; 4].

Для того чтобы понять произошла ли такая перезагрузка образования в АГГПУ им. В.М. Шукшина мы сравнили исследования, проведенные в декабре 2019 года, марте 2020 года, и провели дополнительные исследования уже в период пандемии в апреле 2020 года. В данной статье мы исследуем сравнительные данные по применению ЭО и ДОТ в три периода обучения:

В период, когда не было проведено переоснащение аудиторного фонда университета – это в начале декабря 2019 года.

После полного переоснащения в марте 2020 года. В АГГПУ им. Шукшина были приобретены мобильные компьютерные классы, заменены на более современные многие стационарные компьютеры, проведена замена многих локальных устройств, переоборудован зал массовых заседаний и др. Как оказалось перед самым объявлением режима самоизоляции.

В период пандемии коронавируса в апреле 2020 при реализации полномасштабного внедрения ЭО и ДОТ.

Начнем анализ полученных нами данных, которые мы будем приводить в процентах от числа опрошенных. В данной статье мы показатели по каждому направлению исследования будем брать суммарно по университету в целом, так как детальный анализ в рамках каждого института и кафедры не входит в поле рассматриваемых нами вопросов. Общее число студентов, участвующих в опросе – это 97,5 % студентов очного отделения и 75,4 % студентов заочного отделения.

Рассматривался широкий круг вопросов и наиболее интересные для анализа мы приведем далее.

Первая значимая, на наш взгляд, группа вопросов связана с тем, знают ли студенты об электронной информационной образовательной среде (ЭИОС) АГГПУ им. В.М. Шукшина и работают ли в ней:

На вопрос: «Знаете ли Вы о существовании ЭИОС в университете?» утвердительно ответили: в декабре 2019 года – это 98,8 %; в марте 2020 года – это 99,4 %; в апреле 2020 года – это 100 %. Анализ данных свидетельствует о том, что уже до переоснащения университета об ЭИОС знают практически все студенты, ну а в пандемию и в режиме самоизоляции все опрошенные узнали о ней, так как альтернативного варианта учебного процесса не осталось.

Более сложным для студентов оказался вопрос «Обращаетесь ли Вы к ЭО и ДОТ?», на который «да» ответили: в декабре 2019 года – это 31,3 %; в марте 2020 года – уже 45,5 %; в апреле 2020 года – 99,6 %. Сообщили, что к ЭО и ДОТ не обращаются: в декабре 2019 года – 26,6 %; в марте 2020 года – 26,9 %; в апреле 2020 года – 0 %. Остальные студенты не сочли нужным ответить, среди которых даже в апреле 2020 года – 0,4 %. То есть большая часть студентов, не поставленные в необходимость работать только с ЭО и ДОТ, не обращались к ЭИОС. Поскольку вопрос не конкретизировался только учебными занятиями, то анализ данных приводит к выводу, что даже библиотечная электронная система не была полноценно использована.

Третий вопрос – это «Как часто вы обращаетесь к электронным ресурсам?». И здесь все ответы были разделены на следующие группы:

Пользуюсь постоянно, ответили: в декабре 2019 года – только 12,1 %; в марте 2020 года – 18,6 %; в апреле 2020 года – 93,7 %. То есть опять только полномасштабный переход на ЭО и ДОТ заставил студентов постоянно обращаться к ЭИОС АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Пользуются ЭИОС и ЭО и ДОТ время от времени и только по необходимости: в декабре 2019 года – 45,1 % студентов; в марте 2020 года – 33,7 %; в апреле 2020 года – таких студентов уже нет.

Пользуются ЭИОС и ЭО и ДОТ только тогда, когда требует преподаватель: в декабре 2019 года – 31,3 % студентов; в марте 2020 года – 33,5 %, в апреле 2020 года – 92 %. Интерпретируя данные, можно заключить, что почти две трети студентов не пользовались самостоятельно ЭИОС в декабре 2019 года и марте 2020 года.

Еще более озадачил студентов вопрос о затруднениях работы в ЭИОС вуза: в декабре 2019 года имеются затруднения у 11,5 % студентов; в марте 2020 года – 14,2 %; и даже в апреле 2020 года у 3,3 % студентов. В данном случае студенты отмечают трудности, связанные с преподавателем и преподаванием, вызванные тем, что:

- сложно самостоятельно разобраться в программе, нет конкретных алгоритмов по предмету, данных преподавателем (так считают 66 % студентов из числа затруднившихся с ответом);

- очень много материала задается преподавателем для самостоятельной работы, постоянно сидим за компьютером (15 %);

- иногда, не укладываешься с выполнением задания по ЭО и ДОТ за время пары по расписанию занятий (10 %);

- не всегда получаешь обратную связь от преподавателей, или получаешь ее со значительным опозданием, что очень неудобно (6 %);

- проигнорировали ответ и поставили прочерк (3 %).

Такие результаты заставляет нас более тщательно методически разрабатывать каждое занятие в дистанционном формате, а во главу педагогических исследований поставить цифровую дидактику, методику обучения и воспитания при реализации ЭО и ДОТ в АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Изучая материально-техническое оснащение АГГПУ им. В.М. Шукшина и его влияние на возможности успешной работы в ЭИОС, мы выявили два направления. Первое связано с ответами студентов на вопрос: Как вы оцениваете имеющиеся в АГГПУ им. В.М. Шукшина компьютеры? Ответы студентов на всех этапах исследования разбились на три группы: устаревшие, приемлемые для работы, современные. Мнения студентов по материальной базе существенно изменялись и выглядят следующим образом:

Динамика изменений по позиции устаревших компьютеров, как считают студенты, выглядит так: в декабре 2019 года 61,0 % студентов считают компьютеры университета устаревшими.

Приемлемыми для работы компьютеры университета в декабре 2019 года считают 39,0 % студентов, в марте 2020 года – 56,9 %, в апреле 2020 года – 9,7 %. Таким образом, снова подтверждается то, что студенты не проверили в полном объеме обновленную материальную базу до момента внедрения полномасштабного ЭО и ДОТ, вследствие пандемии коронавируса. Ответы студентов в апреле 2020 года наиболее точно отражают реальное состояние материальной базы, так как компьютеры были оставлены в учебном процессе и их использовали, в том числе и для поддержания удаленных взаимодействий преподаватель – студент.

Современными компьютеры университета в декабре 2019 года не считал ни один студент, что указывает на своевременность обновления материальной базы университета. Современными в марте 2020 года считали компьютеры университета 29,4 % студентов, а в апреле 2020 года – 91,3 % студентов. И это снова указывает, что только чрезвычайные обстоятельства заставили студентов увидеть, что материальная база переоснащена еще в январе-феврале 2020 года.

В арсенале ЭИОС АГГПУ им. В.М. Шукшина достаточно электронных образовательных ресурсов, в том числе: дистанционные курсы MOODL, электронное портфолио обучающихся, личный кабинет студента и преподавателя, видео-сервис Google Hargouts, единая электронно-цифровая библиотечная система, роботизированный комплекс Шахты и другое, направленное на внедрение цифровых и роботизированных технологий в университете.

Исследуя различные электронные образовательные ресурсы, мы выявили, что наиболее эффективными студенты до пандемии считали дистанционные курсы MOODL (более 40 %). Такой серьезный ресурс как видео-сервис Google Hargouts считали эффективным чуть более 1 % студентов. Только 10 % студентов назвали единую электронно-цифровую библиотечную систему как эффективный образовательный ресурс. Это указывает косвенно и на то, что преподаватели не так активно направляли студентов к использованию всей полноты ресурсов и сами их практически не использовали. И только пандемия заставила и преподавателей и студентов полномасштабно использовать весь арсенал имеющихся в АГГПУ им. В.М. Шукшина электронных образовательных ресурсов и уже 92,9 % студентов считают эффективным применение всего комплекса ресурсов.

Мы посчитали необходимым, хотя бы частично, в рамках данной статьи рассмотреть проблемы и трудности, которые испытывает студент при работе в среде ЭО и ДОТ. При анкетировании эти

проблемы и трудности совершенно логично распались на две группы, которые связаны с преподавателем и огрехами в организации деятельности, а также и с самим студентом. Причем в анкете трудности и проблемы мы попросили сформулировать студентов, а далее с учетом анализа практики ЭО и ДОТ обозначили сами.

Обозначим некоторые проблемы студента, значимые для рассматриваемого нами вопроса. Есть проблема, которую ни студент, ни университет решить не в состоянии – это плохой интернет по месту пребывания, и особенно, в сельской местности: в декабре 2019 года – это 22,7 %; в марте 2020 года – это 19,1 %; в апреле 2020 года – это 12,1 %. Эта проблема для Алтайского края достаточно серьезная, однако и в этом вопросе пандемия и необходимость применения ЭО и ДОТ для преподавания в школах заставили решать ее на государственном уровне.

Интересно, что трудности в работе с ЭИОС и образовательными ресурсами испытывали в декабре 2019 года 92 % студентов; в марте 2020 года около 90 %; в апреле 2020 года только 24,4 % и проблемы были преимущественно личного характера, такие как:

- нет возможности всегда посещать онлайн занятия с использованием видеоконференцсвязи;
- сложно самостоятельно изучать некоторые предметы;
- имеются проблемы в самоорганизации по времени;
- дистанционное обучение расхолаживает;
- слишком большой объем информации;
- не умение систематизировать и структурировать информацию и др.

Необходимо также отметить, что 32 % студентов устраивает полномасштабное использование ЭО и ДОТ.

Проведенное исследование и его анализ позволяют сделать следующие выводы:

Перезагрузка образования в АГГПУ им. В.М. Шукшина произошла и уже дала свои положительные результаты, так как все занятия студентов идут строго по утвержденному расписанию и с применением полномасштабного ЭО и ДОТ.

Пандемия коронавируса заставила нас изучать и решать проблемы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Студенты довольно четко видят свои и проблемы и трудности и готовы их совместно с преподавателями и специалистами по ИКТ преодолевать.

Почти для 60 % студентов возврат к традиционной системе обучения без инновационных технологий, электронного и цифрового

образовательного контента и новых форм и видов взаимодействий с преподавателем не приемлем.

Исследование не носит исчерпывающего характера, не охватывает весь круг проблем ЭО и ДОТ и направляет нас к дальнейшим исследованиям, которые, на наш взгляд не должны прекращаться.

Литература:

1. Матрона Московская. Цветник мудрости / авт.-сост. Елена Владимировна. – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.

2. Мокрецова, Л.А. Blended learning как технология XXI века / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова // Инновационные технологии в науке и образовании: сборник статей XI Международной научно-практической конференции (Пенза, 20 апреля 2019 г.). – Пенза: Наука и Просвещение. – С. 163-169.

3. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 1 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швец, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2019. – 398 с.

4. Попов, Д.В. Цифровизация образования на основе роботизированных технологий / Д.В. Попов, О.В. Попова // Наука и образование: проблемы и перспективы: Материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 29-30 апреля 2019 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – С. 272-276.

5. Mokretsova, L.A. Model and practice of developing a system of continuing pedagogical education in a university / L.A. Mokretsova, O.V. Popova, T.V. Gavrutenko // Materials of the International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration» – Reports in English (January 25, 2020, Beijing, PRC). – P. 84-88.

6. Popova, O.V. Advanced industry technologies: theory and practice of implementation in vocational education / O.V. Popova, M.V. Dovidova // Materials of the International Conference «Process Management and Scientific Developments» (Birmingham, United Kingdom, February 6, 2020). P. 33-40.

7. Гаврутенко, Т.В. Управление развитием цифрового волонтерства: университет и школа вместе в дистанте / Т.В. Гаврутенко // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXV Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – С. 20-22.

К.В. Соболев,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *И.Н. Чичканова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о формировании пространственных представлений младших школьников на уроках математики

Аннотация: В данной статье рассматривается система работы по формированию пространственных представлений у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: младший школьник, пространственные представления, задержка психического развития.

У детей с недостатками развития восприятия пространственных представлений замедленное, а ограниченная восприимчивость, недифференцированность ощущений и восприятий еще больше затрудняет формирование пространственных представлений.

Между тем, одной из важнейших предпосылок к усвоению чтения, письма, счета является определенный уровень сформированности пространственных представлений.

В настоящее время имеются указания на значительное своеобразие пространственного восприятия и представлений, а также важность коррекционных мероприятий по их формированию у детей с задержкой психического развития.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана

не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами.

Нейрофизиологические исследования свидетельствуют, что даже при негрубых, функциональных изменениях в теменной, височно-теменно-затылочной, височной областях, отмечаются изменения в процессах восприятия, анализа и переработке информации. У таких детей затруднен процесс формирования межанализаторных связей, которые обеспечивают, в частности, такие сложные виды деятельности, как чтение и письмо. Нарушения процессов приема и переработки сенсорной информации обуславливают недостатки образной сферы, зрительной и особенно слуховой памяти, трудности пространственной ориентировки. У детей с психоорганическим синдромом страдает мелкая моторика и зрительно-моторная координация, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и письма. Отражаются эти недостатки и на продуктивной деятельности (рисование, лепка), Дети с психоорганическим синдромом, как правило, отстают в речевом развитии. Воздействие различных вредностей на мозг ребенка на разных этапах его развития может вызвать сложное сочетание, как симптомов негрубого повреждения, так и функциональной незрелости различных отделов коры головного мозга.

Таким образом, принимая во внимание указанное нарушение развития пространственной ориентировки у учащихся с ЗПР и ввиду ее значимости для успешного овладения учебными знаниями, актуальность настоящего исследования не вызывает сомнения.

В качестве методики исследования сформированности пространственных представлений школьников была выбрана методика Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. Она представлена пятью блоками заданий, позволяющих оценить все возможные виды пространственных представлений ребенка.

На констатирующем этапе эксперимента был проведен анализ уровня сформированности пространственных представлений согласно выбранной методики. Как в контрольном так и в экспериментальном классах, на констатирующем этапе эксперимента преобладает средний уровень сформированности пространственных представлений. У некоторых учеников он находится на пограничном значении – т. е. где то между низким и средним, однако по шкале оценки был присвоен все-таки средний уровень.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено 32 урока математики.

После реализации серии уроков в экспериментальном классе у одного ученика уровень сформированности пространственных представлений во взаимоотношении внешних объектов тела и по отношению собственного тела повысился с низкого до среднего уровня, и у второго ученика средний балл стал заметно выше. У контрольного класса показатели остались практически без изменений.

Анализ уровня вербализации пространственных представлений так же имеет положительную динамику. В экспериментальном классе значительно увеличился уровень вербализации пространственных представлений, у одного ученика он сменился с низкого на средний, а у другого исходя из полученных баллов он остался на среднем уровне, но очень близок к высокому. Так же у ученика в контрольном классе повысился уровень с низкого на средний.

Анализ сформированности пространственных представлений на уровне собственного тела в направлении вправо/влево в экспериментальном классе существенно улучшился. У обоих учеников экспериментального класса отмечен средний уровень сформированности пространственных представлений на уровне собственного тела в направлении вправо/влево, этому способствовало применение простых правил на уроках, когда учитель говорит тот или иной предмет положить справа или слева. В контрольном классе, как и на констатирующем этапе у одного ученика низкий балл, а у другого средний.

Последний этап оценки сформированности пространственных представлений, предполагает оценку лингвистических представлений (пространство языка), который еще на констатирующем этапе был на среднем уровне, после проведения серии уроков значительно вырос в большой оценке.

Данный вид пространственных представлений в результате проведения серии уроков в контрольном классе значительно повысился в экспериментальном классе, так же отмечен некоторый прогресс в контрольном классе.

Проведенная серия уроков позволила в экспериментальном классе повысить уровень сформированности представления о пространстве собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси, этого удалось добиться за счет того, что на уроках ученики периодически перемещали предметы, наглядные пособия относительно собственного тела. Поскольку это достаточно простой и часто применяемый прием, то в контрольном классе так же по данному критерию уровень сформированности улучшился.

Пространственные представления во взаимоотношении внешних объектов тела и по отношению собственного тела в контрольном классе так же повысились. Этому способствовали уроки, в которых активно использовался наглядный материал. Именно акцент на зрительном восприятии положения предметов позволяет детям не только запомнить и понять положение предмета, но у многих детей это развивает зрительную память, когда при определении положения «над», «под», «слева», «справа» и т. д., они визуальнo представляют картинку, как это должно быть. В контрольном классе уровень сформированности данной группы пространственных представлений осталась без изменений.

Апробированные педагогические условия способствовали преодолению трудностей младших школьников с ЗПР, возникавших при решении задач. На контрольном этапе при сравнении результатов в обоих классах видим, что в экспериментальном классе практически по всем группам показателей пространственных представлений у младших школьников отмечается средний уровень, в то время как в контрольном классе по ряду показателей уровень сформированности пространственных представлений остался на низком уровне.

Таким образом, в экспериментальном классе наблюдается положительная динамика сформированности пространственных представлений, что обусловлено эффективностью разработанной и проведенной серии уроков математики.

Н.Л. Сорокина,
музыкальный руководитель,
МБОУ «Гимназия № 1» (г. Бийск)

Формирование певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии элементарного музицирования Т.Э. Тютюнниковой

Аннотация. В статье поднимается проблема развития певческих способностей старших дошкольников. В качестве средства, способствующего формированию певческого голоса детей, предлагается использование технологии элементарного музицирования Т.Э. Тютюнниковой, конкретнее методики «Доноткино сольфеджио».

Ключевые слова: певческие навыки, элементарное музицирование, вокальная исполнительская культура, детский голос, графическая нотация звуков, старший дошкольник.

ФГОС ДО раскрывает необходимость формирования самостоятельной творческой личности ребёнка. Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этом возрасте формируются эталоны красоты, накапливается опыт деятельности, от которого во многом зависит последующее музыкальное и общее развитие человека. Чем раньше ребенок получает возможность накапливать опыт восприятия шедевров мировой музыкальной культуры разных эпох и стилей, тем богаче его тезаурус, тем успешнее достигается его развитие, духовное становление. Поэтому формирование основ музыкальной культуры, а через нее вокальной исполнительской культуры ребенка – важнейшая задача сегодняшнего дня, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности.

Проблема формирования певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста привлекала внимание многих музыковедов, педагогов-практиков (Н.А. Метлов, Н.А. Ветлугина, Е.И. Алмазова, А.Д. Войнова, А. Катинене, В.В. Шереметьев, Н. Кокина, К.В. Тарасова). Каждый из них предлагает свою систему обучения детей пению. Однако до сегодняшнего времени специальной методики постановки певческого голоса ребенка-дошкольника нет, что наносит ущерб не только певческому и общему музыкальному развитию детей, но и их здоровью.

Опыт моей педагогической деятельности показал, что работа над формированием певческих навыков у детей дошкольного возраста достаточно сложна. Это связано с недостаточно сформированным певческим аппаратом, неумением дошкольника осуществлять координацию слуха и голоса. Дети поют в основном в разговорной манере, в небольшом диапазоне, фальшиво и напряжённо. Отсутствие чистоты интонации было связано с неправильным дыханием и неправильным формированием гласных. Пение сопровождалось невнятным произнесением слов. Причиной этого являлся недостаточно развитый артикуляционный аппарат. У детей не сформирован навык слухо-вокальной координации, артикуляции, дикции, кантлены. Проблема состоит не только в том, что детский голос еще слаб, но и потому, что дети еще не научились пользоваться слухом для контроля того, что они слышат и поют. У большинства детей дыхание было коротким, диапазон голоса требовал расширения.

Причиной неразвитости певческих навыков является и недостаток вокально-музыкальной культуры в семье. Музыкальная среда, которая окружает детей дома, ограничивается в основном только развлекательной музыкой. Дети начинают подражать тому, что их окружает (современная эстрада, в которой преобладает форсирование

звука, хрип, пение под караоке и т. д.). В связи с этим наиболее ценным в формировании певческих навыков нам представилось использование технологии Т.Э. Тютюнниковой элементарного музицирования.

Основная цель педагогической работы состоит в создании условий для формирования певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста посредством элементарного музицирования. Достижение данной цели возможно через реализацию следующих задач:

- формирование певческих умений и навыков; выработка правильного дыхания, звукообразования, правильной артикуляции, вокальной установки, ансамблевого строя;
- развитие эмоциональной отзывчивости ребенка на музыку разного характера;
- воспитание музыкального, эстетического вкуса, интереса и любви к музыке, желания ее слушать и исполнять побуждать детей выражать свои музыкальные впечатления в исполнительской деятельности (пении).

Предлагаемая технология отличается простотой, доступностью и пластичностью, что позволяет организовать процесс формирования певческих навыков на занятиях, в любой группе, при минимальных затратах времени и дидактических материалах.

Т.Э. Тютюнникова предлагает свою методику развития детского голоса, используя графическую запись музыки. Исследователь отмечает: «Традиционная нотная запись характеризуется высокой степенью абстрактности ее знаков и крайне трудна для понимания и осознания детьми. Графическое же письмо представляет собой промежуточный этап в освоении традиционной нотации» [7. С. 19]. Именно графическая нотация звуков способствует установлению у детей координации голоса и слуха важнейшей проблемы в развитии певческих навыков. Использование графических карт-схем способствует быстрому овладению детьми навыков чтения графической записи музыки. В графическом письме можно разъединить и представить по отдельности две самых трудных для восприятия и осознания детьми параметра музыкального звука: высоту и ритм. А графическое письмо помогает установить связь между характеристиками звука и их изображением, что крайне трудно понять детям в традиционной нотации. Работе по графическим картам-схемам отводится на занятиях особое место. Данные карты используются в качестве голосовых разминок. Работа проходит в форме игры, целью которой является установление в сознании детей связи между знаком и звучанием. Проведение игр с использованием метода моделирования звуковысотных отношений позволило закрепить у детей навык слышания и осознания регистров (высокий, средний, низкий), а также

позволило научить детей улавливать общее направление движения мелодии.

Особую роль играет пение педагога «а capella». Педагог отмечает: «Если дети на каждом занятии слышат его без фортепианного сопровождения, то научаются подражать его звучанию, интуитивно «схватывая» правильную работу голосового аппарата и звукообразования» [5. С. 9]. Малыши без музыкального сопровождения сначала поют нестройно: просто по-другому они пока не умеют. Но со временем они научатся слышать свой собственный голос, а не заглушающий звук инструмента. В качестве распевок Т.Э. Тютюнникова предлагает пение небольших попевок без фортепианного сопровождения – с голоса педагога и с аккомпанементом детских музыкальных инструментов – разнообразных шумовых, металлофона, ксилофона [6. С. 1]. Мелодии состоят из простейших «интонаций-кубиков» (тетрахорд, трихорд, малая терция, квартовый ход на тонике), которые иногда по несколько раз повторяются, настойчиво «кочуют» из песенки в песенку с целью слухового и вокально-моторного закрепления их у детей. Весь материал для распевок состоит из пентатоники, поскольку пентатоника в истинном смысле этого слова «детский» лад.

Более подробно необходимо сказать о «звучащих жестах», широко применяемых в системе Карла Орфа, на труды которого опирается Т.Э. Тютюнникова. «Звучащие жесты» – это звуки человеческого тела, которое, по мнению Т.Э., является первым и естественным музыкальным инструментом, таящим в себе богатство тембров. Традиционно выделяют четыре «звучащих жеста»: притопы ногами, шлепки по коленям, хлопки и щелчки пальцами. Использование «звучащих жеста» способствует развитию у детей чувства метроритмической пульсации через телесное чувство, слух, зрение. В качестве важнейших основ методики элементарного музицирования с дошкольниками Т.Э. Тютюнникова выделяет формирование метроритмического чувства во всех его компонентах (чувство темпа, метра, ритма, ритмического рисунка). Именно метроритмическое чувство является определяющим для дальнейшего музыкального развития детей. Ритм, заключенный в словах, фразах ощущается детьми естественно и извлекается без особого труда: прохлопывается, притопывается, переносится на шумовые инструменты. Ровное, метричное декламирование текста, ритмизованное произношение слов, цепочек из слов – это основы развития чувства метроритма в речевых упражнениях.

Мероприятий по формированию певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста проводились 2 раза в неделю, 8 раз в

месяц. Кроме специально-организованных занятий работа осуществлялась в совместной деятельности, режимных моментах, индивидуальной работе, как с одаренными, так и проблемными детьми.

Применение ритмодекламации Т.А. Боровик как одно из эффективных средств развития мелодического слуха, координации слуха, голоса и движения помогло детям при помощи игр и упражнений сформировать правильное четкое произношение (артикуляция).

Применение фонематических упражнений помогает закреплению у детей правильного произношения звуков посредством звукоподражания.

Дыхательная гимнастика при помощи игр и упражнений способствовала выработки у детей «лющегося» дыхания. Цель дыхательных упражнений – способствовать выработке правильного диафрагмального дыхания, продолжительности выдоха, его силы и постепенности. В работе над дыханием используются показ педагога и жест, помогающий вовремя взять дыхание.

Опыт работы показал, что использование в работе с дошкольниками данного комплекса мероприятий по вокально-хоровой работе значительно повышает уровень сформированности у детей певческих навыков и исполнительской культуры, обогащает их знания о хоровом исполнительстве, особенностях голосового аппарата, охране органов речи и способах управления ими.

Анализируя полученные данные можно сказать, что разработанная методика по формированию певческих навыков успешно повлияла на процесс развития певческих способностей детей. При умелой организации процесса обучения детей пению, применении авторской методики Т.Э. Тютюнниковой, базирующейся на игровых методах и приемах, с использованием метода моделирования элементов музыкального языка (моделирование звуковысотных отношений, ритма) возможно, достичь положительных результатов в развитии певческих навыков детей старшего дошкольного возраста.

У детей сформировалась вокальная установка, определенная непринужденность звукообразования. Возросло количество детей с достаточно глубоким, длинным певческим дыханием. У отдельных ребят появилась легкость, полетность голоса. Они имеют расширенные знания о хоровом исполнительстве, особенностях голосового аппарата, охране органов речи и способах управления ими.

Таким образом, работа с детскими голосами требует терпения, последовательности и точного понимания, в чем заключаются проблемы детей в обучении пению. В начале учебного года часто бывает, что малыши поют не чисто, не стройно, просто по-другому они

пока не могут. И если правильно и последовательно развивать певческие способности, используя методику Т.Э. Тютюнниковой, обязательно наступит время, когда дети запоют чисто и стройно.

Литература:

1. Метлов, Н.А. Музыка-детям: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детского сада / Н.А. Метлов. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

2. Тарасова, К.В. К постановке детского голоса / К.В. Тарасова // Музыкальный руководитель. – 2005. – № 5. – С. 2-6.

3. Тарасова, К.В. Формирование певческого голоса как средство развития звуковысотного слуха / К.В. Тарасова // Отногенез музыкальных способностей. – М.: Просвещение, 1988. – 176 с.

4. Тютюнникова, Т.Э. Элементарное музицирование – «знакомая незнакомка» / Т.Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 8. – С. 133-141.

5. Тютюнникова, Т.Э. Музыкальные узоры. Точки и линии: донотная запись музыки / Т.Э. Тютюнникова // Музыкальный руководитель. – 2006. – № 1. – С. 2-10.

6. Тютюнникова, Т.Э. Учусь творить. Элементарное музицирование: музыка, речь, движение. Песенки-бусинки: учебно-методическое пособие / Т.Э. Тютюнникова. – М.: Просвещение, 2004. – 28 с.

7. Тютюнникова, Т.Э. Бим! Бом! Сто секретов музыки для детей. Вып. 1. Игры звуками: учебно-методическое пособие / Т.Э. Тютюнникова. – СПб., 2003. – 100 с.

Г.Г. Ушакова,
доцент кафедры естественнонаучных дисциплин,
безопасности жизнедеятельности и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Л.М. Булатникова,
магистрантка АГГПУ им Шукшина,
ИЕНиПО(Г), 2 курс (г. Бийск)

Использование кейс-технологии в формировании метапредметных компетенций обучающихся на уроках химии

Аннотация. В статье анализируются понятие метапредметность и важность его в современном образовании. Метапредметный подход в образовании был разработан как раз для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Для повышения уровня сформированности диагностируемых умений рассмотрено использование кейс-технологии при изучении химии в

школе. Описаны этапы создания кейсовых ситуаций; охарактеризованы отличительные особенности обучающихся, практических и научно-исследовательских кейсов.

Ключевые слова: метапредметность, метапредметные результаты, кейс-технология, кейс-метод.

G.G. Ushakova,
associate Professor, UNM, BZ and T, IGPU them V.M. Shukshin;
L.M. Bolotnikova,
undergraduate IGPU them Shukshin

The use of case technology in the formation of meta-subject competencies of students in chemistry lessons

Abstract. The article analyzes the concept of metasubject and its importance in modern education. The meta-subject approach in education was developed precisely to solve the problem of dissociation, division, separation of different scientific disciplines from each other and, as a result, academic subjects. To increase the level of formation of the diagnosed skills, the use of case technology in the study of chemistry at school is considered. The stages of creating case situations are described; the distinctive features of training, practical and research cases are characterized.

Keywords: meta-subject, metasubject results, a case technology, the case study method.

Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Метапредметность подразумевает, что существуют обобщенные системы понятий и учебных действий, которые используются везде, а учитель с помощью своего предмета раскрывает какие-то их грани [3].

По мнению А.А. Кузнецова, метапредметные (компетентностные) результаты образовательной деятельности – способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [4. С. 68].

По мнению А.Г. Асмолова, метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие

овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1].

Из многих педагогических инноваций сегодня особое внимание следует уделить кейс-методу как инновационному методу обучения, который позволяет учить детей развивать независимое мышление, формулировать и отстаивать свою точку зрения.

Считаем, целесообразным использовать данную технологию и при преподавании химии.

Значение кейс-метода в анализе реальной ситуации, описание которой не только отражает практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении этой проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Как интерактивный метод обучения, кейс позволяет повысить интерес обучающихся к теме урока или к учебному процессу. Применение данной технологии помогает в формировании у ребят таких важных для дальнейшей жизни качеств, как: социальная активность, коммуникабельность, способность правильно представлять свое мнение и слышать мнение другого участника общения.

Использование кейс-метода в процессе обучения позволяет формировать метапредметные компетенции обучающихся, проводить вариативность и личностный подход к обучению. Такой метод позволяет удовлетворить потребность в знаниях, познавательный интерес к исследуемому материалу, дает возможность применять методы научных исследований, развивать когнитивную независимость и творческие способности, развивать эмоционально-волевые качества и формировать когнитивную мотивацию.

Суть данного метода заключается в том, что учебный материал подается ученикам в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются посредством активной и творческой работы: самостоятельной реализации цели (целеполагания), сбора необходимой информации, анализа с разных точек зрения, продвижения гипотезы, выводов, самоконтроля процесса познания и его результатов.

Содержание, тему и материалы урока ученики помнят в течение длительного времени, уровень знаний увеличивается, возрастает интерес к предметам. Основное время затрачивается учителем на методическую подготовку к обучению и организацию деятельности школьников.

При подготовке к обучению с помощью этой технологии требуются специально подготовленные учебные материалы, которые описывают

конкретные ситуации. Это могут быть диаграммы, схемы, тексты, сравнительные таблицы, фотографии и так далее.

Деятельность учителя при использовании кейса включает в себя два этапа:

1. Творческая работа по созданию кейса и вопросов для его анализа. Он проводится вне класса и включает в себя исследовательскую, методическую деятельность учителя, которая формирует профессиональную компетентность преподавателя.

2. Деятельность учителя в классе, где он говорит с вводным и заключительным словом, организует небольшие группы и дискуссии, поддерживает деловой настрой, оценивает вклад каждого в анализ ситуации.

Таким образом, применение кейс-технологий способствует развитию личности не только учащихся, но и педагогов. Это дает представление о собственном опыте, улучшая свои профессиональные навыки.

Кейс или пакет документов состоит из учебных статей, дополнительной информации, документов, не относящихся к проблеме, а также из заданий к кейсам.

Выделяют четыре типа кейсов. Их выделение зависит от целей обучения, от уровня мотивированности и уровня знаний учеников, от умений учеников и преподавателя работать в режиме технологии кейс-стадии, от того, какие средства деятельности необходимо применять, от уровня помощи преподавателя обучающимся. Они классифицируются на три вида кейса по содержанию и степени воздействия на обучающихся. В данной классификации можно выделить: обучающий, практический и научно-исследовательский кейс [5. С. 8].

Практические кейсы, отражают абсолютно реальные жизненные ситуации, например:

1. Однажды Вова принес из школы модель молекулы углекислого газа. Как только Вова отвернулся, кот Матроскин столкнул модель со стола, и она развалилась. На что развалилась модель молекулы углекислого газа?

2. Один мальчик взял без спросу кусок негашеной извести (CaO) и спрятал его за пазуху. Спасаясь от преследователей, он попал в воду. Известь нагрелась и причинила ему сильные ожоги. Какова мораль? Напишите химическую реакцию.

Обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение, например:

1. Жилец из квартиры № 26 решил помочь освободиться жильцу из квартиры № 29 из его хлорида (соединение элемента № 29 с двумя атомами хлора), но сам попал в западню. Почему?

Напишите уравнения реакции, определите тип реакции и поставьте коэффициенты.

2. Содержание кейса «Физические и химические явления».

В одном из пособий по химии дано задание: «Проследите со всею внимательностью все явления, которые происходят в то время, когда "ставится" самовар. Запишите, какие из этих явлений, вы отнесете к физическим, и какие к химическим, начиная от наливания в самовар воды и закладки углей, не забыв зажигания спички и явлений, происходящих при этом, и кончая заваркой чая, наливанием его в стакан и растворением сахара. Обратите внимание, во что превратится уголь, не получилось ли радужных полос на медной крышке самовара около кувшина (внутренней трубы самовара)». Дайте ответ и вы.

Разберите данную ситуацию, проведите ее анализ.

Какие явления называются физическими?

Какие явления называются химическими?

Составьте список последовательных действий при чаепитии.

Какие из перечисленных вами действий при чаепитии относятся к физическим, а какие – к химическим явлениям?

Научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности, например:

1. Содержание кейса «Соединение кальция».

С самых древних времен и до наших дней художники, создавая монументальную живопись, чаще всего используют технику фрески. Слово это происходит от итальянского «fresco», что значит «свежий», «сырой».

Фрески пишут по сырой штукатурке красками, которые разводятся водой. Высыхая, известь штукатурки плотно соединяется с красочным слоем.

Для приготовления красок, используемых в создании фресок, применяют обычные пигменты. Но при их отборе учитывают одно общее ограничение, обусловленное химическими свойствами основных компонентов грунта:

- разберите данную ситуацию, проведите ее анализ;

- из имеющихся у вас пигментов (красная охра, берлинская лазурь, цинковые белила, фиолетовый кобальт, краплак, зеленый крон, желтый крон), предложите художнику те, которые возможны в использовании во фресковой живописи. Докажите это практически;

- пригодятся ли знания, полученные из данного кейса, в вашей будущей профессиональной деятельности?

2. Содержание кейса «Закон сохранения массы веществ».

После сжигания свечи, уравновешенной на весах, чаша весов со свечой поднимается вверх:

а) можно ли утверждать, что закон сохранения массы нарушен?

б) как усовершенствовать этот опыт, чтобы доказать правильность закона?

Методика кейс-стадии осуществляется в несколько этапов:

1. Подготовка учителем и учащимися. На этом этапе учитель проводит логический отбор учебного материала, формулирует проблемы. При отборе материала учитывает, что: учебный материал большого объема запоминается с трудом; учебный материал, компактно расположенный в определенной системе, облегчает восприятие; выделение в обучаемом материале смысловых опорных пунктов способствует эффективности его запоминания.

2. Индивидуальная самостоятельная работа учащихся с кейсом. Учащиеся на данном этапе работают с учебно-методическим обеспечением, дополнительной литературой, анализируют предложенные ситуации.

3. Проверка усвоения изученного материала. Так как учащиеся самостоятельно по кейсу изучают новый материал, часто возникает потребность в проверке его усвоения. Методы проверки могут быть традиционными (устный фронтальный опрос, взаимопроверка, ответ по карточкам и т. д.) и нетрадиционными (тестирование, рейтинг и т. д.) [6. С. 84].

Работа в микрогруппах занимает центральное место в кейс-методе, так как это самый хороший метод изучения и обмена опытом. После того, как учащиеся разделены на малые группы для работы, они начинают самостоятельную работу по принципам:

Принципы организации самостоятельной совместной работы учащихся в малых группах.

Принцип сотрудничества (совокупность совместной и индивидуальной деятельности; самостоятельная работа дома как опережающее обучение и работа непосредственно на занятии).

Принцип коллективизма (работа каждого адресована не учителю, а всем учащимся).

Принцип ролевого участия (добровольность при выборе ролей; удовольствие от сыгранной роли; тактичность в смене ролей).

Принцип ответственности (отвечает материал урока ученик не учителю, а одноклассникам; контроль гласный; обучаем учащихся методам самоконтроля и самооценки) [2].

Особое внимание при работе в малых группах обращаем на дискуссию, в ходе которой осуществляется представление вариантов решения каждой ситуации, ответы на возникающие вопросы, оппонирование.

Результат применения кейс-метода, выступает как целостная картина мира с научной точки зрения, лежит в основе развития человека, превращая его из «знающего» в «думающего».

Таким образом, используя кейс-технологии на своих уроках, можно сказать, что она может достичь качественно нового уровня знаний. Формирует разносторонние способности и действия, что является продуктом подхода метапредложения. Результат деятельности заключается в росте интереса учащихся к обучению, в творческой самостоятельности деятельности, в поиске способности мыслить самостоятельно, в коммуникативной деятельности, стабильности результатов обучения.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Грузкова С.Ю. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании / С.Ю. Грузкова, А.Р. Камалеева // Современные исследования социальных проблем: электрон. науч. журн. – 2013. – № 6. – Режим доступа: URL: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/6201324/pdf_255 (дата обращения 12.03.2020).

3. Заграничная, Н.А. О метапредметных результатах изучения школьного курса химии / Н.А. Заграничная // Химия в школе. – 2011. – № 4. – С. 18-22.

4. Кузнецов, А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 2.

5. Савельева, М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: учебно-методическое пособие / М.Г. Савельева. – Ижевск, УдГУ, 2013. – 94 с.

6. Сурмина, Ю.П. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития. – 2002. – С. 84-93.

И.Н. Чичканова,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование игровых упражнений в процессе формирования мелкой моторики рук старших дошкольников

Аннотация. В статье представлены результаты диагностики сформированности мелкой моторики старших дошкольников. Описан комплекс упражнений, положительно влияющий на мелкую моторику.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, интеллектуальное развитие, старший дошкольник, игровые упражнения.

Мелкая моторика – это тонкие движения кистей и пальцев рук человека, необходимая составляющая многих действий человека: предметных, орудийных, трудовых, выработанных в ходе культурного развития человеческого общества. Моторика движений рук – это осуществление двигательных действий рук, их точность и четкость при выполнении физических упражнений и трудовых операций [3].

Развитие мелкой моторики кистей рук имеет большое значение в развитии познавательных способностей, и, находясь в тесной связи с развитием речи, становится первым этапом в развитии умственных способностей ребенка, влияя на такие свойства сознания, как: мышление, воображение, речь, наблюдательность, координацию, зрительную и двигательную память, что подтверждено в психолого-педагогических исследованиях Л.В. Антаковой-Фоминой, М.М. Кольцовой и др.

Невропатолог и психиатр В.М. Бехтерев в своих исследованиях доказал тесную связь движений кистей рук с речью. Простые движения рук помогают убрать напряжение с артикуляционных органов, снимают умственную усталость и способствуют развитию речи. Поэтому для развития ребенка необходимо большое внимание уделить развитию мелкой моторики кистей рук, которая непосредственно влияет на ловкость рук, на почерк, который сформируется в дальнейшем, на скорость реакции ребенка [1].

К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений.

Вместе с тем очевидно противоречие между необходимостью формирования мелкой моторики кистей рук дошкольников и недостатком в ее сформированности.

Для исследования уровня развития мелкой моторики кистей рук старших дошкольников и «Диагностика готовности ребенка к школе» под редакцией Н.Е. Вераксы [2].

Параметры оценки уровней сформированности мелкой моторики: низкий уровень – движения скованные, координация движений рук нарушена; затрудняются выполнять работу с ножницами, сгибать лист пополам; не умеют держать правильно карандаш, линии при рисовании прерывистые, ломаные; затрудняются в подражательных движениях, в выполнении действий по образцу, упускают их элементы – выявлен у 45 % старших дошкольников. Средний уровень – мелкая моторика кистей рук развита достаточно хорошо, но бывает, что дети испытывают небольшие трудности при быстрой смене упражнений из пальчиков, при вырезании, конструировании из бумаги, графических упражнениях – у 40 % детей. Высокий уровень – у детей мелкая моторика кистей рук сформирована хорошо, развита отчётливость и координация движений. Движения пальцев и кистей рук точные, ловкие, со всеми заданиями справляются быстро и легко у 15 %.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости специальной целенаправленной со старшими дошкольниками по формированию мелкой моторики.

Одним из вариантов решения проблемы является использование различных игр, в том числе с математическим содержанием.

Упражнение с карандашами «Раскрась правильно». В ходе игры дети учились штриховать предметы с наклоном вправо, влево, прямо, линиями параллельными друг другу. Для проведения упражнения использовались карандаши, контурные изображения различных предметов.

Для обучения детей начальным графическим навыкам через коррекционно-развивающие упражнения и задания, способствующие подготовки руки к письму была проведена образовательная ситуация «Рисование по точкам». На столах разложены листочки с контурными изображениями различных предметов для рисования по точкам. Педагог предлагает дорисовать рисунки, проводя прямые линии от цифры к цифре, не отрывая карандаш.

Развитие и тренировку координации движений пальцев ребята продолжили в ходе игры «Путешествие пальцев». С помощью двух пальцев, неотрывно, по «кочкам» добраться до домиков. По «кочкам», не отрывая пальцы, смогли Егор Ж., Дамир Б., Саша Ш.

Особенный интерес у ребят вызвало упражнение на составление узора или картинок из резинок. Цель упражнения было учить детей

составлять узоры из банковских резинок, учить работать по схеме. Для проведения упражнения педагог использовала пластину всей плоскости, на которой закреплены пластмассовые стерженьки со шляпками 22 штуки, расстояние между ними 3-4 см. С помощью разноцветных банковских резинок и схем с изображением, ребята составляли картинку. Для ознакомления педагог предложил вначале выложить простые геометрические фигуры (квадрат, овал, прямоугольник и т. д.). Арсений Ю. построил дом из резинок с помощью двух геометрических фигур – квадрат и треугольник.

Следующей проводилась игра со счетными палочками «Составь узор из спичек и палочек». Ребята продолжили учиться воспроизводить образец, с помощью спичек и счетных палочек. Воспитатель перед игрой предложила ребятам поработать в художественной мастерской и поставить узор из спичек и счетных палочек по образцу. Правильно повторить узор по памяти смогли – Алиса З. и Полина Ч. В ходе самостоятельной работы педагог оказывала помощь Степану Г.

В ходе игровой образовательной деятельности «Кто запомнит?» ребята развивали логическое мышление. Педагог предложил ребятам внимательно посмотреть на картинку, рассмотреть в течение 5-10 секунд, запомнить в каком порядке размещены палочки. Затем педагог убирает образец, а дети по памяти составляют узор. После того как ребята выполнили узор по памяти педагог показывала образец. Руслан К., во время сравнение своего узора с образцом, отметил, что у него одна ошибка, а у Степана Г. три палочки расположены неправильно.

Для продолжения развития мелкой моторики кистей рук была проведена игровая образовательная деятельность «Нитяные узоры». Педагог показывал ребятам карточки с изображением фигуры и предлагал с помощью ниток (веревочек) повторить ее. Сначала дети выкладывают фигуру поверх карточки, потом рядом и по памяти. В процессе самостоятельной работы педагог наблюдала за работой детей, оказывала индивидуальную помощь.

«Пуговичное ожерелье» проводилось следующей игровой деятельностью на развитие мелкой моторики кистей рук и тактильной чувствительности. Ребятам было предложено сделать ожерелье из пуговиц для мамы. Перед началом работы педагог провела подробный показ и объяснение этапов работы, закрепляла знание основных цветов.

Игровая образовательная деятельность с прищепками «Рыбка» проводилась с подгруппой детей (4-5 человек). Педагог раздала каждому ребенку шаблон рыбки и зачитала стихотворение. После чего

к силуэту рыбки с помощью прищепок нужно было прикрепить плавники и хвост.

Для продолжения развития мелкой моторики кистей рук, обогащения сенсорного опыта детей проводилось игровое упражнение с прищепками «Елочка». Воспитатель обратила внимание ребят на елочку и характерные особенности и предложила с помощью прищепок «вернуть» елке иголки.

Игровое упражнение с прищепками «Ежик» было проведено с целью продолжения обогащения сенсорного опыта. Перед началом упражнения воспитатель загадала загадку про ежика, и показала иллюстрации с изображением ежей обращая внимание на характерные особенности лесных жителей. Ребятам было предложено помочь ежику найти иголки. В ходе упражнения педагог продолжила закрепление знание детей основных цветов и сопровождала работу чтением стихотворения.

Образовательная игровая деятельность с природным материалом была направлена на продолжение развития мелкой моторики кистей рук. Игра проводилась с подгруппой детей из 4-5 человек. Ребята на цветном картоне из природного материала выкладывали картины по собственному замыслу.

Дидактическая игра с крышками продолжила формирование у детей создавать изображения предметов сложной формы, пользуясь комбинированием геометрических элементов (пластиковых крышек). Ребята с помощью крышек выполняли рисунки, вначале по схеме, а затем по собственному замыслу. По окончанию составления рисунка из крышек работы сравнивались (у кого сложнее рисунок, больше цветных крышек и каких цветов). Для усложнения задания педагог предложила ребятам из крышек выложить цифры и буквы.

Последней проводилась игровая образовательная деятельность «Лыжник». Цель: развитие у детей мелкой моторики кистей рук. Педагог предложила ребятам представить, что крышки – это лыжи. Нужно поставить пальчики в крышки и начать двигаться как на «лыжах».

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента была проведена серия игр и упражнений с математическим содержанием по развитию мелкой моторики кистей рук старших дошкольников. Как показывает проведенный эксперимент игра и упражнения с математическим содержанием являются эффективным средством по развитию мелкой моторики кистей рук старших дошкольников.

Отметим, что игры проводились систематически и целенаправленно.

Контрольная диагностика показала положительную динамику развития мелкой моторики кистей рук старших дошкольников, что позволяет сделать вывод об эффективности проводимой работы.

Литература:

1. Бехтерев, В.М. Феномены мозга / В.М. Бехтерев // под ред. Я. Суроженко. – М.: АСТ, 2016. – 320 с.
2. Веракса, Н.Е. Диагностика готовности ребенка к школе / Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 98 с.
3. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Владос, 2001. – 145 с.

Т.В. Шалдыбина,
концертмейстер МБУДО «ДДТ» (г. Бийск)

Роль музыкального сопровождения на занятиях по хореографии

Аннотация. Музыка благотворно влияет на физическое и духовное развитие обучающихся занимающихся хореографией. Благодаря музыке танец приобретает особую выразительность, а дети, при этом, интуитивно тянутся к добру.

Ключевые слова: гармоническое развитие, выразительность, эффективность, музыкальное сопровождение, ритм, темп, динамика, компетенция, творчество, импровизация, образовательный процесс.

В учреждениях дополнительного образования достаточно много хореографических коллективов, в которых в учебно-воспитательный процесс, включена работа концертмейстера.

Значение музыки в хореографии отмечал выдающийся хореограф Ж.Ж. Новерр, он писал: «Между музыкой и танцем существует теснейшая связь... Хорошая музыка должна живописать, должна говорить... Отзываясь на нее, танец становится как бы эхом, послушно повторяющим вслед за ней все то, что она произносит». Роль музыки невозможно переоценить недаром говорят, что музыка это душа танца. Музыка содержит в себе всю гамму человеческих чувств, переживаний. Она помогает хореографу своим эмоциональным содержанием создавать танцы. Музыка это не просто фон, она является средством глубокого раскрытия содержания танца, его художественного образа, идейного замысла. В том, как пользоваться несметным богатством музыкальной культуры, как выбирать музыкальный материал для каждого занятия, как научить детей воспринимать музыку всем сердцем и душой – лучший советчик и помощник педагогу-хореографу – концертмейстер. Для

музыкального сопровождения хореографического занятия широко используется балетная, танцевальная, оперная, фортепианная и симфоническая музыка.

Именно музыка дополняет сюжет танца, соединяясь с движениями, мимикой, жестам. Музыка в танце используется в трех аспектах: иллюстративном, программном и динамическом.

Основное положительное влияние музыки проявляется в улучшении двигательной реакции. Музыка активизирует волевые усилия, вызывает эмоциональные переживания и стремления к творчеству. Задача концертмейстера – развитие музыкальности танцевальных движений. Необходимо научить воспринимать: музыку, выразительность ее исполнения и техническое мастерство исполнителя.

Для повышения эффективности образовательного процесса концертмейстеру необходимо правильно подобрать музыкальный материал. Яркая фразировка, динамика помогают услышать музыку и отразить ее в танце. Только в процессе работы понимаешь, какая музыка к данному движению лучше подойдет. Музыкальный кругозор, творческое мышление помогают концертмейстеру найти в огромном количестве музыкального материала, то произведение, которое точнее всего отобразит нужное танцевальное движение. Обучающиеся должны научиться соединять технически сложные элементы с характером исполняемого сюжета, наполняя движения эмоциональной выразительностью. Главным в структуре учебных заданий является принцип повторяемости составных элементов и принцип квадратности. Необходимо, чтобы все акценты в аккомпанементе были наполнены «полетностью», повышали уровень мотивации обучающихся. Только при полном соответствии музыки движениям танца они запоминаются активно и прочно.

Для музыкального сопровождения широко используется балетная, танцевальная, оперная и симфоническая музыка. Чем разнообразнее репертуар концертмейстера, тем плодотворнее его деятельность. Занятие по хореографии представляет собой своего рода калейдоскоп, мозаику хореографических упражнений и комбинаций, разных по характеру, технике исполнения и видам.

В образовательном процессе осуществляются следующие задачи музыкального воспитания: умение слушать музыку, ее ритм, интонацию; умение согласовывать характер движений с характером музыки; ритмичное исполнение движений под музыку; умение эмоционально воспринимать музыку; расширение музыкального кругозора.

Ритм, темп, мелодия, гармония, метр – составляют язык музыки, который нужно понимать танцору. Ж.Ж. Новерр о значении музыки в хореографии писал: «Движения должны раскрывать содержание музыки, соответствовать ей по характеру, темпу, динамике, композиции. Танец подобен музыке, танцовщики музыкантам. Искусство наше не богаче основными па, чем музыка нотами».

Все больше в работе концертмейстера появляется необходимость совмещения функций концертмейстера и педагога. С профессиональной точки зрения деятельность концертмейстера имеет наличие комплекса психологических качеств личности: высокая работоспособность, большой объем памяти и внимания, мобильность реакции, находчивость в неожиданных ситуациях, педагогический такт, чуткость, выдержка и воля.

Работая концертмейстером в ДДТ, для эффективности образовательного процесса нужно обладать основными компетенциями:

Педагогическая – влияние на формирование духовно-нравственной личности подрастающего поколения, осознающей ценность музыкальной культуры человека через реализацию дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ, участие в воспитательной и концертной деятельности.

Психолого-педагогическая – правильный подбор музыкального материала с учетом возрастных особенностей обучающихся и направления хореографии.

Исполнительская – умение сохранять исполнительскую форму.

Научно-исследовательская – постоянное самообразование, накопление музыкального репертуара, изучение научной и методической литературы по профилю работы, публикации из опыта работы, трансляция методических рекомендаций на семинарах, конференциях, конкурсах; выступления на педагогических советах, методических объединениях.

Очень важен творческий союз педагогов и концертмейстера, их психологическая совместимость и личностные качества. Необходимая атмосфера для настоящего творчества – взаимопонимание, дружелюбие, непринужденность. Концертмейстер совместно с педагогами приобщает детей к миру прекрасного. Концертмейстер учит понимать музыку, приучает детей к музыкальному мышлению, эстетически переживать музыку в движении. Развитие двигательной импровизации, координации движений, танцевальности напрямую связано с овладением обучающимися определенных музыкальных

знаний. Деятельность концертмейстера дополнительного образования объединяет творческие, педагогические, психологические, организационные и другие функции, которые трудно отделить друг от друга, но все они благотворно влияют на образовательный процесс.

Литература:

1. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. – 2-е изд., доп. – Ленинград: Сов. композитор. Ленингр. отд-ние, 1979. – 352 с.
2. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов н/Д: «Феникс». – 2000. – 416 с.
3. Готлиб, А.Д. Основа ансамблевой техники / А.Д. Готлиб. – Москва: Музыка, 1971. – 94 с.
4. Крючков, Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения / Н. Крючков. – Ленинград: Музгиз, 1961. – 72 с.
5. Кубанцева, Е.И. Концертмейстерский класс: учебное пособие / Е.И. Кубанцева. – М.: Академия, 2002. – 181 с.
6. Шендорович, Е.М. В концертмейстерском классе: Размышления педагога / Е.М. Шендорович. – М.: Музыка, 1996. – 203 с.

Г.С. Шилинг,

канд. физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики и информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие современной цифровой среды вуза в рамках учебного процесса (на примере физико-математических дисциплин)

Аннотация. Вопрос развития современной цифровой среды занимает лидирующие позиции в перечне актуальных и приоритетных направлений в сфере образования. Высшее образование здесь не является исключением. Цифровая среда – широкое и многогранное понятие, нашедшее отражение и в учебно-воспитательном процессе. В статье освещены понятийные вопросы, а также практико-ориентированные вопросы, связанные с особенностями и проблематикой.

Ключевые слова: цифровизация образования, физико-математические дисциплины, информационные технологии.

Одним из приоритетных направлений развития России является программа развития цифровой экономики. Программа «Цифровая экономика РФ» разработана Министерством связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. Согласно этой программе, к 2025-му году планируется достигнуть ряда показателей, которые должны существенно улучшить качество жизни россиян [1]. Однако жизнь вносит свои коррективы. В связи с последними событиями

учебным заведениям всех уровней пришлось в спешке цифровизовать весь процесс обучения.

Повсеместное употребление термина «цифровизация» вместо «информатизация» в государственных документах и научно-педагогических публикациях скорее направлено на устранение понятийной разницы. Следует отметить, что в зарубежных публикациях США, Японии, Западной Европы, начиная с 1980-х годов, процесс внедрения компьютерных средств в различные области практически всегда подразумевал их цифровой характер. «Информатизации» же свидетельствовали в большей степени работы ученых СНГ и Восточной Европы. Так, в англоязычных странах общепринятыми считаются понятия «цифровой революции» и «Цифрового века». Эта ситуация скорее всего вызвана политическими причинами аналогично отказу в свое время от употребления термина «компьютер» и использование «ЭВМ».

Что касается цифровизации сферы образования, то здесь можно выделить некоторые особенности и стадии развития. Многие из них как происходили под влиянием как внешних объективных факторов и тенденций совершенствования информационно-коммуникационных технологий, так и регулировались федеральными целевыми программами Правительства РФ (например, «Электронная Россия», «Интернет в школы» и пр.), стратегическими документами общенационального или регионального масштаба, а также отраслевого характера.

Наконец, на современном этапе цифровизации наиболее явно можно наблюдать процессы развития комплексных систем, или как принято говорить, создание единой экосистемы информационных сервисов с повсеместным доступом. Например, в аудиториях создается единая среда, когда педагог может задействовать все доступное оборудование, в том числе и мобильные устройства обучающихся для передачи различного контента, получения мгновенной обратной связи, организации совместной работы любого характера. При этом активно развиваются комплексные системы управления обучением (LMS, TMS, LCMS, SAP плюс LCMS), средства для фиксации хода образовательного процесса (электронные журналы и дневники), коммуникационные сервисы.

Можно назвать цифровизацию новым этапом развития образования из-за изменения применяемых технологий, тенденций перехода массового обучения в онлайн-режим, трансформирования характера психолого-педагогической деятельности. Цифровое обучение подразумевает четыре основные ключевые составляющие: контент, среда, обучение, технологии.

Если взглянуть на цифровое обучение с позиций четырех ключевых составляющих, то на данный момент – это пока еще формирующаяся система, неровная и имеющая перекосы. Персонализация обучения является одной из наиболее значимых задач развития образования, решаемых при помощи цифровых технологий.

В идеале цифровые средства и развитая информационно-образовательная среда позволят каждому обучаться в индивидуальном темпе, используя те виды контента, которые наиболее адекватно содействуют формированию необходимых образовательных результатов. Сегодня это видеоролики, анимации, интерактивные упражнения и тренажеры с мгновенной обратной связью, виртуальные симуляторы и лаборатории, автоматизированные сервисы формирующего оценивания, системы промежуточной и рубежной проверки знаний и умений.

Современная цифровая среда предоставляет широкий спектр возможностей для педагогической коммуникации на занятиях физико-математического блока в высшей школе. В первую очередь они включают в себя как традиционные: форумы, чаты, быстрые сообщения, так новые и набирающие популярность: вебинары, виртуальные комнаты и классы, многокритериальные и прозрачные сервисы получения обратной связи о выполненных заданиях; автоматизированные функции педагогического менеджмента: виртуальные органайзеры и календари с автоматическими напоминаниями о заданиях и контрольных сроках. На таких занятиях присутствует возможность организации виртуальной коллаборации: совместной учебно-познавательной деятельности, сотрудничества при работе с информационными ресурсами или над созданием информационных продуктов (от текстов совместных докладов до комплексных графических и мультимедийных объектов).

Однако можно выделить и ряд трудностей, с которыми столкнулись преподаватели на своих занятиях. Дисциплины классической математики и физики подразумевают работу с большим объемом специфического текста, изобилующего специальными символами. В этом случае приходится использовать виртуальные доски, цифровые перья и т. д. Заранее весь материал (например, в презентации не пропишешь). На занятиях по методике преподавания тоже может возникнуть ряд трудностей на этапах проигрывания педагогических ситуаций.

Представляется, что современная цифровая образовательная среда должна обеспечивать различные виды и формы учебно-познавательной деятельности обучающихся. При организации когнитивной деятельности начальной точкой является формальное обучение, которое должно перетекать в режиме самостоятельной работы в

неформальное, являющееся импульсом для информального. Ключевой задачей создания цифровой среды является обеспечение механизмов персонализации когнитивной деятельности обучающихся.

Однако, очевидно, что использование цифровых средств везде, где это, возможно, не является эффективной стратегией достижения образовательных результатов. Здесь необходимо соблюдать баланс и включать только в тех случаях, когда это действительно необходимо (или как в условиях пандемии является единственным решением).

Литература:

1. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – Москва. – Режим доступа: URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения: 15.05.2020).

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях

Е.В. Андраханова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
1 курс, ИПиП (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Диагностика кадрового потенциала общеобразовательной организации

Аннотация. В статье раскрыто понятие кадровый потенциал общеобразовательной организации, представлены результаты диагностики кадрового потенциала педагогов общеобразовательной организации.

Ключевые слова: кадровый потенциал, мотивация педагогов, управление, управление развитием кадрового потенциала, профессиональное развитие.

В системе развития кадрового потенциала в общеобразовательных организациях ведущая роль должна отводиться процессу управления.

Под понятием управление общеобразовательной организации мы будем понимать определенную деятельность, которая должна быть направлена на обеспечение становления, стабилизацию, оптимальное функционирование и обязательное развитие учреждения образования [2].

Все перечисленные функции управления тесно связаны с перспективой развития кадрового потенциала общеобразовательной организации. Поэтому кадровый потенциал как один из источников развития общеобразовательной организации должен включать в себя «совокупность возможностей всех сотрудников, которые могут быть реализованы в процессе трудовой деятельности в соответствии с предъявляемыми компетенциями к должности сотрудников, общественными и личностными целями, которые стоят перед ними» [1. С. 59-60].

Для успешного управления процессом развития кадрового потенциала общеобразовательной организации необходимо разработать эффективную стратегию развития этого потенциала, в основе которой лежит специально разработанная руководством общеобразовательной организации программа, которая необходима для достижения долгосрочных задач с целью формирования высокопрофессионального, ответственного и сплоченного коллектива, где будут учитываться все стратегические и ресурсные возможности организации.

Разработка данной программы невозможна без тщательного изучения особенностей кадрового состава данной общеобразовательной организации. В связи с этим нами была проведена диагностика уровня развития кадрового потенциала общеобразовательной организации. Под кадровым потенциалом образовательной организации понимается общее количество сотрудников, с присущими им профессиональными навыками, возможностью учета и оценки таких переменных, как возраст, мотивация, профессиональные достижения, уровень профессиональной деятельности, роль в команде, продвижения в профессии, сохранение и поддержание своего профессионального мастерства на определенном уровне, завершение профессиональной деятельности.

Если обобщить представленное выше определение кадрового потенциала, то основное внимание при определении уровня развития кадрового потенциала педагогов общеобразовательной организации должно быть направлено на мотивационную составляющую и способность педагогов к профессиональному развитию.

Для оценки уровня развития мотивационного и профессионального компонентов развития педагогического потенциала общеобразовательной организации были подобраны следующие методики:

1. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана). В основу методики положена концепция о мотивации.

2. Методика «Выявления способностей педагога к развитию» (методика Т.И. Шамовой). В основу методики положена концепция о внутренней готовности педагогического коллектива общеобразовательной организации к своему профессиональному развитию как составляющему компоненту кадрового потенциала.

По результатам проведения методики «Мотивация профессиональной деятельности» только у 25 % педагогов был выявлен высокий уровень мотивации профессиональной деятельности. У таких педагогов чаще всего проявляется наиболее высокая потребность добиваться успеха, стремление достичь этот успех в различных видах профессиональной деятельности. Чаще всего в основе достижения успеха лежат эмоциональные переживания, связанные с социальным принятием успехов, достигаемых индивидом. Педагоги с высоким уровнем мотивации к своей профессиональной деятельности склонны планировать свое будущее на достаточно большие промежутки времени. Также они предпочитают брать на себя средние по трудности или же слегка завышенные, хоть и выполнимые обязательства, при всем этом ставя перед собой реально достижимые цели. Педагоги с таким уровнем мотивационного компонента склонны к переоценке своих неудач в свете достигнутых успехов. Выполняя задания проблемного характера, а также в условиях дефицита времени результативность их деятельности, как правило, повышается.

Наибольшее количество педагогов (60 %) проявили средний уровень мотивации к своей профессиональной деятельности. Таких педагогов не сильно волнует денежная составляющая профессии, при этом они в определенных обстоятельствах могут проявить стремления в достижении успеха в профессии. Чаще всего свою работу они выполняют добросовестно, но с целью избежать критики со стороны руководителя или коллег, а также, чтобы миновать какие-либо наказания или неприятности. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других у них достаточно сформирована, но не выходит на первый план. Удовлетворение от самого процесса и результата работы такие педагоги не всегда

получают, что может привести их к неполной самореализации именно в данной деятельности.

Низкий уровень мотивации профессиональной деятельности был выявлен у 15 % педагогов. Такие педагоги обычно избегают ситуаций порицания или наказания. Как правило, вся их деятельность сосредоточена на ожидании неприятных последствий своих действий, что в свою очередь приводит их к безынициативности. Также они, как правило, избегают всех ответственных заданий, изыскивают причины отказа от них; ставят перед собой неоправданно завышенные цели, плохо оценивают свои возможности; в других случаях, напротив, выбирают легкие задания, не требующие особых трудовых затрат. Педагоги с низким уровнем мотивации к профессиональной деятельности проявляют склонность к переоценке своих успехов в свете неудач, что, очевидно, объясняется эффектом контроля ожиданий. Если и берут на себя решения заданий проблемного характера в условиях дефицита времени, то, как правило, результативность их деятельности снижается. Педагоги этой группы отличаются меньшей настойчивостью в достижении цели, не выстраивают долгосрочных планов.

Для выявления способностей педагогического коллектива общеобразовательных организаций к профессиональному развитию как составляющего развития кадрового потенциала была проведена соответствующая методика, разработанная Т.И. Шамоной.

Анализ результатов свидетельствует о том, что у 36 % респондентов преобладает средний уровень сформированности способности к своему профессиональному развитию. У таких педагогов достаточно развита мотивация к профессиональному развитию, они достаточно высоко оценивают личностную значимость и заинтересованность в педагогической деятельности. Также у педагогов со средним уровнем способностей к профессиональному развитию и самообразованию часто проявляется потребность в творческом развитии, в достижении поставленных целей. Они могут адекватно оценить свою профессиональную деятельность и свою личность.

Высокий уровень способности к профессиональному развитию и самообразованию продемонстрировали 35 % опрошенных. У педагогов с высоким уровнем способности к профессиональному развитию наблюдается активное саморазвитие, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагогов личностную и глубоко осознанную ценность. Чаще всего такие педагоги осознают и принимают творческое развитие как личностно значимую и ценностно-

целевую установку. Они проявляют потребность в самосовершенствовании, имеют стремление овладеть содержанием и механизмом творческого развития в рамках субъектной позиции к собственной жизнедеятельности и деятельности учащихся.

Низкий уровень способности к профессиональному развитию был выявлен у 28 % респондентов. Это означает, что у данных педагогов остановившееся профессиональное развитие, хотя они и проявляют положительное отношение к своей педагогической деятельности и осознают ее личностную значимость. Но при этом такие педагоги не испытывают потребности в самоанализе, самодиагностике и самооценке собственной профессиональной деятельности и ее результатов, профессиональные функции они выполняют в основном по шаблону.

Таким образом, в процессе анализа результатов проведенных методик была выявлена слабая сформированность следующих показателей:

- самоанализ и самооценка своей деятельности;
- использование свободного времени для собственного профессионального развития;
- желание быть более открытым для общения профессионалом;
- независимость от мнения других людей;
- преодоление страха перед инновациями и др.

В результате проведенного тестирования была выявлена необходимость в разработке и внедрении модели управления развитием кадрового потенциала общеобразовательной организации.

Разработка модели управления кадровым потенциалом должна будет способствовать упорядочению и сохранению качественной специфики общеобразовательной организации, а также содействовать совершенствованию и развитию педагогического персонала. В процессе разработки модели управления развитием кадрового потенциала нам необходимо учитывать такой показатель, как «долгосрочный кадровый потенциал», под которым понимается определенное количество педагогических работников, способных в перспективе выявлять и решать задачи развития общеобразовательной организации. В связи с этим были определены две основные составляющие долгосрочного кадрового потенциала: текущий и целевой (накопительный).

С точки зрения перспектив управления развитием общеобразовательной организации текущий кадровый потенциал – это тот персонал, который изначально рассматривается администрацией

исключительно для выполнения основных сиюминутных поручений. Для целевого накопительного кадрового потенциала значимым становится тот персонал, который может в перспективе решать задачи стратегического развития общеобразовательной организации. Именно целевой накопительный кадровый резерв и требует определённой системы управления, так как от него зависит будущее общеобразовательной организации.

Таким образом, главной целью управления развитием кадрового потенциала должна стать ориентация и активизация кадров общеобразовательной организации, направленных на повышение профессиональной и педагогической компетентности, роста их потенциала, а также совершенствование профессионального мастерства. Высокое качество потенциала кадрового персонала общеобразовательной организации – вот одно из основных условий обеспечения конкурентоспособности современного учебного учреждения.

Литература:

1. Зайцева, Е.В. Теоретические основы развития кадрового потенциала образовательной организации / Е.В. Зайцева, О.В. Бушланова // Педагогические технологии. – 2019. – № 4. – С. 58-62.

2. Новиков, А.М. Методология: учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва: Синтег, 2007. – 668 с.

Ю.С. Барбашина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Диагностика как условие управления профессиональным развитием молодых педагогов в процессе постдипломного сопровождения

Аннотация. В статье раскрыты назначение и цели постдипломного сопровождения молодых педагогов, представлены результаты диагностики профессионального развития молодых педагогов, описаны этапы реализации модели управления профессиональным развитием молодых педагогов в процессе постдипломного сопровождения.

Ключевые слова: мотивация педагогов, постдипломного сопровождения, профессиональное развитие.

Современное образование – это динамично развивающаяся система, которая требует от педагогов непрерывного процесса профессионального повышения мастерства. Даже для педагогов с большим стажем не всегда под силу выдерживать заданный темп, не говоря уже о молодых специалистах, которые только «вчера» закончили педагогический вуз.

Как показывают исследования, количество молодых педагогов, которые изначально хотели бы начать свою профессиональную карьеру в общеобразовательных учреждениях, в настоящее время достаточно низко. Большой процент молодых специалистов уходят из профессии, так как не могут справиться с появляющимися профессиональными трудностями. Это объясняется тем, что молодые педагоги, которые приобрели достаточно теоретических знаний в процессе обучения, к сожалению, не имеют практического опыта в своей профессии. В качестве основных причин можно указать достаточно слабую методическую подготовку, отсутствие опыта организации собственной педагогической деятельности, сложности в применении интерактивных приемов и методов обучения в процессе подготовки к занятиям.

Помочь молодым педагогам справиться с возникающими у них проблемами в профессиональной деятельности должно постдипломное сопровождение не только со стороны учителя-наставника в конкретном образовательном учреждении, но и со стороны педагогического вуза. Поэтому целью постдипломного сопровождения со стороны педагогического образовательного учреждения должно стать создание определенных условий для формирования профессиональной готовности молодых специалистов к успешному «входу» в профессиональную деятельность, а также к более эффективной адаптации внутри общеобразовательной организации.

С целью диагностического построения модели постдипломного сопровождения, нами был проведен анализ уровня профессионального развития молодых педагогов посредством использования диагностических методик: «Методика оценки базовых компетентностей педагога (Л.А. Адамбаева), «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова).

Анализ полученных результатов после проведения «Методики оценки базовых компетентностей педагога», разработанной Л.А.

Адамбаевой, показал, что только 25 % молодых педагогов имеют высокий уровень базовых педагогических компетенций. Молодые специалисты, которые находятся на таком уровне оценки базовых компетенций, умеют создавать ситуацию успеха для обучающихся; могут осуществлять грамотное педагогическое оценивание, мобилизуя академическую активность. Чаще всего такие педагоги могут находить положительные стороны у каждого обучающегося, строить образовательный процесс с опорой на эти стороны, поддерживать позитивные силы развития. У них есть четкие представления о важности и нужности образовательных стандартов и реализующих их программ; присутствует осознание нетождественности темы урока и цели урока; они владеют конкретным набором способов перевода темы в задачу. В процессе преподавания они формулируют учебные задачи в соответствии с возможностями ученика. Таких молодых специалистов отличает знание нормативных методов и методик; демонстрация личностно ориентированных методов образования, а также знание современных достижений в области методики обучения, в том числе использование новых информационных технологий.

Средний уровень сформированности базовых педагогических компетенций был выявлен у 39 % респондентов. Чаще всего педагоги с данным уровнем базовых компетенций не всегда умеют создать ситуацию успеха для обучающихся; что влечет за собой проблемы в процессе педагогического оценивания. В зависимости от педагогической ситуации педагоги со средним уровнем развития базовых компетенций могут находить положительные стороны у каждого обучающегося, строить образовательный процесс с опорой на эти стороны, поддерживать позитивные силы развития. У них есть поверхностные представления о роли образовательных стандартов и реализующих их программ. В процессе разработки конспекта урока такие специалисты не всегда могут осознать, что тема урока и его цель это нетождественные понятия; но при этом они владеют конкретным набором способов перевода темы в задачу. Педагоги данного уровня сформированности базовых компетенций имеют хорошие общие знания о нормативных методах и методиках, о современных достижениях в области методики обучения, в том числе использование новых информационных технологий, но пользуются этими знаниями в процессе своей работы достаточно редко.

Также в процессе анкетирования 36 % педагогов продемонстрировали низкий уровень оценки базовых педагогических компетенций. Молодые педагоги с таким уровнем базовых

компетенций редко проявляют способность прогнозировать и создавать ситуацию успеха для обучающихся, они не могут осуществить педагогическое оценивание. Таким специалистам сложно находить положительные стороны у каждого обучающегося, а также наблюдаются затруднения в построении системы образовательного процесса с опорой на эти стороны, что может сказаться на поддержании позитивных сил развития. Они имеют весьма поверхностные представления о важности и нужности образовательных стандартов и реализующих их программ. Достаточно часто они не могут отделить тему урока от его цели, хотя могут демонстрировать способность перевести тему урока в конкретные задачи. Педагогам с таким уровнем достаточно сложно формулировать учебные задачи в соответствии с возможностями их учеников. Также они имеют общие представления о сущности методов и методик, но успешно применить их в своей практике не могут.

Методика «Диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности», разработанная Л.Н. Бережновой, имела своей целью определение уровня стремления к саморазвитию, самооценке своих качеств, способствующих саморазвитию, оценке возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

По ее результатам было выявлено, что средний уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности составляет 46 %. У таких молодых специалистов достаточно развита мотивация для саморазвития, они достаточно высоко оценивают личностную значимость и заинтересованность в педагогической деятельности. Также у педагогов со средним уровнем способностей к саморазвитию и профессионально-педагогической деятельности часто проявляется потребность в творческом саморазвитии, в достижении поставленных целей. Они могут адекватно оценить свою профессиональную деятельность и свою личность.

Низкий уровень способности к саморазвитию и профессионально-педагогической деятельности был определен у 20 % респондентов. Это означает, что у данных молодых специалистов остановившееся саморазвитие, хотя они и проявляют положительное отношение к своей профессиональной деятельности и осознают ее личностную значимость. Но при этом такие педагоги не испытывают потребности в самоанализе, самодиагностике и самооценке собственной профессиональной деятельности и ее результатов; профессиональные функции они выполняют в основном по шаблону.

Высокий уровень способности к саморазвитию и профессионально-педагогической деятельности продемонстрировали 34 % опрошенных педагогов. У молодых педагогов с высоким уровнем способности к саморазвитию наблюдается активное саморазвитие, когда педагогическая деятельность приобретает в их глазах личностную и глубоко осознанную ценность. Чаще всего такие молодые специалисты осознают и принимают творческое саморазвитие как лично значимую и ценностно-целевую установку. Они проявляют потребность в самосовершенствовании, имеют стремление овладеть содержанием и механизмом творческого саморазвития в рамках субъектной позиции к собственной жизнедеятельности и деятельности учащихся.

Результаты проведенного тестирования показали необходимость в разработке и внедрении модели управления профессиональным развитием молодого педагога в условиях постдипломного сопровождения.

Далее опишем основные этапы модели управления развитием молодых педагогов в процессе постдипломного сопровождения.

Первый этап – это диагностика, которая предполагает изучения уровня профессионального развития молодых педагогов, определение замысла, выявление социального заказа на профессиональное развитие молодого специалиста, подбор возможных вариантов решения проблемы.

На втором мотивационном этапе предполагается осуществить анализ личностных мотивов, профессиональных интересов, запросов, дефицитов и перспектив профессионального развития молодого педагога.

В основе третьего этапа разработки траектории профессионального развития лежит необходимость в определении целей, задач, педагогических условий, ресурсов, методов, средств и результата проекта профессионального развития молодого специалиста.

Четвертый этап – это собственно реализация созданной модели на практике и оценка промежуточных результатов.

В ходе пятого коррекционного этапа нами будут учтены и проанализированы все выявленные проблемы, которые возникли в процессе реализации модели на практике.

На последнем этапе – рефлексия – будет произведен окончательный анализ и осмысление качественных изменений, самооценка уровня профессионального развития, внесение необходимых изменений, дополнений и определение целей для дальнейшего профессионального развития молодого педагога.

Таким образом, управление профессиональным развитием молодого педагога в рамках постдипломного сопровождения – это важный этап в развитии всей сферы современного образования.

Литература:

1. Игнатьева, Л.В. Педагогическое сопровождение молодых специалистов / Л.В. Игнатьева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1. – С. 63-64.

2. Ичетовкина, Н.М. Система педагогического наставничества и сопровождения процесса адаптации выпускников педувуза / Н.М. Ичетовкина // Педагогика профессионального образования. – 2019. – № 1. – С. 95-103.

3. Почекаева, И.С. Эффективные способы адаптации выпускников педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности в школе // И.С. Почекаева, Т.А. Цапкова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2018. – № 1. – С. 211-215.

Т.В. Гаврутенко,

канд. пед. наук, доцент

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление развитием воспитательного потенциала будущих учителей: эффективные практики волонтерской деятельности

Аннотация. В данной статье рассматривается управление развитием воспитательного потенциала будущих учителей как деятельность, направленная на самоуправление в разработке и реализации инновационных проектов по заказу школ. Обосновывается идея о том, что вовлечение будущих классных руководителей в волонтерские практики способствует не только формированию профессиональных компетенций, но и обеспечивают развитие гибких навыков, универсальных компетенций и личностных качеств *soft skills*. В статье представлен опыт реализации проекта студентов университета с классными руководителями школ.

Ключевые слова: воспитательный потенциал классных руководителей, волонтерская деятельность, цифровые волонтеры, *soft skills* (универсальные компетенции и личностные качества).

Президентом Владимиром Путиным впервые внесены изменения в закон «Об образовании в РФ», которые направлены на укрепление воспитательной составляющей отечественной системы образования [3].

Повышение воспитательного потенциала и обеспечение условий эффективной реализации воспитательной деятельности являются одной из ключевых задач реформирования высшего образования.

Опираясь на исследования А.В. Пономарева, мы рассматриваем воспитательную деятельность вуза в новых социокультурных условиях в контексте компетентного подхода и принципов системы менеджмента качества, как инструмент реализации социально-педагогической функции вуза в подготовке специалиста нового поколения [2].

В современных условиях особое внимание уделяется развитию воспитательного потенциала общего образования как стратегической общенациональной инициативы.

В контексте реализации национальных целей в воспитательной деятельности ключевой задачей является «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических национально-культурных традиций» [3].

С усилением духовной и нравственной функций образования, его ориентации на социальную активность, гражданскую ответственность кардинально меняются требования на подготовку современного учителя, обладающего функциями классного руководителя.

В условиях интенсивных изменений в сфере общего образования, нестабильности, неопределенности, неоднозначности и сложности организации образовательных и воспитательных процессов меняется роль классного руководителя. Возникает потребность в лидере образования, способного организовывать воспитательный процесс с разной категорией детей (лицами с ОВЗ, одаренными детьми и др.) и осуществлять эффективную коммуникацию с разной категорией родителей.

В этой связи в подготовке современного классного руководителя наряду с *hard skills* (профессиональными навыками) приоритетом становятся *soft skills* (универсальные компетенции и личностные качества).

Эффективность овладения будущими учителями универсальными компетенциями в области воспитательной деятельности в значительной степени зависит от создания воспитательного пространства на основе синхронизации воспитательных программ и практик педагогического университета и школы.

Основной вектор развития и критериев оценки деятельности студентов в процессе реализации функций классного руководителя на педагогической практике рассматривается нами с точки зрения формирования компетенций.

Уникальными возможностями в создании условий для приобретения опыта будущими учителями для решения задач

организации воспитательной деятельности в школе обладает волонтерская деятельность, встроенная в учебный процесс.

В нашем исследовании волонтерская практика рассматривается как средство воспитательной деятельности и форма педагогической практики, обеспечивающая самоопределение и самоорганизацию, формирование социальной активности и универсальных компетенций обучающихся [1].

Вовлечение в волонтерскую деятельность будущих психологов, воспитателей, учителей начальных классов, работников социальной сферы – процесс достаточно сложный, многоаспектный, он опирается на представления о возможности взаимодействия профессиональных интересов студентов и преподавательского состава педагогического вуза и школы.

В институте педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» реализуется модель развития социально-педагогического волонтерства, построенная на основе проектной деятельности студентов и работодателей, где осуществляется погружение студентов на 2-4 курсах в волонтерскую деятельность в рамках педагогической практики на основе запросов будущих работодателей.

Программы волонтерской практики разрабатываются совместно с волонтерским центром, кафедрой педагогики и психологии.

Практика студентов направлена на развитие профессиональных и общекультурных компетенций, обеспечивающих развитие, жизненный успех, социальную адаптацию личности, способствующих решению профессиональных задач, задач социального участия и личностного роста.

В институте педагогики и психологии создан волонтерский центр, деятельность которого органично встраивается в существующую учебно-воспитательную систему вуза и позволяет выходить на высокий уровень масштабирования добровольческих проектов. По содержанию тематика волонтерских проектов может быть различной: благотворительность, социальная помощь, экология, здоровье, обслуживание мероприятий, образование и др.

Примером отражения действительности является реализация проекта «Цифровые волонтеры: университет и школа вместе в дистанте», который призван поддержать педагогов школ в условиях перехода на обучение с использованием дистанционных и цифровых технологий.

Основная цель проекта – оказать удаленную помощь учителям, родителям, школьникам по организации дистанционного образования в образовательных организациях Бийского образовательного округа.

Воспитательный потенциал учебных дисциплин, система подготовки студентов к волонтерской деятельности позволила в рамках проекта решить ряд ключевых задач:

- создать институт наставничества и кураторства (школа-вуз) на основе кооперативного взаимодействия преподавателей университета, учителей школ и цифровых волонтеров по сопровождению индивидуальных образовательных маршрутов в ходе реализации дистанционного обучения лиц с ОВЗ;

- организовать методическую поддержку волонтеров со стороны университета и учителей школы как систему мотивации и развития профессиональных компетенций при осуществлении волонтерской деятельности с учащимися начальных классов, имеющих ограничения в здоровье;

- организовать Психологическую службу для лиц с ОВЗ, родителей учащихся при реализации образовательного проекта в дистанционном формате.

Волонтерский центр объединяет студентов и создает условия для реализации стремления оказывать безвозмездную помощь при организации дистанционного обучения не только в городских школах, но и в сельской местности. Основная цель проекта – оказать удаленную помощь учителям, родителям, школьникам по организации дистанционного образования в образовательных организациях Бийского образовательного округа.

Таким образом, волонтерское движение студентов развивается на основе самоуправления в соответствии с потребностями региона и глобальными образовательными запросами школ.

Единство школы и университета в организации воспитательной работы позволяет формировать будущего классного руководителя нового поколения, где происходит развития навыков, обеспечивающих решение проблем в жизни.

Широкая сфера волонтерской деятельности позволяет будущим учителям получить неоценимый опыт социально-педагогической деятельности.

Литература:

1. Волонтерство и благотворительность в России и задачи национального развития / В.Б. Беневоленский [и др.]; под ред. И.В. Мерсияновой. – М.: ВШЭ, 2019. – 69 с.

2. Пономарев А.В. [и др.]. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2015. – 408 с.

3. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – Режим доступа: URL: <https://minenergo.gov.ru/view-pdf/11246/84473> (Дата обращения 15.04.2020).

А.С. Горобец,
зам. директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «СОШ № 41» (г. Бийск)

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы управления образованием в современных условиях, показана роль школы в социализации подрастающего поколения.

Ключевые слова: социокультурные условия, управление образованием, образовательный процесс.

История и социокультурное развитие человечества в XXI в. показали свое «глобалистское лицо»: мир не обрел стабильности, духовного подъема, процветания культур и равномерного экономического развития. Возросли военно-политические, религиозные, экологические противоречия в жизнедеятельности человека. С этим связано возрастание значения действий международных, региональных, национально-государственных институтов, защищающих интересы человека.

К таким институтам, в частности, относится образование. Именно в этой сфере человек впервые становится человеком, а потом и проявляет себя в разных областях жизни. Но поскольку эта сфера более всего переплетена с властью, то кажется в этой связи, что только образованные политики и руководители, лидеры могут спасти мир от беспомощности и ранимости, чувства ненависти во всех проявлениях жизни, разрушить стену непонимания, призвать к общечеловеческим ценностям, духовным идеалам, терпимости, эмпатии и любви не только к ближним, но и к чужим, к уважению и культивированию не только своего Я, но и Другого [1]. Образование играет значимую роль в процессах социального структурирования общества, являясь одним из наиболее важных каналов социальной мобильности, тем самым выполняя функцию социального контроля. Основная цель этого контроля, по мнению П. Сорокина, – распределение «индивидов в соответствии с их талантами и возможностями успешного выполнения

своих социальных функций». Поэтому школа, наряду с другими социальными институтами, такими, как семья, церковь, политические, профессиональные организации и другими является одновременно «каналом вертикальной циркуляции», способствующим продвижению вверх или спуску вниз по социальной «лестнице» и своеобразным «ситом», которое «просеивает» индивидов и определяет им то или иное место в обществе. Иными словами, школа играет важную роль в социальной дифференциации членов общества, одновременно способствуя процессу социальной мобильности. Дефекты в образовательной системе неизбежно сказываются на всем обществе и, напротив, успешное функционирование данного социального института приводит к его благоденствию и процветанию. В этой связи необходимо также отметить, что П. Сорокин считает школу вторым по значимости после семейного статуса механизмом тестирования способностей индивидов и определения их социального статуса. «Школа – это следующий этап в перепроверке “вердикта” семьи, и очень часто она решительным образом изменяет его». Образование – способ вхождения человека в мир материальной и духовной культуры общества. Это процесс трансляции культурно оформленных образцов деятельности и поведения, устоявшихся норм морали и поведения, правил общения, общественной жизни. Образование – это способ социализации личности и преемственности поколений. Образование есть механизм формирования общественной и духовной жизни человека, а также массового духовного сознания. Образование является ускорителем процесса развития, как отдельной личности, так и общества в целом. Образование – социальный институт, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества, это активный ускоритель культурных перемен и преобразований в общественной жизни и отдельном человеке. Образование призвано выработать у человека готовность и умение ориентироваться в нестандартных ситуациях, способность к самостоятельному выбору. Оно служит базой будущего развития общества. Не смотря на высокий потенциал социокультурного разнообразия по увеличению содержательной составляющей образования как процесса познания окружающего мира, на практике в образовании часто сталкиваются с проблемами, такими как игнорирование культурных различий и рассмотрение различий как недостатка. Другой проблемой является страх перед разнообразием, отчасти вызванный недостатком знаний и готовности работать в условиях социокультурного разнообразия. Кроме функций социального контроля (тестирующей, селекционирующей, дистрибутивной) образование как социальный институт выполняет

такие свои важнейшие функции, как обучающая и социокультурная (социализирующая, воспитательная, просветительская). В этой связи необходимо отметить, что, как показывает история становления и развития отечественного образования, эти функции могут быть взаимодополняющими, а могут вступать в противоречие и даже в конфликт друг с другом. Что же касается нравственного образования, иначе говоря, воспитательной (социализирующей) функции школы, заключающейся прежде всего в передаче опыта, культурных образцов поведения от одного поколения другому, образование (по крайней мере, об этом ярко свидетельствует история становления и развития отечественного образования), скорее выполняло инновационную функцию, утверждая новую систему ценностей, идет ли речь об усилиях государства, либо об усилиях общества. Впрочем, это скорее касается относительно немногочисленной части населения. В массе своей господствующей оставалась система ценностей, представлений; сильны были стереотипы, традиции. Столкновение радикализирующейся немногочисленной части населения и консервативного большинства всегда приводила к драматическим коллизиям, будь то история раскола или революции. В современных условиях можно наблюдать растущую дезорганизацию социальной жизни, ослабление или кризис механизмов социального воспроизводства, что приводит к изменениям функций важнейших социальных институтов, обеспечивающих стабильность и порядок социальной системы в целом. Это касается и системы образования. Традиционно его важнейшей функцией была передача ценностей, норм, правил от поколения к поколению. Социокультурные условия, экономическая ситуация, сложившаяся в России, актуализируют качественную информацию существующей государственной социальной политики в области социальной защиты прав детей, имеющих отклонения в развитии. Выдвижение приоритета общечеловеческих ценностей повлекло за собой изменения в отношении нашего общества к детям с проблемами в развитии. Это, в свою очередь требует соблюдения ряда условий:

- предоставление детям с ограниченными возможностями равных прав и особых условий для развития;
- обучение их навыкам независимости;
- самостоятельной жизни.

В нашей школе существует проблема, что вместе с обычными детьми обучаются дети с умственной отсталостью. Наряду с домашними детьми, обучаются воспитанники «Центра помощи семьи и детям, оставшимся без попечения родителей», из которых семь детей обучаются по адаптированным программам для обучающихся с

умственной отсталостью. Один домашний ребенок с умственной отсталостью и расстройствами аутистического спектра занимается по адаптированной программе. Эти дети занимаются по индивидуальному учебному плану, согласно учебному плану для данных детей. Проблема в обучении таких обучающихся заключается в том, что они обучаются в классах с обычными детьми. Тема урока в классе не соответствует теме урока для детей с умственной отсталостью. Учитель должен уделять таким детям особое внимание, подготовив для них задание на урок, умудрится объяснить ему новый материал и проверять по ходу урока выполнение задания. Количество часов по многим предметам не соответствует количеству часов на изучение этого предмета в классе, поэтому для них составляется индивидуальное расписание. Одним из преподаваемых предметов для таких обучающихся – социально-бытовая ориентировка, цель которой – дать обучающимся с интеллектуальными нарушениями такие доступные знания, умения и навыки, которые помогут им в современных экономических условиях успешно интегрировать в общество, адаптироваться в социуме и быту, реализоваться в жизни. Через обучение в системе СБО обеспечить практическую подготовку обучающихся к самостоятельной жизни, повысить уровень социально-бытовой компетентности, сформировать культуру социально-нормативного поведения и отношений в семье и социуме;

- по возможности более полно скорректировать у обучающихся недостатки психофизического развития (психические функции и познавательную деятельность);

- развивать коммуникативную функцию речи обучающихся, обогащать активный словарь социально-бытовой терминологией;

- содействовать физическому развитию обучающихся, прививать основы здорового образа жизни, умения противостоять вредным привычкам и негативному влиянию;

- формировать социально-нормативное поведение в семье и окружающей среде;

- формировать социальные ценности ученика: любовь к Отечеству, малой Родине, родным и близким, положительные личностные качества;

- воспитывать у обучающихся работоспособность, трудолюбие, организованность, аккуратность, настойчивость, толерантность, умения жить и работать в коллективе.

Современный человек в культуре и жизни, в профессии должен найти свое место. И в этом ему обязано помочь образование, ведь человек станет в полной мере ответственным за общезначимые ценности, выберет свою собственную мировоззренческую позицию,

обретет общекультурную компетентность. Таким образом, последней инстанцией, где находят свое интегральное выражение все новации социокультурного сдвига, является человек. Жизненный путь современного человека – это всегда образовательный процесс, а образование и образовательное знание – деятельность, ориентирующая на перспективу конкретного индивида. Исходя из этого, возникшая система образования перестраивает имевшуюся систему знаний, новые цели определяют новую систему ценностей. И основными ценностями гуманитарного образования являются: ответственность за общезначимые ценности, свободное мировоззренческое самоопределение, общекультурная компетентность, личностная самоактуализация в культуре и жизни. Таким образом, от образования зависят перспективы развития общества, социальный и экономический прогресс, что важнейшей ценностью общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний, принятию порой нестандартных решений.

Литература:

1. Бейсенова, Г.А. Проблемы образовательного знания в диспозитиве культуры / Г.А. Бейсенова. – Алматы: Искандер, 2005.
2. Тощенко, Ж.Т. Социология. Общий курс / Ж.Т. Тощенко. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Прометей: Юрайт-М, 2001.
3. Фролов, С.С. Социология / С.С. Фролов. – М.: ИНФРА-М, 2003.
4. Социология: Наука об обществе: учебное пособие // Под ред. В.П. Андрущенко. – Киев-Харьков, 1998.

Н.В. Климцева,
зам. по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Новотырышкинская СОШ» (Смоленский район);
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление профессиональным развитием сельских учителей в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог»

Аннотация. В статье представлен анализ нормативно-правовых изменений в системе образования. Рассмотрено несколько федеральных законов, затрагивающих требования к профессиональному развитию педагога. Выделены основные требования в соответствии с федеральными образовательными стандартами.

Ключевые слова: управление развитием, профессиональное развитие, профессиональный стандарт «Педагог».

С 2000 годов российские школьники участвуют во многих международных исследованиях качества образования, таких как PISA, TIMSS и PIRLS. В самом первом исследовании PIRLS-2001 Россия заняла только 16-е место из 35 стран, в 2016 году в данном исследовании российские школьники заняли первое место, что уже было в 2006 году. По результатам исследований PISA российские школьники далеки от первых мест – за всё время Россия ни разу не вошла даже в двадцатку стран по трём показателям. Результаты у российских школьников при исследовании TIMSS достаточно высокие. В последнем исследовании 2015 года ученики 4-х классов заняли 7-е место по математике и 4-е место по естествознанию. Восьмиклассники оказались на 6-м месте по математике и на 7-м месте в естественных науках [5]. Результаты данных исследований позволяют государствам выстраивать новую образовательную политику.

В настоящее время, в связи со сложившейся ситуацией в мире всё больше внимания уделяется качеству образования. При этом качество образования рассматривается как высокий уровень достижений обучающихся, что указывает на профессиональный уровень учителей. Таким образом, среди важных изменений, которые должны повлиять на повышение уровня образования, является повышение качества профессиональной подготовки учителя, что определяет актуальность данной статьи.

Термин «управление» в образовании появился в науке не так давно. Понятие «управление» происходит от древнеанглийского «manage», которое произошло от латинского слова «манус», что означает «рука».

Управление как теория зародилась в начале XX века. Основателем этой теории стал американский инженер Ф. Тейлор и французский менеджер А. Файоль.

Главный вклад А. Файоля в теорию управления состоял в том, что он рассмотрел управление как универсальный процесс, состоящий из нескольких взаимосвязанных функций, таких как планирование и организация [3].

В настоящее время в педагогике термин «управление» имеет несколько значений. Например, В.А. Сластёнин даёт следующее определение: «Управление – это деятельность по созданию, освоению и использованию инноваций с целью развития образовательной организации».

Основываясь на вышеизложенном, под процессом управления следует понимать целенаправленное воздействие субъекта управления на объект управления.

Понятие «профессиональное развитие» идет от лат. *profiteor* («объявляю своим делом»). В психологии труда «профессиональное развитие» – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина) [4].

В педагогике «профессиональное развитие» рассматривается как процесс решения профессионально значимых задач – познавательных, коммуникативных, морально-нравственных. В ходе этого процесса учитель овладевает необходимым комплексом связанных с его профессией деловых и нравственных качеств.

В менеджменте «профессиональное развитие» – это процесс подготовки сотрудников к выполнению новых производственных функций, занятию должностей, решению новых задач, направленный на преодоление расхождения между требованиями к работнику и качествами реального человека, т. е. речь по большому счету идет об управлении человеческими ресурсами.

С началом 21 века российское образование перешло на новый этап в развитии образования. Началом данного процесса стало утверждение в 2000 году Национальной доктрины образования в Российской Федерации, которая предусматривает увеличение расходов на систему образования с тем, чтобы через 25 лет вывести финансирование образования на уровень развитых стран.

С 2009 года единственной формой выпускного экзамена в школе и основной формой вступительных экзаменов в вузах становится единый государственный экзамен (ЕГЭ).

Значительным изменением в системе образования является введение новых образовательных стандартов. Одним из первых был утверждён федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ № 373 от 06.10.2009 г.).

Введение новых образовательных стандартов повлекло за собой обязательные требования к уровню профессиональной подготовки педагога. Так согласно п. 23 приказа Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» непрерывность профессионального развития работников образовательного учреждения, реализующего основную образовательную программу начального общего образования, должна обеспечиваться освоением ими дополнительных профессиональных программ в объеме не менее 72 часов, не реже чем каждые пять лет в

образовательных учреждениях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности [5].

При введении федеральных государственных образовательных стандартов, возникает необходимость в изменении Закона РФ от 10.07.1992 г. № 3266-1 «Об образовании». Вступивший в силу с 1 сентября 2013 года «Закон об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [2] профессиональному развитию учителя и качеству образования уделяет достаточно большое внимание. В пункте 1.7 статьи 48 говорится, что систематически повышать свой профессиональный уровень входит в обязанности педагогического работника.

Приказом Министерства труда и социальной защите РФ от 18 октября 2013 года № 544н утверждается профессиональный стандарт «Педагог», который вступил в силу с 1 января 2017 года. Данный документ пришёл на замену Единому квалификационному справочнику, который устарел, так как многих перечисленных в нем должностей уже просто не существует, тогда, как многие современные профессии вообще не упомянуты.

Профессиональный стандарт – это требование к квалификации работника в целях осуществления его профессиональной деятельности [1].

Введение профессионального стандарта также внесли свои коррективы в федеральные образовательные стандарты. Так, например, п. 23 федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, с внесёнными изменениями от 18.05.2018 г. добавляет следующее требование. Уровень квалификации работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, реализующей основную образовательную программу начального общего образования, для каждой занимаемой должности должен отвечать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональным стандартам по соответствующей должности.

Таким образом, проанализировав изменения в образовании с начала XXI века, мы видим, что уделяется большое значение профессиональному развитию учителя.

В силу постоянно меняющихся запросов общества и государства, современный педагог должен идти в ногу со временем, что влечёт за собой постоянное профессиональное развитие.

М.М. Поташник отмечает, как бы учитель сам не заботился о своём профессиональном развитии, сколько бы ни думал о нём, как бы тщательно сам ни проектировал его, он не сможет не воспользоваться внешними источниками, которые ему предлагает школа. Таким образом, управление в школе, руководство педагогическим

коллективом является необходимым фактором профессионального развития любого учителя.

Литература:

1. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 01.04.2019) // Собрание законодательства РФ. – 07.01.2002. – № 1 (ч. 1). – Ст. 195-к.

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Москва: Мозаика-Синтез, 2013. – 268 с.

3. Мескон, М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; [перевод с английского Л.И. Евенко]. – Москва: Дело, 1997. – 704 с.

4. Профессиональное развитие личности: межпредметный подход: сборник статей магистрантов / учредитель национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – Санкт-Петербург, 2012 г. – Режим доступа: URL: <http://publications.hse.ru/chapters/71720586>.

5. Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа: URL: <https://edu.gov.ru> (дата обращения 25.04.2020).

И.С. Кривощечкова,

ст. воспитатель

МБОУ «СОШ № 9 имени Героя РФ Медведева С.Ю.»,

магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,

ИПиП, 1 курс (г. Бийск);

научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*

канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление профессиональной мотивацией педагогов образовательных учреждений

Аннотация. В статье описаны теоретические основы по теме «Управление профессиональной мотивацией педагогов образовательных учреждений».

Ключевые слова: управление мотивацией, мотивация, управление профессиональной мотивацией педагогов образовательных учреждений.

Актуальность темы обусловлена тем, что проблема профессиональной мотивации педагогов является одной из основ проблем кадровой политики. В ходе работы в учреждении мною было замечено, что уровень профессиональной мотивации педагогов находится не на желаемом уровне, как хотелось бы. К сожалению, у

нас сократилось количество педагогических работников (увольнение по собственному желанию), педагоги стали реже принимать участия в конкурсах различных уровней. В ходе общения с коллегами из других образовательных организаций многие так же отмечают не достаточно высокий уровень профессиональной мотивации педагогических работников. Поэтому тема является актуальной для руководителей образовательных организаций.

Одной из главных функций управленческой деятельности является мотивация.

Анализируя литературу, можно сказать, что мотивация — это внутреннее побуждение к деятельности, исходящее от желаний, интересов, позиции работника [1].

С точки зрения менеджмента мотивация – это процесс побуждения человека или группы людей (сотрудников) к деятельности, направленной на достижение целей организации [1].

В литературе часто используется термин «Мотивационная среда» и ее определяют как среду, обладающую комплексом стимулирующих факторов (материальных, организационных, психологических, педагогических, технологических), определяющих высокую мотивацию (систему внутренних побуждений к действию) всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов, администрации, родителей, социальных партнеров ОУ), обеспечивающую повышение качества образования [2].

Важно отметить, что цель любой управленческой деятельности – организовать работу так, чтобы она принесла наибольший эффект для учреждения.

Для того, чтобы эффективно управлять руководителю образовательной организации важно знать ведущие мотивы педагогов, знать конкретные ситуации внутри коллектива, сопоставить существующую в образовательной организации систему мотивации.

Качество мотивационной среды – предмет пристального внимания и заботы руководителя организации.

Совершенствование педагогической деятельности невозможно обеспечить без повышения мотивации к труду, личной заинтересованности в нём педагогов, потому как, только заинтересованный человек может эффективно реализовать свой потенциал.

Немало важным является выявление уровня мотивации всего персонала и каждого сотрудника в отдельности, который позволит руководителю определить, в каком направлении необходимо

действовать, чтобы придать действиям работника необходимую направленность для достижения целей образовательной организации. Определение конкретных факторов, влияющих на мотивацию работников образовательной организации являются важной задачей для руководителей с целью создания положительной, сильной, устойчивой, долгосрочной мотивации, поэтому необходимо уметь грамотно выявить эти факторы и умение использовать их в работе.

Конечно, руководитель заинтересован в повышении эффективности и деятельности образовательного учреждения, достижении им высокого уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг через грамотно разработанную систему действий по мотивации профессионального развития педагогов.

Важно отметить, что с помощью мотивации можно влиять на людей, что, в свою очередь, повлияет на то, как быстро будут достигнуты цели. Руководитель должен уметь мотивировать. Неумение мотивировать ведет к разногласиям в работе, всеобщему сопротивлению, соперничеству, беспокойству и пр.

Согласно п. 8 ст. 51 Закона «Об образовании в РФ» «руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации» [3. С. 60]. Неотъемлемой частью работы руководителя является мотивация деятельности педагогов.

Уточняя виды профессиональных мотивов педагога, из обширной области факторов можно выделить следующие:

- материальные стимулы;
- побуждения, связанные с самоутверждением;
- профессиональные мотивы;
- мотивы личностной самореализации.

Работая в дошкольном образовательном учреждении, возникают такие вопросы как:

- что побуждает педагогов хорошо работать;
- почему работники, имеющие одинаковую квалификацию, стаж работы, трудятся с различной эффективностью;
- почему один и тот же педагог в разных ситуациях работает по-разному;
- что надо сделать, чтобы сотрудники работали лучше;
- почему педагоги решают уйти с места работы в другую образовательную организацию или вообще сменить сферу деятельность;

- как сделать, чтобы приходили новые сотрудники работать к нам в организацию;

- что должно служить «толчком» для педагогических работников, чтобы они сами были довольны работой, и также повысить имидж нашего учреждения;

- как сделать так, чтобы не было переизбытка мотивирующих методов для педагогического коллектива;

- почему выпускники педагогических ВУЗов и колледжей не идут работать по профессии.

Решение этих вопросов зависит от компетентности руководителя по созданию эффективной мотивации труда в организации путем целенаправленной деятельности в реализации новых подходов к управлению в части усиления мотивации деятельности, наиболее эффективного использования потенциала каждого педагога.

Таким образом, можно сказать, что создание условий и действий руководителя для профессиональной мотивации педагогов играет важную роль и является необходимым для повышения качества работы сотрудников.

Литература:

1. Биссенек, Н.П. Изучение особенностей мотивации профессионального развития педагогов / Н.П. Биссенек // Управление ДОУ. – 2009. – № 7. – С. 92-95.

2. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 304 с.

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/>

А.А. Новикова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Современное понимание организационной культуры и ее основные признаки

Аннотация. В статье осуществлена попытка систематизации научных подходов к определению организационной культуры, представлены два подхода толкования организационной культуры, приведены взгляды по вопросу разграничения близких по значению понятий организационной и корпоративной культур.

Ключевые слова: организационная культура, корпоративная культура, управление. Вопросы управления организационной культурой в настоящее время значимы и актуальны, так как их решение позволяет достичь успеха в функционировании организации.

В современной литературе понятие организационной культуры является многогранным, существует целый ряд определений. Но это разнообразие порой приводит, по мнению Н.И. Хмельницкой, к неиспользованию этого явления в деятельности организации из-за чрезмерной широты толкования понятия. Для эффективной деятельности организации необходимо четкое определение содержания понятия. Это обеспечит успешное формирование и анализ организационной культуры, а также ее стратегическое развитие.

Рассмотрим несколько определений понятия «организационная культура». О.С. Виханский представляет это явление, как «совокупность убеждений, отношений, норм поведения и ценностей, общих для всех сотрудников данной организации» [2. С. 320].

Авторы рассматривают организационную культуру и как «систему материальных и духовных ценностей, проявлений, взаимодействующих между собой, присущих данной корпорации, отражающих ее индивидуальность и восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, проявляющаяся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и окружающей среды» [7. С. 27].

Эдгар Шейн определяет рассматриваемое нами понятие как «совокупность базовых побуждений, сформированных самостоятельно, усвоенных или разработанных определенной группой с целью разрешения проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции» [9. С. 58].

Данные трактовки относятся к широкому пониманию понятия и включают в себя всю совокупность правил и норм, материальные и нематериальные условия предприятия. Но, используя такие широкие трактовки, мы понимаем, что нас интересует не весь реальный объем материальных и нематериальных ценностей организации, важны лишь такие ценности и нормы, которые определяют незначительные, но ключевые аспекты в деятельности предприятия.

Обратимся к более узким формулировкам. У авторов, использующих этот подход – организационная культура означает совокупность ценностей и установок работников, в соответствии с которыми они действуют. Одним из таких авторов является А.М. Новиков, по его мнению, «организационная культура представляет собой миссию предприятия, организации и т. п., их организационную структуру, сложившиеся традиции, отношения, символику предприятия».

Такое большое разнообразие в определении понятия объясняется тем, что термин пришел из бизнес среды. Понятие было сформировано в результате переплетения многих наук: философии, социологии, культурологии, психологии, менеджменте и многих других прикладных дисциплин.

Подводя итогу, можно сделать вывод, что организационная культура – система устойчивых стереотипных способов поведения, принимаемых большинством работников организации и отклонение от которых, как правило, не поощряется как на формальном, так и на неформальном уровне.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются исследователи этого вопроса, – это большое количество связанных понятий. Для описания культуры используются близкие по смыслу термины: «производственная культура», «деловая культура», «управленческая культура», «организационная культура», «корпоративная культура». Целесообразно задать вопрос: являются ли перечисленные термины синонимами или все же представляют разные понятия?

Наиболее часто авторы сравнивают организационную и корпоративную культуру. Единого мнения по соотношению этих понятий в литературе нет, но все авторы едины в том, что организационная и корпоративная культура не являются синонимами.

По мнению О.Б. Бетиной организационная культура формируется стихийно и большее влияние в ее формировании играет персонал. Корпоративная культура напротив формируется руководством компании и носит целенаправленный стратегический характер.

В.Л. Михельсон-Ткач и Е.Н. Скляр считают корпоративную культуру мощным инструментом, способным мотивировать всех сотрудников на выполнение общих целей и задач, организационную культуру они считают системой неформальной. И при условии несовпадения норм и ценностей обеих культур авторы видят причину не успешности деятельности организации.

Но наиболее широкую поддержку получила точка зрения Т.Ю. Базарова на эту проблему. Он считает, что организационную культуру необходимо рассматривать как научное понятие, а корпоративная культура – понятие практическое и имеет место использование этого понятия, когда речь идет о конкретной организации. С данным мнением необходимо согласиться, так как такая трактовка приводит к унификации используемых понятий.

Н.И. Хмельницкая пишет, что «как только мы произносим «организационная культура», следует сразу перейти на язык типологии: уточнить, какой тип (типы) имеется в виду, и сразу

становиться понятным, о чем идет речь и на что руководство ориентирует свой персонал» [8. С. 48].

Определим, какие признаки понятия «организационная культура» наиболее часто встречаются в трактовке понятия. Это такие категории как «поведение», «ценности», «нормы», «убеждения», «традиции». С одной стороны, это служит доказательством, что организационная культура тесно связана с социально-психологическими категориями, это роднит его с общим понятием «культура». Но это же и показывает нам, какие сложные для управления категории входят в это понятие. Психологический анализ показывает, что центральное место в организационной культуре занимает человек. Именно поэтому, появляясь в бизнесе, преследуя экономические цели, организационная культура вбирает в себя знания, методологию других социально-психологических дисциплин, представляет собой сложное многогранное понятие.

В данной работе осуществлена попытка систематизации научных подходов к определению такого многоаспектного явления в деятельности предприятия, как организационная культура, разграничения понятий близких по содержанию с рассматриваемым. Это позволит избежать чрезмерно широкого размытого толкования. Для организации при выстраивании модели управления это позволит наиболее полно использовать весь многоаспектный функционал организационной культуры.

Литература:

1. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом / Т.Ю. Базаров. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 320 с.
2. Бетина, О.Б. Уровень ценностного давления как показатель эффективного управления корпоративной культурой / О.Б. Бетина // Проблемы современной экономики. – 2007. – № 1. – С. 48-52. – Режим доступа: URL: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=1318>.
3. Виханский, О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.Н. Наумов. – М.: Экономика, 2008. – 669 с.
4. Карасева, К.С. Исследования организационной культуры труда в современной экономической социологии / К.С. Карасева, А.В. Петров // Общество. Среда. Развитие. – 2010. – № 4. – С.80-83.
5. Михельсон-Ткач, В.Л. Соотношение понятий «организационная культура и корпоративная культура / В.Л. Михельсон-Ткач, Е.Н. Скляр // Бережливый офис: [сайт]. – 2020. – 10.февр. – Режим доступа: URL: <https://leanoffice.ru/analizculture/culturevs.html> (дата обращения: 20.05.2020).
6. Новиков, А.М. Профессиональное образование России. Перспективы развития / А.М. Новиков. – М.: ИНЦ НПО РАО, 1997. – 254 с.

7. Соломанидина, Т.О. Организационная культура компании / Т.О. Соломанидина. – М.: ИНФРАМ, 2013. – 456 с.

8. Хмельницкая, Н.И. Анализ понятия организационная культура как подход к разработке ее содержания / Н.И. Хмельницкая // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 3. – С. 47-54.

9. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / пер. с англ. под ред. В.А. Спивака / Э. Шейн. – СПб: Питер, 2002. – 336 с.

Я.С. Стрюков,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Социально-педагогическая характеристика организаций спортивной подготовки

Аннотация. В статье раскрывается социально-педагогическая характеристика организаций спортивной подготовки. В характеристике описываются цели и задачи организации спортивной подготовки как открытой социально-педагогической системы; принципы организации спортивной подготовки; процесс социализации воспитанников как субъектов спортивной подготовки.

Ключевые слова: спортивная школа, организация дополнительного образования спортивной подготовки, социально-педагогическая система, социализация.

Спортивная подготовка – многолетний процесс, который включает организацию тренировочного процесса и соревнований, позволяющая объединять занятия спортом с работой, учебой и отдыхом. В регионах России создана высокоэффективная система образовательных организаций спортивной направленности детско-юношеские спортивные школы, спортивно-педагогические колледжи, училища олимпийского резерва, школы высшего спортивного мастерства, городские и региональные физкультурно-спортивные объединения.

Детско-юношеские спортивные школы являются организациями дополнительного образования детей и действуют на основании Закона Российской Федерации «Об образовании». Эти организации выполняют функции «дополнения» содержания основного образования и формирования мотивации подрастающего поколения к самообразованию [1. С. 105]. Организация спортивной подготовки – это открытая социально-педагогическая система, которая:

1) создается и действует на основе социального заказа государства, социума и семьи с учетом интересов субъекта;

2) осуществляет заданную социальную роль на основе определенных целей, задач и миссий, со своей стороны проявляет действие на окружение и на общество в целом;

3) не может действовать без воспитанников, родителей, педагогов-тренеров и работать без выделяемых государством финансовых, материальных, технологических, информационных, кадровых и других ресурсов;

4) зависит от успешности или неуспешности действий других общественных институтов, учитывает уровень и диапазон оказываемых услуг другими образовательными учреждениями.

Учебная программа спортивной школы построена на принципах комплексности, преемственности и вариативности.

Принцип комплексности предполагает координацию всех сторон тренировочного процесса: физической, технико-тактической, психологической, теоретической подготовки, воспитательной работы, педагогического и врачебного контроля, а так же восстановительных мероприятий.

Принцип преемственности определяет последовательность изложения программного материала по годам обучения в соответствии с требованиями высшего спортивного профессионализма.

Принцип вариативности предусматривает разнообразие программного материала для практических занятий, характеризующихся вариабельностью тренировочных средств и нагрузок, направленных на решение поставленных педагогических задач, в зависимости от этапа подготовки и индивидуальных способностей спортсмена.

Любая педагогическая система представляет сочетание следующих инвариантных элементов:

- 1) учащиеся (в спортшколе – занимающиеся);
- 2) цели воспитания (в том числе и тренировки);
- 3) содержание воспитания (тренировки);
- 4) процессы воспитания (тренировки и обучение);
- 5) педагоги (тренера-преподаватели);
- 6) организационные формы воспитательной работы.

Организации спортивной подготовки определяют важную роль в развитии личности юного спортсмена. Социализация для каждого человека очень важна с детства, когда у личности формируются основные нравственные и психофизические качества. В первичной социализации начинающего спортсмена одновременно с семьей и школой задействован социальный институт физической культуры.

Приходя в спортивную школу, ребята попадают в абсолютно новую социальную среду. Тренеры, спортивный коллектив, судьи – это конкретные люди, которые, несут ответственность за воспитание, образование, обучение культурным нормам и образцам поведения, обеспечивают познание новой социальной роли, в которую попадает начинающие спортсмены [2. С. 515-517].

Участвуя в спортивных мероприятиях разного масштаба, занимающиеся вырабатывают у себя правильные отношения к победам и поражениям. Победа и спорт неразрывно слиты в единое целое понятие, отражающие смысл и целевую направленность спортивной деятельности. Так как генетически человек запрограммирован на конкурентную борьбу за свое выживание. Новый круг общения, проба своих сил, первые победы и неудачи все это формирует спортивный характер. Немногие юные спортсмены могут успешно пройти этап спортивной подготовки. Те, кто остался, повышают спортивное мастерство и входят в новую фазу социальных отношений.

Спортивная школа утратила бы свой социокультурный смысл, если бы не рассматривалась как микромодель общества. Ребенок, занимаясь спортивной деятельностью, общаясь с людьми, имеющими с ним общие интересы, являясь членом определенной группы и носителем определенной субкультуры, не может избежать влияния принятых в этой группе норм поведения. В этом общении он социализируется и принимает определенные роли через процесс имитации и идентификации. Новый круг общения, первая проба сил, первые победы и неудачи создают условия для формирования спортивного характера. Немногие дети могут успешно пройти этап спортивной подготовки [3. С. 18].

Таким образом, организация спортивной подготовки (спортивная школа) характеризуется направленностью целей и задач на социализацию личности ребёнка, на успешность (в том числе, и профессиональную) в современном мире. При этом основывает свою деятельность на принципах комплексности, предполагающем координацию всех сторон тренировочного процесса; преемственности, определяющей последовательность изложения программного материала; вариативности, предусматривающем разнообразие программного материала.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в отношении образовательных организаций ред. от 01.03.2020).

2. Мальгин, В.Е. Роль детского спорта в процессе социализации личности / В.Е. Мальгин, В.П. Заварин. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. –

2014. – № 17 (76). – С. 515-517. – Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/76/13050> (дата обращения: 21.04.2020).

3. Фискалов, В.Д. Теоретические основы и организация подготовки спортсменов: учебное пособие / В.Д. Фискалов. – Волгоград: ФГОУ ВПО «ВГАФК», 2010. – 278 с.

О.В. Шурупова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Некоторые аспекты нормативно-правового обеспечения деятельности в образовательной организации

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности в вузе. Автор анализирует деятельность образовательной организации с точки зрения правового аспекта. Определено, что нормативно-правовое обеспечение – это средства, способы и приемы, обеспечивающие как повышение качества образования, так и инновации, эффективность, стабильность образовательных процессов, а также реализация намеченных проектов, планов и определение путей совершенствования личности в образовательном процессе.

Ключевые слова: профессиональное образование, образовательная деятельность, нормативно-правовое обеспечение, регулирование, управление.

Нормативно-правовое обеспечение – это средства, способы и приемы, обеспечивающие как повышение качества образования, так и инновации, эффективность, стабильность образовательных процессов, а также реализация намеченных проектов, планов и определение путей совершенствования личности в образовательном процессе. Потребность в совершенствовании нормативно-правовой базы в системе образования определена радикальными изменениями, которые связаны с социально-экономическими, политическими и образовательно-прогностическими условиями в Российской Федерации [2].

Образовательные организации обязаны выполнять требования по обновлению основных профессиональных образовательных программ, учитывая особенности развития таких сфер, как культура, наука, экономика, техника и другие, а также запросы потенциальных работодателей. Становится очевидно, что данные изменения требуют совершенствования

как нормативно-правовой базы образовательной организации, так и принятие наиболее прогрессивных, направленных на устойчивое развитие образовательного процесса, законодательных актов [1].

К настоящему времени нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности в России, в целом, сформировано. Его основу составляет вступивший в законную силу 01.09.2013 г. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Новый закон, в отличие от существовавшего ранее, определяет единые требования и принципы к ведению образовательной деятельности вне зависимости от ступени и вида образования.

А.Б. Дидикин пишет, что «образование – масштабная бюджетная отрасль социальной сферы жизни государства, представляющая собой многоуровневую территориально-распределенную социокультурную систему. Ее первый уровень управления – управление сетью образовательных учреждений различных типов, расположенных на территории муниципального района» [1].

Перед образовательной организацией ставится задача по трансформации модели нормативно-правового обеспечения федерального уровня на уровень конкретного учебного заведения. Следовательно, нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности должно выполнять единые функции, которые свойственны федеральному уровню нормативно-правовой базы, так и частные, ориентированные на правовое регулирование, упорядочение отношений между субъектами образовательного процесса в вузе. Локальные акты образовательной организации – это основанные на законодательстве официальные правовые документы, принятые в установленном порядке компетентным органом управления образовательной организации и регулирующие отношения в рамках данной образовательной организации [3].

Многие авторы, в том числе М.П. Похорова, обоснованно считают, что локальный акт имеет важное значение для правового регулирования образовательных отношений, так как принимается по главным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности. Они также дают возможность учитывать мнение всего коллектива и представительных органов, студентов и работников образовательных организаций, так как данные вопросы, «ближе» всего к участникам образовательных правоотношений [2].

В настоящее время на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина функционирует сайт Университета, включающий нормативно-правовую документацию и локальные акты, регламентирующие как

учебный процесс, так и деятельность образовательной организации в целом, а конкретно [5]:

- Устав образовательной организации.
- Лицензия на реализацию образовательной деятельности (с приложением).
- Свидетельство о государственной аккредитации (с приложениями).
- План по финансово-хозяйственной деятельности образовательной организации, утвержденный законодательством РФ, бюджетные сметы.
- Локальные нормативные акты, правила внутреннего трудового распорядка и коллективного договора, правила внутреннего распорядка обучающихся.
- Отчеты о результатах самообследования.
- Документы о порядке оказания платных образовательных услуг (в том числе образец договора об оказании платных образовательных услуг), а также документ об утверждении стоимости обучения по каждой образовательной программе.

Предписание органов, осуществляющих надзор (государственный – контроль) в сфере образования и отчеты об исполнении данных предписаний.

Обучение в Университете осуществляется на основании Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

В данном образовательном учреждении накоплен конкретный опыт, имеется видение каждой основной профессиональной образовательной программы, которое дает возможность построить план подготовки выпускников в соответствии с образовательными стандартами и ориентацией на работу в соответствующих сферах.

Нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности в АГГПУ им. В.М. Шукшина с одной стороны выполняет общие функции, которые свойственны федеральному уровню нормативно-правовой базы, а также частные, которые ориентируются на правовое регулирование и упорядочение отношений между субъектами образовательных процессов в вузе.

Таким образом, опираясь на действующую нормативно-правовую базу образовательной организации, можно достичь эффективного управления, выполнить заказ учредителя; решить поставленные цели и задачи, опираясь на четко разработанные нормативно-правовые акты образовательной организации.

Литература:

1. Дидикин, А.Б. Тенденции правового регулирования российского образования: концептуальный анализ нового закона / А.Б. Дидикин // Философия образования. – 2013. – № 3. – С. 70-77.

2. Прохорова, М.П. Инновационная деятельность преподавателя в системе профессионального образования / М.П. Прохорова [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-7. – С. 140-146.

3. Цыплакова, С.А. Проектирование учебной деятельности студентов вуза / С.А. Цыплакова [и др.] // Школа будущего. – 2018. – № 1. – С. 97-103.

4. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов: [сайт]. – М., 2020. – Режим доступа: URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 20.05.2020).

5. Официальный сайт АГГПУ им. В.М. Шукшина: [сайт]. – Бийск, 2020. – Режим доступа: URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru> (дата обращения 20.05.2020).

Теоретико-методологическая и методическая подготовка современного педагога. Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза

Р.М. Беликова,
доцент кафедры естественнонаучных дисциплин,
безопасности жизнедеятельности и туризма
АГГПУ им В.М. Шукшина (г. Бийск)

Перспективы организации самостоятельного изучения студентами-бакалаврами географических дисциплин

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы организации самостоятельной работы студентов, представлены наиболее эффективные формы и виды самостоятельной работы, применяемые, при изучении географических дисциплин, в том числе, в рамках дистанционного обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа, дистанционное обучение, профессиональные компетенции, инновационные методы.

В современной системе высшего образования весьма актуальным становится вопрос об организации самостоятельной учебной деятельности студентов. Применение различных форм самостоятельной работы направлено на повышение качества

подготовки студентов, на овладение ими профессиональными умениями и навыками, на развитие у них творческих способностей и мышления. Это побуждает обучающихся к самообразованию, к получению новых знаний, используя современные технологии наряду с традиционными формами обучения. Во время обучения студенты овладевают всеми сторонами своей будущей профессии, выступая субъектом профессиональной деятельности. Именно самостоятельная работа является тем видом деятельности, который позволяет студентам стать организаторами этого процесса, развить их личностные качества, тем самым формирует их профессиональные компетенции.

При организации самостоятельной работы студентов по географии используются те же формы, методы и подходы, которые характерны для самостоятельной работы в целом. Однако самостоятельная работа в данном случае отличается некоторыми задачами и реализуемыми профессиональными компетенциями. Кроме того, в ходе самостоятельной работы при изучении географических дисциплин укрепляется позиция географии в жизни современного общества, воспитывается чувство патриотизма.

Особенно важным этот вопрос организации самостоятельной работы студентов становится в условиях дистанционного обучения, так как в этом случае она имеет ряд особенностей. Дистанционное обучение стимулирует самостоятельное мышление студентов, требуя от них не запоминания готовой информации от преподавателя, а поиска и активной самостоятельной познавательной деятельности. Для организации дистанционного обучения, в первую очередь необходимо соответствующее техническое и программное обеспечение [3. С. 439, 445]. Учебный материал в данном случае также должен соответствовать некоторым условиям. Во-первых, задания должны быть сформулированы таким образом, чтобы формировать у студентов целый ряд общих и профессиональных компетенций. Во-вторых, необходимо организовать консультационную поддержку и контроль выполнения заданий для определения качества самостоятельной работы студентов [1. С. 749].

В рамках организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения при изучении дисциплин «Общее землеведение», «Физическая география России», «Физическая география материков и океанов» эффективным будет размещение разнообразных учебно-методических материалов и заданий в локальной сети института. В АГГПУ им В.М. Шукшина активно используется система LMS MOODLE, которая позволяет создавать дистанционные учебные курсы, включающие

в себя обучающие, вспомогательные и контролирующие материалы, методические указания в соответствии с рабочей программой дисциплины. В вузе также проводятся занятия в режиме ВКС с использованием ресурсов Google Hangouts Meet и Zoom. В этих условиях важно обеспечение обратной связи со студентами через электронную почту и личный кабинет.

Одновременно с внедрением дистанционных форм работы, свои позиции сохраняют и ставшие уже традиционными методы и подходы к организации самостоятельной работы студентов. Наиболее распространенными формами самостоятельной работы по дисциплинам «Общее землеведение», «Физическая география России», «Физическая география материков и океанов» являются индивидуальная и групповая (2-3 человека). Последняя активно используется при разработке студентами мультимедийных презентаций, кейсов, выполнении творческих заданий.

При изучении курса «Общее землеведение» для самостоятельной работы в основном используются задания репродуктивного и реконструктивного характера. К ним относятся составление опорных конспектов, таблиц, написание рефератов, тестовые задания разного уровня сложности для осуществления студентами самоконтроля. Задания такого типа актуализируют имеющиеся у студентов знания, умения, позволяют выбирать из имеющегося багажа знания, необходимые для решения конкретных задач. В процессе написания реферата студент учится самостоятельно работать с научной литературой, обобщать материал и делать выводы.

При организации самостоятельной работы по дисциплинам «Физическая география России» и «Физическая география материков и океанов», помимо указанных выше заданий используются написание резюме и аннотаций к прочитанным текстам статей. Вводятся задания эвристического характера, в основе которых лежит метод поиска для решения нестандартной задачи или ситуации. К заданиям данного типа относятся решение кейсов и ситуационных задач, написание эссе. Последнее целесообразно использовать как небольшое письменное задание обычно на стадии осмысления, обработки прочитанного при изучении отдельных тем. Например, при изучении тем, посвященных природным ресурсам и экологическим проблемам территории.

Эффективно использовать упражнение «Двойной дневник», которое особенно полезно при изучении текста большого объема, например, первоисточник или научную статью вне учебной аудитории. Это упражнение позволяет соединить изучаемый текст и предыдущий

опыт студента, провести аналогии с ранее изученным материалом, дает возможность выразить свои мысли по поводу прочитанного, записать вопросы, оставшиеся после работы над текстом.

Наиболее сложными для большинства студентов являются задания, творческого характера и требующие более глубокого изучения явлений или процессов, поиска новых идей и творческих подходов к их реализации. Такими заданиями являются написание тезисов, статей, сбор эмпирического материала для курсовой или дипломной работы [2. С. 143].

Среди заданий творческого характера большое распространение при изучении географических дисциплин получило учебное портфолио. Этот тип задания дает студенту возможность анализировать и оценивать уровень своего саморазвития, профессиональных компетенций. Более того, с помощью портфолио можно накапливать материал по определенным темам или предметным курсам.

При организации самостоятельной работы студентов необходимо уделить внимание деятельности преподавателя. Он должен постоянно мотивировать студентов, работать над заданиями для самостоятельной работы, рассчитывать время для их выполнения и вести контроль результатов [4. С. 102-104]. Для осуществления контроля самостоятельной работы преподаватель может использовать различные методы, формы и технологии. Весьма эффективными являются тестирование, контрольные работы по темам или разделам, изучаемым студентами самостоятельно, презентации, защита творческих проектов. Итоги самостоятельной работы можно проверять в ходе семинарских занятий, лабораторных или практических работ, зачетов и экзаменов. Независимо от форм и методов контроля результаты самостоятельной работы должны входить в итоговый контроль по дисциплине.

Организуя самостоятельную работу, преподаватель должен использовать индивидуальный и компетентностный подходы для развития у студентов их профессиональных компетенций.

Литература:

1. Анисимова, Т.А. Организация самостоятельной работы студентов бакалавров средствами дистанционного обучения / Т.А. Анисимова // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 11. – Ч. 4. – С. 747-750. – Режим доступа: <https://www.fundamental-research.ru/> (дата обращения 05.04.2020).

2. Бушуев, В.Д. Инновационные и интерактивные подходы к организации самостоятельной работы студента / В.Д. Бушуев, С.И. Шелобаев // *Современные наукоемкие технологии*. – 2010. – № 8. – С. 141-143. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения 28.03.2020).

3. Гусейнова, Е.Л. Самостоятельная работа студентов в условиях дистанционного обучения / Е.Л. Гусейнова // *Электронный научный журнал*

«Нефтегазовое дело». – 2013. – № 2. – С. 438-449. – Режим доступа: <http://www.ogbus.ru> (дата обращения 02.04.2020).

4. Морозова, Н.А. Инновационные средства организации самостоятельной работы студентов / Н.А. Морозова // Молодой ученый. – 2011. – № 2. – Т. 2. – С. 102-104. – Режим доступа: <http://moluch.ru> (дата обращения 30.03.2020).

М.В. Довыдова,

канд. пед. наук, доцент
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

О.В. Попова,

д-р пед. наук, профессор
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

В.А. Цихлер,

канд. пед. наук, директор
КГБПОУ «Смоленский лицей профессионального образования»
(Алтайский край, Смоленский район)

Аспекты межпредметных связей при формировании навыков XXI века в специальных дисциплинах на примере профессионального обучения по профилю «Транспорт»

Аннотация. Авторами в статье рассматривается образовательная деятельность в педагогическом вузе с точки зрения формирования у студентов навыков XXI века. Для представления своей точки зрения авторы статьи рассматривают некоторые аспекты межпредметных связей в циклах специальных дисциплин и их вклад в формирование навыков XXI века у студентов, обучающихся по направлению профессионального обучения по профилю «Транспорт».

Ключевые слова: аспект, межпредметные связи, навыки XXI века, цикл специальных дисциплин.

Современная ситуация в социальном и экономическом пространстве России, необходимость реализации национальных проектов, стремительное технологическое развитие во всем мире, появление новых профессий XXI века, требует значительной трансформации образования и образовательной среды. Актуальность вопросов изменения образовательного и социально-профессионального пространства требуют постоянных педагогических исследований в теории и практике образовательной деятельности и, в особенности в области профессионального образования [4. С. 32].

Коллектив Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина (АГГПУ им. В.М. Шукшина) проводит педагогические исследования в различных

инновационных направлениях педагогики XXI века. В рамках данной статьи мы решили рассмотреть некоторые аспекты, отражающие наш взгляд и точку зрения на одну из сторон формирования у студентов навыков XXI века, то, как он видится с определенной точки зрения через межпредметные связи в специальных дисциплинах при обучении студентов по направлению Профессиональное обучение (по отраслям). При этом мы рассматриваем межпредметные связи в специальных дисциплинах как некий логический объект в аспектно-ориентированном образовательной деятельности, который позволяет объединять однотипные по функциональности элементы разных образовательных циклов и различных дисциплин для формирования у студентов навыков XXI века [7].

Межпредметные связи в профессиональном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и жизни общества [5].

Решение проблемы использования межпредметных связей актуально как для развития научных основ педагогики, для практической деятельности преподавателей, но особенно важно ее решение, когда речь идет о формировании у студентов навыков XXI века в специальных дисциплинах [7].

Не делая глубокий экскурс в историю межпредметных связей (МПС), приведем аргументы выдающихся педагогов прошлого в пользу объективной, непреходящей их значимости МПС для оптимизации и качества результатов образовательного процесса. Я.А. Коменский утверждал: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [2]. Дж. Локк считал, что в процессе обучения один предмет должен наполняться элементами другого [1]. Л.С. Выготский в работе «Мышление и речь» (2015, с. 442) писал, что «всякая новая ступень в развитии обобщения опирается на обобщение предшествующих ступеней. Новая ступень обобщения возникает не иначе как на основе предыдущей». К.Д. Ушинский отмечал, что использование междисциплинарных связей облегчает весь ход обучения, формирует целостные, системные знания, вызывает интерес обучающихся к «незначимым» дисциплинам, а разрыв учебных дисциплин – опасен (И.Г. Песталоцци) [1]. Сегодня реализация МПС и междисциплинарных связей (МДС) приобрела негласный статус обязательного условия при осуществлении образовательного процесса, что обусловлено целостным характером компетентностной модели выпускника, и реализуется в более разнообразных формах нежели ранее, в том числе с использованием возможностей информационно-

компьютерных технологий. Представляется, что дидактический потенциал МПС и МДС реализуется в максимально возможном объеме, если практические технологии будут научно обоснованы, сообразны текущей ситуации и будут учитывать достижения и ошибки предшествующего педагогического опыта [3; 4; 7].

Важное значение имеют межпредметные связи в системе профессионального образования, где учебный и познавательный процесс должен проходить в органической связи с общеобразовательными, общепрофессиональными и специальными дисциплинами.

В настоящее время, как правило, выделяют три модели межпредметных связей [1], которые, на наш взгляд, влияют на формирование у студентов навыков XXI века:

- 1) общеобразовательные дисциплины – спецдисциплины;
- 2) общепрофессиональные дисциплины – спецдисциплины;
- 3) спецдисциплины – спецдисциплины.

При этом межпредметные связи в специальных дисциплинах профессионального обучения должны участвовать, как минимум, в формировании следующих навыков XXI века:

Надпредметных навыков и их формирования в проектной деятельности – как коммуникативные навыки, умение общаться с людьми, умение вычленять главное.

Метапредметных навыков, которые дают возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук.

Навыки в реализации универсальных учебных действий (УУД): регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Навыки системного и критического мышления.

Метанавыки в области креативности, лидерства, самопрезентации и др.

Не вызывает сомнения, что эффективное применение межпредметных связей общеобразовательных, общепрофессиональных и спецдисциплин развивает широкий кругозор, глубину мышления, способствует адаптивному восприятию происходящих явлений и способствует развитию навыков использования приобретенных знаний в различных дисциплинах [4].

При установлении и реализации межпредметных связей необходимо:

- 1) правильно формулировать учебно-познавательную цель и образовательные, развивающие и воспитательные задачи, которые направлены на приобретение основных знаний по изучаемой теме;

2) создавать условия для активности обучающихся по применению знаний из различных дисциплин;

3) разъяснять причинно-следственные связи, сущности изучаемых явлений и процессов;

4) делать выводы обобщенного характера, на основании связей знаний из разных дисциплин;

5) обращать особое внимание на обобщение соответствующих разделов учебного материала, изучаемого в различных дисциплинах.

Основные типы межпредметных связей, которые участвуют в формировании навыков XXI века:

1) учебно-междисциплинарные прямые связи, которые возникают в случае, если усвоение одной дисциплины базируется на знании другой;

2) исследовательско-междисциплинарные связи проблемного характера возникают тогда, когда две (или более) дисциплины имеют общий объект исследования или общие проблемы, но рассматриваются с разных дисциплинарных подходов, в различных аспектах;

3) ментально-опосредованные связи возникают в том случае, когда средствами различных учебных дисциплин формируются одни и те же компоненты, интеллектуальные умения, используемые в профессиональной деятельности.

4) опосредованно-прикладные связи формируются тогда, когда понятия одной науки используются при изучении другой [1; 4].

На практике формирование навыков XXI века через МПС осуществляются преподавателями на трех условно выделяемых уровнях:

1) первый уровень – на отдельных занятиях (эпизодические);

2) второй уровень – в системе занятий (частно-системные);

3) третий уровень – постоянно (системные).

Наиболее оптимален и эффективен третий уровень, так как очень важно, чтобы обучающиеся видели в работе преподавателя и в его деятельности определенную систему. Однако необходимо учитывать то, что применение межпредметных связей не должно создавать перегрузок обучающимся, а способствовало бы формированию у них широкого естественнонаучного мировоззрения.

Результативность обучения, направленного на решение инновационной задачи формирования навыков XXI века на основе межпредметных связей, выявляется на основании:

1) умений обучающихся осуществлять междисциплинарный перенос знаний при решении познавательных и профессиональных

задач (обозначить проблему, составить план ее решения, выбрать нужные знания из разных дисциплин, обобщить их, сделать выводы);

2) мотивации учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе междисциплинарных связей;

3) степени трудности междисциплинарных заданий для обучающихся разных дисциплин и разной подготовки к установлению связей;

4) степени осознанности междисциплинарных связей в обучении разным дисциплинам [4; 7].

Выделяют основные виды занятий с целью формирования современных навыков с использованием межпредметных связей:

1) бинарное занятие – учебное занятие, объединяющее содержание двух предметов одного цикла (или образовательной области) в одном занятии. Главная особенность занятия – изложение, исследование проблемы одной дисциплины находит продолжение в другом. При бинарном занятии межпредметные связи реализуются в процессе преподавания дисциплин одного цикла.

2) интегрированное занятие – учебное занятие, на котором конкретная тема рассматривается с различных точек зрения, средствами нескольких дисциплин (курсов). Ведут его два или несколько преподавателей.

3) межпредметное занятие – форма занятий, при которой изучаемый учебный материал иллюстрируется сведениями из других дисциплин, обеспечивая при этом синхронность обучения по пересекающимся темам нескольких дисциплин, которые разделены по времени (семестры, курсы). Межпредметное занятие, как правило, ведет один преподаватель.

4) производственная практика. Большую роль играют специальные дисциплины и производственное обучение. Когда теория и профессиональная практика ведутся в параллели – это не что иное, как межпредметная связь [2; 3].

Таким образом, теорией и практикой изучения межпредметных связей установлено:

- объективная необходимость отражения реальных взаимосвязей реального мира в учебном процессе;

- мировоззренческая функция межпредметных связей, их роль в развитии обучающихся;

- положительное влияние межпредметных связей на формирование системы знаний;

- необходимость подготовки педагогов к реализации межпредметных связей;
- необходимость разработки методики скоординированного преподавания различных учебных дисциплин.

Учебный план направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (Транспорт)» включает перечень модулей дисциплин, связанных с изучением дисциплин профессиональной подготовки:

- цикл гуманитарных, социальных и экономических дисциплин;
- цикл математических и естественнонаучных дисциплин;
- цикл профессиональных дисциплин (обязательных для изучения - базовых и вариативных).

В рамках ФГОС 3++ деление хоть условное, но помогает систематизировать проблему применения МПС для формирования и развития у студентов навыков XXI века.

Цикл профессиональных дисциплин является завершающим в процессе обучения. Безусловно, все дисциплины этого цикла имеют устойчивые межпредметные связи. Дисциплина «Организация перевозок» является одной из ведущих, т. к. она базируется не только на базовых дисциплинах, но и также на вариативных дисциплинах – обязательных и дисциплин по выбору [3].

Далее мы рассмотрим перечень основных дисциплин, имеющих непосредственные связи с дисциплиной «Организация перевозок», для которых формирование навыков XXI века невозможно без межпредметных связей.

Дальнейшее рассмотрение аспектов межпредметных связей при формировании навыков XXI века в специальных дисциплинах мы проведем путем структурирования разделов дисциплины «Организация перевозок» и распределения межпредметных связей через дисциплины различных циклов. Мы не только нашли межпредметные связи, но и выявили какие навыки XXI века формируются, на взгляд авторов, через эти дисциплины.

Основные разделы, влияющие на формирование у студентов навыков XXI века и требующие межпредметных связей это:

Раздел «Показатели и характеристики перевозочного процесса», который, на наш взгляд требует межпредметности при формировании навыков XXI века:

Математический и естественно-научный цикл, базовая часть, в котором в дисциплинах «Математика» и «Информатика» формируются навыки системного и критического мышления, данные дисциплины

необходимы и при проектной деятельности, в которой они обеспечивают умение вычленять главное и развивают глубину мышления.

Математический и естественнонаучный цикл, вариативная часть, содержит обязательные дисциплины «Системный анализ», «Устройство отечественного и иностранного автотранспорта» и «Эксплуатация подвижного состава автотранспорта». Эти дисциплины при выстраивании межпредметности преподавания могут способствовать таким навыкам XXI века как: надпредметные навыки и их формирование в проектной деятельности; коммуникативные навыки, обеспечивающие умение общаться с людьми; навыки вычленять главное; навыки системного и критического мышления и др.

Математический и естественнонаучный цикл, вариативная часть которого содержит дисциплину по выбору «Метрология и стандартизация», которая, в свою очередь, при включении в межпредметное взаимодействие с другими специальными дисциплинами формирует метапредметные навыки, дающие возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук.

Следующий второй раздел дисциплины «Организация перевозок» – это раздел «Методы анализа рынка автотранспортных потребностей», который также требует объединения в межпредметные связи, для формирования навыков XXI века, дисциплин из нескольких циклов:

2.1. Математический и естественнонаучный цикл, базовая часть еще раз требует привлечения для межпредметного преподавания дисциплины «Математика», которая в данном разделе способствует развитию регулятивных навыков в реализации универсальных учебных действий (УУД).

2.2. Математический и естественнонаучный цикл в вариативной части включает в рамки межпредметности обязательную дисциплину «Системный анализ», которая в данном разделе усиливает навыки системного, критического мышления и глубину мышления, также способствует адаптивному восприятию происходящих явлений.

Следующий третий раздел дисциплины «Организация перевозок» – это раздел «Особенности организации и управления междугородными и международными перевозками», который также привлекает в границы межпредметного преподавания несколько циклов дисциплин:

3.1. В математическом и естественнонаучном цикле, в его базовой части это дисциплины «Экология» и «Информатика», которые так же добавляют в навыки XXI века системность, критичность и глубину мышления, а также формируют познавательные и коммуникативные

навыки в реализации УУД и некоторые метанавыки, необходимые будущему педагогу профессионального обучения.

3.2. В вариативной части математического и естественно-научного цикл имеет значение для межпредметности и формирования навыков XXI века дисциплины по выбору «Лицензирование и сертификация», а также «Метрология и стандартизация». Эти дисциплины направлены на формирование и развитие большинства метанавыков XXI века и способствуют умению вычленять главное и решать задачи на стыке наук.

Четвертый раздел дисциплины «Организация перевозок», участвующий в межпредметных связях обучения студентов по направлению Профессиональное обучение, профиль Транспорт – это раздел «Взаимоотношения с клиентами» формирует навыки XXI века в профессиональном цикле дисциплин. Здесь для нас важна в рамках межпредметного формирования навыков XXI века вариативная часть, в которой для нас необходимы обязательные дисциплины «Устройство отечественного и иностранного автотранспорта» и «Эксплуатация подвижного состава автотранспорта». Данные дисциплины способствуют развитию целого комплекса навыков в реализации УУД, а также навыков критического мышления, навыков креативности, лидерства, самопрезентации и др.

Пятый раздел дисциплины «Организация перевозок», участвующий в межпредметных связях обучения студентов – это раздел «Юридическое обеспечение перевозочного процесса», в котором важен весь цикл дисциплин, регулирующий нормативно-правовое обеспечение. И в данном разделе невозможно исключить из междисциплинарных и межпредметных связей математический и естественнонаучный цикл в его вариативной части с дисциплинами по выбору «Экономика автотранспортного предприятия» и «Лицензирование и сертификация». Данные дисциплины с учетом четкости и системности всего раздела дополняют развитие всех метапредметных, надпредметных, универсальных и метанавыков XXI века и способствует развитию навыков использования приобретенных знаний в различных дисциплинах.

Наиболее сложные межпредметные связи, способствующие формированию навыков XXI века, находятся внутри вариативных дисциплин профессионального цикла. Прежде всего, необходимо условно разделить все дисциплины на общеспециальные и узкоспециальные. К общеспециальным следует отнести: «Начертательная геометрия и инженерная графика», «Материаловедение и технология конструкционных материалов», «Теоретическая механика», «Метрология

и стандартизация», «Электротехника, электроника и электрооборудование», «Управление техническими системами», «Гидравлика и гидропривод». Эти дисциплины часто в инженерных специальностях относят к общетехническим дисциплинам и выделяются в самостоятельный цикл. Все они имеют учебно-междисциплинарные прямые связи, т. е. усвоение дисциплины «Организация перевозок» базируется на знании различных разделов перечисленных дисциплин и участвуют в формировании всего вышеназванного нами комплекса навыков XXI века.

К узкоспециальным дисциплинам следует отнести: «Надежность и техническая диагностика», «Организация перевозок», «Лицензирование и сертификация на автотранспорте». Эти дисциплины имеют ментально-опосредованные связи, т. к. формируют одни и те же компоненты, интеллектуальные умения, необходимые в профессиональной деятельности и усиливают навыки системного, критического и глубокого мышления, способствуют применению знаний в любой области жизнедеятельности и объединению навыков для комплексного применения.

При этом, взятая нами для анализа дисциплина «Организация перевозок» обладает, на наш взгляд, наиболее широкими межпредметными связями, что мы и используем в практике работы со студентами направления «Профессиональное обучение» профиль «Транспорт».

Наиболее интересными являются исследовательско-междисциплинарные связи проблемного характера. Они возникают тогда, когда две (или более) дисциплины имеют общий объект исследования или общие проблемы, но рассматриваются с разных дисциплинарных подходов, в различных аспектах междисциплинарности [5].

Таким образом, межпредметные связи позволяют:

- 1) развивать у обучающихся навыки использования знаний общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин для усвоения и понимания дисциплин профессиональной подготовки;
- 2) оптимизировать учебный процесс, используя элементы современных педагогических и информационных технологий;
- 3) преподносить учебный материал, активизируя мыслительные способности обучаемых с использованием потенциала их знаний;
- 4) создавать возможности для интеграции наук, необходимых в будущей деятельности специалистов в педагогической, производственной, методической и научной сферах.

5) успешно формировать все навыки XXI века, которые необходимы педагогу направления «Профессиональное обучение» профиль «Транспорт».

Анализируя проблему межпредметных связей, можно сказать, что вся работа мастеров и преподавателей по реализации межпредметных связей должна быть направлена на создание у обучающихся продуктивной, единой по содержанию и структуре системы знаний, умений, навыков, необходимых в современных условиях социально-профессиональной среды XXI века. Система, которая помогала бы им использовать всю сумму накопленных ими знаний при изучении и применении любого теоретического или практического вопроса.

Литература:

1. Ефременко, Е.В. Межпредметные связи в учебной деятельности ОУ СПО / Е.В. Ефременко. – Режим доступа: http://www.informio.ru/publications/i_d65/Mezhpredmetnye-svjazi-v-uchebnoi-dejatelnosti – ОУ-СПО (дата обращения 30.04.2020).

2. Задачи междисциплинарных программ. – Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/551.html> (дата обращения 06.05.2020).

3. Кузнецов, Р.М. Оптимизация образовательного процесса в сфере начального и среднего профессионального образования на основе дифференцированного образования / Р.М. Кузнецов // Технологическое и профессиональное образование в России и за рубежом как фактор устойчивого развития общества: материалы VI международной научно-практической конференции. Часть 1. – Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2011. – 341 с. – С. 159-162.

4. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 1 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швец, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГППУ», 2019. – 398 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-85127-941-6.

5. Popova, O.V. Advanced industry technologies: theory and practice of implementation in vocational education / O.V. Popova, M.V. Dovidova // Materials of the International Conference «Process Management and Scientific Developments» (Birmingham, United Kingdom, February 6, 2020). – P. 33-40.

6. Трофимова, Е.А. Межпредметные связи в процессе образования бакалавров (на примере направления подготовки 080200 «Менеджмент») / Е.А. Трофимова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 26. – С. 149-151.

7. Чайка, О.Е. Проектирование межпредметных связей как средства усиления единства обучения и воспитания студентов / О.Е. Чайка. – Режим доступа: <http://old.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult16.html> (дата обращения 29.04.2020).

Ю.Д. Девяткина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);
И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методика преподавания экономических дисциплин

Аннотация. В статье представлена методика преподавания экономических дисциплин с использованием кейс технологии и игровых технологий. Приведены примеры разработанных кейсов и сценария деловой игры «Монополия».

Ключевые слова: методика преподавания, кейс технология, деловая игра, методы, интерактивный метод.

В наше время уровень подготовленности специалистов должен соответствовать мировым стандартам. Гарантом в этом является реализация компетентного подхода к профессиональному образованию. В связи с этим необходим поиск соответствующих методик, педагогических технологий.

Технология обучения – совокупность методов, средств, которыми педагог взаимодействует со студентами. Наряду с академическими методами широко и повсеместно стали использоваться активные и интерактивные методы.

Активный метод предполагает получение знаний через самостоятельную работу студентов. Необходимость в новом знании через создание атмосферы сотрудничества и эффективного взаимодействия в коллективе способствовало появлению интерактивного метода. Интерактивный метод обучения предполагает организацию познавательной деятельности таким образом, что студент получает обучение в комфортных условиях, чувствуя себя успешной и интеллектуальной личностью.

Применение практико-ориентированных технологий делает процесс обучения более эффективным. К таким технологиям можно отнести интерактивные технологии обучения, позволяющие организовать взаимодействия всех студентов, включая педагога.

Интерактивность предполагает активное взаимодействие, нахождение в диалоговом режиме.

Интерактивные технологии, которые основаны на деятельностном подходе, позволяют достичь предъявляемые стандартом требования, позволяют самореализоваться обучающимся, ориентируют их на социальное партнерство, формируют необходимые в современной

реальности навыки самостоятельного поиска и оценки информации, коммуникабельности; воспитывают личную ответственность учащихся за результаты своего обучения [1].

На экономических дисциплинах, где требуется анализ большого количества информации и документов наиболее успешно представляется использовать кейс технологии. Кейс технологии - группа образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанные на решении конкретных образовательных задач.

Рассмотрим на примере:

Кейс 1. На железнодорожной станции для разгрузки товарных вагонов имеется 10 погрузочных машин, но должно быть 8 машин, а в работе задействовано четыре. Какие меры необходимы, что бы улучшить использование погрузочных машин? Как то повлияет на использование фондов, себестоимости и прибыль наличие лишнего погрузочного транспорта?

Кейс 2. На производстве пластмассовой продукции внедрили новые автоматизированные станки, выросла производительность готовой продукции на 20 %. Возможно ли в данной ситуации увеличение заработной платы рабочих? Обоснуйте свой ответ.

Так же очень перспективным методом в обучении для подготовки высококвалифицированных специалистов, являются деловые игры, где студент может проявить своё творческое мышление, познавательность, креативность, а также самостоятельно принимать оптимальные решения и реализовывать их.

Деловая игра определяется как форма воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого [2].

Игровая форма развивает логическую деятельность, учит социальному взаимодействию, готовит к профессиональному общению, легче преодолеваются стереотипы, корректируется самооценка студентов.

Рассмотрим на примере: Деловая игра «Монополия».

1. Тема: Рыночный механизм, взаимосвязь, поведение участников рыночных отношений.

2. Концепция игры:

Рекомендации для представителей предприятий: Вы представитель одного из двух предприятий, выпускающего товар. Ваше предприятие выпускает 30 единиц товара в сутки. Товар, который вам необходимо реализовать, зависит от установленной цены на свой товар, и от цены, установленной предприятием-конкурентом.

Если объем выпуска составляет 30 единиц товара, то на производство одной единицы товара затраты составляют 3 рубля, общие затраты предприятия составят: $3 \cdot 30 = 90$ рублей.

Вы можете установить максимально высокую цену на свой товар (7 рублей), или низкую (5 рублей). Другие цены исключены. В течение определённого периода вы не имеете права изменять цену.

Необходимо рассчитать прибыль на единицу проданного товара при высокой и низкой цене; общую прибыль (по формуле). Не следует забывать, что при наименьшей цене покупатели купят больше товара, и общая прибыль тоже может оказаться больше, чем при наибольшей цене за единицу товара.

Для получения максимальной прибыли, вы должны применить как методы ценовой, так и не ценовой конкуренции (личные связи, реклама, и др.).

Победу одержит предприятие, получившее наибольшую прибыль.

Рекомендации для покупателей: В вашем покупательском кошельке имеется 35 рублей, которые вам необходимо отоварить за один прием. Победит тот, кто приобретет наибольшее количество товара.

3. Роли: Группа разделяется на подгруппу покупателей и подгруппу производителей товара.

4. Ожидаемый результат: Дать представление о специфике монополистического типа рынка, показать характерную особенность монополии – зависимость каждого предприятия от реакции и поведения конкурентов.

Такого рода прикладной аспект позволяет наращивать теорию, расширять понятийный аппарат, выявлять новые принципы и законы.

Оптимизация образовательного процесса предполагает наилучший выбор варианта построения, форм, методов и средств обучения, которая будет более адаптирована для конкретных условий и эффективна в качественном решении обучения при минимально необходимых затратах времени и усилий студентов и педагогов.

Только при учете специфики методики преподавания конкретных дисциплин, форм, принципов и средств обучения будет достигнута цель, где выпускник будет обладать всеми необходимыми компетенциями, которыми должен обладать профессионал и только он будет конкурентоспособным на рынке труда.

Литература:

1. Полат, Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. Полат. – М.: Академия, 2009.

2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991.

Т.А. Калигина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);
И.Б. Соловьева,
канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проектно-исследовательская деятельность студентов СПО при изучении экономических дисциплин

Аннотация. Статья посвящена этапам организации проектно-исследовательской деятельности студентов СПО в рамках изучения экономических дисциплин. Раскрыто понятие проектно-исследовательской деятельности. Представлен опыт организации проектно-исследовательской деятельности по дисциплине «Финансы, денежное обращение и кредит».

Ключевые слова: проект, метод проектов, исследовательская проектная деятельность, этапы проект.

Современные социально-экономические изменения общества требуют подготовки высокопрофессиональных специалистов, обладающих способностями принимать нестандартные решения разнообразных профессиональных проблем. На формирование таких компетенций направлены активные и интерактивные методы обучения. К ним относится и метод проектов.

Проект (от латинского слова «projection» – бросание вперед) – это своеобразный прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия [1]. Метод проектов в современной педагогической науке представляет собой «способ достижения дидактической цели через детальную разработку значимой для студентов проблемы, которая должна завершиться практическим результатом, оформленным тем или иным образом в виде некоего конечного продукта» [2].

Под исследовательской деятельностью следует понимать особый вид интеллектуально-творческой деятельности, который порождается в результате функционирования механизмов поисковой активности и строится на базе исследуемого поведения. Исследовательская деятельность не исчерпывается наличием факта поисковой активности, она предполагает также анализ получаемых результатов, оценку на их

основе развития ситуации, прогнозирование (построение гипотез) в соответствии с этим дальнейшего его развития.

Проектирование помогает студентам осознать роль знаний в жизни и обучении – знания перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании. Здесь велика роль педагога, который должен помочь учащимся понять смысл проектирования, выделить общее в отдельных его аспектах по разным предметам, идентифицировать проектные умения. Наиболее востребованные это практико-ориентированные проекты, содержание которых связано с осваиваемой специальностью.

При организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся СПО в рамках дисциплины «Финансы, денежное обращение и кредит» необходимо ознакомить студентов с методом проектов (в форме презентации) и продемонстрировать проекты прошлых лет, при этом провести анализ сильных и слабых сторон. Организация проектно-исследовательской деятельности в зависимости от подготовленности аудитории может быть организована несколькими способами:

1) педагог дает цель и ставит задачи, а студентам предстоит поработать над идеями;

2) студентам представляется материал, взяв который за основу необходимо выдвинуть идеи для создания своего продукта.

Но в любом случае сначала необходимо преподавателю определить, каким будет проект – групповым или индивидуальным. При выполнении индивидуального проекта студент выбирает тему, которая больше всех ему подходит или в которой он хочет разобраться. Тема группового проекта выбирается всем коллективом.

В целом исследовательская деятельность – определенный путь: выбор области исследования → определение цели, задач исследования → формулирование гипотез, определение методов исследования → оформление исследований → представление исследовательской работы.

Основа любого проекта – какая-то проблема, которую необходимо решить. Например: «Кредиты в жизни современного человека»; «Бизнес-проект малого предприятия»; «Деньги и их роль в экономике». Затем идет стадия подготовки, в которой студенты знакомятся с необходимой документацией и структурой проекта. Составляется паспорт проекта, где указывают название проекта, предметную область, типологию проекта, автора(ов) проекта, руководителя проекта, цель и задачи проекта, вопросы проекта; составляют

аннотацию проекта, в которой прописывается актуальность, личная значимость, краткое содержание; возможные продукты проекта; этапы работы над проектом (с указанием формы, продолжительности и места работы учащихся, содержания работы, выход для каждого этапа). Это этап определения с темой и целью проектов, обсуждения их с преподавателем.

На стадии планирования обучающимися распределяются роли в проектной команде, определяются источники информации.

Стадия исследования предполагает сбор информации, и решение промежуточных задач. Информацию для анализа экономической проблемы можно найти в электронных изданиях «Консультант», «Гарант», «Норматив», в печатных изданиях «Финансовый вестник», «Профессионал».

Стадия «Результаты и выводы» – анализ всей собранной и полученной в ходе исследования информации, формулировка выводов.

На стадии «Представление или отчет» обучающиеся представляют составленный отчет с результатами исследования, демонстрацией путей решения поставленной проблемы, происходит активное обсуждение. Обучающиеся презентуют свою работу, отвечают на возникшие вопросы своих одноклассников и преподавателя, защищают позиции своего исследования. Возникают дискуссии.

Стадия «Оценка результатов и процесса» – оценка педагогом и обучающимися результатов и самого процесса по соответствующим критериям. Процесс происходит оживленно. Все обучающиеся принимают активное участие, высказывают мнения по поводу сильных и слабых сторон исследования.

Если студент сумеет справиться с работой над учебным исследовательским проектом, то в профессиональной деятельности он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми, т. е. адаптироваться к меняющимся условиям.

Таким образом, применение метода проектов у обучающихся формирует творческое и критическое мышление, умение пользоваться информацией, применять полученные знания при решении разнообразных проблем, профессиональных компетенций; способность к планированию деятельности, целеполаганию, проблематизации, рефлексии, самоанализу, самопрезентации, самообучению, исследовательской и творческой деятельности. Проектная

деятельность открывает для студента большой творческий потенциал для создания продукта.

Литература:

1. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н.В. Матяш. – М.: Академия, 2012. – 160 с.

2. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

Л.Н. Кузнецова,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Г.С. Петрищева,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование толерантности будущих педагогов

Аннотация. В данной работе представлены сущность понятия педагогической толерантности, влияние специфики педагогической деятельности на формирование интолерантности, диагностические материалы сформированности толерантности будущих педагогов

Ключевые слова: толерантность, социальная толерантность, личностная толерантность, толерантность педагога, интолерантность.

Начало нового тысячелетия ознаменовано новыми мировыми научными достижениями различных наук, техники, информатизационных процессов и, в тоже время, осложнениями в области взаимоотношений сообществ и как результат – интолерантность в отношениях людей. Такие осложнения являются свидетельством недостаточного развития толерантности в современном мировом сообществе.

В Декларации принципов толерантности понятие толерантности определяется как ценность и социальная норма, проявляющаяся в праве каждого отличаться от других, гармонично существовать независимо от принадлежности к различным социальным группам, а также в уважении к разнообразию культур, в готовности к сотрудничеству, принятию и пониманию окружающих людей, различающихся по внешности, мировоззрению, жизнедеятельности, верованиям [1].

Толерантные взаимоотношения могут формироваться на государственном уровне посредством принятия различных внутригосударственных законов, требующих уважения и партнерских

взаимоотношений. Толерантные взаимоотношения субъектов сферы образования формируются как на государственном уровне, так и на уровне профессиональной подготовки педагогов.

Во все времена главным стержнем в образовательной политике выступала личность педагога, его идейные убеждения и нравственный облик. От личности педагога, мировоззренческих позиций, культуры и образованности, педагогического мастерства зависит успех подготовки молодого поколения к жизни к будущей жизни в обществе [4].

В Законе РФ «Об образовании» отражена позиция по отношению к содержанию образования, которое является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства. К тому же содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми независимо от этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов.

Современная ситуация развития системы образования в стране, Профессиональный стандарт педагога предъявляет требования к специалисту сферы образования, акцентирующие внимание на формирование толерантности как личностного качества и социальной нормы.

Одним из важных условий эффективности и качества педагогической деятельности является уважительное отношение к ребенку, принятие его и понимание независимо от его особенностей развития, успешности или безуспешности в деятельности и его психофизического состояния.

Современный педагог должен обладать социальной, психологической и личностной толерантностью, что позволяет ему социальной эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса. Социальная толерантность направлена на равновесие во взаимоотношениях взрослого и детей, соблюдение интересов последних, а психологическая толерантность предполагает понимание, сотрудничество во взаимодействии с другими, основанное на признании и уважении, сохранении своей индивидуальности. Личностная толерантность основана на устойчивой позиции личности, общечеловеческих ценностных установках, которые определяют её реальное поведение. Эти виды интегрируются в педагогическую толерантность.

Толерантность педагога органично сочетает в себе умение взаимодействовать с учащимися, родителями, коллегами; обладать

активной социальной позицией; соответствовать этическим педагогическим нормам и требованиям поведения; иметь установку на принятие и эмпатическое понимание другого человека, на открытое и доверительное общение [2].

Профессиональная деятельность педагога является наиболее сложной в системе профессий «человек-человек», так как она обременена повышенной ответственностью и долгом за воспитание и развитие подрастающего поколения, создание оптимальных условий для их образования, что связано с повышенным эмоциональным реагированием, которое приводит педагога к эмоциональному выгоранию и, как следствие, нивелирует его толерантность. Причины эмоционального выгорания могут быть как субъективными, так и объективными: загруженность рабочего дня, эмоциональные нагрузки, сложный контингент обучающихся, индивидуальные свойства личности, готовность к педагогической деятельности, профессиональный опыт и т. д. Трудности педагогического труда требуют устойчивой сформированности толерантности.

Для выявления общего уровня толерантности студентов педагогического вуза использовали авторский экспресс-опросник Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой, отражающий общее отношение к миру и людям, социальные установки личности в различных сферах взаимодействия [3]. По диагностическим результатам групповой оценки, в которой участвовали студенты с 1 по 4 курсы педагогического вуза, определено 14 % респондентов с высоким уровнем толерантности, что может свидетельствовать о готовности специалиста к профессиональной педагогической деятельности. При этом необходимо заметить, что авторы данной методики предупреждают о «размывании» границ толерантности, то есть для такой категории специалистов может быть характерно безразличие и либерализм в различных ситуациях взаимодействия с детьми, родителями, коллегами. Средним уровнем сформированности толерантности обладают 82 % студентов, им характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных личностных качеств. С одной стороны, это характеризует будущего специалиста сферы образования как недостаточно подготовленного к профессиональной деятельности, так как в одной ситуации взаимодействия в педагогическом процессе их поведение, отношение толерантно, а в другой – интолерантно. Особенно интолерантность педагога не приемлема относительно обучающихся образовательных учреждений, которые находятся особенно в той или иной негативной ситуации развития (агрессия, неопрятность, неуспешность в учебной деятельности, социальное сиротство, инвалидность и др.). С другой стороны, интолерантность

будущего специалиста к тем или иным негативным социальным ситуациям (алкоголизм родителей, наркомания в семье, насилие, отверженность и др.), в которых оказались дети, является приемлемым, нормальным личностным проявлением и позволит педагогу определиться с оптимальными способами взаимодействия, педагогической помощи, насколько позволит им это сделать приобретенный за время обучения в вузе профессиональный педагогический опыт.

В дальнейшем произвели дифференциацию студентов-респондентов на две группы: респондентов старших курсов, имеющих знаниевый и начальный практический опыт профессиональной деятельности; респондентов младших курсов, находящихся на ознакомительном этапе со своей будущей профессиональной деятельностью. Анализ результатов данного этапа исследования позволил констатировать проявление низкого уровня социальной толерантности среди студентов младших курсов (19 %). Эта категория студентов проявляет негативизм относительно различных социальных групп: социальных меньшинств, людей с ограниченными возможностями, с различными формами девиантного поведения и др. Низкого уровня проявления толерантности среди студентов старших курсов не выявлено, но и высокий уровень толерантности определен у небольшого количества студентов старших курсов (15 %). Считаем, что данная ситуация указывает на достаточно высокий уровень теоретической подготовки студентов старших курсов и на недостаточность практической готовности. Содержание высшего педагогического образования, соответствующее Федеральному государственному образовательному стандарту, объективно способствует формированию представлений о стратегиях взаимодействия, поведения и отношений в образовательной среде, развитию человеческих толерантных контактов на самых различных уровнях, инициирует взаимовыгодное взаимодействие, сотрудничество, развитию универсальных коммуникативных средств человеческого общения и т. п. На это направлены запланированные в высшем педагогическом образовании учебные дисциплины «Толерантность в образовательном пространстве», «Педагогическая психология», «Конфликтология», «Социальная педагогика», «Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности», «Технологии работы с различными категориями детей и подростков», «Общение с конфликтными типами личности», «Культура педагогического общения» и др. Теоретические основы позволяют стимулировать студентов к самостоятельному овладению вариативными стратегиями и способами толерантного взаимодействия

на уровне апробирования. Апробировать возможно в различных видах педагогических практик. Отработка вариативных стратегий, способов толерантного взаимодействия и креативность в их многократном применении возможна в самостоятельной педагогической деятельности специалиста в сфере образования.

Как показывает исследование, при формировании толерантности будущего педагога как наивысшей ценности, декларируемой педагогической деятельностью и проецируемой на все сферы деятельности человека, необходимо учитывать определенную последовательность в профессиональной подготовке: познание, апробирование (применение), отработка (тренировка), креативность в вариативности стратегий.

Литература:

1. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.

2. Кузнецова, Л.Н. К вопросу о формировании толерантности у студентов педагогических вузов / Л.Н. Кузнецова // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 июня 2017 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 248 с. – С. 185-187.

3. Солдатова, Г.У. Психодиагностика толерантности / Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хулаев и др. // Психологи о мигрантах и миграции в России: инф.-аналит бюллетень. – М., 2002. – № 4. – С. 59-65.

4. Якунин, В.А. Психология педагогической деятельности / В.А. Якунин. – СПб.: ГИУ, 2014. – 193 с.

Л.Н. Кузнецова,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование организаторских умений студентов-волонтеров

Аннотация. В работе волонтерство рассматривается как способ развития организаторских умений студентов-волонтеров, представлены сущность, этапы формирования организаторских умений.

Ключевые слова: волонтерство, волонтерская деятельность, организаторские умения.

Волонтерство является одним из самых простых способов развития организаторских умений студентов-волонтеров, способствующие активному участию, преобразованию общественной жизни, преодолению негативизма в социальной сфере, созданию

гуманистических ценностей, установок в социуме. Эта деятельность, основана на принципах добровольности, безвозмездности и социальной направленности. Волонтеры, являются активными трансляторами социальной политики и гуманизации социальных отношений.

В настоящее время в российском государстве волонтерское движение набирает всё большую силу в мобилизации и объединении усилий людей для активного созидательного участия в развитии гражданского общества, в улучшении качества жизни, формирования позитивного общественного мнения о значимости волонтерства для социально-экономического развития страны, укрепления культурных, духовных, моральных, нравственных, семейных и общечеловеческих ценностей.

В ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», в работах многих исследователей определены принципы и характеристики волонтерской деятельности. Общеизвестные принципы волонтерства дополняют такими как: ответственность, законность, уважение, солидарность, равенство, самосовершенствование, нравственность и др. [2].

Характерными особенностями волонтерской деятельности являются следующие положения: люди занимаются по доброй воле, своему желанию, собственному выбору; по результатам работы люди не ожидают материального вознаграждения; данная деятельность институционально закреплена. Идея социального служения изначально существует вместе с возникновением общества. Всегда, во все времена человек самореализуясь, самосовершенствуясь стремится создать наиболее благоприятные условия развития общества, его жизненного пространства.

В Российском государстве, на всем его историческом пути развития, существовали благотворительность, формы безвозмездного труда основанные на личном выборе людей.

В настоящее время Российское добровольческое движение имеет законный статус в обществе, разработаны системные методы привлечения населения к добровольческой деятельности, движение нестабильно развивается, пропагандируется среди населения. Сейчас волонтерское движение стало традиционным, законодательно закрепленным, регулируется нормативными актами, при этом опирается на внутренние установки и ценностные ориентации человека.

Особое значение приобретает волонтерская деятельность будущих педагогов. В силу различных негативных социально-экономических обстоятельств существуют в российском сообществе люди разных возрастных категорий, находящиеся в трудной жизненной ситуации. Особое внимание уделяется детям, а особенно решению их проблем, как на государственном, так и лично-профессиональном уровнях.

Анализ направлений деятельности различных организаций, в том числе и вузов, позволяет выделить следующие, наиболее актуальные для молодежи направления волонтерской деятельности: работа с социально незащищенными группами населения (дети-сироты, инвалиды, пожилые люди и другие); психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков; профилактика здорового и безопасного образа жизни, просветительская деятельность, направленная на профилактику наркомании, СПИДа; помощь животным, работа в приютах для животных; защита окружающей среды; досуговая и творческая деятельность (организация свободного времени детей и подростков, организация концертов, театральных выступлений, конкурсов, праздников и др.); краеведческая деятельность и другие.

Сегодня, как отмечают многие исследователи, мотивы добровольческой деятельности студентов основаны на внутренней позиции, не исключается и внешняя. Внутренние мотивы добровольческой деятельности основаны на таких ценностях, как: оказание помощи, расширение круга контактов, стремление к успеху, положительные эмоции (удовлетворение) и др. Внешние мотивы волонтерского действия: символика, волонтерская книжка, участие в массовых мероприятиях, обретение единомышленников, общественное признание, известность и др.

Волонтерами педагогического вуза проводятся мероприятия по профилактике девиантного поведения подростков, по организации досуговой деятельности детей, по работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, по пропаганде ЗОЖ и спорта, по профессиональной ориентации школьников, по решению экологических и другие. Мотивация является первоначальным этапом в реализации любой деятельности.

Каждый волонтер является организатором того или иного направления волонтерской деятельности, определяется это его мотивами, профессионально-педагогическими знаниями, возможностями, способностями и организаторскими умениями. Чаще

всего снижение активности волонтера определяется недостаточностью знаний несформированностью организаторских умений.

Сущность организаторских умений основана на знаниях, позволяющих осуществлять организационную деятельность и управлять ею в существующих условиях.

Организаторские умения представляем как готовность к последовательному, упорядоченному выполнению действий по достижению цели в процессе деятельности. Составляющими процесса формирования организаторских умений являются теоретико-содержательный, проектировочно-технологический и оценочно-рефлексивный компоненты [1].

Развитие организаторских умений зависит от сформированности коммуникативных умений и взаимовлияний. Основными видами психолого-педагогического влияния в практике педагогического общения являются: убеждение, внушение, побуждение к подражанию, принуждение и др.

Для эффективности процесса формирования у студентов организаторских умений в процессе их профессиональной подготовки реализуются такие учебные дисциплины: «Психология девиантного поведения подростков», «Технологии работы с различными категориями детей и подростков», «Социально-педагогические технологии», «Культура педагогического общения», «Тренинг педагогического общения», «Основы педагогического мастерства» и др.

Процесс формирования организаторских умений студентов предполагает определенную этапность: мотивационный; проектировочный; технологический этапы; этап контроля и совершенствования организаторских умений.

Как показало исследование, у студентов-волонтеров более высокие показатели сформированности организаторских умений, так как они чаще включены в организацию различных видов деятельности, мероприятий с различными категориями детей, что позволяет совершенствовать знания, умения и опыт профессиональной деятельности.

Литература:

1. Кузнецова, Л.Н. К вопросу о развитии организаторских умений будущих педагогов / Л.Н. Кузнецова // Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в пространстве образования. – Издательство: АГППУ им. В.М. Шукшина, Бийск, 2019. – С. 55-58.

2. Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)».

О.Н. Макарова,
канд. пед. наук, начальник отдела кадров
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Е.А. Еремеев,
ст. преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин,
безопасности жизнедеятельности и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Бинарный принцип оценивания результатов дистанционного обучения в педагогическом вузе

Аннотация. Авторами выявляются предпосылки внедрения дистанционного обучения в высшей школе на данном этапе. Рассматривается независимая оценка результатов обучения на основе бинарного принципа в рамках дистанционного обучения студентов педагогического вуза, а также описывается роль информационно-образовательной среды вуза для реализации данного подхода к оцениванию.

Ключевые слова: дистанционное обучение, оценивание результатов обучения, цифровизация образования, портфолио.

Новые требования к специалисту определяются меняющимися условиями рынка труда, которые прослеживаются в законодательных актах: Стратегии научно-технологического развития России (01.12.2016), Стратегии развития информационного общества (28.07.2017) и др. Перечисленные документы обозначают новые вызовы XXI века, обсуждаемые в рамках Педагогического образовательного форума «Педагогическое образование в условиях системной трансформации современного общества» в 2020 году: скорость, неопределенность, многозадачность, вариативность, открытость цифровизации [3]. Особую роль указанные стратегические ориентиры приобретают в ходе подготовки будущих учителей как проводников в становлении всесторонне развитой личности школьников.

В рамках Форсайт-исследования «Образование-2030» Агентства стратегических инициатив [4] сделан вывод о росте тенденции к внедрению практики дистанционного обучения. Прогноз развития системы образования в России разработчики видят в ее реализации в сети Интернет, при этом «классно-урочная система перестанет быть стержнем обучения, школьники будут получать образовательные услуги из сетевых образовательных сервисов» [2. С. 87].

Активное использование практики дистанционного обучения в школе как одной из важных технологий образования, направленной на удовлетворение особых образовательных потребностей учеников,

вызывает необходимость в наличии педагога, готового к новой профессиональной деятельности. В данном контексте повышается значимость использования таких форм обучения, которые максимально позволили бы реализовать поставленные государством приоритетные задачи в рамках подготовки будущих учителей. Востребованным становится использование цифровых технологий.

В условиях роста угроз глобальных пандемий цифровые технологии приобретают новое значение, представляя собой не только часть инновационной образовательной среды, обладающей широкой палитрой дидактических возможностей и высоким потенциалом для формирования компетенций обучающихся. Увеличение риска инфицирования неизбежно превращает дистанционные технологии в вынужденную потребность, ставит их в разряд обязательных условий эффективного обучения. Активное использование дистанционного обучения происходит в формате сжатого инновационного цикла (предполагающего значительное сокращение времени от разработки учебно-методического контента до момента его внедрения в образовательное пространство).

Массовое погружение образовательного пространства в удаленный режим сопряжено с определенными трудностями. Дистанционные формы обучения разворачиваются на фоне сложностей с самоконтролем во время гибкого графика, острой потребности в доработке и сопровождении учебно-методических материалов, недостатка в аппаратном обеспечении, сокращения времени для адаптации обучающихся к цифровизации учебного процесса и удаленной работе.

Другой не менее важной проблемой дистанционного обучения является трансформация оценивания результатов обучения. Поступательная модификация моделей подготовки педагогических кадров, изменение содержания подготовки будущих учителей в соответствии с Профессиональным стандартом педагога, многоканальный вход в педагогическую профессию ставят вопросы качества образования, оценки результатов обучения на принципиально иной, социально значимый уровень [1]. Удаленный режим работы в форматах онлайн и офлайн образовательных сервисов заставляет по-новому смотреть на средства и инструменты оценивания сформированности профессиональных компетенций студентов педагогических вузов.

Отслеживание профессионально-значимых качеств на основе компетентностного подхода будущих педагогов наиболее успешно осуществляется в рамках дистанционного обучения на основе бинарного принципа оценивания:

1. Сквозь призму деятельности студентов в ходе решения квази-профессиональных задач в квази-профессиональных условиях, например, в рамках педагогической практики.

2. Привлечение работодателей к участию в экспертной оценке, рецензировании, отзывах на работы студентов (дипломные и курсовые работы, отчеты по практике, конспекты уроков и другие деятельностные результаты).

Принципиально новой в такой связке становится информационно-образовательная среда, которая позволяет поэтапно отслеживать формирование профессиональных компетенций, осуществлять внешнюю независимую оценку. Такая среда в АГППУ им. В.М. Шукшина создана на платформе Moodle в разделе «Портфолио» официального сайта университета (URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/portfolio>). Раздел позволяет размещать оценки обучающихся, видеофрагменты проведенных уроков с анализом содержания видео, отзывы, рецензии, научно-исследовательские работы, публикации, профессиональные разработки. Такая форма работы предусматривает совместную деятельность всех участников педагогического процесса в выстраивании личной траектории обучения каждого студента: обучающихся, преподавателей, администрации, работодателей.

Нам видится перспективным дальнейшее развитие данного направления в рамках межвузовского взаимодействия. Козволюция информационно-образовательной среды и академических достижений студентов позволяют организовывать межвузовские кросс-проверки студенческих портфолио на разных этапах подготовки будущих учителей:

- В рамках дисциплин по методике обучения предмету.
- Во время освоения профессиональной деятельности (разные виды практик).
- В ходе написания курсовых работ.
- В рамках подготовки выпускных квалификационных работ.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что независимая оценка профессиональных компетенций на основе бинарного принципа не только создает среду для объективного оценивания профессиональных компетенций, но и способствует формированию данных компетенций будущих учителей.

Литература:

1. Бордовский, Г.А. Методологические подходы к управлению качеством современного образования / Г.А. Бордовский, С.Ю. Трапицын // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2005. – № 2 (8). – С. 13-28.

2. Брицкая, Е.О. Функциональная характеристика профессиональной деятельности педагогов, реализующих программы дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями / Е.О. Брицкая // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 1(57). – С. 87-93.

3. Педагогический образовательный форум «Педагогическое образование в условиях системной трансформации современного общества». – Режим доступа: URL: <http://mpgu.su/pedagogicheskij-obrazovatelnyj-forum/> (Дата обращения: 12.07.2020).

4. Форсайт «Образование-2030». – Режим доступа: URL: <http://www.asi.ru/molprof/foresight/12254/> (Дата обращения: 10.07.2020).

Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Готов ли современный выпускник педагогического вуза к работе в сельской школе, находящейся в сложных социальных условиях?

Аннотация. В статье раскрыты особенности деятельности сельских школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, дана характеристика подготовки студентов к работе в сельских школах, функционирующих в сложных социальных условиях.

Ключевые слова: качество образования, низкие образовательные результаты, сельские школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях, образовательный модуль.

Национальный проект «Образование» как инструмент реализации государственной политики в образовании направлен на поддержку «точек роста». Условия, созданные для позитивной реализации образовательной политики и долговременные тенденции «точек роста» лидеров образования, должны способствовать тому, что сегмент сектора образования высокого качества расширится и станет драйвером для системы в целом.

Вместе с тем, экономические и социальные условия последних лет внесли свои коррективы в развитие «системы российского образования». Одной из задач, стоящих перед «системой образования сегодня является сохранение ее базовых достижений, создающих гарантии гражданам страны в получении доступного и качественного образования» [2].

Однако другим важным трендом социальной сферы в последние годы стал рост неравенства в доступе к услугам сферы образования высокого качества. Исследования НИУ ВШЭ наглядно демонстрируют сохранение «островов низкого качества».

В.В. Путин в статье «Строительство справедливости. Социальная политика для России» отмечает, что «если школы работают в трудных социальных условиях, то и они, а не только гимназии и лицеи, работающие, как правило, с благополучными детьми, должны получать специальную поддержку: методическую, кадровую и финансовую» [1].

К данной категории образовательных организаций относятся сельские школы с низкими образовательными результатами и работающие в неблагоприятных социальных условиях, в том числе с низким социально-экономическим уровнем семей учащихся, расположенные в отдаленных территориях, имеющие дефицит кадровых и материальных ресурсов и др.

Актуальной теме повышения качества образования в сельских школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, уделяется большое внимание не только на уровне государства и регионов, но и педагогических вузов осуществляющих подготовку будущих специалистов. Именно вузы формируют кадровый ресурс для образовательных организаций.

Сегодня не достаточно ответить на вопрос готов ли выпускник педагогического вуза к работе в сельской школе, находящейся в сложных социальных условиях и каков его уровень готовности? Важно понимать чему и как учить. В профессиональной подготовке будущих педагогов должны измениться не только содержательная, но и процессуальная стороны обучения.

Далее остановимся на характеристике опыта, который сложился в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина. На первом этапе был проведен анализ содержания основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) по направлению подготовки «Педагогическое образование», а также программ учебных дисциплин. В содержание дисциплин психолого-педагогического цикла («Педагогика», «Психология», «Общие вопросы организации внеурочной деятельности обучающихся». «Система деятельности классного руководителя») были включены такие проблемы:

- Психолого-педагогические основы формирования у учащихся успешной траектории развития.

- Организация работы с детьми из семей, находящихся в социально-опасном положении.

- Профилактика и работа с учащимися с девиантным поведением, состоящих на различных видах профилактического учета.

- Компьютерная зависимость у детей: причины, признаки и способы преодоления.

- Проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды в школе.

- Насилие над детьми в семье как психолого-педагогическая и социальная проблема.

- Организация работы с семьей, имеющей статус безработного родителя и др.

Данные проблемы были выбраны не случайно и фактически они являются критериями, по которым можно отнести сельскую школу к учреждению, функционирующему в сложных социальных условиях.

С целью повышения готовности будущих учителей к процедурам ЕГЭ и ОГЭ, а также повышения их образовательных результатов в учебные планы была введена дисциплина «Современные средства оценивания результатов обучения (по профилю подготовки)». В рамках летней педагогической практики студенты активно включаются в деятельность общественных наблюдателей, что позволяет не только изучить нормативно-правовую базу данных процедур, но и получить практический опыт.

Для формирования высокого уровня готовности студентов к работе в сельских школах, функционирующих в сложных социальных условиях, полностью произошёл переход к модульному принципу построения ОПОП. Реализация образовательного модуля включает себя следующие этапы:

- Формирование профессиональных действий и умений в условиях учебной (ознакомительной) практики. Данный этап предполагает выполнение профессиональных проб студента и формулирование списка теоретических вопросов и педагогических проблем, решение которых необходимо для успешного становления профессионального действия.

- Решение поставленных педагогических проблем. Далее студенты осваивают теоретическое содержание, представленное в различных учебных дисциплинах и разделах. Изучение теоретической части осуществляется при максимально активной индивидуальной и групповой самостоятельной работе студентов. Это осуществляется в форме поиска решений конкретных проблем, которые возникают в учебно-воспитательном процессе в сельской школе, функционирующей в сложных социальных условиях.

- Отработка приемов, методов, методик, технологий и конкретных способов в условиях специально организованной учебно-лабораторной среды вуза (практикум, учебная лаборатория, базовая школа). В вузе создана лаборатория превентивной девиантологии. Одной из задач лаборатории является создание условия для формирования у студентов компетенций необходимых для работы в школах с низкими

образовательными результатами и работающих в неблагоприятных социальных условиях, в том числе с низким социально-экономическим уровнем семей учащихся, расположенные в отдаленных территориях, имеющие дефицит кадровых и материальных ресурсов и др.

Ведущую роль в этот период играет организация учебного процесса, а именно использование интерактивных форм, методов и технологий:

- Апробация освоенного профессионального действия в условиях производственной практики. Студенты проходят производственные практики не только в образовательных организациях с эффективным режимом функционирования, но и сельских школах, работающих в сложных социальных условиях.

- Организация психолого-педагогического исследования, в том числе в рамках курсовых и выпускных квалификационных работа по проблемам, характерным для школ, с низкими образовательными результатами и функционирующих в сложных социальных условиях.

Реализация указанных направлений положительно влияет на формирование готовности выпускников вуза, о чем свидетельствует их трудоустройство в сельские школы. По различным профилям оно составляет 75 %.

После завершения обучения в вузе продолжается постдипломное сопровождение выпускников. Оно успешно осуществляется ведущими преподавателями, сотрудниками центра «Карьера». Прекрасно зарекомендовала себя практика «наставнического десанта».

В заключение статьи, необходимо отметить, что планирование содержания психолого-педагогической и предметной подготовки исходя из проблем, стоящими перед сельскими школами, функционирующими в сложных социальных условиях, переход к модульному принципу построения основной профессиональной образовательной программы, деятельностный подход в теоретическом обучении и организации практики, усиление психологической готовности способствует успешной профессиональной подготовки будущих педагогов для сельской школы.

Литература:

1. Путин, В.В. Строительство справедливости. Социальная политика для России / В.В. Путин. – Режим доступа: <https://vedtver.ru/news/society/vladimir-putin-stroitel-stvo-spravedlivosti-social-naya-politika-dlya-rossii/>

2. Уваров, А.Г. Социально-экономическое положение семей и школа как конкурирующие факторы образовательных возможностей: ситуация в России / А.Г. Уваров, Г.А. Ястребов / Мир России. – 2014. – № 2.

Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методическая подготовка будущих педагогов при изучении вузовской дисциплины «Русский язык в начальной школе»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности методической подготовки будущих учителей начальных классов к преподаванию предмета «Русский язык». Представлены варианты предлагаемых заданий по основным разделам вузовской программы «Русский язык в начальной школе», направленных на развитие творческого потенциала и методических умений студентов.

Ключевые слова: лексикология, морфология, начальное образование, русский язык, синтаксис, словообразование, фонетика.

Подготовка будущего учителя начальной школы предусматривает множество направлений, обусловленных тем, что он будет преподавать почти весь спектр дисциплин разных предметных областей: «Математика», «Русский язык», «Окружающий мир» и пр. И по каждой области он должен обладать комплексом компетенций, системой теоретических знаний и практических умений, владеть современными педагогическими технологиями преподавания, методикой организации урочной, внеурочной, исследовательской, проектной и пр. деятельностью обучающихся и т. п.

Исходя из современных требований к выпускнику педагогического вуза, актуальными задачами изучения дисциплины «Русский язык в начальной школе» по профилю подготовки Начальное образование являются:

- изучение теоретических основ современного русского языка с учетом современных достижений лингвистики;
- освоение будущими учителями начальных классов глубоких теоретических знаний в области современного русского языка, а также формирование прочных умений и навыков анализа языковых единиц различных уровней;
- формирование самостоятельного творческого осмысления лингвистических фактов с учетом тенденций в их развитии и нового истолкования в науке;
- воспитание любви к русскому языку, развитие языкового вкуса, чувства слова;
- совершенствование владения языковыми нормами.

Вузовская дисциплина «Русский язык в начальной школе» включает основные разделы: «Лексикология», «Фонетика», «Морфология», «Словообразование», «Синтаксис».

Помимо решения указанных задач, данный курс тесно связан с подготовкой студентов к изучению дисциплины «Методика преподавания русского языка в начальной школе». В рамках изучения теоретического курса, мы предлагаем студентам ряд заданий методического содержания, подбираем языковой материал с учетом специфики изучения его на уровне начальной школы. Приведем несколько примеров.

Раздел «Лексикология»

Задание 1. Работая с толковыми словарями, составить список однозначных, многозначных слов и неологизмов на школьную тематику (не менее 15 слов) с указанием их значений. Выбирать слова, значение которых может быть интересным для младших школьников, с которыми можно будет организовать работу на уроках русского языка (или литературного чтения) в начальной школе. Предложить свой вариант интеллект-карты по лексике данной тематики.

Задание 2. Смоделировать лексико-семантические поля (по аналогии с примерами, разбираемыми на практическом занятии). Отметить возможности их конструирования совместно с обучающимися, в том числе, не только при изучении русского языка, но и при обобщении знаний по окружающему миру (например, лексико-семантические поля по темам «Времена года», «Растения», «Животные» и пр.).

Задание 3. Написать сочинение (тема на выбор студента). Указать все используемые лексические парадигмы (синонимы, антонимы, фразеологизмы и пр.).

Задание 4. Выбрать тему (например: «Общение. Дружба») и нарисовать интеллект-карту по используемым в речи фразеологическим оборотам (пословицам, поговоркам).

Задание 5. Нарисовать интеллект-карту по фразеологизмам, где используются названия животных (числительные).

Раздел «Фонетика»

Задание 1. Выбрать текст из учебника литературного чтения (или хрестоматии по окружающему миру) для начальной школы. Провести членение текста на фонетические фразы и такты.

В одном абзаце (на выбор) указать все фонетические слова. В этом же абзаце показать все варианты переноса слов при письме.

Провести звуко-буквенный анализ существительного, прилагательного, глагола и наречия. Выполнить фонетическую и фонематическую транскрипцию текста одного абзаца (на выбор).

Задание 2. Выбрать стихотворение, изучаемое в начальной школе. Провести членение текста на фонетические фразы, такты, фонетические слова. Разделить все слова на слоги, расставить ударения, подготовиться к выразительному чтению.

Задание 3. Составить опорные схемы-инструкции для младших школьников по транскрипции и звуко-буквенному анализу слов, по правилам переноса слов при письме и слогоделению.

Раздел «Морфология»

Задание 1. Выбрать текст из учебника литературного чтения (или хрестоматии по окружающему миру) для начальной школы. Найти качественные, относительные и притяжательные прилагательные. Привести примеры перехода из одного разряда в другой.

Задание 2. Составить интеллект-карту по характеристике любой части речи.

Задание 3. Составить опорную схему-инструкцию по различению и морфологическому разбору частей речи для младших школьников.

Раздел «Словообразование»

Задание 1. Выбрать текст из учебника для литературного чтения (или хрестоматии по окружающему миру) для начальной школы. Провести морфемный и словообразовательный анализ не менее 6 слов разных частей речи.

Задание 2. Найти примеры «детского словообразования» (например, К. Чуковский «От двух до пяти»). Попытаться объяснить способ словообразования.

Задание 3. Сконструировать три словообразовательных гнезда, указать способы словообразования. Использовать слова, знакомые младшим школьникам, с которыми можно организовать работу на уроках русского языка.

Раздел «Синтаксис»

Задание 1. Выбрать текст из учебника для литературного чтения (или хрестоматии по окружающему миру) для начальной школы. Найти простые, осложненные и сложные предложения. Провести синтаксический разбор простого предложения (на выбор), двух осложненных предложений (на выбор) и двух сложных предложений (на выбор). Построить их схемы.

Задание 2. Составить текст по педагогике или психологии начального образования с различными видами цитирований. Не менее 10 предложений.

Задание 3. Составить опорную схему-инструкцию по синтаксису простого предложения для младших школьников.

Таким образом, методическая подготовка будущих учителей начальных классов может осуществляться в рамках изучения теоретических дисциплин вузовской программы, способствовать развитию творческого потенциала студентов и их методических умений.

Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Н.А. Щигрева,
директор,
КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков
с ограниченными возможностями “Родник”» (г. Бийск)

Формирование представлений об основах социального образования у будущих социальных работников в системе вузовской подготовки

Аннотация. В статье рассматриваются задачи и содержание вузовской дисциплины «Основы социального образования» по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа (профиль подготовки Социально-психологическая работа в системе социальных служб). Дается характеристика основным разделам программы данного курса.

Ключевые слова: социальное образование, социальное проектирование, социальная работа, социальный работник.

В сложных современных условиях экономической и социальной нестабильности, необходимости удовлетворения социально-гарантированных и личностных интересов и потребностей различных, прежде всего, социально уязвимых групп населения, создания условий, благоприятствующих восстановлению или улучшению способности людей к социальному функционированию, неоспоримую актуальность приобретает качественная подготовка будущих социальных работников, в том числе в условиях вуза.

Данная задача решается в системе подготовки будущих специалистов ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина», в институте педагогики и психологии по направлению 39.03.02 Социальная работа

(профиль подготовки Социально-психологическая работа в системе социальных служб).

В ФГОС высшего образования по направлению 39.03.02 Социальная работа указывается: «Область профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата, включает:

- социальную защиту населения;
- социальное обслуживание;
- сферы образования, здравоохранения, культуры;
- медико-социальную экспертизу;
- пенитенциарную систему и систему организаций, регулирующих занятость, миграцию, помощь в чрезвычайных ситуациях;
- предприятия и фирмы различных видов деятельности и форм собственности, некоммерческие организации» [1].

Целью основной профессиональной образовательной программы бакалавриата по данному направлению и профилю в АГГПУ имени В.М. Шукшина является создание образовательной среды для формирования у выпускника совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для бакалавра в области социально-технологической и научно-исследовательской деятельности, а также развитие у студентов таких личностных качеств, как ответственность, толерантность, стремление к саморазвитию и раскрытию своего творческого потенциала, владение культурой мышления, стремление к воплощению в жизнь гуманистических идеалов, осознание социальной значимости социальной деятельности, способность принимать организационные решения в стандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность, умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития первых и устранения последних.

Среди множества дисциплин, изучаемых по данному профилю подготовки, раскрывающим суть социального образования, его основные характеристики и особенности, является курс «Основы социального образования». Задачами изучения данной дисциплины выступают следующие:

- сформировать представление об отличительных особенностях социального образования, об истории его становления и развития;
- охарактеризовать основные структурные компоненты системы социального образования, предпосылки и направления его модернизации;

- определить концептуальные подходы к оценке качества социального образования и познакомить с методиками оценки качества и эффективности социального образования;

- раскрыть особенности социальной работы в системе образования;
- сформировать представления о социальном проектировании.

Студенты учатся определять и характеризовать систему компетенций, которыми должен обладать социальный работник, давать характеристику направлениям, функциям деятельности социального работника, предъявляемым к нему профессиональным требованиям. Овладевают методиками оценки качества и эффективности социального образования, умениями социального проектирования и защиты социальных проектов.

В содержание дисциплины входят основные разделы: «Содержание и организация социального образования», «Социальное воспитание и развитие», «Социальное проектирование».

Раздел «Содержание и организация социального образования» направлен на формирование представлений студентов об историко-культурных предпосылках развития и современном состоянии социального образования в России и за рубежом. Раскрываются основные понятия и характеристики социального образования: функции и уровни организации, стандарты и нормативно-правовое обеспечение, модели подготовки специалистов и пр. Изучаются основные направления модернизации социального образования, концептуальные подходы к оценке его качества, теоретико-методологические и предметно-профессиональные аспекты подготовки специалистов по социальной работе. Рассматриваются особенности социально-педагогической деятельности по поддержке лиц с ограниченными возможностями, социального обслуживания семей, имеющих детей с ОВЗ, история становления, развития и современные тенденции организации инклюзивного образования в России и за рубежом.

Раздел «Социальное воспитание и развитие» предполагает формирование представлений студентов о сущности социального воспитания и развития личности. Раскрываются основные аспекты организации социальной работы в системе культурно-досуговой деятельности, формы и методы социальной работы в образовании. Дается характеристика деятельности социальной и психологической службы в образовательном учреждении, функционирования учреждений социальной профилактики и реабилитации детей и подростков. Рассматривается деятельность общественных организаций и движений по решению социальных проблем. Будущие специалисты изучают опыт организации социального воспитания и развития личности в России и за рубежом, сравнивают функции, направления

деятельности и профессиональные требования к социальному работнику и социальному педагогу.

Раздел «Социальное проектирование» формирует первоначальное представление о субъектах и объекта, условиях и результатах, методах социального проектирования. Студенты разрабатывают программы социального обслуживания населения, проекты организации оздоровительной, досуговой, игровой, профилактической и пр. деятельности различных категорий населения, проведения социальных акций и т. п.

Таким образом, вузовская дисциплина «Основы социального образования» дает теоретическое обоснование основных направлений и содержания социального образования, формирует у будущих социальных работников систему представлений о сфере своей профессиональной деятельности, некоторых технологиях реализации социальных программ.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71228464/> (дата обращения: 07.05.2020).

Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Роль статистической информации в преподавании экономических дисциплин

Аннотация. В статье рассмотрена роль статистических информации в обществе и в преподавании экономических дисциплин; рассмотрена структура статистической информации. На примерах проанализированы ситуации эффективного использования статистической информации в процессе преподавания экономических дисциплин.

Ключевые слова: статистика, статистическая информация, экономика, экономические дисциплины.

В рыночных условиях развития информационного мирового пространства информация приобрела весомую роль. С точки зрения экономических категорий, информация выступает одним из специфических факторов производства, а, следовательно, имеет ценность и значимость на этапах производства и реализации экономического продукта. Экономические агенты в конкретные моменты времени обладают различным объемом той или иной

информации – деловой, научной, профессиональной, социально-политической, правовой, массовой и потребительской. Информацией в наиболее общем понимании являются сведения (сообщения, данные) независимо от формы их представления [2].

Высока роль информационных данных не только в производственной и потребительской сферах, но и в образовательной области. Одним из видов информационных данных, широко используемых в микро, макро и мегаэкономике являются статистические данные, как совокупность упорядоченных, классифицированных данных о некотором массовом явлении или процессе. Значительную актуальность информационные данные, в том числе статистическая информация приобретают в процессе преподавания и изучения экономических дисциплин. Они выступают источником учебной информации для решения задач, анализа и принятия управленческих решений, оценки данных, сравнении (временном, страновом) и пр.

Статистическая информация представляет собой цифровую информация в виде числовых рядов по различным показателям, прогнозным моделям и оценкам. Данные показатели представляют собой массив информации по отдельным вопросам функционирования хозяйствующих субъектов на микро-, мезо-, макро- и мегауровнях (фирм, компаний, корпораций, отраслей, регионов, стран, мира в целом). Статистическая информация включает первичный статистический материал о социально-экономических явлениях, формирующийся в процессе статистического наблюдения, подвергающийся затем определенной систематизации, сводке, анализу, обработке и обобщению. В целом статистика это наука, которая изучает вопросы, касающиеся измерения массовых статистических данных, которые в виде средних или относительных величин и позволяют выявлять закономерности развития социально-экономических явлений и процессов. Статистическая информация – данные статистики обладают двумя основными свойствами – массовостью, которая связана с особенностями самого предмета статистики и стабильностью, отвечающей за неизменность уже собранной информации, ее дальнейшую способность устаревать и потребностью в поиске, получении и сборе новых данных.

Статистическая информация чаще всего собирается, обрабатывается и предоставляется отечественными и международными государственными службами и организациями – Росстат (Федеральная служба государственной статистики), Секретариат ООН (Статистическое бюро), ЮНЕСКО (Статистический отдел), Международный валютный фонд (Статистическая служба) и др., а

также коммерческими и полукommerческими структурами занятыми исследованиями и разработками. При этом статистическая информация подразделяется на две базы данных – базы данных глобальной и национальной статистики. Таким образом, органы статистики осуществляют не только сбор данных, систематизацию и упорядочение полученной информации, а также количественную оценку явлений, анализ тенденций, расчет зависимости показателей.

Сегодня роль статистической информации заключается в правдивом и полном описании всех сторон жизни государства. В России и многих странах мира разрабатывают государственные программы, нацеленные на принятие мер по повышению статистической культуры общества, просвещению населения в этой сфере, в частности к таким программам относятся программы повышения финансовой грамотности населения. В настоящее время результаты статистики – статистическая информация становятся достоянием общественности. Потребителями выступают правительство, коммерческие структуры, международные организации, общественность.

При изучении студентами высших учебных заведений экономических дисциплин, как общих – экономика, экономическая теория, экономика организации, так и прикладных – управление человеческими ресурсами, анализа и аудит, экономический анализ, экономика отрасли и др., они сталкиваются не только с теоретическим материалом, формирующим знания по дисциплине, как часть компетенции, но и практическим применением этих знаний, направленным на формирование умений и навыков. В этом случае в помощь преподавателю служит и статистическая информация.

Экономической наукой, в качестве одного из важнейших количественных методов, применяется статистический метод исследования экономических явлений и процессов. Так, для анализа и оценки экономических показателей используют:

- систему национальных счетов (СНС: ВВП, ВНП, ЧНП, НД и др.);
- демографические показатели (численность, географическое распределение, миграционные процессы, уровень жизни населения и др.);
- трудовые ресурсы (численность, состав, динамика, безработица и др.);
- оплату труда (фонд оплаты труда, состав, динамика и др.);
- показатели по различным экономическим субъектам (состав, динамика, ОКПО – Общероссийский классификатор предприятий и организаций);

- ценообразованию (состав и динамика, в том числе при оценке инфляционных процессов, индекс потребительских цен и пр.);
- государственному бюджету (доходы и расходы, профицит (дефицит), государственный долг – внутренний и внешний и др.);
- денежному обращению и кредиту (денежная масса и ее структура, кредит и кредитная политика, ссудный капитал);
- финансам предприятий;
- фондовому рынку (ценные бумаги, биржи, фондовые индексы);
- внешней торговли и платежному балансу (показатели внешнеторговой деятельности государства);
- издержкам производства;
- природным ресурсам и окружающей среде и прочее [1].

В учебных целях при изучении экономических дисциплин статистические данные эффективно применяются для оценки и анализа экономических процессов и явлений. Так, при изучении дисциплины «Экономика отрасли» обучающиеся вузов анализируют: реальный и потенциальный размер отрасли; перспективы роста отрасли и стадии ее жизненного цикла; структуру и масштабы конкуренции; структуру отраслевых издержек; систему сбыта продукции; тенденции развития отрасли; ключевые факторы успеха. Большая часть данных для количественного анализа представлена именно статистической информацией, которую студенты могут получить непосредственно с сайта Росстата [1] и, в дальнейшем, использовать ее для качественного анализа показателей отрасли.

Статистические данные активно используются в высших учебных заведениях преподавателями экономических дисциплин при решении учебных задач. Несомненно, в условиях ограничения аудиторного времени, особенно для неэкономических специальностей, на решение задач отводится незначительная часть учебного процесса и, как следствие, приобретение данного практического навыка происходит в ходе анализа учебной ситуации, в большинстве значительно отдаленной и упрощенной от реальной экономической проблемы. Однако, даже в таких ограничениях, существуют разделы и темы, при изучении которых необходимо применение точной статистической информации для анализа экономического процесса. Так, при изучении раздела (дисциплины) «Макроэкономика» исчисление наиболее общих макроэкономических категорий и их качественный анализ – валовый внутренний продукт, потребление и накопление, сбережение и др. может быть осуществлено не только на упрощенных показателях (учебных задачах), но и данных статистики за определенный период, в том числе и для временных и страновых сравнений. Тот же подход является эффективным при оценке и анализе инфляции, безработицы,

государственном бюджете и его показателях. Статистическая информация при этом выступает исчерпывающим источником данных.

Таким образом, статистическая информация служит надежным фундаментом для решения региональных и отраслевых задач, предпринимательской деятельности, процесса обучения, а статистика формирует информационную инфраструктуру, способную обеспечить хозяйствующих субъектов качественной и достоверной информацией.

Литература:

1. Официальная статистика – Режим доступа: URL: <https://www.gks.ru/folder/10705>.

2. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». – Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/

Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

О перспективах участия обучающихся высших учебных заведений в конкурсах бизнес-идей и стартапах Алтайского края

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы реализации молодежного предпринимательства в Алтайском крае в сложившихся экономических условиях. Раскрыто содержание понятия «стартап», «бизнес-идея», «молодежное предпринимательство» и выявлены их особенности. Показана роль высших учебных заведений в развитии предпринимательских способностях учащихся. Проведен анализ поддержки региональных молодежных проектов, стартапов, бизнес-идей и их роль в социально-экономической политике Алтайского края в сложившихся условиях.

Ключевые слова: молодежное предпринимательство, стартап, бизнес-идея, конкурс, преемственность бизнес-государство-наука (ВУЗ).

В современных условиях у студентов есть возможность представить и реализовать свои предпринимательские идеи в жизнь. И для этого обучающимся высших учебных заведений необходимо разработать бизнес-проект. Последний в свою очередь имеет разрабатывается из бизнес-идеи, которая как раз и возникает в стенах «альма-матер». Несомненно, именно в молодежной среде должны зарождаться бизнес-идеи, стартапы и молодежное предпринимательство в целом. Очевидно, что молодежь в своем возрасте старается проявить себя, реализовать свои амбиции в

практических задачах, попробовать найти нестандартные решения в области полученных в стенах ВУЗа знаний.

В наиболее общем понимании, под понятием молодежное предпринимательство рассматривается тип поведения молодого человека, при котором у него есть способность самому выбирать свою реакцию на раздражители из вне, результатами которого являются идеи и товары. Предпринимательский же опыт студенты могут получить в результате совместной учебной и проектной деятельности в процессе создания стартапа. Стартап – это бизнес-структура, которая основана на инновациях для решения определенной задачи путем предоставления нового продукта или услуги. Успех успешного запуска стартапа базируется на трех основных составляющих: идея, команда и инвестиции. Как только целостность ленты «бизнес-идея – команда – инвестиции» нарушится, то реализация стартапа становится невозможной. И это неразрывная лента, из трех составляющих может существовать в рамках преемственности бизнеса, государства и науки (ВУЗа).

Следует отметить и тот факт, что традиционная образовательная система не располагает большим поставщиком стартапов, бизнес-проектов. Так, согласно анализу процентного отношения стартапов в студенческой среде их доля составит не более 5 %, в то время как работники, которые имеют свой бизнес составляют 24 % стартаперов. Хотя это явление в ближайшие годы может измениться, причиной чего являются целенаправленные действия и поддержки в данном направлении на государственном уровне. Так, например, Министерство науки и высшего образования РФ предоставляет высшим учебным заведениям право выбрать форму защиты выпускной квалификационной работы (ВКР). Следует отметить, что одной из таких форм представления ВКР могут выступать и стартапы [2].

Несомненно, у ВКР как стартапа есть свои плюсы и минусы. И на эту полемику есть исследования и авторские мнения. Выделим основные плюсы данного явления: появление конкурентноспособных молодых предпринимателей с определенных опытом ведения бизнеса, возможность учащемуся ВУЗа начать работать в выбранном направлении сразу после завершения обучения, самореализация и востребованность студента-выпускника в своем регионе. Обозначим и наиболее часто указанные авторами недостатки: у студентов не достаточный уровень предпринимательских навыков, отсутствие инвестиций, отсутствие соответствующей структуры ВУЗа (лидера-специалиста, команды, службы и т. п.).

Анализируя бизнес-идеи, стартапы учащихся в рассматриваемом регионе, следует отметить, что перспектива их реализации очевидна. Так в рамках программы малого и среднего предпринимательства в

Алтайском крае необходимо обозначить одну из задач, которая направлена на развитие молодежного предпринимательства. В помощь решения этой задачи созданы блоки многих электронных площадок, а также сформирован главный электронный ресурс, направленный на развитие информационной поддержки молодежного предпринимательства. Система мероприятий по развитию студенческого предпринимательства в крае направлена на:

- создание позитивного образа молодого предпринимателя;
- поддержку и сопровождение молодого предпринимателя;
- популяризацию предпринимательства в молодежной среде.

Кроме того, с целью объединения молодых людей для реализации своих предпринимательских способностей в регионе активно действует Сообщество молодых предпринимателей. При этом следует отметить, что для стимулирования развития предпринимательства в студенческой среде запланированы следующие мероприятия:

- формирование образовательных программ для молодежи;
- обучение молодежи и студентов основам предпринимательской деятельности;
- проведение конкурсов, бизнес-тренингов, научно-практических конференций для вовлечения молодых людей в предпринимательскую деятельность;
- проведение региональных соревнований по управлению бизнесом и т. п.

В качестве основных мероприятий в крае следует отметить наиболее масштабное мероприятие, которое объединяет молодых и весьма перспективных предпринимателей – это Международный молодежный управленческий форум «Алтай. Точки Роста» («АТР»). Целью данного форума является включение талантливых управленцев и команд молодых людей в процесс поиска решения наиболее актуальных задач различных сфер, в т. ч. бизнеса, общественно-политической жизни, государственного управления и др. Форум направлен на поиск и рост молодых квалифицированных управленческих кадров для работы над развитием регионов Российской Федерации и стран-участников, а также решение вопросов социального объединения молодежи. Эксперты и тренеры форума представлены ведущими бизнес-тренерами России и зарубежных стран, представителями органов государственной власти, значимыми общественными и политическими деятелями, крупными бизнесменами [1].

Помимо региональных мероприятий следует не забывать и о возможности вовлечения студентов ВУЗов в российские конкурсы, число таких конкурсных мероприятий тоже не единично. Так, в качестве примера всероссийского события можно привести, такое значимое мероприятие, в том числе для развития студенческого

(молодежного) предпринимательства, как конкурс молодежных авторских проектов «Моя страна – моя Россия». Рассматриваемый конкурс реализуется с использованием гранта и направлен на вовлечение огромного потенциала молодых людей к решению острых вопросов социально-экономического развития российских регионов, городов и сел. И число студентов края, активно и успешно принимающих участие в этом мероприятии, растет, а проекты молодых региональных участников реализуются в дальнейшем на благо края и страны. Студенты алтайских вузов не только ежегодно активно принимают участие в конкурсе молодежных авторских проектов «Моя страна – моя Россия», но и одерживают победу, занимая призовые места в различных номинациях, получают финансовые возможности для реализации своих бизнес-проектов [3; 4; 6].

При этом следует заметить, что в условиях сложившейся нестабильной экономической ситуации и довольно продолжительного периода возникшей пандемии реализация бизнес-идей, стартапов и проектов молодежи Алтайского края не прекращается. Доказательством постоянной работы в этом направлении служит реализация конкурсных программ. Так, например, в рамках Всероссийского конкурса «Молодой предприниматель России – 2020» сегодня организован ряд мер для успешного участия в конкурсе и соблюдения условий самоизоляции: прохождение конкурсного тура в заочном формате, работа консультационно-методического штаба по разъяснению правил и порядка участия в конкурсе в дистанционном режиме, связь со специалистом и возможность получить консультацию по тем или иным вопросам [5].

Развитие малого и среднего предпринимательства в Алтайском крае, как и в России среди молодежи приобретает все большее экономическое, политическое и социальное значение. Молодежная предпринимательская инициатива, в том числе, студенческая, может стать одним из основных факторов, с помощью которого возможно повысить уровень инновационности экономики, ведь талантливая и амбициозная молодежь, которая способна генерировать бизнес-идеи является источником инноваций страны. Таким образом, образуется малый и средний класс собственников, что в свою очередь формирует стабильную молодежную предпринимательскую среду, расширяет налогооблагаемую базу, способствует созданию новых рабочих мест, что в конечном итоге повышает качество жизни населения рассматриваемого региона и России в целом.

Литература:

1. Алтай территория развития. Молодежный образовательный форум. – Режим доступа: URL: <http://atrsib.ru>.

2. Мухамедиева, С.А. Стартапы и высшая школа: проблемы и перспективы / С.А. Мухамедиева, А.Н. Трусов, Н.М. Трусова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – №4 (36) – 2019. – С. 140-144. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/startapy-i-vyshshaya-shkola-problemy-i-perspektivy/viewer>.

3. На Петербургском международном экономическом форуме состоялось награждение победителей XV Всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия». – Режим доступа: URL: <http://moyastrana.ru/news/142661/>

4. Наша победа! – Режим доступа: URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/news.php?readmore=2251>.

5. Прием заявок на участие в региональном этапе Всероссийского конкурса «Молодой предприниматель России – 2020». – Режим доступа: URL: http://biysk22.ru/about/info/news/?ELEMENT_ID=43254.

6. Студентка Алтайской академии гостеприимства вошла в состав участников очного этапа XVI всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия» 2020. – Режим доступа: URL: <http://altag.ru/index.php?top=news&news=1380&year=2020&mnth=4>.

Т.А. Панчук,

канд. пед. наук, доцент

кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

И.Б. Соловьева,

канд. пед. наук, доцент

кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

И.А. Орищенко,

учитель технологии

КГБОУ «Бийский лицей-интернат Алтайского края» (г. Бийск);

Н.Г. Кузнецова,

учитель технологии МБОУ «СОШ № 3» (г. Бийск);

А.С. Яценко,

учитель технологии МБОУ «СОШ № 31» (г. Бийск)

Содержание технологической предметной подготовки в образовательной программе двухпрофильного бакалавриата

Аннотация. В статье обосновывается актуальность подготовки бакалавров по разработанной основной профессиональной образовательной программе по направлению 44.03.05 Педагогическое образование по профилям Технология и Дополнительное образование (робототехника). Определены виды профессиональной деятельности

учителя предметной области Технология. Представлен краткий обзор содержания предметной подготовки бакалавров профиля Технология.

Ключевые слова: предметная область Технология, профессиональная деятельность учителя, содержание предметной подготовки учителя технологии.

Двухпрофильный бакалавриат по педагогическому образованию – это, прежде всего, возможность быть конкурентоспособным специалистом на рынке труда с одинаково высоким набором компетенций, знаний и умений сразу в двух различных сферах деятельности. А если эти профили – Технология и Робототехника, то после окончания университета выпускник будет иметь преимущества перед другими, так как сегодня в России инженерно-технические профессии выходят вперед по актуальности.

Стратегией научно-технологического развития Российской Федерации определены приоритетные направления, которые позволят обеспечить, в том числе, «переход к передовым цифровым, интеллектуальным производственным технологиям, роботизированным системам, новым материалам и способам конструирования, создание систем обработки больших объемов данных, машинного обучения и искусственного интеллекта» [1. С. 9].

Исходя из учета требований рынка труда на основе ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина разработана основная профессиональная образовательная программа высшего образования (ОПОП ВО) по профилям: Технология и Дополнительное образование (робототехника).

Выпускники, освоившие содержание данной ОПОП, становятся конкурентно способными специалистами и могут осуществлять образовательную деятельность по предмету Технология и программам дополнительного образования (робототехника).

Для инновационной экономики одинаково важны как высокий уровень владения современными технологиями, так и способность осваивать новые и разрабатывать не существующие еще сегодня технологии. Различные виды технологий, в том числе обозначенные в Национальной технологической инициативе, являются основой инновационного развития внутреннего рынка, устойчивого положения России на внешнем рынке.

Концепцией преподавания предметной области Технология в образовательных организациях Российской Федерации определено, что

для эффективного ответа на вызовы времени с учетом взаимодействия человека и природы, человека и техники, на каждом из уровней образования должны быть представлены следующие технологии: цифровые технологии, интеллектуальные производственные технологии, технологии здоровьесбережения, природоподобные технологии, современные технологии сферы услуг, гуманитарные и социальные технологии [2]. Технологическое образование является необходимым компонентом общего образования, предоставляя обучающимся возможность применять на практике знания основ наук, осваивать общие принципы и конкретные навыки преобразующей деятельности человека, различные формы информационной и материальной культуры, а также создания новых продуктов и услуг. Технологическое образование обеспечивает решение ключевых задач воспитания.

Предметная область «Технология» является организующим ядром вхождения в мир технологий, в том числе: материальных, информационных, коммуникационных, когнитивных и социальных. В рамках освоения предметной области «Технология» происходит приобретение базовых навыков работы с современным технологичным оборудованием, освоение технологий обработки различных материалов, знакомство с миром профессий и ориентация обучающихся на деятельность в различных социальных сферах, обеспечивается преемственность перехода обучающихся от общего образования к среднему профессиональному, высшему образованию и трудовой деятельности [2].

Профессиональная деятельность учителя предмета «Технология» требует от педагога готовности к выполнению не только общепедагогических трудовых функций обучения, развития и воспитания учащихся, но и обладания предметными компетенциями. Пожалуй, нет подобного учителя в школе, который должен обладать таким широким кругом предметных знаний, умений и навыков. Учитель предмета «Технология» должен использовать во всех видах профессиональной деятельности проектные методы обучения. Проектная деятельность обучающихся в ходе освоения предметной области «Технология» является ведущей формой учебной деятельности. Как в проектной деятельности, так и в процессе освоения технологических процессов по изготовлению изделий учениками разрабатывается конструкторская и технологическая документация. Поэтому школьники должны овладеть опытом конструирования, планирования технологических процессов

изготовления изделий, а также навыками применения информационных технологий в ходе учебной деятельности.

Технологическое образование предоставляет школьникам возможность применять на практике знания, полученные по другим предметам, осваивать навыки преобразующей деятельности в процессе проектирования изделий обладающих новизной, создавать новые продукты и услуги, применять в учебной деятельности современные информационные технологии. Эта специфика предмета «Технология» требует от учителя графической подготовки, а также использования компьютерных технологий как средства для решения задач в области проектирования предметной среды [3].

Таким образом, только освоение предмета «Технология» позволяет обучающимся овладеть метапредметными компетенциями, навыками XXI века. И конечно, во многом от учителя предмета «Технология» зависит, будут ли его ученики вовлечены в техническое творчество и появится ли у них интерес к инженерной деятельности. Поэтому, основополагающим компонентом в профессиональной деятельности бакалавра технологического профиля является его графическая подготовка и готовность к руководству проектной деятельностью обучающихся в создании предметной среды.

Область применения робототехники в различных сферах деятельности человека непрерывно расширяется, что позволяет значительно снизить участие человека в тяжелой и опасной работе на промышленных предприятиях, транспорте, строительстве и в повседневной жизни каждого человека. Поэтому сегодня так важно расширять долю технического творчества, компьютерных технологий и робототехники в соответствии с потребностями и интересами обучающихся. Для обучения началам робототехники целесообразно использовать ресурсы организаций дополнительного образования, центров технологической поддержки образования, детских технопарков, включая «Кванториумы», центров молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), специализированных центров компетенций (включая Ворлдскиллс), их фондов и образовательных программ.

Общественное признание ценностного статуса дополнительного образования детей и его миссии позволит реализовать меры государственной политики, заложенные в указах Президента Российской Федерации. Дополнительное образование принципиально расширяет возможности обучающегося, предлагая большую свободу выбора, чтобы каждый мог определить для себя цели и стратегии

индивидуального развития. Это подтверждает востребованность в обществе обучение началам робототехники, а, следовательно, в подготовке педагогов для учреждений дополнительного образования.

Рассмотрим содержание предметной подготовки (технологической составляющей) разработанной авторами статьи основной профессиональной образовательной программы высшего образования, по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Технология и Дополнительное образование (робототехника), реализуемой в АГППУ им. В.М. Шукшина.

В предметно-методический модуль учебного плана входит дисциплина «Методика обучения и воспитания по профилю подготовки Технология», которая изучается в течение семи семестров и включает следующие модули: Методика обучения графике; Предпрофильное и профильное обучение; Внеурочная деятельность по профилю Технология; Современные средства оценивания результатов обучения; Методика обучения технологии. Основная цель данной дисциплины состоит в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности учителя предметной области «Технология», а также предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся.

Вторая дисциплина «Теоретические основы по профилю подготовки Технология», также относится к обязательным дисциплинам предметно-методического модуля по Технологии, изучается в течение девяти семестров и состоит из модулей: Основы технологической культуры; Декоративно-прикладное творчество в предметной области «Технология»; Вопросы экономики в предметной области «Технология»; Сельскохозяйственные технологии; Основы теории решения изобретательских задач; Проектирование средств обучения для предметной области «Технология»; Основы творческо-конструкторской деятельности. Основной целью дисциплины является формирование у студентов технологического мировоззрения, готовности студентов к собственной проектной деятельности в различных видах и формах творчества и подготовка к руководству творческой проектной деятельностью учащихся в предметной области «Технология».

Также относится к обязательным дисциплинам предметно-методического модуля дисциплина «Основы производства», целью которой является формирование знаний о современном производстве,

его структуре, перспективных направлениях развития технологических процессов.

Учебным планом предусмотрены дисциплины по выбору, которые обеспечивают более глубокую предметную подготовку бакалавров. К таким дисциплинам относятся:

1. Конструкционные материалы и Текстильные материалы. Освоение этих дисциплин способствует формированию представлений о свойствах конструкционных материалов, используемых при изготовлении изделий различного назначения, а также овладению методами оценки структуры и свойств материалов, применяемых при изготовлении швейных изделий.

2. Объекты технологических воздействий в предмете Технология и Основы обработки пищевых продуктов в предмете Технология. В процессе их изучения у бакалавров сформируется готовность к обучению школьников технологиям отделки и ремонта жилища, элементов систем обеспечения жилого дома, а также к обучению школьников технологиям приготовления пищи.

3. Дисциплина Элементы машиноведения в предмете Технология – целью которой является формирование представлений в области гидравлики, теплотехники, деталей машин и технологии конструкционных материалов. Дисциплина Конструирование и моделирование одежды – целью которой является формирование знаний о принципах и методах современного конструирования одежды, освоение методов и средств выполнения технических расчётов, вычислительных и графических работ при конструировании одежды, формирование творческого отношения к труду, глубоких и прочных знаний, умений и навыков, творческого подхода к решению задач, воспитание общей трудовой культуры.

4. Эксплуатация учебных станков и инструментов предполагает формирование у студентов компетенций и целостного представления о конструкции, принципе действия современного оборудования (в том числе и с ЧПУ), приспособлений и инструментов используемых при обработке древесных материалов и металлов в учебных мастерских. Дисциплина Швейное оборудование формирует у студентов целостное представление об оборудовании, используемом в швейной промышленности, знакомит их с основными теоретическими сведениями о конструкции, принципе действия современного швейного оборудования, необходимых будущему специалисту в его профессиональной деятельности.

5. Технологии художественно-прикладной обработки материалов и Основы дизайна и художественного конструирования в предмете Технология. Освоение этих дисциплин способствует формированию готовности студентов к профессиональной деятельности в области художественно-прикладной обработки материалов в образовательной области «Технология» и дополнительном образовании, а также позволяет обеспечить в совокупности с другими дисциплинами профессионально-педагогическую подготовку студентов в качестве учителей технологии.

6. Технологии обработки конструкционных материалов и Технологии швейных изделий обеспечивают формирование у студентов готовности к обучению школьников приемам ручной и механической обработки конструкционных материалов (древесных материалов, металлов и их сплавов и др.), а также формирование знаний и умений современных методов изготовления верхней одежды на базе промышленной технологии с учетом прогрессивных форм организации производства и труда и использования высокопроизводительного оборудования.

Совершенствование содержания и методов технологического образования требует опережающей подготовки учителей технологии и их дополнительного образования в области робототехники, учитывающих потребности экономики региона проживания обучающихся. Выпускники по данному профилю подготовки могут осуществлять педагогическую деятельность в общеобразовательных учреждениях и в учреждениях дополнительного образования в области технологического образования и образовательной робототехники. В ходе освоения программы реализуется компетентностный подход, что дает возможность выпускнику быть востребованным на рынке труда и соответствовать высоким требованиям общества к современному педагогу.

Литература:

1. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации: утверждена Указом Президента РФ № 642 от 01.12.2016 г. // Президент России: [сайт]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 29.03.2020). – Текст: электронный.

2. Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы // Министерство просвещения Российской Федерации. Банк документов: официальный сайт. – 2018. – Режим доступа: URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa/> (дата обращения: 30.03.2020) – Текст: электронный.

3. Панчук, Т.А. Подготовка бакалавров педагогического образования профиля «Технология» к созданию условий для графической подготовки и технического творчества учащихся / Т.А. Панчук, И.Б. Соловьева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2(63). – апрель. – С. 57-59.

Н.А. Першина,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

Е.П. Шабалина,

канд. пед. наук, доцент,
специалист отдела профориентации и приема обучающихся
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

Н.В. Кондюрина,

ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Мотивационно-ценностное отношение студентов к физической культуре как основа развития личности

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся поиска путей повышения мотивации у студентов к занятиям физической культурой, которая воздействует на жизненно важные стороны студента, удовлетворяет его социальные потребности в общении, в формах самовыражения через активную деятельность.

Мотивация рассматривается одной из главных условий успешного протекания учебного процесса и его эффективной организации.

Раскрывается актуальность таких компонентов профессиональной деятельности, как мотив, потребностно-мотивационная сфера, личная удовлетворенность специалистом выбора профессиональной деятельности.

Ключевые слова: студенты, физическая культура, мотив, мотивация, потребностно-мотивационная сфера, направленность, профессиональная деятельность.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем, как в отечественной педагогике, так и в зарубежной психологии. Её значимость связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Наличие мотивации является одним из главных условий успешного протекания учебного процесса и его эффективной организации. Учебная мотивация определяется целым рядом факторов:

- образовательной системой (образовательным учреждением);
- организацией образовательного процесса;

- субъективными особенностями студента (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка и его взаимодействие с другими и т. д.);
- субъективными особенностями педагога (системой отношений к студенту, к профессиональному делу);
- спецификой учебного предмета (способностей студентов) [8].

Между мотивацией и свойствами личности существует взаимосвязь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации становятся свойствами личности. В связи с этим, П.М. Якобсон отмечает, что не всякие особенности процесса мотивации превращаются в свойства личности. К чертам, имеющим мотивационное значение, можно отнести такие особенности личности, как уровень притязаний, стремление к достижению успеха или избегание неудачи [10; 11].

Направленность определяет психологический облик личности, подчеркивал Б.Ф. Ломов. Именно в направленности выражается содержательный, качественный момент потребностно-мотивационной сферы личности как совокупности всех потребностей, мотивов, мотивационных образований и черт личности, которые формируются и развиваются в течение ее жизни. Безусловно, что сама по себе эта сфера динамична и потому изменяется в зависимости от обстоятельств жизни человека.

Однако, некоторые мотивы оказываются достаточно устойчивыми и доминирующими, и образуют своеобразный стержень личности. В них проявляется именно направленность личности.

В настоящее время возрастает значение физической культуры, ее гармонизирующей роли в социальном, профессиональном, интеллектуальном и физическом развитии личности.

Физическая культура – часть общечеловеческой культуры, ее особая самостоятельная область. Вместе с тем, это способ физического совершенствования личности.

Физическая культура в вузе выполняет следующие функции:

- преобразовательно-созидательную (обеспечивает достижение физического развития, укрепления здоровья, подготовку к профессиональной деятельности);
- интегративно-организационную (объединение молодежи в коллективы, команды);
- проективно-творческую (возможности физкультурно-спортивной деятельности, в процессе которой создаются модели профессионально-личностного развития человека, стимулируются его творческие

способности, осуществляются процессы самопознания, самоутверждения, саморазвития, обеспечивается развитие индивидуальных способностей);

- проективно-прогностическую (расширение эрудиции студентов в сфере физической культуры, соотношение физической культуры с профессиональными намерениями [4].

Физическая культура воздействует на жизненно важные стороны студента, удовлетворяет его социальные потребности в общении, в формах самовыражения через активную деятельность.

Результатом деятельности студента в физической культуре является его физическая подготовленность и степень совершенства двигательных умений и навыков, высокий уровень развития жизненных сил.

Для становления человека значительную роль играет спорт, т. к. является частью физической культуры. В нем человек стремится расширить границы своих возможностей. Студент живет по определенным правилам и нормам поведения. В нем ярко проявляется стремление к победе, достижению высоких результатов, требующих мобилизации физических, психических и нравственных качеств человека. Удовлетворяя многие потребности человека, занятия спортом становятся физической и духовной необходимостью [3].

Знания, необходимые для самопознания личности в процессе физкультурно-спортивной деятельности помогают студенту познать себя как личность. Переживание различных эмоций формирует отношение к себе и образует самооценку личности. Знания о себе соотносятся со знаниями о других.

Самооценка – это результат сравнительного познания себя. В связи с самооценкой возникают такие личностные качества, как самоуважение, честолюбие. Самооценка имеет ряд функций: сравнительного познания себя (чего я стою); прогностическая (что я могу); регулятивная (что я должен делать, чтобы не потерять самоуважение, иметь душевный комфорт).

Студент ставит перед собой цели определенной трудности, т.е. имеет определенный уровень притязаний, который должен быть адекватным его реальным возможностям. Если уровень притязаний занижен, то это может сковывать инициативу и активность личности в дальнейшем самосовершенствовании.

Потребность в физической культуре – основная направляющая и регулирующая сила поведения личности студента. Она имеет широкий спектр: потребность в движениях и физических нагрузках; в общении,

контактах и проведении свободного времени в кругу друзей; отдыхе, эмоциональной разрядке; в самоутверждении, укреплении позиций своего «Я»; в познании; в эстетическом наслаждении; в улучшении качества физкультурно-спортивных занятий, в комфорте и т. д.

Возникающая на основе потребностей система мотивов определяет направленность личности, стимулирует и мобилизует ее на проявление активности.

В научной литературе выделяют следующие мотивы: физического совершенствования; дружеской солидарности; соперничества; подражания; спортивный, определяющий стремление добиться каких-либо значительных результатов; процессуальный, при котором внимание сосредоточено не на результате деятельности, а на самом процессе занятий; игровой, выступающий средством развлечения, нервной разрядки, отдыха; комфортности, определяющий желание заниматься физическими упражнениями в благоприятных условиях, и др. [9].

В побуждении студентов к занятиям физической культурой и спортом важны интересы, которые отражают избирательное отношение человека к процессу самоопределения. Интересы возникают на основе тех мотивов и целей физкультурно-спортивной деятельности, которые связаны с перспективой на дальнейшее совершенство и гармоничное развитие личности, воспитание личностных качеств, укрепление здоровья, повышение спортивной квалификации.

Физкультурно-спортивная деятельность, в которую включаются студенты – один из эффективных механизмов слияния общественного и личного интересов, формирования индивидуальных потребностей.

Физическая культура личности студента проявляется в следующих направлениях: определяет способность к саморазвитию, отражает направленность личности, обеспечивает ее стремление к самосовершенствованию, проявление творчества в использовании средств физической культуры, направленных на предмет и процесс его будущей профессиональной деятельности.

Повышение мотивационной составляющей в профессиональной деятельности педагога способствует достижению им высокого уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг и повышению результативности эффективности деятельности образовательного учреждения.

Однако многочисленные исследования ученых свидетельствует о том, что физкультурно-спортивная деятельность еще не стала для

современных студентов насущной потребностью, не превратилась в интерес личности [1; 5; 6; 7].

Подтверждением тому явилось и проведенное нами на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина (далее АГГПУ) анкетирование студентов по выявлению мотивации к занятиям физической культурой и спортом. В анкетировании приняли участие 157 студентов, в возрасте 18-21 года.

Основным мотивом посещения занятий физической культурой большинством студентов (66,66 %) является получение зачета по физической культуре, 16,66 % указали, что посещают занятия – для улучшения своей физической формы. Остальные 16,66 % – отметили, что им нравятся занятия физкультурой. Самостоятельно занимаются физическими упражнениями или посещают секции во внеурочное время – 27,78 %. Значительная же часть анкетированных указала, что в свободное от учебы время посвящают подготовке домашнего задания, пассивному отдыху, встрече с друзьями или имеют другие досуговые приоритеты. В качестве основных причин нежелания заниматься физической культурой респонденты отмечают: нехватку времени (44,44 %), лень (33,33 %) и другие причины (22,23 %).

Результаты анкетирования позволили заключить, что для большинства студентов АГГПУ физическая культура в системе ценностей остается на индифферентном уровне в отношении конкретной личности. Осознавая значимость занятий физической культурой и спортом для укрепления своего здоровья и повышения функциональных возможностей организма, значительная часть студенческой молодежи все еще остается физкультурно-пассивной [6].

Таким образом, поиск путей формирования позитивного мотивационно-ценностного отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом на сегодняшний день является актуальной проблемой, от решения которой во многом зависит не только здоровье конкретного человека, но и процветание страны в целом. Но как именно формируются интерес и мотивы к занятиям физической культурой и спортом? Во-первых, осознание студентом потребности в физкультурно-спортивной деятельности превращает ее в интерес. Интерес здесь могут вызвать такие факторы, как: материальная база (наличие спортивных и тренажерных залов, бассейнов и др.), личность преподавателя, состояние здоровья самих занимающихся, частота проведения занятий, их продолжительность и эмоциональная окраска. Во-вторых, проявление интереса к занятиям

физической культурой и спортом вызывает желание действовать, формирует мотив поведения, который побуждает к действию.

Однако не стоит забывать и о стимулах в процессе формирования интереса, к которым можно отнести: пропаганду здорового образа жизни, удобное время занятий, возможность выбора вида спорта и форм занятий физической культурой. Учитывая все вышесказанное, были предложены несколько способов, методов повышения формирования у студентов познавательного интереса к физической культуре: это – применение синергетического подхода, валеологической направленности, индивидуализация и дифференциация в ходе проведения занятий. Как справедливо отмечает Л.И. Лубышева, приоритетным направлением в повышении мотивации студентов к занятиям физической культурой вообще и к физкультурно-спортивной деятельности в частности, должен стать отказ от унификации и стандартизации их содержания в зависимости от региональных, национальных, культурно-исторических традиций и, что немаловажно, от материально-технической базы самого вуза [5]. Нельзя упускать из виду тот факт, что с каждым годом отмечается снижение уровня состояния здоровья и растет процент заболеваемости среди студенческой молодежи [2], что влечет за собой необходимость в активном введении здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс. Все эти методы вполне внедряемы, и их правильное применение позволит значительно повысить уровень физического, психического здоровья студентов и их мотивацию к занятиям физической культурой.

Литература:

1. Алтынова, Н.В. Зависимость функциональных характеристик организма студенток от уровня психофизиологической адаптации к условиям обучения в вузе / Н.В. Алтынова [и др.] // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2018. – Т. 234. – № 2. – С. 10-16.
2. Волкова, Т.И. Физическое развитие, функциональные возможности и физические способности у студентов, занимающихся физической культурой в специальной медицинской группе / Т.И. Волкова, В.К. Таланцева // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции: 17-18 мая 2018 г. – Чебоксары: ФГБОУ ВО Чувашская ГСХА, 2018. – С. 196-201.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Питер, 2004. – С. 509.
4. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1984. – С. 15.

5. Лубышева, Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 6. – С. 10-15.

6. Лукин, А.Н. Анализ мотивации к занятиям физической культурой и спортом у студентов / А.Н. Лукин, В.К. Таланцева // Молодежь-науке – VIII. Актуальные проблемы туризма, спорта и бизнеса: материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томили, 2017. – С. 651-653.

7. Пьянзина, Н.Н. Формирование потребности в физической культуре у студентов Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова / Н.Н. Пьянзина, О.Г. Дигуева // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и здоровья: пути их реализации: материалы научно-практической конференции. – Чебоксары, 2017. – С. 26-32.

8. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Питер, 2007. – С. 325.

9. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

10. Шабалина, Е.П. Профессиональное самоопределение будущих педагогов как фактор личностно-ориентированного профессионального образования / Е.П. Шабалина, М.В. Довыдова // Мир науки, культуры, образования. – 203. – № 1(38). – С. 86-88.

11. Шабалина, Е.П. Управление профессиональным самоопределением будущего учителя в системе «школа-педвуз» / Е.П. Шабалина // Педагогическое образование на Алтае. – 1999. – № 1. – С. 362-367.

О.В. Попова,

д-р пед. наук, профессор
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

Л.А. Романова,

ст. преподаватель кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

А.О. Якунин,

ст. преподаватель кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Роль субъектности в формировании экономической активности студентов

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы профессиональной подготовки современного педагога к экономической активности в рамках формирования профессиональной субъектности.

Ключевые слова: экономическая активность, профессиональная субъектность.

Социально-экономические изменения в России, переход к цифровой экономике ставят перед российским обществом важную педагогическую проблему – сформировать активного молодого специалиста, экономическая культура, которого будет способствовать осуществлению эффективной профессиональной деятельности и позволит оценивать данную деятельность с позиции экономической целесообразности.

Современные требования к обучающимся всех ступеней образования диктуют норму социальных отношений в сфере экономики не только на уровне финансовой грамотности, но и экономической направленности социальной, профессиональной, а также жизнедеятельности. В зону наших научных интересов попадает формирование экономической активности студентов вуза.

В настоящее время изучена экономическая активность, которая определяется на основе таких понятий, как знания, умения, навыки, опыт, ценностное и личностное отношение к процессу приобретения и применения экономической информации.

Определена терминологическая основа понятия экономическая активность студентов вузов как обладания знаниями, навыками и умениями в области экономики и менеджмента и способностью их адекватного применения в конкретных общественно исторических условиях [4. С. 30].

Разные авторы по-разному трактуют понятие активности. Судя по тому, что данного понятия нет в словарях С.И. Ожегова и В.И. Даля это современный термин, характеризующий осознанную, мотивированную деятельность в конкретно заданных социальных условиях. В связи с интеграцией экономической составляющей во все сферы профессиональной деятельности человека актуальным становится термин экономическая активность [4].

Обобщая различные подходы, рассмотрим экономическую активность как механизм усвоения экономических знаний и умений, формирования экономически значимых качеств личности, экономического мышления и поведения, включения в социально-экономические отношения.

Под экономической активностью мы понимаем сложное многокомпонентное образование, уровень, мера взаимодействия субъекта с объектами экономической действительности; интенсивность и качественное наполнение распоряжения субъектами ограниченными ресурсами, способ самовыражения и самоосуществления личности в жизни, включенной в экономические отношения не только производства, обмена и распределения, но также сбережения и потребления.

То есть активность связана с субъектами деятельности, а значит, взаимосвязана с профессиональной субъектностью. И подготовка современного специалиста есть не что иное, как его подготовка к активным субъектным проявлениям в профессиональной сфере деятельности. Сегодня система образования требует, чтобы выпускник соответствовал установленным требованиям, а именно вступал в жизнь с уже развитым экономическим опытом. Эти требования соответствуют идеям компетентностного подхода, который, который нацелен на формирование конкурентоспособного специалиста, а именно, когда человек может сочетать части имеющегося опыта и синтезировать что-то новое. Для этого необходимо, чтобы выпускники стали субъектом собственного профессионального развития, важно чтобы было организовано решение проблемы саморазвития экономической активности во время подготовки будущих учителей.

Профессиональная субъектность учителя – это устойчивая, интегральная личностная характеристика, развивающаяся на основе общей субъектности человека в ходе овладения профессией.

Выделяют следующие компоненты субъектности:

- Активность субъекта – свойство личности, которое позволяет осуществлять целеполагание в деятельности, обусловленное самоуправляемой мотивацией, мобильно оперировать способами деятельности и совершать их конструктивную коррекцию в принципиально измененных условиях; инициативно и критически относится к выдвиганию новых задач, выходящих за пределы заданной ситуации, творчески и вариативно прогнозировать результаты деятельности.

- Свобода выбора и ответственность за него проявляется в осознанной активности, обуславливающей целеполагание и самосознание. Свобода предполагает принятие ответственности на себя. Субъект (учитель, ученик) проявляет свободу в выборе видов деятельности, вариативности ее реализации и форм отчета.

- Способность к рефлексии проявляется в способности самоанализа собственной профессиональной деятельности, дающей возможность скорректировать траекторию саморазвития.

- Саморазвитие проявляется в готовности изменяться по отношению к наличному состоянию и воспринимать внешние оценки своего изменения.

То есть активность является составляющей частью субъектности и если деятельность человека касается экономической сферы, то проявление активности становится экономическим. Если у специалиста сформирована субъектность, то сформирована и активность.

Задачи, стоящие перед профессионально-педагогическим образованием – дать выпускникам понимание того, какими будут экономические последствия применения ими знаний на профессиональном уровне; познакомить будущих специалистов с экономическими проблемами жизни современного общества, обучить их умению анализировать эти проблемы; способствовать формированию экономического мышления и поведения на основе выработки представлений о структуре и функциях основных звеньев рыночной экономики.

В связи с этим на вузовском этапе обучения у студентов педагогических специальностей необходимо сформировать не только профессиональное мышление, но и экономическое мышление. А это, на наш взгляд требует одновременного и взаимосвязанного формирования экономической активности и профессиональной субъектности.

Современные условия подготовки молодого специалиста говорят об актуальности цифровой образовательной среды как условия формирования профессиональной субъектности и экономической активности будущего учителя.

Анализ современных функций учителя показывает своеобразие современной профессиональной деятельности педагогов, которая заключается в том, что реализуется истинный смысл, назначение деятельности педагога: поддержка, сопровождение ученика, содействие его обучению, оказание помощи в формировании персонифицированных образовательных траекторий и обеспечение непрерывного долговременного взаимодействия через цифровую образовательную среду.

Также одной из характеристик образовательной среды современного вуза является внедрение технологий обучения, соответствующих развитию активности будущих учителей (информационно-коммуникационных технологий, проектного обучения, дистанционного обучения, цифровых, роботизированных и др.) [2; 3].

Формирование экономической активности будущих учителей в период обучения в вузе предполагает создание психологических и педагогических условий, а именно:

- ориентирование на достижение цели в процессе освоения академического курса;
- экономическая направленность деятельности студентов в рамках курса;
- систематическая и существенная поддержка в процессе освоения академического предмета;

- гибкая организационная и методологическая поддержка учебного процесса;
- конструктивная концентрация на работу и деятельность в процессе освоения академического курса;
- мотивация и ценности в процессе освоения академической дисциплины [1].

Данные условия являются основополагающими для формирования экономической активности будущих учителей в педагогических вузах. Организовать процесс подготовки будущих учителей таким образом, чтобы было достаточно определенных инструментов: методов, способов получения, обработки и передачи информации – соответствующих требованиям времени, для того, чтобы выполнить профессионально-педагогическую деятельность достаточно эффективно возможно в совокупности общеобразовательной подготовки студентов с саморазвитием экономической активности.

Цифровая образовательная среда создает современные условия для качественной подготовки к экономической активности будущих педагогов. Вектором развития образовательной среды. Рассматривая уровни образовательной среды современного вуза, которое можно охарактеризовать как сложное системное многоуровневое образование, отражающее изменения современного образовательного процесса в сфере высшего профессионального образования, представленного на мировом, федеральном, региональном уровнях и уровне собственно образовательной организации [1. С. 219].

Являясь многоуровневой, образовательная среда современного вуза является многовекторной. При определении ее многовекторности в образовательной среде выделяются четыре вектора, составляющие координаты образовательной среды (нормативно-регламентирующая, перспективно-ориентирующая, коммуникативно-информационная и деятельностно-стимулирующая). На наш взгляд, данные координаты могут характеризовать и образовательную среду современного вуза.

Поскольку основной системообразующей характеристикой педагогической системы является функция, то считаем необходимым обозначить функции, наиболее значимые, на наш взгляд, для цифровой образовательной среды современного вуза. При этом понимание условий существования системы поможет выделить различные структурные компоненты рассматриваемой среды. Наиболее значимыми функциями цифровой образовательной среды современного вуза являются:

- формирующая и развивающая (иными словами, главная функция заключается в обеспечении возможности гармоничного движения

личности студента, создавая оптимальные условия для ее развития и самореализации);

- нормативно-документационная, как условие функционирования цифровой среды и выделение контингента получателей содержания образования;

- структурная функция цифровой среды, которая соответствует структуре образовательной среды современного педагогического вуза в целом и складывается из кластеров (ресурсный, включающий в себя нормативно-правовую базу регламентирующую деятельность вуза), материально-техническую базу (учебные помещения и оборудование, человеческий ресурс (администрация вуза, педагоги и сотрудники вуза), информационно-методический фонд (разработки, используемые в образовательном процессе); сервисный кластер, включает в себя методы, технологии и средства обучения, необходимые студенту во время обучения в вузе; процессуальный кластер включает в себя различные направления деятельности студента) [3].

Подводя итог, отметим, что цифровая образовательная среда, которая обеспечивает инновационную подготовку к экономической активности будущих педагогов является:

- современной, так как обладает рядом характеристик, свойственных современному уровню развития образования (компетентностный подход, открытость, изменение позиции преподавателя, внедрение информационных технологий, цифровизация образовательного контента, формирование экономической компетентности и т. д.);

- многоуровневой, так как это цифровая среда на мировом, федеральном, региональном уровнях и на уровне вуза;

- многовекторной, так как имеет четыре взаимосвязанных вектора: нормативно-регламентирующий, перспективно-ориентирующий, коммуникативно-информационный и деятельностно-стимулирующий;

- многофункциональной, так как при наличии определенных условий осуществляет разнообразные функции, главными из которых являются формирующая и развивающая, но с учетом инновационного подхода и применения цифровых ресурсов [1].

Обозначенные нами в данной статье позиции – это начало долголетнего исследования, направленного на реализацию национального проекта Образование, и мы будем продолжать исследования в части наполнения цифровой образовательной среды компонентами и функциями обеспечивающими эффективность подготовки будущих педагогов, в том числе и в части формирования экономической активности и профессиональной субъектности будущего педагога.

Литература:

1. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 1 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швец, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2019. – 398 с.
2. Попова, О.В. Имитационное моделирование в педагогических системах инновационного обучения / О.В. Попова, Л.А. Романова // тезисы докладов Международной научной школы-конференции «Методология и практика научных исследований» (Бийск, 15-17 сентября 2017 г.). – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2017. – С. 35-37.
3. Попов, Д.В. Цифровизация образования на основе роботизированных технологий / Д.В. Попов, О.В. Попова // Наука и образование: проблемы и перспективы: Материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 29-30 апреля 2019 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – С. 272-276.
5. Ротманова, Н.В. Структура экономической активности / Н.В. Ротманова // Международный журнал экспериментального образования. – 2009. – № 6. – С. 30-35.

В.В. Путкалюк,
адъюнкт адъюнктуры (очной и заочной формы обучения),
Новосибирский военный институт
имени генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии
Российской Федерации (г. Новосибирск)

Историко-педагогический анализ системы повышения квалификации в России

Аннотация. В данной статье раскрываются периоды становления и развития системы повышения квалификации в России, рассматриваются особенности преобразования системы в различные периоды.

Ключевые слова: повышение квалификации, система повышения квалификации, история системы повышения квалификации, дополнительное профессиональное образование.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 года Федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации предоставлено право подготовки

кадров в интересах обороны и безопасности государства путем реализации дополнительных профессиональных образовательных программ и основных программ профессионального обучения в федеральных государственных учреждениях.

В настоящее время в связи с изменениями образовательных процессов в войсках национальной гвардии система повышения квалификации подвергается переосмыслению поставленных целей и задач по своему содержанию, а так же поиску новых педагогических форм и методов обучения военнослужащих.

В целях оптимизации процесса повышения квалификации военнослужащих, необходимо проанализировать этапы становления и развития системы повышения квалификации, опираясь на опыт прошлого поколения. Вопросы становления и развития системы повышения квалификации в России находят отражение в работах А.Н. Волковского, М.Н. Колмаковой, Э.М. Никитина, Н.А. Лукиной, Ф.Г. Паначина, П.М. Парибка, З.И. Равкина, Л.Ю. Солдуновой, С.М. Фридмана, П.В. Худоминского.

В дореволюционный период зарождение первых форм повышения квалификации связывают с подготовкой учителей, а именно с отменой крепостного права. Проведенная земская реформа позволила организовать первые съезды учителей в 1861 году. Основная цель данного мероприятия – это развитие школьного образования. Проводимые съезды способствовали обсуждению проблем школьного образования, обмен опытом работы, а также организация учительских курсов. Справедливости ради отметим, что такой формат не имел государственной поддержки и находился под постоянным контролем, не имея постоянных мест проведения. Однако учителя имели возможность обсуждать учебные программы, формы и методы школьного обучения и воспитания и др.

Таким образом, повышение квалификации учителей в 60-х гг. XIX века положило путь к своему развитию и сохранялось до 1917 года. Формы проведения были различны: летние краткосрочные курсы; общеобразовательные, смешанные и узкоспециальные курсы и др.

В советский период, после революции происходит реорганизация форм повышения квалификации для подготовки учителей советской школы. Открываются первые государственные учреждения, задачами которых является с одной стороны, решение проблем повышения квалификации учителей, а с другой, подготовленность учителей к продвижению общественно-политических идей советской власти на местах. К концу 1920 года увеличивается масштаб проведения

повышения квалификации. Практикуются заочные курсы, экскурсии производственного и общекультурного характера, стажировки, способствующие развитию коллективных и индивидуальных форм работы. В этом же году, по результатам работы III Всероссийского съезда Союза работников просвещения принимается решение о консолидации всех форм повышения квалификации в единую систему [4. С. 24].

В 1928 году на основе Центральных курсов создается первый Институт повышения квалификации педагогов, сформирована «целевая установка» повышения квалификации педагогов [1. С. 560].

Необходимо отметить, что к этому времени зарождаются основные черты повышения квалификации, как системы, которые становятся фундаментом для её дальнейшего развития.

Следующий этап советского периода связан с развитием системы повышения квалификации, усилением методической подготовки, повышением идейно-политического уровня педагогов. Вводятся предметы по овладению технологиями учебного процесса, пропагандируется передовой педагогический опыт, проводится аттестация учителей. В субъектах страны создаются институты по подбору лучших методистов для разностороннего и регулярного усовершенствования квалификации работников образования.

Стоит отметить, что в годы Великой Отечественной войны система повышения квалификации не только не прекращала своей деятельности, но и продолжала развиваться. Так, в начале, 1944 года учебно-методические кабинеты стали считаться основополагающей структурой в институтах по повышению квалификации, введена должность методиста.

К исходу данного периода установились сроки и периодичность прохождения курсов повышения квалификации работниками образования, что явилось примером для остальных отраслей производства (один раз в 3-5 лет).

В 1969 году создаются институты повышения квалификации союзных республик, краевых и областных отделов образования. Начиная с 1972 года, в университетах и педагогических институтах страны функционируют факультеты повышения квалификации по подготовке директоров школ и их заместителей. В 1976 году для управления системой повышения квалификации педагогов в управлении кадров Министерства просвещения СССР создается отдел повышения квалификации и научно-методический совет. Данные структурные подразделения занимались разработкой и утверждением

нормативно-правовых документов касающиеся вопросов по повышению квалификации педагогических кадров в стране.

В это же время существенно переработаны и дополнены принципы государственной системы повышения квалификации учителей, такие как: преобладание государственного характера в системе повышения квалификации; непрерывность процесса повышения квалификации профессиональной деятельности; взаимозависимость курсов, самообразования и коллективных форм методической работы; согласованность и преемственность функционирования различных уровней системы; ориентация на использование активных методов обучения при повышении квалификации педагогических кадров, на всемерное развитие их творчества и инициативы [2. С. 107].

Анализ литературы свидетельствует о том, что в середине 80-х годов расширяется система повышения квалификации. Перед образовательной системой поставлены задачи оптимизации образовательного процесса, с ориентацией на технологический уровень.

Главная роль системы повышения квалификации этого этапа отводилось развитию институтов усовершенствования учителей по совершенствованию педагогического мастерства и распространению передового опыта.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что работа с учителями в СССР была поставлена на систематическую основу, были сформированы институты повышения квалификации.

В постсоветский период в связи с перестройкой и коренными изменениями в структуре управления государственной системой образования, начинается новый этап модернизации системы повышения квалификации в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов [3. С. 137]. Система повышения квалификации оказалась как никогда актуальной, но с оптимизации своей деятельности. Это связано с тем, что имеющаяся система повышения квалификации работников образования для современных условий «консервативна по способам организации, излишне академична по содержанию, не учитывает современных радикальных общественных и социально-экономических перемен, носит корпоративно-отраслевой характер и не отвечает запросам и потребностям» современного общества [6. С. 168]. Для своего дальнейшего развития, система повышения квалификации должна преобразоваться и начать функционировать в условиях конкурентного

поля, учитывать в своей работе особенности образования каждого субъекта страны.

Повышение квалификации военнослужащих войск национальной гвардии, как системы профессиональной подготовки впервые стали рассматривать в 2018 году [5. С. 32]. Данная система является не совершенной и нуждается в оптимизации. Должностным лицам, отвечающим за профессиональную подготовку военнослужащих, следует обратить свое внимание на историю становления и развития данной системы, описанную нами выше. Так же, необходимо учесть все особенности системы повышения квалификации, при планировании и разработки программ повышения квалификации военнослужащих.

Подводя итог проведенного нами историко-педагогического анализа становления и развития системы повышения квалификации, можно сделать вывод, что данная система востребована, является важнейшим аспектом социальной политики страны, неперенным условием ее устойчивого развития и социального благополучия граждан.

Литература:

1. Волковский, А. Повышение квалификации работников социального воспитания / А. Волковский, П. Парибок, С. Фридман // Педагогическая энциклопедия: в 3 т. / под ред. А.Г. Калашникова. – М.: Работник просвещения, 1928. – Т. 2. – С. 559-562.
2. Лукина, Н.Я. Оптимизация управления методической службой на муниципальном уровне: дис...канд. пед. наук / Н.Я. Лукина. – Ростов н/Д. – 1999. – 197 с.
3. Федосеева, И.А. Развитие системы социального воспитания студенческой молодежи педагогического вуза на основе гендерного подхода: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / И.А. Федосеева // Российский государственный социальный университет. Москва, 2013. – 440 с.
4. Худоминский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917-1981 гг.): монография / П.В. Худоминский. – М.: Педагогика, 1986.
5. Коротких, Д.Е. Перспективы развития профессионального обучения военнослужащих и сотрудников Росгвардии / Д.Е. Коротких, А.Г. Шабанов // Сборник научных статей межвузовской научно-практической конференции с международным участием «Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации». – Новосибирск: Издательство НВИ имени генерала армии И.К. Яковлева ВНГ РФ, 2018. – С. 30-34.
6. Никитин, Э.М. Реформа российского образования и повышение квалификации педагогов / Э.М. Никитин // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – С. 164-173.

И.В. Старовикова,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
М.И. Старовиков,
д-р пед. наук, профессор
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

**Подготовка будущего учителя к использованию материалов
по истории и методологии информатики
в профессиональной деятельности**

Аннотация. В статье рассматривается содержание подготовки будущего учителя к использованию материалов по истории и методологии информатики в профессиональной деятельности. Рассмотрены содержание и формы самостоятельной работы студентов при изучении специального курса.

Ключевые слова: подготовка будущего учителя информатики, спецкурс по истории вычислительной техники и информатики.

В современной школе учителю часто необходимо формировать мотивацию обучающихся в познавательном процессе. Одним из способов достижения данной цели выступает формирование интереса к предмету. Осуществление специальных воздействий учитель проводит на всех этапах урока, они реализуются в используемых им методах, стиле предъявления материала, подборках заданий для учащихся. В обучении информатике часто используются задания междисциплинарного характера, которые содержат сведения из истории, литературы, географии, экономики и других предметов. При этом у учителя всегда есть возможность выбрать текст, не только несущий учебную информацию, но и оказывающий воздействие на развитие интереса. Будущему учителю информатики необходимо научиться подбирать тексты заданий к конкретным учебным темам, а также научиться применять приемы, стимулирующие учащихся обратить внимание на тот или иной аспект содержания предлагаемых материалов. Таким образом, одним из важных компонентов профессиональной подготовки учителя остается умение развивать познавательный интерес на предметном материале своей дисциплины.

Познакомить будущих учителей информатики с соответствующими историческими материалами можно в ходе изучения различных дисциплин предметной подготовки. Но все эти сведения при таком

подходе не будут систематизированы, не будут способствовать формированию целостного представления о ходе развития информатики и кибернетики. Кроме того, фрагментарное изложение сведений из истории целиком зависит от вкусов преподавателей. В этом случае также остаются не освещенными методики использования сведений исторического характера в школьном курсе информатики, поскольку при изучении методики обучения информатике они, как правило, не обсуждаются. Рассмотреть исторический материал и показать, что использование исторических сведений в обучении не сводится только к «оживлению» урока (которое обеспечивается за счет сообщения исторических курьезов и легенд, забавных и любопытных сведений об отдельных ученых и внешне эффектных исторических эпизодов), возможно, на наш взгляд, посредством специального курса или факультатива.

Формирование содержания курса ранее представляло определенную трудность в связи с тем, что было мало опубликовано исторических материалов. Книги по истории информатики, особенно отечественной, представляли библиографическую редкость. В последнее десятилетие появились книги, различные публикации и электронные издания по истории вычислительной техники, информатики и кибернетики. Это обстоятельство позволило разработать курс, включив в него важные исторические факты. Программа и содержание курса представлены нами в пособиях [1; 2]. Содержание курса построено таким образом, чтобы будущий учитель мог оптимальным образом сочетать логический и исторический методы изложения предметного материала. Одной из главных задач курса мы видим в ознакомлении студентов с методологией исследования в предметной области информатики. При этом акцент сделан на то, что история науки – не только история развития идей, но и часть человеческой истории, что существует тесная взаимосвязь между развитием науки и общекультурными устремлениями эпохи. Рассматривая материал по каждому из основных периодов развития вычислительной техники и информатики (домеханический, механический, электрический и электронный) акцентируем внимание на той части материала, которая может быть использована в учебном процессе по информатике и ИКТ в школе. Например, знакомство с биографиями известных ученых позволяет проследить развитие идей и теорий, раскрыть значение творчества ученого для отдельного государства и мировой цивилизации. В воображении школьников должны предстать живые люди с их прозрениями и ошибками,

глубокие мыслители, преданные своему делу, отдающие ему всю свою жизнь, вступающие друг с другом в споры, смело борющиеся за распространение новых идей, а порой и отступающие, скрывающие под давлением обстоятельств результаты своих исследований. Отмечаем, что через образ жизни и деятельности великих ученых учитель имеет возможность познакомить учащихся с понятием творчества, с творчеством в науке, коснуться многих нравственных категорий, связанных с этим процессом. Факт о том, что гонения на науку приводят к отрицательным последствиям, можно продемонстрировать на примере развития кибернетики в нашей стране, что стало причиной отставания в развитии отечественной вычислительной техники. На примерах работ математиков, таких как Д. Буль, А. Тьюринг, Э. Пост, Дж. фон Нейман и др., целесообразно рассказывать об области приложений математики. Примерами интеграции наук могут служить работы по созданию первых вычислительных машин, в разработке которых принимали участие не только инженеры, но и физики, математики. Рассматривая тему развития вычислительной техники и информатики в нашей стране, считаем необходимым указать на достижения, значимые не только для отечественной, но и для мировой науки (согласно книге Д.А. Поспелова и Я.И. Фета «Очерки истории информатики в России»).

На практических занятиях уделяем внимание приёмам изложения исторических материалов на уроках, знакомим с планированием применения данных материалов в учебных темах, с методиками подготовки докладов и рефератов учащихся.

В разработанном нами курсе самостоятельная работа студентов представлена такими формами как создание страницы календаря по истории информатики, создание электронных материалов по истории вычислительной техники для уроков информатики (web-страницы, презентации в программе MS Power Point), разработка фрагментов уроков и внеклассных мероприятий с использованием исторических сведений, написание фрагмента лекции, составление библиографического списка. Основной целью самостоятельной работы студентов стал отбор материала для конкретных разработок. В ходе отбора осуществляется поиск материалов, их осмысление, изложение в соответствии с разработанным планом и надлежащее оформление. Все виды работ могут выполняться как индивидуально, так и в группах. Наш опыт показывает, что здесь может продуктивно использоваться метод проектов. При создании своих разработок студенты используют ресурсы не только методического кабинета информатики и библиотеки

университета, но и телекоммуникационных сетей, что позволяет им приобретать и совершенствовать навыки работы в сетях. Результаты работы представляются в виде портфолио, образуют банк данных разработок студентов и могут использоваться в дальнейшем в ходе педагогической практики при разработке уроков по информатике, для проведения внеклассной работы по предмету. Заинтересовавшиеся проблемой студенты выполняют курсовые и дипломные работы, практическим результатом которых являются разработки конспектов уроков, внеклассных мероприятий и подборки необходимых материалов для школьного курса информатики.

Литература:

1. Старовикова, И.В. История развития вычислительной техники и информатики: учебно-методическое пособие к спецкурсу / И.В. Старовикова; Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2013. – 127 с.

2. Старовикова, И.В. История развития вычислительной техники: учебное пособие к спецкурсу / И.В. Старовикова; Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Изд. 2-е: перераб. и доп. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 115 с.

Н.И. Трубникова,

канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

Н.Б. Шевченко,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Подготовка студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа», к реализации профессиональных функций

Аннотация. В статье анализируются проблемы подготовки специалистов социальной работы, их готовность реализовывать профессиональные функции. Подробно рассматриваются основные профессиональные функции: диагностическая, прогностическая, предупредительно-профилактическая, правозащитная, социально-педагогическая, психологическая, социально-медицинская, социально-бытовая, коммуникативная, рекламно-пропагандистская, нравственно-гуманистическая, организационная.

Ключевые слова: социальная помощь, социальная работа, профессиональные функции, эффективность деятельности, психологическая компетентность, профессиональная подготовка.

Активизация процесса становления профессии «социальная работа» и важности подготовки специалистов в данной сфере связана с такими тенденциями современного общества, как безработица, вынужденная миграция населения, профессиональное нищенство, падение уровня рождаемости, распад института семьи и брака, социальное сиротство, безнадзорность и беспризорность несовершеннолетних. В этих условиях выживание, социальное здоровье, социальная защита и поддержка людей в немалой степени зависят от компетентности специалистов по социальной работе, поэтому основной целью их подготовки является формирование системы знаний, умений и навыков, необходимых при реализации профессиональных функций.

Известно, что основными функциями социального работника являются такие, как диагностическая, прогностическая, предупредительно-профилактическая, правозащитная, социально-педагогическая, психологическая, социально-педагогическая, социально-педагогическая, социально-педагогическая, социально-педагогическая, коммуникативная, рекламно-пропагандистская, нравственно-гуманистическая, организационная функции [4].

Диагностическая функция предполагает изучение социальным работником особенностей группы, слоя, отдельного человека, степени и направленности на них микросреды и постановку «социального диагноза». Прогностическая функция реализуется путем программирования и прогнозирования влияния на объекты социальной работы всех социальных институтов общества, выработки определенной модели социального поведения этих объектов. Предупредительно-профилактическая функция позволяет предусмотреть и привести в действие социально-правовые, юридические, психологические, социально-медицинские, педагогические и другие механизмы предупреждения и преодоления негативных явлений. Правозащитная функция предусматривает использование всего комплекса законов и правовых норм, направленных на оказание помощи и поддержки, защиту населения. В соответствии с социально-педагогической функцией социальный работник призван выявлять интересы и потребности людей в различных видах деятельности и привлекать к работе с ними различные учреждения, организации, общественные, творческие и другие союзы, специалистов, тренеров и т. д. Психологическая функция предполагает различные виды консультирования и коррекции межличностных отношений, помощь в социальной реабилитации всем нуждающимся, призвана способствовать социальной адаптации личности. При реализации социально-медицинской функции социальный работник обязан организовать работу по профилактике здоровья, помогать

овладевать основами оказания первой медицинской помощи, культурой питания, санитарно-гигиеническими нормами и т. д.

В рамках реализации социально-бытовой функции социальный работник обязан способствовать оказанию необходимой помощи и поддержки различным категориям населения в улучшении их жилищных условий, организации нормального быта. Коммуникативная функция призвана устанавливать контакты с нуждающимися в той или иной помощи и поддержке, организовывать обмен информацией, способствовать включению различных институтов общества в деятельность социальных служб. Рекламно-пропагандистская функция социальной работы проявляется в организации рекламы социальных услуг, в пропаганде идей социальной защиты человека. Нравственно-гуманистическая функция придает социальной работе высокие гуманистические цели, создает условия для достойного функционирования человека, групп и слоев в обществе. Реализация организационной функции состоит в том, чтобы способствовать организации социальных служб на предприятиях и в учреждениях, а также по месту жительства, привлекать к их работе общественность, направлять деятельность социальных служб на оказание различных видов помощи и социальных услуг населению.

В качестве объекта деятельности специалиста могут выступать дети-сироты, подростки с девиантным поведением, инвалиды, семьи «группы риска», пожилые люди и другие категории, нуждающиеся в социальной помощи и поддержке и в то же время отличающиеся друг от друга как по принадлежности к данной категории клиентов, так и по индивидуальным психологическим особенностям. В связи с этим одним из основных принципов деятельности специалиста по социальной работе становится индивидуальный подход.

Реализация данных функций предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности социальных работников, с учетом имеющегося мирового опыта и проблем подготовки специалистов, свойственных отечественной высшей школе.

Кроме того, исследование требований к профессиональной подготовке специалистов социальной работы позволили установить, что ядром профессионализма социального работника, как специалиста профессии группы «человек – человек» и «человек – группа», является его психологическая компетентность [1; 2; 3]. В силу особенностей профессиональной деятельности специалиста социальной работы, его психологическая компетентность является сложным образованием, включающим две составляющие: социально-психологическую и психосоциальную.

По мнению Н.А. Захарченко, обе составляющие психологической компетентности – социально-психологическая и психосоциальная – включают в себя когнитивный, личностный и деятельностный компоненты. Это обуславливает необходимость формирования в процессе вузовской подготовки не только комплекса профессиональных представлений, но и практических навыков, востребованных в рамках практической деятельности специалистов социальной работы, а также развития необходимых личностных качеств.

В связи с этим в процессе обучения студентов по направлению «Социальная работа» необходимо расширить психологическую подготовку будущих специалистов.

Литература:

1. Акутина, С.П. Роль практики в формировании профессионального становления будущих социальных работников / С.П. Акутина // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 723-725. – Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/110/26663/>

2. Бондарева, Т. Подготовка студентов к социальной работе с пожилыми людьми / Т. Бондарева // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-studentov-k-sotsialnoy-rabote-s-pozhilyimi-lyudmi-1>.

3. Захарченко, Н.А. Психологическая составляющая в профессиональной подготовке будущих социальных работников / Н.А. Захарченко // Российский психологический журнал. – 2009. – № 2. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-sostavlyayuschaya-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-sotsialnyh-rabotnikov>.

4. Дементьева, Н.Ф. Социальная работа в учреждениях социально-реабилитационного профиля и медико-социальной экспертизы: учеб. пособие для вузов / Н.Ф. Дементьева, Л.И. Старовойтова. – М.: Академия. – 2010. – 200 с.

О.Н. Южакова,
ст. преподаватель кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Психолого-педагогические условия формирования психологической культуры будущих педагогов

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования психологической культуры будущих педагогов, представлено описание психолого-педагогических условий ее формирования

Ключевые слова: психологическая культура, профессиональная культура будущего педагога.

Одним из факторов профессионализации педагогических кадров выступает общая культура, заключающаяся в системе личных и

профессиональных качеств, а также специфике профессиональной деятельности [1].

Неотъемлемой внутренней составляющей общей культуры педагога является психологическая культура.

По мнению О.И. Моткова, психологическая культура – «это комплекс развитых специальных потребностей, способностей и умений человека» [4. С. 24]. Психологическая культура проявляется в самоорганизации и саморегуляции любой жизнедеятельности человека, различных видов его базовых стремлений и тенденций, отношений личности к себе, к близким и дальним людям, к живой и неживой природе, миру в целом. С ее помощью человек более гармонично учитывает как внутренние требования психики, тела, так и внешние требования жизни [4].

Исследования Л.С. Колмогоровой [2] можно рассматривать как первую попытку системного исследования психологической культуры в качестве самостоятельного психологического феномена. Она вводит понятие общей психологической культуры, отделяя его от понятия профессиональной психологической культуры, и дает ему следующее определение: «Это составная часть базовой культуры личности как системной характеристики человека, позволяющая ему эффективно самоопределяться и самореализовываться в жизни, способствующая успешной социальной адаптации, саморазвитию и удовлетворенности жизнью» [2. С. 48].

Формирование психологической культуры у студентов педагогических колледжей и ВУЗов должно предусматривать создание психолого-педагогических условий:

1. Организация совместной деятельности педагогов и студентов. Моделирование ситуаций, в которых необходима совместная деятельность, формирует гармоничные межличностные отношения студентов, ощущение компетентности. В процессе педагогического общения педагог и студенты могут совместно выполнять работу над научно-исследовательскими и социальными проектами, творческие задания и т. д. Для педагогов важно при этом выражать интерес к потребностям студентов в форме сопереживания и эмпатии.

2. Опора на личный жизненный опыт учащихся. Актуализация жизненного опыта студентов содействует развитию личности, способствует динамике смысловых процессов и создает гармоничную картину мира. Влияние индивидуального опыта на внутренний мир человека отмечали Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А. Маслоу, К.М. Романов и др. Использование таких методов

интерактивного обучения, как: «мозговой штурм», ролевые и деловые игры, метод проектов, решение ситуационных задач, дискуссии, интервью, проигрывание ситуаций, кейс-метод, способствует реализации данного условия в рамках педагогической деятельности.

3. Гуманизация социального бытия будущих педагогов. Черты гуманистической ориентированности педагога охарактеризованы в трудах выдающихся представителей «педагогике сотрудничества» Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, Т.И. Гончаровой, Е.Н. Ильина, М.П. Щетинина, Е.Я. Ямбург и др.

Педагог должен быть готов к проявлению следующих педагогических позиций: отношение к студенту как к самостоятельному члену общества, отказ от антиномичного восприятия жизни «взрослых» и студентов, признание свободы ценностного самоопределения учащихся, проявление способности интерпретировать поступки студентов, поддержка стремления будущих педагогов к независимости в суждениях и свободному определению своей позиции в сфере межличностного взаимодействия. Формирование гуманного отношения к другому человеку актуализируется посредством бесед на нравственные темы, инструкций о нормах и правилах поведения, полагающегося поощрения и других форм педагогического влияния.

4. Организация диалогического общения педагога и студента. Диалогическое общение педагога предполагает восприятие им студента как активного субъекта взаимодействия, как равноправного партнера по общению. Следствием такого общения являются доброжелательные личностные взаимоотношения. Диалогичное общение реализуется при соблюдении в педагогической деятельности принципов сотрудничества, основанных на взаимопонимании, уважении и толерантности друг к другу.

5. Проблематизация отношения студента к другим людям. Проблематизация – это искусственно создаваемая для будущих педагогов ситуация, носящая проблемный характер и ориентированная на выявление потенциальных противоречий и конфликтов в отношении студентов между собой. Можно использовать такие приемы проблематизации, как:

- демонстрация «непонимания». Этот прием побуждает участников обсуждения, многократно проговаривая, уточняя свои идеи, формулировки, выводы. Возможные фразы педагога: «Я не совсем понимаю, что вы имели в виду?», «Ваше определение неясно, уточните его, пожалуйста».

- прием «сомнение». Это прием внесения сомнений относительно высказанных идей. Он позволяет отсеивать слабые, непродуманные высказывания, снимать попытки демагогических выступлений. Возможные фразы педагога: «Так ли это?», «Вы уверены в вашем тезисе?», «Нет ли в ваших словах противоречия?», «Может быть, это не всё?».

- прием «требование доказательств». Неагрессивное требование объяснения, обоснование высказанных утверждений. Возможные фразы педагога: «Обоснуйте ваш тезис», «Что это все-таки значит?», «Почему это так?».

Проблематизация с последующим психологическим самоанализом открывает перед будущим педагогом возможность переопределения своего отрицательного отношения к окружающим.

6. Стремление «значимого взрослого» (педагога) к собственному личностному росту, повышению уровня психологической культуры. Личностное влияние педагога и его внутреннего мира на становление студента признается многими авторами (Ш.А. Амонашвили, Н.П. Колесник и др.). К.Д. Ушинский, исследуя влияние личности педагога на воспитанников, призывал: «... изучайте законы психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, исходя из этих законов и обстоятельств, которые требуют их применения» [5. С. 232].

7. Моделирование ситуации межличностного взаимодействия учащихся в условиях совместного творчества. Культуротворчество находится на самом пике проявления психологической культуры, охватывающее все ее компоненты [3]. В качестве эффективного приема, способствующего реализации этого условия, может выступать проектно-исследовательская деятельность, поскольку такая форма работы предполагает объединение научно-исследовательской, практической, коммуникативной и творческой деятельности, способствующей саморегуляции.

Таким образом, формирование психологической культуры будущих педагогов предусматривает создание определенных психолого-педагогических условий, обеспечивающих достижение вершин профессиональной самореализации.

Литература:

1. Зарецкая, И.И. Профессиональная культура педагога: учебное пособие / И.И. Зарецкая. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: АПКИППРО, 2005. – 116 с.
2. Колмогорова, Л.С. Особенности становления психологической культуры младших школьников / Л.С. Колмогорова, О.Г. Холодкова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1.

3. Кузьмина, А.Б. Формирование психологической культуры у будущих педагогов: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.07 / Кузьмина Анна Брониславовна; [Место защиты: Пятигор. гос. лингвист. ун-т]. – Ставрополь, 2014. – 271 с. : ил.

4. Мотков, О.И. Психология самосознания личности: практическое пособие / О.И. Мотков. – М., 1993. – 131 с.

5. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский // Сост. С.Ф. Егоров. – В 6 т. – Т. 5. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

К.С. Языкова,

студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск);

И.Б. Соловьева,

канд. пед. наук, доцент

кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Моделирование учебного процесса на основе метода анализа конкретных ситуаций

Аннотация. В статье представлена модель организации урока по дисциплине «Экономика организации» для студентов колледжа, основанная на применении метода анализа конкретных ситуаций. Представлены разработанные кейс-ситуации.

Ключевые слова: образовательный процесс; кейс-ситуации, метод, анализ.

Великая цель образования – это не знания, а действия.

Г. Спенсер [2].

Проблема профессионального и личностного становления в процессе обучения становится все более актуальной в современном образовании. Появляется необходимость в формировании общих и профессиональных компетенции будущих специалистов.

В связи с этим в образовании широкое распространение получили нетрадиционные формы проведения уроков, активные и интерактивные методы обучения, «способы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом [3]», побуждающие студентов к самостоятельному поиску информации, способствующие развитию мышления. К ним можно отнести мозговой штурм, деловую игру, «круглый стол», анализ конкретных ситуаций и др.

В рамках дисциплины «Экономика организации» применять метод, основанный на анализе конкретных ситуаций, представляется целесообразным для обучения студентов правильной организации собственной деятельности; формирования умения выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивая их эффективность и качество.

Метод анализа конкретных ситуаций – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использования реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблем [1].

В экономике очень часто встают такие вопросы, которые направлены на решение нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с какой-либо ситуацией, обучающийся должен суметь определить суть проблемы; существует ли эта проблема, и как он будет искать пути решения представленной ему ситуации.

В ходе изучения дисциплины «Экономика организации» при анализе студентами учебной проблемной ситуации преподаватель может занимать «активную» или пассивную роль. Иногда он может участвовать в дискуссии, а иногда и нет. Увидев интересную точку зрения, он может ее поддержать, корректно выводя из поля обсуждения другие. Вовлечение обучающихся в работу, связанную с анализом конкретных ситуаций осуществляется поэтапно.

На первом этапе осуществляется введение в изучаемую тему дисциплины «Экономика организации». Введение должно ориентировать учащихся на планирование учебного сотрудничества с преподавателем и нацеливать их на умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с поставленными задачами.

На втором этапе определяются условия проведения занятия и постановка вопросов, изучаемых по дисциплине. Формируются 2 подгруппы. Преподаватель раздает папки, в которых находятся задания и чистые листы для записи результатов своей деятельности по решению кейс-ситуаций.

1 ситуация – «Касса – убыток». В магазине хозяйственных товаров работают 3 кассы. Первая находится рядом с входом, где проходимость народа больше, но процент выручки составлял на 20-30 % меньше чем у второй и третьей кассы, которые находятся в зале. Что только не делали в магазине: меняли продавцов, сообщали покупателям, что

касса свободна, выкладывали товар, который более востребован у покупателей. Результат нулевой. В организацию пригласили консультанта, который провел анализ методом наблюдения. В ходе наблюдения выяснилось, что первая касса находится дальше от складского помещения, а две другие были рядом с ним. Да и расстояние между 1-ой кассой и витриной маленькое, что не очень удобно для покупателей. Когда товары заканчивались, их приносили работники склада, которым было запрещено доставлять товары через торговый зал в присутствии покупателей. В итоге товары доходили до 2 и 3 кассы быстрее, к тому же они и находились рядом друг с другом. Продавец, который работал за 1-ой кассой, должен был сам приносить товар, что отнимало приблизительно 20-30 % времени.

2 ситуация – «Заколдованный круг». В магазине бытовой техники управляющий не доволен тем, что бухгалтер регулярно опаздывает в банк для сдачи документов. Предыдущий бухгалтер был уволен по той же причине. В результате анализа деятельности, которым воспользуется руководство организации, виновным будет объявлен специалист, задерживающий документы. В процессе выявления причины, установлено, что задержка происходит ожидания бухгалтерией документов со склада – т. е. виноват в данной ситуации склад. Вроде все ясно – сообщить складскому начальству. Но... на время подготовки складом документов для бухгалтерии приходится самый пик привоза товара на склад. Подсчет времени, затрачиваемого на все операции (проверка срока годности, подсчет количества упаковок, ввод накладных в базу данных и т. п.) выявил, что времени не хватает и однозначно не успеть. Брать еще одного сотрудника не целесообразно – не рентабельно. А коммерческий директор, договорившийся с поставщиками на такие условия, объяснил, что они в другое время привозить товар отказались (либо не могут, либо не успевают).

На третьем этапе учащиеся работают над ситуацией. Каждая подгруппа работает в коллективе над поставленными перед ними вопросами, обмениваются мнения, учувствуют в дискуссии, на основе этого делают анализ. Вопросы к кейсам для групп одинаковые:

- определить достоверные причины существующих проблем; влияют ли внешние факторы на эффективность работы сотрудников?;
- какие мероприятия можно провести, чтобы объективно оценить работу сотрудников?

К концу занятия, обучающиеся должны подготовить ответы по проделанной ими работе.

Четвёртый этап – обсуждение проделанной работы. Представители подгрупп поочередно представляют свою работу, проделанную в коллективе, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают свой вариант решения ситуации. Другая подгруппа внимательно слушает. Если есть, что добавить, то обучающиеся высказывают свое мнение.

Пятый этап состоит из итоговой беседы. Подводят итог коллективной работы. Выделяют наиболее оптимальные решения проблем. Оцениваются работы, проделанные каждой группой.

Смоделированное таким образом занятие по теме дисциплины «Экономика организации» вызывает интерес обучающихся к дальнейшей профессиональной деятельности и способствует эффективному формированию будущих специалистов.

Литература:

1. Понятие анализ конкретных ситуаций. – Режим доступа: URL: <https://infopedia.su/13xc94.html> (дата обращения: 13.04.2020).

2. Спенсер, Г. Ассоциативная психология: Основания психологии. Физиологическая психология в 14 лекциях / Г. Спенсер, Т. Циген. – М.: АСТ, 1998. – 543 с.

3. Чечет, В.В. Активные методы обучения в педагогическом образовании / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск: БГУ, 2015. – 127 с.

Психологическая компетентность современного педагога. Инклюзивное и специальное образование

К.А. Балабанова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);

Т.А. Гусева,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Данная статья посвящена теме инклюзивное образование. В материале рассматриваются особенности детей с ОВЗ, причины и трудностей в усвоении учебных навыков, творчество как способ в усвоении учебных навыков и трудностей.

Ключевые слова: развитие, творчество, память, мышление, внимание, восприятие, психологические особенности, пространственное представление.

Данная статья будет интересна специалистам такой профессии, как педагог-психолог, педагог начального и высшего образования. Актуальность и важность данной статьи состоит в том, что в данный момент времени увеличивается процент детей с ОВЗ в школьных организациях наблюдается нехватка специалистов и знаний в этой области.

Изучение данного материала позволит расширить знания о детях с ОВЗ, узнать особенности детей с ОВЗ.

Опыт показывает, что умственно отсталые дети способны адаптироваться в ближайшем для них окружении, что, безусловно, является показателем и результатом их общего психического развития, в том числе и интеллектуального [1. С. 4].

Следует указать еще на один из важнейших факторов психического развития – спонтанность, т. е. наличие самодвижения, где каждая новая ступень психического развития ребенка неизбежно следует за предыдущей, а переход от одной ступени к другой объясняется не только социальными, но и внутренними причинами. Эти общие положения детской и возрастной психологии приобретают ключевой и ценностный смысл в организации и выборе содержания обучения и воспитания детей с умственной отсталостью, так как задолго до того, как ребенок научится читать, писать, считать, у него должны быть сформированы необходимые предпосылки, ментальные средства и способы, на основе которых он может. Усваивать те или иные эмпирические знания [2. С. 5].

Большое значение в усвоении новых знаний и видов деятельности имеет творческое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. В широком смысле творчество или творческая деятельность – это всякая теоретическая практическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (способы действия, решения, знания, материальные продукты). По словам Выготского, «как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой

бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [3. С. 96]. Психологические особенности детей с ОВЗ.

1. У детей наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний этих детей об окружающем мире.

2. Недостаточно сформированы пространственные представления, дети с ОВЗ часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

3. Внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

4. Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной.

5. Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.

6. Мышление – наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

7. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

8. Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.

9. Речь – имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы.

10. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

11. Наблюдается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации.

Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы,

определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе) [4].

Литература:

1. Ахметова, М.Н. Образование и воспитание / М.Н. Ахметова // Международный научный журнал. – № 2 (12). – 2017.

2. Бгажнокова, И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта / И.М. Бгажнокова // Программно-методические материалы. – Москва, 2007. – С. 3-4.

3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1997. – 294 с.

4. Психологические особенности детей с ОВЗ. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/48934183-Psihologicheskie-osobennosti-detey-s-ovz.html>, (дата обращения 19.10.2020 12:30).

T.A. Guseva,
associate Professor of the Department of pedagogy and psychology,
AGSPU named after V.M. Shukshin (the city of Biysk);
Yu. V. Gundareva,
4th year student, P-PO161 gr.
AGSPU named after V.M. Shukshin (the city of Biysk)

**Career-oriented Board game for children with visual impairment
(Настольная профориентационная игра для детей
с нарушением зрения)**

Abstract: the article is devoted to the description of the project "professional orientation dactylotheca" for children with visual impairment: a rationale for the project, the characteristics of the mechanisms of implementation and results of the project presented in the form of a series of tactile books and Board games about professions.

Keywords: Board game, career guidance, tactile therapy, children with visual impairment.

Young people with visual impairment have significant difficulties in determining their place in the world of professions. Limiting opportunities significantly reduces the scope of their professional choice. Low level of orientation in their abilities and low self-esteem lead to the inability to really and adequately approach the choice of their life path. Young people with impaired vision often cannot solve the problem of self-determination on their own. Most graduates of General education institutions with disabilities such as poor eyesight do not have the psychological readiness to consciously and rationally determine their professional future when they leave school.

All this emphasizes the importance of career guidance for this category of people, for their socio-psychological adaptation and integration in society.

Taking into account the three main components of choosing a profession According to E. A. Klimov ("I Want", "I Can", "I Must") [2], it can be noted that people with disabilities "fall" is "I Can", since this component characterizes the consideration of individual abilities and opportunities. Children with impaired vision believe that they can not achieve high results and perform certain work with ease, pleasure, without experiencing difficulties. In addition, their professional Outlook is extremely limited, as if they are afraid to learn the profession, so as not to once again be convinced of their limitations.

In this regard, we can note the relevance of the problem of professional self-determination of people with impaired vision, in particular, the problem of expanding the professional horizons of children and adolescents. Taking into account the peculiarities of perception and cognition of children with such disabilities, we suggested that they should get acquainted with professions in a special mode – the mode of tactile perception of the profession.

There are professional educational organizations in Biysk that provide a wide range of professions, many of them are little known to children. We decided to show our Biysk through professions through an unusual design – through tactile perception of the attributes of specific professions. Tactile AIDS and books are an indispensable component in the developing subject-spatial environment of people with disabilities. The acquisition of such books is difficult due to the lack of mass production, because of the complexity and labor intensity of their creation. Therefore, the Bank of tactile books, both in educational organizations and at home, is extremely poor. Moreover, there are no such publications on professions.

In our student Association "Workshop of developing toys" of V.M. Shukshin AGSPU (head of the candidate of psychological Sciences, associate Professor Tatyana Arturovna Guseva), a social and informational project of vocational guidance for children and adolescents with visual impairment was developed. We already have experience in manufacturing tactile books and toys for children of preschool and primary school age [1]. Our tactile books were in demand by children with disabilities and were highly evaluated by specialists. In this regard, we assumed that tactile books with elements and attributes of professions will provide more information than other types of career-oriented knowledge carriers.

The goal of the project is to create conditions for the development of ideas about professions in children and adolescents with visual impairment through tactile books and games.

The project was tested on the basis of the Bay comprehensive boarding school N3 for children with visual impairment.

During the project, meetings were held with student volunteers, during which they discussed the development of children with impaired vision, the organization of career guidance work with them. A meeting of volunteers with pupils of the boarding school was organized to identify the needs of children in vocational guidance. As expected, the main problem is associated with low self-esteem of children and adolescents with disabilities and low awareness of professions. It was especially noted that there is a poor understanding of the professions that can be obtained in our city.

Then there were master classes for volunteers on the production of developing tactile books. A series of hand-made tactile books about professions "Choose-ka" was produced. The series contains three books dedicated to different types of professions ("man-man", "man-nature", "man-technique", "man-artistic image", "man-sign"). The pages contain attributes corresponding to professions, poems, and riddles. Felt, original and decorative elements were used as the main materials.

In addition to tactile books, we have developed and tested the Board game "My Biysk: professions of science City" (Biysk has the status of science City of Russia). The game is intended for teenagers and high school students who are getting acquainted with the professions that can be obtained in educational organizations in Biysk.

The game set contains: a playing field adapted for people with impaired vision; adapted game elements (dice and chips); cardboard and tactile cards "Professions", "Questions"; 2-4 players and the host participate in the game. The host follows the progress of the game, helping the players. The goal of the game is to be the first to reach the finish line, collecting the most cards with professions and correctly answering questions.

Career guidance tactile library was tested, during which children and adults together played a Board game, read tactile books, literally and figuratively touching professions. The children were surprised to learn that the pedagogical University of Naukograd trains more than 20 teachers, and you can also get a profession of non-pedagogical specialties: psychologist, social worker, biocologist, manager, etc.

I would like to note the social significance of the project in the implementation of strategic guidelines for the long-term socio-economic development of our society, in particular, ensuring equal opportunities for social mobility of talented representatives of all segments of society, the

implementation of social policy to support vulnerable segments of the population.

The project contributed to the implementation of priority directions of the state demographic policy, noted in the "concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020" (Decree of the RF Government from 17.11.2008 № 1662-R), which direction is the rehabilitation and social integration of persons with disabilities. And in the field of youth policy, the task of civic education of young people, promoting the formation of legal, cultural and moral values among young people through the development of voluntary (volunteer) activities of young people, creating conditions for the activities of youth public associations and non-profit organizations was solved.

Literature:

1. Гусева, Т.А. Тактилотекa как результат проектной деятельности студентов / Т.А. Гусева // Развитие личности в образовательном пространстве: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск, 2019. – С. 184-187.

2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – 304 с.

3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р). – Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (Дата обращения: 11.05.2020).

Т.А. Сурина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 2 курс (г. Бийск)
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профилактика профессионального выгорания у педагогов

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема профилактики синдрома профессионального выгорания у педагогов. Мало профессий, которые могли бы сравниться с профессией учителя по своей ежедневной эмоциональной нагрузке. Поэтому синдром «эмоционального выгорания» является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации педагога. Таким образом, решение данной проблемы

требует ее глубокого изучения с целью дальнейшей профилактики и коррекции.

Ключевые слова: синдром «профессионального выгорания», профессиональные деформации, профилактика.

Профессия педагога является одной из наиболее деформирующих личность человека. А.В. Логинова отмечает, что «основными показателями этих деформаций считается безапелляционность педагогов, их консервативность, закрытость в общении, оценочность суждений, которые, как правило, становятся чертами характера, поучающая манера речи, излишняя властность и категоричность, навязывание своего образа «Я» воспитанникам и окружающим, стремление к власти над детьми и людьми вообще. Педагог изо дня в день сосредотачивает все силы на том, чтобы воспитывать, объяснять, опекать, поддерживать. Незаметно для себя он настраивается на то, чтобы только отдавать, а восстанавливать душевные силы, пополнять их забывает, не успевает. Усталость и стресс накапливаются» [3. С. 1750].

В зарубежной литературе синдром выгорания обозначают термином *burnout* (англ.) – «сгорание», «выгорание», «затухание горения». Впервые этот термин предложил Фроуденбергер в 1974 году для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений.

Синдром выгорания относится к числу феноменов личностной деформации. Выгорание развивается у тех, кто по роду своей деятельности должен много общаться с другими людьми. Установлено, что особенно часто синдром выгорания развивается у специалистов «помогающих» профессий, к которым относятся учителя [1]. Не зря за основу исследований психологического феномена – синдрома «эмоционального выгорания» – многие ученые берут фразу «ничто для человека не является такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек».

Актуальность данной проблемы неоспорима, та как в современных, постоянно меняющихся условиях педагогу приходится решать задачи, требующие серьезных педагогических усилий. Освоение нового содержания, форм и методов обучения, поиски эффективных путей воспитания – все это под силу только психологически здоровому, профессионально компетентному, творчески работающему педагогу.

Известно, что от психологического здоровья педагога во многом зависит и психологическое здоровье его воспитанников, обучающихся. Действие многочисленных эмоциогенных факторов вызывает у педагогов нарастающее чувство неудовлетворенности, ухудшение самочувствия и накопление усталости. Эти физиологические показатели характеризуют напряженность работы, что приводит к

профессиональным кризисам, стрессам, истощению и «выгоранию». Как результат, мы можем наблюдать у учителя снижение качества профессиональной деятельности: он перестает справляться со своими обязанностями, теряет творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформирует свои профессиональные отношения и роли [5. С. 180]. Таким образом, синдром «эмоционального выгорания» является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации педагога.

Наиболее подвержены «сгоранию» те, кто реагирует на стресс агрессивно, в соперничестве, несдержанно, «трудоголики», кто решил посвятить себя реализации только рабочих целей, а также сочувствующие, гуманные, ориентированные на людей и одновременно неустойчивые интроверты [3. С. 1751].

Обсуждая проблему «выгорания», как результата относительно длительного действия определенных факторов рабочей среды в сочетании с индивидуальными и личностными особенностями работника, становится необходимым говорить о профилактике возникновения этого процесса. В психологической практике выделяют два основных направления: просвещение и тренинги, направленные на развитие личностных ресурсов противодействия «профессиональному выгоранию». Необходимой и базовой частью профилактики возникновения синдрома является личностная психологическая подготовка специалистов. Здесь имеется в виду не только теоретическое обучение основам психологии, но и практическое, направленное на развитие стрессоустойчивости профессионала. Тренинговые занятия предполагают решение таких задач, как формирование позитивного отношения к себе, к воспитанникам, к жизни; повышение мотивации к профессиональной деятельности; повышение профессиональной и психологической компетентности; обучение способам саморегуляции и т. п. [4].

Риск выгорания смягчают стабильная и привлекательная работа, представляющая возможности для творчества, профессионального и личностного роста, удовлетворённость качеством жизни в различных её аспектах, наличие разнообразных интересов, перспективные жизненные планы. Реже «выгорают» оптимистические и жизнерадостные люди, умеющие успешно преодолевать жизненные невзгоды и возрастные кризисы; те, кто занимает активную жизненную позицию, и обращается к творческому поиску при столкновении с трудными обстоятельствами, владеет средствами психической саморегуляции, заботится о восполнении своих психоэнергетических и социально-психологических ресурсов. Снижают риск выгорания

сильная социальная, профессиональная поддержка, круг надёжных друзей и поддержка со стороны семьи [2. С. 18].

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что «профессиональное выгорание» представляет собой процесс, развивающийся во времени. Он начинается с сильного и продолжительного стресса на работе, в том случае, когда нарушается состояние психофизиологического равновесия. Непрерывный или прогрессирующий дисбаланс неизбежно ведёт к выгоранию, которое возникает не просто в результате стресса, но как стресса неуправляемого.

Одной из главных задач на пути к преодолению «профессионального выгорания» является использование психологического противодействия данному процессу, а именно осознание и принятие своих чувств и эмоций, потребностей и желаний, овладение социально приемлемыми формами проявления чувств; понимание причин стресса, осмысление ситуации и включение ее образа в целостное представление субъекта о себе, окружении и взаимосвязях с ним; активность и гибкость поведения, перестройка поведения, коррекция стратегий и планов, задач и режимов деятельности.

Литература:

1. X Международная студенческая научная конференция «Студенческий научный форум – 2018». – Москва. – Режим доступа: URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018007510> (дата обращения: 23.05.2020).
2. Комаревцева, И.В. Психологические особенности профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Комаревцева Ирина Валентиновна. – Ростов-на-Дону, 2014. – 25 с.
3. Логинова, А.В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1750-1752.
4. Пак, С.Н. Основные аспекты синдрома профессионального выгорания педагогов / С.Н. Пак // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». – Москва, 2016. – № 6.
5. Чутко, Л.С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. – 3-е изд. / Л.С. Чутко. – М.: МЕДпресс-информ, 2015. – 256 с.

И.Н. Чичканова,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
В.М. Цыпкина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск)

Обучение младших школьников с задержкой психического развития решению составных текстовых задач

Аннотация. В данной статье представлен опыт обучения младших школьников с задержкой психического развития решению составных текстовых задач.

Ключевые слова: задержка психического развития, составные текстовые задачи, решение задач, инклюзивное образование.

По данным Федеральной службы государственной статистики в Российской Федерации 1 млн. 600 тыс. детей, или 4,5 % всего детского населения, имеют ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

Одна из актуальных проблем современной школы – повышение эффективности учебно-воспитательного процесса и преодоление школьной неуспеваемости всех обучающихся, независимо от их стартовых возможностей и состояния здоровья.

Исследования В.А. Крутецкого убедительно доказали, что математика как учебный предмет, требует от нормативно развивающегося ребенка определенных способностей, поэтому неудивительно, что именно она вызывает серьезные затруднения в обучении школьников с ограниченными возможностями здоровья (в частности с задержкой психического развития).

Анализ литературных источников, наблюдение за обучающимися во время работы позволили выделить следующие трудности в решении задач у обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР): неспособность решать задачи несколькими способами, неумение вычленить математическое содержание из разнообразного внешнего оформления задач, неумение решать задачи (неусвоение алгоритмов работы), использование нерациональных приемов решения задач, неспособность усвоить схемы рассуждений при решении типовых задач, неправильный выбор действия.

Недостатки в развитии смысловой памяти не позволяют учащимся удерживать во внимании весь сюжет задачи, поэтому она часто остается нерешенной до конца. Если задача более, чем в два действия, то обучающиеся решают 1-2 действия, забывая выполнить третье.

Абсолютное неумение вычленив математическое содержание из разнообразного внешнего оформления задач, обнаруженное у некоторых обучающихся с ЗПР, связано с тем, что у них операция абстрагирования не соответствует возрастным нормам, наблюдается недостаточная гибкость мыслительной деятельности, стереотипы деятельности. Они недостаточно хорошо умеют обобщать, ими не усвоено понятие инвариантности, т. е. задача решается ими не по правилам, а так, как удобно. Если числовые данные, по их мнению, удобнее сложить, а не вычесть или разделить, чего требует условие задачи, они складывают, это происходит потому, что операция сложения, как объединения множеств, усвоены лучше, чем другие арифметические операции.

Кроме того, наблюдается влияние особенностей сформированности психических функций, таких как конкретность и синкретичность мышления, что обуславливает примитивность рассуждений при работе над задачей, недостатки в развитии процессов памяти приводят к тому, что учащиеся не могут сохранить всех условий задачи. Также наблюдаются недостатки в развитии процессов произвольного внимания, что влечет увеличение количества ошибок, пропуск этапов работы над задачей, пропуск действий, особенно к концу работы. Шаблонность мышления (негибкость), свойственная для данной категории обучающихся, приводит к опоре на ранее решенные задачи, следовательно, к ошибкам в выборе действия.

Также трудности объясняются неустойчивостью мыслительной деятельности, недостаточным осознанием мыслительных действий. Некоторые обучающиеся используют нерациональные приемы решения задач, это связано с тем, что у них поверхностная смысловая обработка математического материала, несформированность мыслительной операции установления закономерностей, поэтому они не видят связи между данными задачи, между данными и искомым. Эту же трудность можно объяснить тем, что у учащихся не сформирована мыслительная операция «анализ через синтез».

Неправильный выбор действий обусловлен тем, что обучающиеся не видят связи между данными и искомым, неправильно представляют математическое содержание задачи, не могут составить математическую модель задачи, выражающуюся в оформлении краткой записи, составлении рисунка. Они не могут абстрагироваться от содержания. Так Александр З. на предложение зарисовать орехи в форме кругов не смог приступить к заданию, начал прорисовывать детали ореха, не понимая, как круг может быть орехом.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что решение составных текстовых арифметических задач является достаточно трудным для младших школьников с ЗПР, необходима специальная целенаправленная коррекционная работа по формированию данного умения.

Представим некоторые приемы работы над составной задачей, используемые в обучении младших школьников с ЗПР. В частности, в обязательном порядке предлагался подробный алгоритм работы над задачей, который помещался перед глазами, им пользовались, при необходимости, все обучающиеся класса.

Также использовались приемы предметного моделирования задачи (предметы, изображения предметов, плакаты, символы). Этот прием помогает избежать ошибок, связанных с шаблонностью мышления, когда в задаче встречаются слова «всего», «стало», то производится действие сложения, слово «осталось» – то вычитание. Заметим, что действо действия при решении задач определяется зависимостью между данными и искомым, а не опорными словами, которые учащиеся могут вырвать из контекста задачи. Эта зависимость может быть адекватно установлена учениками, если они правильно поняли жизненно-практическую ситуацию, описанную в задаче, и выразили ее через действия над числами.

Разбор задачи, по мнению методистов, целесообразнее проводить от числовых данных к вопросу (синтетический метод), т. к. учащимся легче к выделенным числам подобрать вопрос, чем подобрать два числа к вопросу задачи.

При записи решения задачи учителю необходимо проследить, чтобы учащиеся соблюдали правила оформления задачи, не пропускали действий, не забыли записать ответ.

Проверка решения задачи имеет не только образовательное, но и коррекционное значение, т. к. помогает развивать у учащихся функцию контроля. Необходимо проверять реальность ответа (соответствие жизненной ситуации), соответствие ответа условию и вопросу задачи, а также соотносить словесную формулировку задачи с реальными действиями (по возможности).

Среди приемов проверки правильности решения задач наиболее эффективны прикидка ответа, элементы программированного контроля (на доске промежуточные и конечный ответы, учащиеся сверяют собственные и «запрограммированные» ответы и сразу видят правильность или ошибочность своих действий).

Выявленная положительная динамика сформированности умения решать составные текстовые задачи позволяет сделать вывод об

эффективности обучающего эксперимента и сформулировать методические рекомендации по организации взаимодействия с учащимися в период реализации программы.

В ходе исследования был сделан вывод, что после проведения коррекционной работы, направленной на отработку умений и навыков решения текстовых задач, у учащихся с ЗПР наблюдается положительная динамика умения решать данные виды задач, что говорит об эффективности проведенной коррекционной работы.

Литература:

1. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 42 с.
2. Стойлова, Л.П. Основы начального курса математики: учебное пособие для студентов / Л.П. Стойлова, А.М. Пышкало. – М.: Просвещение, 1988. – 320 с.
3. Царева, С.Е. Нестандартные виды работы с задачами на уроке как средство реализации современных педагогических концепций и технологий / С.Е. Царева // Начальная школа. – 2004. – № 4. – С. 49-56.

М.Ю. Широкова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск)
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Стрессоустойчивость как профессионально важное качество руководителя образовательной организации

Аннотация. Статья посвящена проблеме стрессоустойчивости в управленческой деятельности. Приводится обзор исследований стрессовых факторов. Раскрываются различные приемы стресс-менеджмента работников управленческого профиля.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, факторы стресса, профессионально важные качества, психической саморегуляции.

Практически каждый человек мечтает как можно выше подняться по служебной лестнице. Многие мечтают о карьерном росте, чтобы получить больше возможностей и реализовать себя, полагая, что это не только повысит их социальный статус и благосостояние, но еще и принесет душевное равновесие, избавит от психологических проблем. Однако, психологи убеждены, что это мнение обманно. Повышение в

должности не снижает стрессы, а напротив – приводит к их накоплению и усилению.

Современному руководителю постоянно приходится принимать нестандартные решения, быстро переключать внимание с учетом неожиданно меняющихся условий, работать в режиме ожидания и неопределенности, дефицита или избытка информации. Кроме того, руководителю приходится общаться со множеством людей, в том числе и подчиненных, которых надо стимулировать к эффективному труду. Поэтому в управленческой деятельности число стрессовых факторов очень велико. И по своему содержанию они специфичны.

Многие психологи такие, как Л.А. Китаев-Смык, Л.Г. Дикая, В.В. Собольников выделяют следующие факторы стресса деятельности руководителя:

- информационные нагрузки;
- информационную неопределенность;
- ответственность;
- дефицит времени;
- межличностные конфликты;
- внутриличностные (ролевые) конфликты;
- полифункциональность управленческой деятельности (удержания в поле зрения множества проблем).

В целом можно сказать, что система стресс-ситуаций разнообразна настолько, насколько разнообразна и многочисленна вся внешняя среда образовательной организации. И любой ее компонент при определенном условии может стать стрессором.

Важную роль для сохранения высоких показателей психического и эмоционального благополучия при возрастающих стрессовых нагрузках играет стрессоустойчивость.

Следует отметить, что существует множество определений стрессоустойчивости. Так Е.А. Бурнашева под стрессоустойчивостью понимает сопротивляемость человека стрессовым ситуациям [1].

В ряде работ устойчивость, толерантность к стрессу сводится к понятию «эмоциональная устойчивость» (Б.Х. Варданян, П.Б. Зильберман, Л.М. Митина, В.М. Писаренко). Л.М. Митина считает, что эмоциональная устойчивость – это «свойство психики, благодаря которому руководитель способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях» [2. С. 93].

Важно отметить, что одной из сторон стрессоустойчивости является способность не только сохранить, но и повысить показатели эффективности деятельности в условиях стрессовых усложнений. В

связи с этим стрессоустойчивость можно рассматривать, как профессионально важное качество. Следовательно, необходимо выявить условия и средства ее повышения.

Одним из средств повышения стрессоустойчивости руководителя образовательной организации является обучение приемам психической саморегуляции [3].

Овладеть методами психической регуляции уже сегодня важно будущим руководителям образовательных организаций, ведь от того насколько качественно они овладеют этими приемами будет зависеть их эмоциональное благосостояние и здоровье организма в целом.

Сущность психической саморегуляции заключается в умении самостоятельно изменять процессы, происходящие в организме и управлять ими. Таким образом, руководитель, владеющий навыками саморегуляции может активизировать или затормозить психические процессы, повысить эффективность выполняемой работы и минимизировать при этом полученную порцию стресса.

Для овладения психической саморегуляции можно воспользоваться различными приемами:

- самовоздействие на мозг руководителя, которое подразумевает формулы самовнушения, самоубеждения, самоодобрения и самоприказа;
- способы отвлечения (чтение книг, просмотр кинофильмов, прослушивание любимой музыки);
- физические и релаксационные упражнения для нервной разрядки и ощущения мышечной радости;
- дыхательная гимнастика;
- аутотренировки, направленные на предупреждение и борьбу с нежелательными состояниями.

Кроме того, не нужно забывать о создании благоприятных условий труда, которые должны включать в себя хорошее освещение, свежий воздух, нейтральный цвет стен, максимально возможное снижение звукового фона. Там, где руководитель не пренебрегает эргономикой, производительность труда и эмоциональное благополучие всегда выше.

В заключении, хочется отметить, что стресс неотъемлемая часть в работе руководителя. Его не нужно бояться, им нужно научиться управлять. В связи с этим актуальны слова первооткрывателя стресса, нобелевского лауреата Ганса Селье: «Стресс – это аромат и вкус жизни. Поскольку стресс связан с любой деятельностью, избежать его может лишь тот, кто ничего не делает. Но кому приятна жизнь без

дерзаний, без успехов, без ошибок? Поэтому важно научиться не избегать стресса, а находить удовольствие от него».

Литература:

1. Бурнашева, Е.А. Влияние стрессоустойчивости на эффективность деятельности руководителя образовательной организации / Е.А. Бурнашева, Т.И. Подкидышева // Управление образованием: теория и практика. – 2018. – № 4. – С. 61-72.

2. Филиппова, С.А. Сформированность эмоциональной устойчивости студентов к негативному влиянию информационной среды / С.А. Филиппова, С.В. Пазухина, Т.И. Куликова, Н.А. Степанова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2019. – № 2. – С. 88-105.

3. Методы регуляции психических состояний. – Режим доступа: URL: https://studopedia.ru/17_127938_metodi-regulyatsii-psihicheskikh-sostoyaniy.html (дата обращения: 13.05.2020).

Современная воспитывающая среда. Формирование финансовой грамотности населения посредством просветительской деятельности

А.Е. Ганова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Г.С. Петрищева,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

Формирование социальной готовности старших дошкольников к обучению

Аннотация. Статья содержит освещение проблемы формирования социальной готовности старших дошкольников к обучению. Очень важно выявить педагогические условия формирования социальной готовности старших дошкольников к обучению, что и представлено в статье.

Ключевые слова: социальная готовность, педагогические условия, сюжетно-ролевая игра.

В современном социуме дошкольное образование играет важную роль в становлении личности дошкольника как полноправного социального

члена общества. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивается, что образовательная программа дошкольного образовательного учреждения должна быть направлена на «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» [4]. В свою очередь одним из условий успешной социализации дошкольников называют коммуникативные качества.

Проблема социальной готовности к школьному обучению широко разрабатывается в трудах отечественных и зарубежных психологов (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, Ж. Пиаже и др.). Специалисты в области возрастной психологии (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, Н.Г. Салмина, М.И. Лисина, Н.Н. Подьяков и др.) считают, что о готовности ребенка к школе следует судить по критериям, которые отражают особенности его психики в целом и являются новообразованиями, возникшими в его игровой деятельности, но подготовившими переход к учебной.

В связи с вышесказанным была определена цель исследования – выявление педагогических условий формирования социальной готовности старших дошкольников к обучению.

Объект исследования – социальная готовность ребенка к обучению.

Предметом исследования является процесс формирования социальной готовности старших дошкольников к обучению.

Гипотеза предполагает, что формирование социальной готовности к обучению старших дошкольников будет проходить успешно, если будут учтены следующие педагогические условия:

- осуществлена мотивация старших дошкольников к обучению в школе посредством различных мероприятий;
- будут использоваться сюжетно-ролевые игры школьной направленности.

На базе МБДОУ «Марушинский детский сад “Петушок”» с. Марушка Целинного района Алтайского края, работающем по программе «От рождения до школы» [3], было проведено опытно-экспериментальное исследование в двух группах: экспериментальной и контрольной. Для выявления уровня сформированности социальной готовности старших дошкольников к обучению на констатирующем этапе были использованы диагностические методики для выявления готовности детей к сотрудничеству с взрослым «Колдун» [1] и сверстниками «Лабиринты» [2].

Результаты диагностики показали следующее: высокий уровень развития сотрудничества с взрослым выявлен в контрольной группе всего

у 25 % детей и в экспериментальной – у 20 % детей, а этот же уровень развития сотрудничества со сверстниками составил по 30 % детей в обеих группах. Средний уровень развития сотрудничества с взрослым был выявлен у 35 % детей контрольной и у 40 % детей экспериментальной групп, а уровень развития сотрудничества со сверстниками несколько ниже: 25 % детей в контрольной и 30 % детей экспериментальной групп имеют соответствующие показатели. Низкий уровень развития сотрудничества с взрослым в обеих группах составил по 40 %. В свою очередь уровень развития сотрудничества со сверстниками был выявлен у 40 % детей старшего дошкольников возраста экспериментальной группы и у 45 % детей контрольной группы.

Данные результаты свидетельствуют о том, что на констатирующем этапе в обеих группах доминирует низкий уровень сформированности социальной готовности старших дошкольников к обучению. Это вызвало необходимость в создании и реализации определенных педагогических условий, направленных на формирование социальной готовности к обучению старших дошкольников.

В процессе формирующего этапа в экспериментальной группе была проведена серия мероприятий и игр, направленных на формирование социальной готовности старших дошкольников к обучению в школе: беседа «Правила поведения в общественных местах», виртуальная экскурсия в магазин, сюжетно-ролевая игра «Магазин», виртуальная экскурсия на почту, сюжетно-ролевая игра «Почта», беседа «О школе», виртуальная экскурсия в школу, сюжетно-ролевая игра «Школа» и др.

На контрольном этапе эксперимента при использовании тех же диагностических методик [1; 2] выявляли эффективность данных мероприятий и сюжетно-ролевых игр в формировании социальной готовности старших дошкольников к обучению. Его результаты оказались следующими: показатели контрольной группы изменились незначительно, тогда, как в экспериментальной группе они значительно улучшились: высокий уровень развития сотрудничества с взрослым выявлен в контрольной группе всего у 25 % детей, а в экспериментальной – у 55 % детей. Этот же уровень развития сотрудничества со сверстниками составил 30 % детей в контрольной группе, а в экспериментальной – 60. Средний уровень развития сотрудничества со взрослым был выявлен у 40 % детей контрольной и у 45 % детей экспериментальной групп. Уровень развития сотрудничества со сверстниками следующий: 35 % детей в контрольной и 40 % в экспериментальной группах имеют соответствующие показатели. Низкий уровень развития сотрудничества с взрослым был выявлен только у детей контрольной группы – 35 %. В экспериментальной группе детей с низким уровнем

выявлено не было. Такой же показатель – 35 детей был выявлен на низком уровне развития сотрудничества со сверстниками, а в экспериментальной группе детей на этом уровне не осталось.

Таким образом, сравнение результатов показывает, что уровень сформированности социальной готовности к обучению старших дошкольников экспериментальной группы после проведения серии мероприятий и сюжетно-ролевых игр школьной направленности значительно повысился, что свидетельствует о достижении поставленной цели и подтверждения гипотезы исследования.

Литература:

1. Венгер, Л.А. Из чего состоят слова / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 11.

2. Кравцова, Е.Е. Учите детей общаться / Е.Е. Кравцова, Т. Крутова // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 10.

От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 304 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384.

Н.В. Земнухова,

воспитатель,

МКДОУ «Детский сад “Пчелка”»,

филиал МКДОУ «Спутник»

(с. Буланиха Алтайского края);

Г.С. Петрищева,

канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО

АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

Развитие патриотических чувств старших дошкольников в процессе ознакомления с историей родного края

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «патриотические чувства», «экспериментальная деятельность»; приводится серия мероприятий и экскурсий о родном селе, крае, представлены результаты экспериментального исследования.

Ключевые слова: патриотические чувства, экспериментальная деятельность, история своего села и края.

Патриотизм является высшей степенью развития нравственного сознания личности. Воспитание патриотизма – это процесс, в котором тесно переплетаются усилия государства, социальных институтов и

самой личности, но объединить эти силы и направить их в одном направлении задача очень сложная.

В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования указано на необходимость позитивной социализации детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [6], что является сущностью патриотического воспитания дошкольников.

Процесс патриотического воспитания – это процесс приобщения детей к культурно-историческому опыту человечества [3]. Многие авторы отмечают, что формирование системы знаний и представлений о своей малой Родине должно стать стержневой основой воспитания чувства патриотизма. Такие педагоги, как Т.С. Буторина, Л.А. Парамонова, Л.В. Пименова, Н.П. Овчинникова и другие указывают на то, что уже в дошкольном возрасте закладываются те качества, которые и будут являться составляющими патриотизма [1; 4; 5].

Все вышеизложенное позволяет говорить об актуальности проблемы развития патриотических чувств дошкольников и о важности формирования у них системы знаний по истории родного края. В связи с этим было решено провести экспериментальное исследование, цель которого – определить эффективность ознакомления с историей родного края в развитии патриотических чувств старших дошкольников в процессе экспериментального исследования. Для этого был выявлен уровень развития патриотических чувств старших дошкольников на констатирующем этапе исследования при использовании диагностической методики, разработанной Е.А. Казаевой [22], адаптированной нами к условиям исследования. Основными критериями определения уровня развития патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста были проявление структурных компонентов патриотических чувств: эмоционально-чувственного (эмоциональный отклик), когнитивного (знание названия своей страны, края, села, улицы и достопримечательностей своего родного края), деятельностного (личные убеждения в процессе практической деятельности). На основе вышеназванных критериев были выделены уровни развития патриотических чувств старших дошкольников: высокий, средний и низкий.

Полученные результаты показывали, что в обеих группах преобладает средний уровень развития патриотических чувств – по 45 % респондентов в каждой группе. Количество детей с высоким уровнем развития патриотических чувств в контрольной группе составило 35 %, что на 5 % больше, чем в экспериментальной группе. А количество респондентов, обладающих низким уровнем развития патриотических чувств, в

экспериментальной группе было выше на 5 %, чем в контрольной группе и составило 30 %. Данные результаты свидетельствуют о том, что большинство детей обеих групп недостаточно ориентируются в информации о достопримечательностях родного села и края, что вызвало необходимость в проведении формирующего этапа исследования в экспериментальной группе.

Нами был разработан и реализован комплекс мероприятий по развитию патриотических чувств старших дошкольников в процессе ознакомления с историей родного края и села. Он включал проведение мероприятия по теме «Алтайский край – моя Родина». При подготовке к нему дети познакомились с географической картой Алтайского края, рассматривали герб и флаг Алтайского края, сравнивали их с гербами и флагами других краев Российской Федерации, находили отличия, заинтересовались ими и с удовольствием выразили желание узнать и рассказать всем об этих отличиях. И уже на самом мероприятии дети читали стихи о хлебе, выращенном на Алтае, о тракторах, производимых в г. Рубцовске; подготовили совместно с родителями презентацию о достопримечательностях Алтайского края и рассказывали о них, выполнили рисунки флагов России и Алтайского края, которые были представлены на выставке в группе. Ребята остались очень довольными от проведенного мероприятия.

В рамках формирования системы знаний по истории становления и развития села Буланиха осуществляли прогулки и экскурсии. Так, в честь 75-летия Победы в Великой отечественной войне была проведена экскурсия к Мемориалу воинской славы, открытому 80-х годах XX века в честь погибших односельчан. Здесь воспитатель кратко познакомил ребят с трудным историческим периодом для нашей страны – периодом ВОВ, а отдельные ребята прочитали стихи о войне и каждый ребенок и взрослый возложили цветы к подножию памятника воинам-односельчанам. Конечно, состоялся разговор с детьми и о том, что сюда можно приходить и с родителями в любое время, отдавая дань уважения и памяти погибшим за нашу свободу и мирное небо над головой. Это мероприятие оставило большой след в душе детей: с экскурсии они возвращались в ДОУ притихшие и задумчивые.

С детьми экспериментальной группы была организована еще одна экскурсия «Моя родина там, где моя библиотека» для ознакомления с книгами, журналами, газетами, в которых рассказывается о селе и его жителях, о подвигах простых людей в годы войны и т. д. Многие дети из группы оказались впервые в библиотеке и их удивило огромное количество различных книг. Библиотекарь познакомила ребят с назначением этого учреждения, показала книги о селе Буланиха, которое ведет отсчет своей истории с 1778 года; зачитала стихи о

родном селе местного, но известного на весь Алтайский край и Россию поэта М. Мокшина. Дети тоже рассказали стихи о том, как они будут читать книжки, когда научатся читать. Все ребята получили глубокое удовлетворение от посещения библиотеки и по дороге в детский сад еще долго переговаривались о книжках, в которых они встретились с героями мультфильмов, и о серьезных книгах о войне, где рассматривали боевую технику, участвующую в боях в ВОВ.

В результате этой экскурсии у детей возникло желание нарисовать модели военной техники времен Великой отечественной войны, что и было и осуществлено во внезанятийное время.

При проведении мероприятия на тему «Знаменитые люди, прославившие Алтайский край» с детьми была проведена беседа о В.М. Шукшине. Дети просмотрели видеофильм о его жизни, некоторые ребята поделились своими впечатлениями от поездки в Сростки с родителями, о горе Пикет. При проведении виртуальной экскурсии на тему «В гости к М.С. Евдокимову» дети мысленно побывали в школе, где он учился, и на стадионе, который он создал для ребят, рассматривали фотографии музея, прослушали рассказ экскурсовода музея о том, каким учеником был Михаил Евдокимов, чем увлекался. Мы наблюдали, как дети увлеченно слушали рассказ о жизни и деятельности М. Евдокимова и прониклись чувствами к его заслугам.

При проведении мероприятия по теме «Мой край» дети экспериментальной группы приняли участие в конкурсе знатоков «Родной край – люби и уважай!». Они активно отвечали на вопросы, дополняли ответы друг друга о достопримечательностях Алтайского края. В конце мероприятия был проведен конкурс рисования на тему «Мой родной край». Ребята изобразили на своих рисунках памятные и достопримечательные места Алтайского края, о которых они узнали из серии мероприятий и экскурсий, проводимых нами в группе.

Кроме того, использовались дидактические игры краеведческой направленности в работе с детьми экспериментальной группы по ознакомлению их с родным краем.

Затем на контрольном этапе исследования был вновь проведен срез уровня развития патриотических чувств дошкольников по той же методике, что и на констатирующем этапе. Оказалось, что в экспериментальной группе показатели среднего и высокого уровней увеличились на 15 % каждый по сравнению с констатирующим этапом, а на низком уровне детей не осталось. Показатели уровня развития патриотических чувств детей контрольной группы тоже изменились в лучшую сторону, но незначительно – всего на 5 % на каждом уровне по сравнению с констатирующим этапом. Это свидетельствует об эффективности разработанного и реализованного комплекса

мероприятий и экскурсий в экспериментальной группе по ознакомлению старших дошкольников с историей родного края в развитии патриотических чувств.

Таким образом, цель экспериментального исследования достигнута.

Разработанный комплекс мероприятий по ознакомлению с историей родного края может быть использован педагогами ДООУ для развития патриотических чувств старших дошкольников.

Литература:

1. Буторина, Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования: учебно-методическое пособие / Т.С. Буторина, Н.П. Овчинникова. – С-Пб.: Каро, 2014. – 224 с.

2. Казаева, Е.А. Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Казаева Елена Александровна. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2000. – 18 с.

3. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике: словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Март, 2005. – 448 с.

4. Парамонова, Л.А. Формирование гражданско-патриотической позиции у детей дошкольного возраста / Л.А. Парамонова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2007. – № 2.

5. Пименова, Л.В. Программа патриотического воспитания детей дошкольного возраста: методическое пособие / Л.В. Пименова. – М.: Академия, 2015. – 92 с.

6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70512244/> – 17 октября 2013. – № 1155.

Е.А. Казанина,

директор,

*МБОУ «Сростинская СОШ им. В.М. Шукшина»,
аспирантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2 курс (г. Бийск)*

Партнёрство как перспективный вид социального взаимодействия семьи и школы

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы партнерства семьи и школы в современном образовании. Автор представляет анализ диссертационных исследований, посвященных теме партнерства за последние 15 лет. Особое внимание уделяется социально-образовательному партнёрству как согласованному и взаимовыгодному взаимодействию субъектов открытого образовательного пространства.

Ключевые слова: партнерство, социальное партнёрство, социально-педагогическое партнерство, педагогическое партнёрство, социально-образовательное партнерство, школа, семья.

Термин «партнёрство» в новом тысячелетии все больше укрепляется в нашем сознании. Он стал неотъемлемой частью субъект-субъектных отношений образовательного процесса. Анализ диссертаций за последние 15 лет показывает, как данное понятие из экономико-политической сферы трансформируется в педагогическую.

В энциклопедии социологии «партнёрство» понимается как совместная деятельность, основанная на равных правах и обязанностях, направленная на достижение общей цели [14]. Как понятие «партнерство» рассматривается в различных сферах человеческой деятельности и имеет одно схожее определение «совместная деятельность»? Мартенс Бен определяет партнерство как высшую форму социального взаимодействия, основанную на социальном диалоге, предполагающем не только определенное понимание предмета обсуждения, но и «слышание» друг друга [7].

Т.П. Грибоедова в своем исследовании формирует несколько подходов в понимании партнёрства на основе рассмотрения самого понятия с разных позиций:

- партнерство как система определенных взаимоотношений между семьей и образовательным учреждением;
- партнерство как уровень отношений между образовательным учреждением и внешними социальными структурами;
- партнерство как определенные нормативно-правовые и экономические отношения между работодателями, профсоюзами и работниками [3].

В нашем исследовании мы будем рассматривать партнерство с позиции взаимоотношений между семьей и образовательным учреждением. Проведенные исследования в данной области показали, что существуют разные позиций ученых в отношении взаимодействия семьи и школы как субъектов образовательных отношений. Их можно разделить на четыре группы:

- I группа: социальное партнерство (Р.М. Васильева, Т.П. Грибоедова, О.В. Деникаева, О.Ю. Кожурова, Ю.В. Медова, М.Б. Шеина и др.);
- II группа: социально-педагогическое партнерство (Т.П. Касимова, О.Д. Никольская и др.);
- III группа: педагогическое партнерство (Г.Л. Мозжухина, Н.Г. Одинец и др.);
- IV группа: социально-образовательное партнерство (Т.А. Костюкова, Т.П. Грибоедова, Т.П. Симакова и др.).

Социальное партнерство рассматривается как одна из самых распространенных форм взаимоотношений семьи и школы. Т.П. Грибоедова в своем исследовании отмечает, что в социальном партнерстве должны проявиться принципы партнерства, отработанные в других сферах: политической, экономической, социальной. С ее точки зрения, партнерство понимается как наличие согласованных позиций сторон, готовность в их реализации в процессе совместной взаимовыгодной деятельности, потребность в координации усилий, совместной оценке процесса и результатов деятельности, совместная ответственность за результат воспитания и обучения, стремление каждой стороны внести свой вклад в общую деятельность, в том числе и за счет привлечения дополнительных ресурсов социума [3. С. 52].

Под социальным партнёрством ряд исследователей (Р.М. Васильева, Ю.В. Медова, Т.Н. Касимова, М.Б. Шеина) понимают согласованный по цели, задачам, содержанию, направлениям деятельности, времени и месту проведения особый тип взаимодействия школы и семьи, направленный на создание комфортной образовательной среды для развития, воспитания, социализации ребенка; решения воспитательно-профилактических задач.

Р.М. Васильева, Ю.В. Медова, М.Б. Шеина отмечают в своих исследованиях, что социальное партнёрство выполняет воспитательную функцию педагогического воздействия на всех участников образовательных отношений и социальных институтов. По их мнению, социальное партнерство призвано повышать воспитательный потенциал семьи [1; 8; 13].

О.Ю. Кожурова определяет ведущие принципы социального партнерства: принцип добровольности; принцип взаимной заинтересованности; принцип согласования интересов на основе переговоров и компромисса; принцип обоюдной ответственности и обязательности выполнения субъектами достигнутых договоренностей; принцип нормативного закрепления отношений; принцип открытости. Основываясь на том, что партнерство как форма социального взаимодействия позволяет включиться в один и тот же процесс всех участников образовательных отношений на всех ступенях деятельности, О.Ю. Кожурова выделяет пять типов социального партнерства школы и семьи:

- коммуникативно-дидактическое, состоящее во взаимообучении через общение педагогов и родителей по вопросам воспитания;
- управленческое, проявляющееся через совместное управление педагогами и родителями воспитательным процессом школы;
- экспертное, состоящее в совместной экспертизе педагогами и родителями воспитательного процесса школы;

- проектно-деятельностное, реализующееся через разработку и осуществление школой и семьей совместных социальных, образовательных, культурных проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач;

- консультативное, выражающееся через профессиональное консультирование педагогами и родителями [6].

Автор определяет одним из главных условий реализации принципов социального партнерства готовность педагогов и администрации к партнерству с семьей, выявление основания и интересов сторон взаимодействия.

Т.Н. Касимова, О.Д. Никольская в партнёрских отношениях семьи и школы выделяют социально-педагогическое партнерство как систему субъектного взаимодействия добровольных партнеров, которое ориентированно на взаимоподдержку, профессионально-педагогическую помощь семье, позитивно влияя на укрепление семьи и взаимоотношений между социальными институтами на основе корпоративной культуры, стимулирующее развитие ответственности обеих сторон на основе договорных отношений. Т.Н Касимова утверждает, что такое партнёрство позволяет выстраивать «поле совместного бытия» педагогов, родителей, детей в школе и семье, ориентирует деятельность всех субъектов на соответствие внутренней согласованности действий педагогов, родителей и общественности в интересах детей [5; 10].

Г.Л. Мозжухина, Н.Г. Одинец видят особую роль педагогического партнерства семьи и школы в эстетическом воспитании подрастающего поколения. По их мнению, педагогическое партнерство интегрирует социальные функции педагогов и семьи, повышает педагогическую субъектность социальных институтов, увеличивает воспитательные возможности образовательного учреждения за счет объединения семьи и школы, что позволяет оптимизировать процесс эстетического воспитания ребенка [9; 11].

В последние годы, исследуя проблему взаимоотношений семьи и школы, возник новый термин «социально-образовательное партнерство». В 2008 году Т.А. Костюкова, Т.П. Грибоедова в статье «Семья и школа: готовность к социально-образовательному партнёрству» определяют как наиболее востребованное явление в современных отношениях двух социальных институтов социально-образовательное партнерство. Ученые отмечают, что готовность педагогов к социально-образовательному партнёрству определяется уровнем педагогической компетентности в вопросах воспитания и образования. Возможности действительно полноценного партнерства семьи и школы определяются, в первую

очередь, ценностными основаниями сторон, их умением видеть и выстраивать перспективу [2].

Продолжая исследование в данном направлении, Т.П. Симакова вводит термин социально-образовательное партнёрство, определяя его как согласованное и взаимовыгодное взаимодействие субъектов открытого образовательного пространства (включая семью, педагогическое сообщество, представителей государства, общественных организаций и бизнеса), направленное на получение результата в сфере образования. В своем диссертационном исследовании в 2013 году Т.П. Симакова делает вывод о необходимости усиления образовательного потенциала самих семей за счет развития их собственных ресурсов, а также используя как ресурс социально-образовательное партнёрство. Партнёрские отношения между семьей и образовательным учреждением начинаются с внутриучрежденческого центра и его более «узких» вариантов: межсемейного и семейно-педагогического (между семьей и педагогическим коллективом) [12. С. 18]. Так же как предыдущие исследователи, Т.П. Симакова особую роль отводит педагогической компетентности коллектива как готовности для реализации социально-образовательного партнерства.

В тоже время, отмечая высокую значимость партнерства, ряд исследователей (О.В. Деникаева, Т.П. Грибоедова, Т.А. Костюкова и др.) отмечают противоречия в существующих сегодня партнерских отношениях между семьей и школой:

- партнерство осуществляется при решении материальных проблем образовательных учреждений;

- участники партнерского взаимодействия не подготовлены к тому, чтобы квалифицированно и умело включаться в решение образовательных проблем современной школы;

- у всех субъектов партнёрских отношений наблюдаются устойчивые традиции «автономности», когда каждый видит и понимает свою конкретную цель в совместной деятельности, не учитывая в должной мере важность общей цели.

Это ведет к тому, что с большими трудностями удастся наладить постоянное систематическое сотрудничество с родителями. Зачастую инициаторами партнёрских отношений становится именно образовательное учреждение на правах «авторитарной» позиции, а не сотрудничества [4].

Т.П. Симакова, исследуя проблему социально-образовательного партнерства, отмечает одной из проблем пассивно-потребленческие позиции современной семьи, исторически сложившиеся на

современном этапе. Именно данная позиция сегодня препятствует созданию партнерских отношений [12].

Очевидно, что решение данных проблем возможно при условии, когда стороны партнерских отношений осознают взаимовыгодность и необходимость решения своих проблем только совместно. Социально-образовательное партнерство, на наш взгляд, более полно позволяет построить взаимоотношения семьи и педагогического коллектива. В контексте социально-образовательного партнерства необходимо рассматривать не только готовность педагогического коллектива через сформированность педагогической компетентности, но готовность родителей – семьи. Таким образом мы полагаем, что с точки зрения образовательной составляющей партнерских отношений необходимо формировать родительскую компетентность как фактор готовности к социально-образовательному партнерству между школой и семьей.

Литература:

1. Васильева, Р.М. Социальное партнерство как фактор профилактики девиантного поведения подростков: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Васильева Раиса Михайловна. – Чебоксары, 2006. – 27 с.

2. Грибоедова, Т.П. Семья и школа: готовность к социально-образовательному партнерству / Т.П. Грибоедова, Т.А. Костюкова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2008. – № 7. – С. 47-50.

3. Грибоедова, Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании / Т.П. Грибоедова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 3. – С. 50-59.

4. Деникаева, О.В. Противоречия формирования социального партнерства в современном образовании: региональный аспект: 22.00.06 «Социология культуры»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Деникаева Ольга Валерьевна. – Екатеринбург, 2005. – 161 с.

5. Касимова, Т.Н. Взаимодействие семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических партнеров: специальность 13.00.01 «общая педагогика, история и педагогике и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Касимова Татьяна Николаевна. – Омск, 2006. – 23 с.

6. Кожухова, О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кожурова Ольга Юрьевна. – Москва, 2011. – 227 с.

7. Мартенс, Б. Социальное партнерство и социальный диалог: сущность и принципы / Б. Мартенс / Социальное партнерство государственных органов и неправительственных организаций как фундаментальный принцип гражданского общества. – М., 2000.

8. Медова, Ю.В. Педагогические возможности социального партнерства в воспитании сельских школьников: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Медова Юлия Викторовна. – Калуга, 2005. – 18 с.

9. Мозжухина, Г.Л. Педагогическое партнерство образовательного учреждения и семьи в эстетическом воспитании детей младшего школьного возраста: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мозжухина Галина Леонтьевна. – Брянск, 2006 – 24 с.

10. Никольская, О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования: 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // Никольская Ольга Дмитриевна. – Екатеринбург, 2007. – 24 с.

11. Одинец, Н.Г. Формирование экологического сознания подростков в условиях партнерства школы с семьей: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Одинец Нелля Гавриловна. – Иркутск, 2006. – 23 с.

12. Симакова, Т.П. Формирование субъектной позиции семьи на основе социально-образовательного партнерства: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Симакова Татьяна Петровна. – Томск, 2012. – 488 с.

13. Шеина, М.Б. Развитие и реализация воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой: 13.00.01 «Общая педагогика, история и педагогике и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шеина Марина Борисовна. – Уфа, 2013. – 30 с.

14. Энциклопедия социологии. Antinazi. 2009 // Интернет-портал «Словари и энциклопедии на Академике». – Режим доступа: URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/1516> (дата обращения: 26.01.2015).

Е.А. Комарова,
воспитатель,
МБДОУ «Троицкий детский сад № 1 “Родничок”»,
филиал Беловский детский сад «Светлячок»,
(п. Беловский Алтайского края);
Г.С. Петрищева,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

Формирование экологических знаний старших дошкольников посредством ухода за растениями зимнего сада

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «знания», «экологические знания дошкольников», раскрывается значение зимнего сада в образовании и воспитании дошкольников; представлен комплекс занятий по уходу за растениями, направленный на формирование экологических знаний старших дошкольников.

Ключевые слова: знания, экологические знания, зимний сад, комплекс занятий по уходу за растениями.

Знания – это отражение человеком объективной деятельности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки; коллективный опыт человечества, результат познания объективной деятельности [2]. Они – необходимый компонент в формировании полноценной личности ребенка.

Формирование знаний в экологическом воспитании дошкольников – не самоцель. Они – необходимое условие воспитания бережного отношения к природе. Исходным звеном воспитания этого отношения дошкольников к природе, являются конкретные экологические знания, отражающие ведущие закономерности живой природы: многообразие видов, их приспособленность к среде обитания, изменения роста и развития.

Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева и другие ученые считают, что детям 5-7 лет доступны экологические знания о растениях, животных, человеке как о живых существах, о связях и зависимостях в мире природы и между человеком и природой [3; 4]. Эту доступность дошкольнику обеспечивают натуральные объекты природы, которые приближены к ребенку в виде эколого-развивающей среды ДОУ. Самыми распространенными объектами природы в ДОУ являются комнатные растения. Еще лучше, по мнению педагога-эколога С.Н. Николаевой, если в ДОУ создан зимний сад, экологический уголок в отдельном помещении, в котором дети могут наблюдать различные

жизненные формы растений, в том числе и лианы, из разных природных зон земного шара [4].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает деятельностный подход к определению содержания и организации образовательного процесса детей дошкольного возраста [7]. Педагоги С.А. Веретенникова, Л.А. Каменова, Н.Н. Кондратьева, Л.М. Маневцова, С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова, Е.Ф. Терентьева и др. подчеркивают, что в процессе трудовой деятельности старших дошкольников по уходу за комнатными растениями, создаются условия, благоприятные для развития наблюдательности, речевой деятельности, формирования экологических представлений [1; 3; 4; 6].

Это обусловило выбор темы нашего исследования: «Формирование экологических знаний старших дошкольников посредством ухода за растениями зимнего сада».

Для детей старшего дошкольного возраста овладение основами экологических знаний является перспективным, поскольку в этом возрасте ребенок воспринимает природу эмоционально, уделяет большое внимание таким характеристикам природы, которые взрослый порой не замечает. Дошкольник способен удивляться своему окружению, задает много вопросов, в том числе и о растениях.

Зимний сад необходим в детском саду, потому что дети круглый год могут наблюдать за комнатными растениями, и это дает ребенку более яркие представления, чем книжки, картинки и рассказы взрослых.

Зимний сад является одной из зон, отведенных для экологического воспитания детей в ДООУ, где полностью возможна реализация данных целей и задач. Преимуществами организации пространства зимнего сада являются: благоприятная среда, защита от пыли, увеличение процентного содержания кислорода в воздухе, повышение влажности воздуха, что особенно благоприятно в период прогрева помещений детского сада. Разнообразные растения очень интересны для детей и, кроме того, полезны в плане здоровья. Занятия в зимнем саду дают возможность познакомиться с видами растений других территориальных зон, приобщиться к труду, послушать звуки природы и ее обитателей в записи, рассматривая все многообразие растительного мира зимнего сада. Колоритность представленных растений и тематическое оформление дарят детям массу положительных эмоций, позволяют им расслабиться и отдохнуть, сменить впечатления от окружающего пространства на протяжении большей части их пребывания в дошкольном образовательном учреждении. Экскурсии в зимний период представляются детям более эмоционально-окрашенными. Цветущие растения олицетворяются с оазисом, где дети могут наслаждаться

великолепием и ароматом цветущих растений, почувствовать себя комфортно, полюбоваться окружающей свежей красотой – это именно эстетическое и психологическое очарование зимнего сада. А главное, видя все прекрасное, что создает природа, учатся беречь и охранять ее богатства.

Экспериментальное исследование, проходившее на базе МБДОУ «Троицкий детский сад № 1 “Родничок”» филиал Беловский детский сад «Светлячок» п. Беловского Алтайского края, было организовано с целью выявления эффективности ухода за растениями зимнего сада в формировании экологических знаний старших дошкольников.

Для достижения цели было организовано экспериментальное исследование, которое проходило в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были определены критерии сформированности экологических знаний старших дошкольников, подобран диагностический материал и проведена их диагностика. Результаты диагностики оказались следующими: низкий уровень сформированности экологических знаний оказался у 35 % детей экспериментальной группы, а в контрольной группе – у 25 %. Средний уровень в экспериментальной группе составили 40 % детей, а в контрольной – 45 % детей. Высокий уровень оказался лишь у 25 % детей в экспериментальной и 30 % детей контрольной группы. Эти результаты исследования вызвали необходимость в проведении формирующего этапа исследования для повышения уровня сформированности экологических знаний детей старшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе использовались разные методы, приемы, формы организации работы с детьми, организация обучения детей в свободной, самостоятельной деятельности, индивидуальной работе.

Был разработан комплекс организованной образовательной деятельности (ООД) в соответствии с образовательной программой «От рождения до школы» [5] и трудовых дел во внезанятийное время, направленных на формирование экологических знаний старших дошкольников посредством ухода за растениями зимнего сада.

При проведении ООД по теме «Комнатные растения зимнего сада» выясняли знания ребят о названиях растений и знакомили их с разнообразием комнатных растений, уточняли условия существования растений, а, исходя из условий, перешли к правилам ухода за растениями и к правилам «Охраны жизни и здоровья при работе в зимнем саду». Дети с восторгом перевоплощались в «садовников», надевая спецодежду: фартук, нарукавники, перчатки и на практике показали, как надо ухаживать за растениями.

В процессе ООД «Путешествие на родину комнатных растений: фикуса, герани, хлорофитума» продолжали знакомить детей с разнообразием комнатных растений, их названиями, с родиной каждого из них, параллельно формируя умение работать с настенной географической картой полушарий, на которую прикрепили с помощью липкой ленты маленькие рисунки каждого растения. Затем ребята посмотрели презентацию о тех местах Земного шара, родина которых обозначена на географической карте, и обсудили климатические условия произрастания каждого растения.

Самым запоминающимся для ребят оказалось ООД «Зеленая служба Айболита» с участием доктора Айболита. Он осматривал «зеленых пациентов», оценивал почву, степень освещенности. Выяснял, как часто и какой водой растение поливается, делается ли опрыскивание, рыхление, подкормка и выписывал рецепты с назначениями тем растениям, которым требовалась помощь Айболита. Так же Айболит учил и показывал, как нужно правильно ухаживать за комнатными растениями, в его волшебном чемоданчике были нужные для этого инструменты: палочка для рыхления, салфетка для протирания блестящих листьев, кисточка для обметания пыли с опущенных листьев, секатор для подрезки растений. Айболит привлекал детей к выполнению его поручений по уходу за растениями зимнего сада и они охотно выполняли назначения доктора.

Тема следующей встречи с растениями зимнего сада «Какие условия любят разные комнатные растения» помогла детям научиться описывать и сравнивать внешний вид комнатных растений, располагать их по экологическим группам: влаголюбивые, засухоустойчивые, светолюбивые, теневыносливые. Исходя из новых экологических знаний, обсудили с ребятами правила размещения в помещении растений различных экологических групп в зависимости от освещенности. Закончили обсуждение осуществлением непосредственного ухода за разными растениями и, в зависимости от выбора ребят, распределением индивидуальных поручений по постоянному уходу за конкретным растением и пополнением собственных знаний о нем с помощью воспитателя и родителей.

В конце формирующего эксперимента каждый ребенок кратко рассказывал о «своем» растении – откуда оно родом, как надо ухаживать за растением и почему именно так. При этом ребенок учился устанавливать причинно-следственные связи, усваивал сам на элементарном уровне и знакомил других с закономерностями природы в виде чередования различных тепловых поясов на планете.

В работе по формированию экологических знаний использовались также дидактические игры. В дидактической игре «Растения различных

частей света» развивали умение группировать растения в сообщества в соответствии с их потребностями (тропические, пустынные и т. д.), а в игре «Угадай по описанию» у детей закреплялись обобщающие понятия «комнатные растения», растения природы различных местообитаний. В игре «Магазин цветов» у детей была возможность вспомнить названия растений, их частей, отличительные признаки. В таких дидактических играх, как «Найди, о чем расскажу» и «Найди растение» развивались умения находить растение по названию, по описанию взрослого, объяснить, как узнали его. Игры включались в ООД и использовались в свободное от занятий время.

На итоговом занятии была прочитана экологическая сказка «Как человек приручил растение», после которой развернулась беседа, где дети обсуждали содержание сказки и пришли к выводу, что там отражены правила ухода за растениями, которые они уже знают и которым следуют.

Для определения эффективности проделанной работы после формирующего этап эксперимента был проведен контрольный этап эксперимента. За основу была взята та же методика, что и на констатирующем этапе. Анализ результатов диагностики экологических знаний дошкольников старшей группы в контрольном эксперименте показал, что у детей экспериментальной группы уровень сформированности экологических знаний повысился по сравнению с констатирующим этапом (динамика развития составила 15 %), а у детей контрольной группы она оказалась лишь 5 %). Это позволило сделать вывод о том, что уход за растениями зимнего сада является эффективным средством формирования экологических знаний детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Веретенникова, С.А. Ознакомление дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 1980. – 270 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцовой. – Питер: 2013. – 464 с.
3. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С.Н. Николаева. – М.: Академия, 2002. – 336 с.
4. Методика ознакомления детей с природой в детском саду: учебное пособие / Л.А. Каменева, Н.Н. Кондратьева, Л.М. Маневцова, Е.Ф. Терентьева. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
5. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Вераксы, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 304 с.

6. Саморукова, П.Г. Как знакомить дошкольников с природой: учебное пособие / П.Г. Саморукова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.

7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70512244/> – 17 октября 2013. – № 1155. – Дата обращения 14.01.2020.

К.С. Куимова,
учитель,
МБОУ «СОШ № 31
им. Героя Советского Союза А.В. Спекова» (г. Бийск);
Г.С. Петрищева,
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие познавательного интереса к природе при изучении окружающего мира

Аннотация. В данной статье рассматривается развитие познавательного интереса к природе при изучении окружающего мира. В ходе педагогического исследования уровня развития познавательного интереса младших школьников, была реализована серия форм обучения окружающему миру. Повторная диагностика показала продуктивность проделанной работы.

Ключевые слова: познавательный интерес, природа, окружающий мир.

Интерес к процессу учения для младших школьников выступает как ключевой фактор в открытии новых знаний. Его формированию может способствовать особая организация учебной деятельности детей, а именно использование разнообразия форм обучения. Ведь младший школьник – это ребёнок, который ещё верит в чудеса, который в игре охотно делает новые открытия, примеряет на себя новые роли, будь это учёный или исследователь или же вовсе капелька воды.

Понятие «интерес» рассматривается Г.И. Щукиной как активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру [3].

Психолог С.Л. Рубинштейн смотрел на интерес с точки зрения направленности помыслов, мыслей, которые являются потребностью желаний, влечений. Потребность вызывает желание владеть чем-либо, а интерес – стремление ознакомиться с ним [2].

Познавательный интерес выступает в качестве основополагающего мотива учения младших школьников, который характеризуется как положительно эмоционально окрашенное отношение личности к познанию окружающей действительности, проявляющееся в направленности на активное усвоение субъективно значимых объектов учебно-познавательной деятельности.

Интерес к природе проявляется в желании узнать различные её стороны, стремлении заниматься экспериментальной и исследовательской деятельностью, проводить наблюдения за природой, выражении оценки к полученным сведениям. На уроках окружающего мира развитие познавательного интереса осуществляется на основе материала учебного предмета и с помощью особой организации познавательной деятельности детей. Необычные по форме организации уроки привлекают внимание младших школьников. Урок-соревнование, урок-КВН, урок-конкурс, урок обобщения, урок-игра, урок-путешествие, интегрированные уроки, а также другие формы организации обучения, например, экскурсии, всё это интересует ребёнка и создаст благоприятные условия для развития его познавательного интереса.

В своём педагогическом исследовании, направленном на развитие познавательного интереса младших школьников к природе, нестандартные по форме организации уроки были проведены комплексно с учащимися 3 класса на базе МБОУ «СОШ № 31 имени Героя Советского Союза А.В. Спекова» города Бийска. Формирующий эксперимент продолжался в течение 3-х месяцев.

В ходе проведения урока-путешествия на тему «Вода» учащиеся примерили на себя роль настоящих исследователей и совершили воображаемое путешествие в лабораторию с героем – капелькой воды. В организации урока опирались на познавательную игру, где создавали определенные условия, приближённые к реальности. Ребята активно включались в работу, самостоятельно проводили экспериментальную деятельность, наблюдали, анализировали, устанавливали причинно-следственные связи и фиксировали полученные результаты. Во время урока ребята задавали вопросы познавательного характера, проявляли максимальную самостоятельность в получении новых знаний. Главным достоинством познавательной игры считаем активизацию познавательного интереса детей, их самостоятельность, расширение кругозора, развитие интеллектуальных и творческих способностей. В ходе игры ребёнок не понимает, что здесь и сейчас он открывает новые знания, познаёт этот мир.

Урок на тему «Разнообразии растений» был организован в форме квест-игры. Ребята проходили станции, где открывали для себя новые знания. Работа была выстроена командой, что сплотило ребят. Организация урока в такой форме делает процесс обучения более привлекательным и интересным для младших школьников, активизирует их интерес.

В рамках изучения таких тем, как «Охрана растений», «Разнообразие природы родного края» учащиеся занимались

проектной деятельностью. Такая форма организации урока отличается особой поисковой активностью детей. Ребята самостоятельно определяли проблему, выдвигали гипотезы, занимались поиском информации. Работа строилась, как групповая, так и парная. Занимаясь проектной деятельностью в рамках изучения предмета «Окружающий мир», ученики совершенствовали свои коммуникативные умения, проявляли свою поисковую активность и познавательный интерес.

Изучать природу более целесообразно именно в практической деятельности. Н.Н. Поддьяков, считает, что информация лучше усваивается и запоминается, если она не только понятна, но еще наглядна и освоена практически [1]. Изучение темы «Разнообразие животных» строилось на основе экскурсии, которая была организована во внеурочное время. Ребята посетили краеведческий музей им. В.В. Бианки г. Бийска, где познакомились с животным миром Алтая. На следующем уроке ребята обобщали полученные знания на основе учебника и наблюдений во время экскурсии. Ребёнку наиболее интересно изучать, когда он сам может наблюдать, трогать, измерять.

На уроках окружающего мира дети активно занимались проектной деятельностью. Темы проектов различные: «Красная книга», «Профессии», «Родной город», «Родословная» и т. д. В этой деятельности дети чувствовали себя настоящими исследователями, выдвигали гипотезы, ставили цели и задачи, планировали свои шаги, занимались поиском информации, наблюдали и экспериментировали. Данные темы оказались интересны детям и потому в ходе их реализации происходило развитие познавательного интереса.

Из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что в основе развития познавательного интереса к природе находится организация познавательного процесса. Руководить этим процессом учитель сможет только в случае умелого и уместного использования форм, методов, приёмов и способов организации познавательной деятельности детей.

Наши наблюдения показали, что после использования различных форм обучения окружающему миру, ученики стали чаще задавать вопросы о природе, заниматься опытно-экспериментальной и проектной деятельностью. Всё это свидетельствует о продуктивности проделанной работы и эффективности использования разнообразных форм обучения в развитии познавательного интереса учащихся младших классов при изучении окружающего мира.

Литература:

1. Поддьяков, А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности: учебное пособие / А.Н. Поддьяков // под ред. А.С. Обухова. – Москва: НИИ школьных технологий, 2011. – С. 51-58.

2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: пособие для студентов пед. ун-тов / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Нева, 2011. – 705 с.

3. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике: учебное пособие для студентов / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2011. – 352 с.

К.М. Кулина,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *И.Н. Чичканова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о сформированности основ здорового образа жизни младших школьников

Аннотация. В статье рассмотрена опытно-экспериментальная работа по формированию основ здорового образа жизни младших школьников в процессе внеурочной деятельности.

Ключевые слова: младший школьник, здоровье, здоровый образ жизни, внеурочная деятельность

Проблема воспитания здорового поколения приобретает в настоящее время все большее значение. На ухудшение здоровья влияют многие факторы, в том числе отношение населения к своему здоровью и здоровью своих детей.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально организованный, активный, трудовой, закаляющий и, в то же время, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье.

Формирование здорового образа жизни должно происходить непрерывно и целенаправленно. Особенно актуальна эта проблема в начальной школе, что связано с кардинальными изменениями в привычном укладе жизни ребёнка, освоением им новой социальной роли «ученик». Высокий процент первоклассников приходит в школу с врожденными, приобретенными заболеваниями. Именно в младшем школьном и возрасте закладывается фундамент здоровья и привычки к ведению здорового образа жизни, взрослого человека.

По мнению Э.Н. Вайнера, понятие образа жизни следовало бы определить как способ жизнедеятельности человека, которого он придерживается в повседневной жизни в силу социальных, культурных, материальных и профессиональных обстоятельств. В

таким определении особенно следует выделить культурологический аспект, который подчеркивает, что образ жизни не тождественен условиям жизни, которые лишь опосредуют и обуславливают образ жизни материальными и нематериальными факторами. Культура же человека в контексте рассматриваемого вопроса означает, что человек в силу освоенных им знаний и жизненных установок сам выбирает себе образ жизни с учетом ее условий.

Важнейшее значение в обеспечении образа жизни приобретает личностный компонент, который предполагает установление образа жизни в зависимости от наследственных типологических особенностей человека, наследственно обусловленных или приобретенных заболеваний либо нарушений состояния его регуляторно-адаптивных систем или иммунитета, уровня валеологического воспитания, жизненных целевых установок, имеющихся доступных социально-экономических условий. Закономерной следует считать индивидуальную адресность образа жизни, которая должна в качестве исходных посылок включать выше указанные факторы, а также экологические, региональные и т. п.

Следовательно, образ жизни – это биосоциальная категория, интегрирующая представление об определенном типе жизнедеятельности человека и характеризующаяся его трудовой деятельностью, бытом, формой удовлетворения материальных и духовных потребностей, правилами индивидуального и общественного поведения.

Задача сохранения и укрепления здоровья детей в стенах школы всегда была и остается одной из главных. Перед педагогами стоит непростая задача – наряду с обеспечением сохранения самооценности, неповторимости периода младшего школьного возраста, способствовать формированию у детей бережного, осознанного и ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, а так же приобретению детьми элементарных навыков здорового образа жизни...

Однако любая деятельность по формированию ценностных установок на здоровый образ жизни будет не эффективна, если это не становится необходимым условием ежедневной жизни ребенка в семье и образовательном учреждении.

Исходя из этого, целью внеурочной работы по формированию здорового образа жизни является формирование мотивационных установок и ценностных ориентаций на ведение здорового образа жизни всеми участниками образовательного процесса.

Задачами внеурочной деятельности в этом направлении являются:

- создание условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса;
- использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе;
- формирование благоприятного морально-психологического климата в ученическом и педагогическом коллективах;
- увеличение двигательной активности обучающихся;
- достижение тесного сотрудничества педагогического коллектива, обучающихся и их родителей в формировании здорового образа жизни.

Для определения уровня сформированности основ здорового образа жизни у обучающихся первых классов использовалась методика Ю.В. Вивич «Знания о здоровье». Цель методики состояла в изучении уровня информированности младших школьников о здоровье и ЗОЖ. Обучающимся контрольного и экспериментального класса было предложено ответить на шесть вопросов, касающихся понятия «здоровье», «правильное питание», правил личной гигиены, почему важно соблюдать режим дня, для чего нужно закаляться и почему нужно больше двигаться. Для нечитающих обучающихся озвучивались вопросы и ответы. Первоклассники должны были выбрать один или несколько правильных, с их точки зрения, ответов. За каждый правильный ответ проставлялось по одному баллу. За ответы, типа «быть лучше всех», «чтобы не ругали родители», «чтобы все завидовали» и др., баллы не ставились. По количеству набранных баллов выделялись уровни информированности младших школьников о здоровье и ЗОЖ:

0-4 балла – низкий уровень. Слабая ориентировка в вопросах сохранения и поддержания здоровья, знания отрывочные и бессистемные. Знания основ ЗОЖ фрагментарны, ответы недостаточно осознанные и полные. Система знаний отсутствует.

5-14 баллов – средний уровень. Хорошая ориентировка в вопросах, касающихся основ здорового образа жизни. Знания достаточно полные, осознанные и систематизированные.

15-18 баллов – высокий уровень. Необходимый объем и глубина знаний и представлений о здоровье и ЗОЖ. Суждения о принципах и сущности основ здорового образа жизни точны и приведены в систему.

При сравнении результатов экспериментального и контрольного классов по уровням сформированности основ здорового образа жизни, видим, что с низким уровнем в экспериментальном классе на 6,9 % детей меньше, чем в контрольном классе; со средним уровнем на 10,3 %

обучающихся больше, чем в контрольном классе; с высоким уровнем в экспериментальном классе на 3,4 % меньше, чем в контрольном классе.

Сравнение полученных результатов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы показало, что дети находятся примерно на одинаковом уровне сформированности основ здорового образа жизни. Поэтому 1 «Б» класс выбран в качестве экспериментального, а 1 «Е» стал контрольным.

Результаты беседы с учителями о необходимости усиления практической направленности получаемой первоклассниками информации о здоровом образе жизни, наблюдение за учащимися первых классов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, данные методики Ю.В. Вивич «Знания о здоровье» показывают преобладание низкого и среднего уровней сформированности основ здорового образа жизни первоклассников и вызывает необходимость организации и проведения специальной целенаправленной работы.

В ходе данной работы была проведена серия занятий.

Рассмотрим некоторые из проведенных занятий более подробно.

На занятии по теме «Советы доктора Воды» была проведена беседа о солнце, воздухе и воде и их значении в жизни человека. Поставлен проблемный вопрос: «Почему солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья? Первоклассники на него отвечали по желанию индивидуально, высказывая свое мнение. Затем прочитано стихотворение К.И. Чуковского «Мойдодыр» с использованием видеофрагмента мультфильма. Беседа по содержанию мультфильма проходила по следующим вопросам: «Что бывает с грязнулями? Что нового узнали из мультфильма? Какие бывают дети?» В беседе активно участвовали Никита В., Павел И., Сабина Ф. и др. Проведена под музыку оздоровительная минутка. Сказочный персонаж Капелька воды предложила первоклассникам «Правила доктора Воды» для совместного обсуждения. Активно участвовали Егор Т., Александра Р., Дарья Л. и др. Испытывали затруднения Мария К., Константин П. Анжелика К. и др. Детям были переданы заранее подготовленные памятки и предложено дома (по желанию) нарисовать рисунки по теме занятия. Далее проведена игра «Доскажи словечко». В конце занятия проведена рефлексия.

Целью занятия по теме «Друзья – Вода и мыло» было формирование потребности в личной гигиене и формирование положительного отношения к здоровью. В начале занятия в игровой форме повторили правила доктора Воды. Обсудили детские рисунки,

выполненные ими дома, по теме прошлого занятия. Дети отметили как оригинальные рисунки Евы П., Павла И., Станислава А. и др. Далее с использованием сказочных персонажей Капелька воды и Микроб инсценирована сказка о микробах. Проведена оздоровительная минутка. В игре «Собери пословицу» дети должны были вспомнить или найти размещенные в классе листы с пословицами: Мойся белее – будешь здоровее. Чисто жить – здоровым быть. Болезнь с грязью в дружбе. Чистота и здоровье – родные сестры. Грязью играть – руки марать. Значение пословиц дети сначала обсудили в парах, а потом всем классом. Активно работали пары детей Кирилл П. и Александра Р., Дарья Л. и Мария М., Никита В. и Анна Б. и др. В конце занятия проведена рефлексия, в процессе проведения которой учащимся были розданы карточки: «Я понял, что ...» «Я научился ...» «Сегодня я впервые услышал о ...». По ним дети заканчивали предложения, высказывая свое мнение по занятию.

На занятии по теме «Глаза – главные помощники человека» была поставлена цель научить бережно относиться к зрению и познакомить с правилами ухода за глазами. В начале занятия предложена загадка «два братца через дорогу живут, друг друга не видят». Проведена беседа об органах зрения и опыт со светом. Активно участвовали в беседе Дарина П., Анастасия М., Никита Р. и др. Сказочный персонаж Глазастик познакомил первоклассников с гимнастикой для глаз и провел игру «Полезно – вредно»: при чтении предложений, дети должны сказать вредно это или полезно (Читать лёжа. Смотреть на яркий свет. Смотреть близко телевизор. Оберегать глаза от ударов. Промывать глаза по утрам. Тереть глаза грязными руками. Читать при хорошем освещении). При работе в группах дети сформулировали правила бережного отношения к зрению. Активно работали группа, в которую вошли Герман Н., Мария М., Дмитрий Б., Станислав А. В конце занятия проведена рефлексия и были розданы памятки с гимнастикой для глаз.

На занятии по теме «Подвижные игры» была поставлена цель развивать интерес к подвижным играм и воспитывать стремление к здоровому образу жизни. В начале занятия был поставлен проблемный вопрос: «Для чего нам нужны подвижные игры?» Вопрос обсужден в процессе групповой работы, организатором которой стал сказочный персонаж Доктор Свежий Воздух. Активно работали группа, в которую вошли Анна Б., Вугар Г., Егор Т. и Полина Ч. Далее были перечислены игры на свежем воздухе, которые знают первоклассники. Они назвали игры («Мяч в воздухе», «Попрыгунчики», «Раз, два, три – беги!») и

вспомнили правила их проведения. В конце занятия проведена рефлексия.

Сравнение результатов контрольного и экспериментального классов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы показали, что по высокому уровню прирост в экспериментальном классе составил 6,8 %, по среднему уровню повышение на 10,4 %, по низкому уровню наблюдается снижение на 17,2 %. Как видим, в экспериментальном классе наблюдается положительная динамика сформированности основ здорового образа жизни.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы повторно были проведены методика Ю.В. Вивич «Знания о здоровье» и наблюдения за первоклассниками, которые показали, что уровень сформированности основ здорового образа жизни у учащихся экспериментального и контрольного классов повысился, причем в экспериментальном классе прирост выше, чем в контрольном классе. Это подтверждает эффективность проведенной серии занятий внеурочной деятельности, направленных на формирование основ здорового образа жизни первоклассников.

Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Организация повышения финансовой грамотности населения: отечественный и зарубежный опыт

Аннотация. Проблема повышения финансовой грамотности граждан на мировом уровне играет все большую роль. В статье рассмотрен отечественный и зарубежный опыт, накопленный в ходе осуществления программ и стратегий совершенствования финансовой грамотности населения, проанализированы основные целевые установки и аудитории определены отрицательные внешние и внутренние эффекты низкого уровня финансовой грамотности потребителей на финансовых рынках.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансовые рынки, программы повышения финансовой грамотности.

Сегодня многообразие финансовых вопросов затрагивает все сферы жизнедеятельности современного человека. Отсутствие базовых финансовых знаний и навыков, не владение финансовыми инструментами значительно ограничивает возможности граждан в принятии экономически грамотных решений для обеспечения своего финансового благополучия.

В современных условиях развития экономики вопросы разработки и совершенствования концептуальных основ повышения финансовой грамотности различных слоев и возрастных групп населения выступает необходимым и актуальным вопросом становления эффективно функционирующего общества и каждого гражданина не только в России, но и на мировом уровне.

В России истоки вопросов повышения, а точнее формирования на начальных этапах основ финансовой грамотности, относятся ко временам переходной экономики. Так, конец 80-х годов XX века был ознаменован началом преобразований во всех сферах общественной и экономической жизни советского общества и, несомненно, большая часть граждан нашей страны имели минимальные знания (или совсем их не имели), а тем более навыки в вопросах финансовых инструментов, финансовых рынков, банковской системы, инвестиционной сферы. Недостаточность знаний приводила к недоверию населения к инструментам финансовой сфере и тем самым не способствовало достижению главных стратегических задач развития страны – экономическому росту, повышению уровня и качества жизни населения.

Во многих странах мира повышение финансовой грамотности населения выступает элементом государственной политики и находит отражение в программах, которые закреплены в действующем законодательстве и носят обязательный характер. Большинство стран сегодня не только признает важность формирования концептуальных основ повышения финансовой грамотности граждан страны, но и имеет значительный положительный опыт разработки и реализации ее стратегий и программ.

Так богатый опыт в данной сфере имеют Соединенные Штаты Америки. В частности, еще с конца XX в. – с 1995 года в штатах действует Коалиция JumpStart, которая оказывает помощь в обеспечении индивидуальной финансовой грамотности молодежи в возрастной группе до 19 лет. В 2002 году Казначейство США основало государственное агентство – Бюро по финансовым подразделениям (OFI), в сотрудничестве с Конгрессом США была организована Комиссия по финансовой грамотности и образованию (FLEC), а в 2006 году была разработана Национальная стратегия по финансовой грамотности. К мерам ее обеспечения в США относятся: максимальный индивидуальный подход, наличие телефонных линий по финансовым вопросам, раннее привитие финансовых навыков детям в школах (дети имеют возможность получить банковскую карту уже в 10 лет) [3. С. 29].

К особенностям финансовых программ США относят: 1) особое внимание к качеству и дифференциации финансовой информации с

ориентацией на реальные запросы потребительской сферы экономики; 2) соответствие всех программ национальным стандартам по финансовой грамотности по соответствующей области компетенции; 3) практическая ориентация знаний и навыков в рамках финансовых программ непосредственно во время или сразу после обучения; 4) использование всего многообразия средств коммуникации; 5) наличие в школьной системе образования отдельных курсов/ дисциплин по финансовой грамотности или встраивание в другие курсы, например, экономика, математика и пр.; 6) создание университетских финансовых центров для студентов; 7) активное включение в программу финансового обучения низкодоходных и социально малозащищенных слоев населения [2].

Экономическое просвещение во Франции исходит к началу 20 века. Так, еще в 1901 году в стране была запущена «Финансовая программа обучения» в области образования, финансов и педагогики, реализация которой осуществлялась силами общественных организаций с поддержкой банков и различных коммерческих структур. С 2003 года вопрос повышения финансовой грамотности в стране был узаконен после принятия закона о финансовой безопасности. При этом участие в программе повышения финансовой грамотности принимает все население, в том числе и инвесторы.

В Италии в 2005 году правительством совместно с Консорциумом PattiChiari в сотрудничестве с ассоциациями потребителей и промышленными союзами была создана программа «Развитие товарищества», целью которой стала возможность предоставления финансового образования гражданам, далеким от традиционных информационных каналов. К основной аудитории были отнесены домохозяйки, пожилое поколение и фермеры.

Проект по экономической и финансовой грамотности в Австрии начал свою работу в феврале 2007 года. В качестве основной аудитории, потребителей образовательных ресурсов программы выступили студенты, учителя, журналисты, широкая публика и пр. Интересны подходы Австрии к инструментам программы, среди которых не только стандартные обучающие материалы для школ, мастерских, конгрессов, но и экскурсии в Денежный Музей в Вене, Европейский Тур Детей 2008/2009 (агитавтобус, игровые формы); соревнования по осведомленности потребителей среди подростков и студентов (с денежными призами) и др.

Анализ целевой направленности мировых программ повышения финансовой грамотности населения позволяет подытожить следующие наиболее популярные цели:

- повышение осведомленности граждан о финансовых продуктах и инструментах;
- повышение уровня знаний и компетенций потребителей в области личных финансов;
- изменением гражданского отношения к финансовым рынкам и финансовым продуктам для улучшения финансового поведения;
- повышение уверенности и ответственности потребителей в принятии финансовых решений;
- повышение вовлеченности и участия населения в использовании финансовых продуктов.

К основным целевым аудиториям, потребителям программ повышения финансовой грамотности относятся: молодежь, студенты; дети дошкольного и школьного возраста; учителя, педагоги, преподавателя; взрослое население; пенсионеры; госслужащие; инвесторы и сотрудники финансовых организаций; предпринимательский сектор экономики; нетрудоспособные граждане страны; безработные, домохозяйки; жители отдаленных районов (сел, деревень, округов). При этом, в большинстве стран мира основную целевую аудиторию программ по финансовой грамотности составляет молодежь, в том числе школьники средних классов и студенты, то есть группы, являющиеся будущим экономически активным населением каждой страны.

В России активное развитие финансовой грамотности населения пришлось на начало XXI века. Первостепенная необходимость возникла в конце 2006 года, когда произошло значительное развитие банковской системы в РФ, что, в свою очередь, потребовало обращения к программам повышения финансовой грамотности россиян. Таким образом, в 2008 году стартовала Общефедеральная программа «Финансовая культура и безопасность граждан России», в которой был сделан акцент на повышении финансовой грамотности молодежи. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) повышение финансовой грамотности названо среди основных направлений формирования инвестиционного ресурса. Первым документом, определяющим цели и задачи государственной политики в области повышения финансовой грамотности населения России стала Концепция Национальной программы повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации (2009 г.). В мае 2017 года был подготовлен проект «Национальной стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на период 2017-2023 гг.». Ее целью является создание основ для формирования финансово грамотного поведения населения, как

необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан, в том числе за счет использования финансовых продуктов и услуг надлежащего качества [1].

В качестве одной из важнейших задач Стратегии определена необходимость повышения охвата и качества финансового образования и информирования населения в данной области, а также обеспечение необходимой институциональной базы и методических ресурсов образовательного сообщества. В Стратегии выделяются две группы проблем, обуславливающих низкий уровень финансовой грамотности в России. К первой группе относятся проблемы связанные с несовершенством организации образовательного процесса повышения финансовой грамотности в образовательных организациях различного уровня, вторая группа проблем связана с условиями обеспечения этого процесса – ресурсы, информация, взаимодействие, распределение полномочий и др.

Финансово грамотное поведение гражданина представляет сочетание финансовых знаний, установок, норм и практических навыков, необходимых для принятия ответственных решений на финансовом рынке. К установкам относится отношение граждан страны к финансовой проблематике, наличие базовых способностей в распределении и стратегическом планировании личного бюджета, понимание финансово грамотного поведения потребителя на финансовом рынке. Знания касаются в первую очередь азов экономической и финансовой грамотности в области функционирования финансовых рынков: простые и сложные проценты, налогообложение, кредитование, риск и доходность и пр. Навыки, в свою очередь, определяют опыт поведения потребителя на финансовом рынке – выбор и использование финансовых продуктов, отслеживание финансовых показателей, сравнение альтернатив, выстраивание стратегической модели поведения, защита своих прав и др.

С каждым годом в России и мире финансовые услуги становятся все более разнообразными, возрастает уровень ответственности за решения, принятые в области финансов, которые, в условиях социально-экономической нестабильности, оказывают серьезное влияние на жизнь и будущее граждан, что требует умения грамотно оценивать финансовые риски и обеспечивать личную финансовую безопасность.

Низкий уровень финансовой грамотности и финансовой дисциплины потребителей в экономике ограничивает их возможности по принятию эффективных решений. Экономические последствия сказываются как на микроуровне, так и на макро. Так, на микроуровне они выражаются в росте кредитной задолженности, финансовых

злоупотреблениях, неэффективном распределении личных финансов, отсутствии «подушки безопасности». На макроуровне – это недостаточное доверие к финансовым институтам и государству, сдерживание развития финансовых рынков, предпринимательской деятельности, инвестиционной сферы, в целом снижение темпов экономического роста.

При этом способность ориентироваться в финансовой информации, повышение финансовой грамотности населения формирует положительную тенденции для всех экономических субъектов, не только для домохозяйств, но и для бизнеса, государства и экономики страны в целом. Иначе говоря, устойчивость и развитие экономики РФ и других стран во многом зависит от того, насколько потребители, граждане страны способны и готовы использовать возможности финансовых и производственных технологий, от уровня их финансовой грамотности.

Литература:

1. Проект «Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017-2023 гг.» – Режим доступа: URL: https://www.minfin.ru/ru/document/?id_4=118377-proekt_natsionalnaya_strategiya_povysheniya_finansovoi_gramotnosti_2017-2023_gg.

2. Столярова, А.А. Анализ мировой практики развития финансовой грамотности населения / А.А. Столярова, Г.Э. Шахназарян // Финансы и кредит. – 2010. – № 34. – С. 72-78.

3. Шибает, С.Ф. Зарубежный опыт повышения финансовой грамотности населения / С.Ф. Шибает, Ю.А. Шадрин // Финансы и кредит. – 2015. – № 24. – С. 27-33.

А.С. Пожидаева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проектирование внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования

Аннотация. В статье рассматриваются условия реализации и выявление уровня сформированности универсальных учебных действий младших школьников в процессе внеурочной практической деятельности учителя. Представлены результаты проведения педагогического эксперимента по созданию условий проектирования

внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования, способствующих продуктивной реализации требований Федерального государственного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова: начальное общее образование, внеурочная деятельность, универсальные учебные действия.

Развитие современного общества подразумевает перемены также и в образовательной системе. Реализация ФГОС НОО определяет изменения в организации и содержании образования. В частности, одним из направлений изменения организации образования в начальных классах является актуализация внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность рассматривается как условие формирования универсальных учебных действий [2].

Проблемы внеурочной деятельности изучали многие исследователи, как прошлого, так и настоящего: Д.Б. Григорьев, В.И. Казаренков, А.С. Макаренко, В.А. Славенкин, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий и др.

Внеурочная деятельность учащихся, как и деятельность в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы школы. Особое внимание в ФГОС НОО второго поколения акцентируется на достижении личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только должен узнать, сколько научиться действовать, принимать решения и др. [4].

Учитывая важность внеурочной деятельности, приобретает актуальность вопрос ее проектирования (внеурочная деятельность должна быть организована с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся).

Это обусловило постановку проблемы по представленной теме, которая состоит в необходимости проектирования программы внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования.

Гипотеза представленного исследования строится на предположении о том, что программа внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования будет эффективной, если будет спроектирована с учетом индивидуальных особенностей и потребностей учащихся.

Представленное экспериментальное исследование предполагало решение следующих задач:

1. Изучить проектирование внеурочной деятельности в рамках требований ФГОС НОО.

2. Разработать план экспериментальной работы и подобрать методы исследования.

3. Изучить управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования.

4. Разработать проект программы внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования.

5. Проанализировать результаты диагностического этапа опытно-экспериментальной работы.

Педагогический эксперимент проводился на базе МБОУ «Петропавловская СОШ имени Героя Советского Союза Д.А. Жукова» с. Петропавловское Петропавловского района Алтайского края. Участие в эксперименте приняли 26 учащихся. Из них 13 учеников 2 «А» класса составили контрольную группу, а 13 учеников 2 «Б» класса – экспериментальную.

Эксперимент предполагал проведение трех этапов: констатирующего, коррекционного и контрольного. В статье представлены обобщенные результаты диагностического этапа экспериментальной работы.

Для выявления уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников использовался разработанный комплекс заданий для самостоятельной работы.

Все результаты были подсчитаны с помощью диагностических карт формирования универсальных учебных действий, обработаны и интерпретированы в таблицу, где сформированность универсальных учебных действий подразделяется на низкий, средний и высокий уровни [3].

По результатам выполнения комплекса заданий для самостоятельной работы младшими школьниками выявлено, что у испытуемых коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия недостаточно сформированы. Обучающимся сложно определить и поставить учебную задачу, сопоставить выполненное задание с представленным образцом, определить критерии оценивания и привести аргументы по поставленной оценке. Также обучающиеся обладают недостаточной степенью умения выполнения самопроверки, осуществления взаимопроверки задания. Младшие школьники без желания решают поставленные перед ними задачи, в процессе выполнения задания не соблюдают инструкцию.

Таким образом, по итогам данного этапа исследования действие можно сделать следующий вывод: воспитывать уровень сформированности универсальных учебных действий у подчёркни младших школьников недостаточно сформирован, поэтому необходима регулятивных специальная работа

по повышению уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников.

С целью повышения уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников разработан проект программы внеурочной деятельности, спроектированной с учетом индивидуальных способностей и потребностей, направленной на азвивающ формирование универсальных учебных действий обучающихся на уровне начального общего образования [1].

Проект программы внеурочной деятельности предполагает использование системы последовательно усложняющихся взаимосвязанных между собой заданий, а также организованное целенаправленное обсуждение с учащимися способов их выполнения, что способствует достижению цели исследования, то есть повышению уровня сформированности универсальных учебных действий обучающихся на уровне начального общего образования.

Литература:

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 233 с.

2. Евладова, Е.Б. Внеурочная деятельность в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Е.Б. Евладова. – Режим доступа: URL: www.socialnauki.ru. – Дата публикации: 26.12.2012 (Дата обращения: 01.04.2020).

3. Скрипова, Н.Е. Организация внеурочной деятельности обучающихся в начальной школе: учебно-методическое пособие / Н.Е. Скрипова, Л.В. Корнилова. – Челябинск: Цццро, 2012. – 212 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа: URL: www.fgos.ru (Дата обращения: 01.04.2020).

А.В. Полежаев,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 1 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на уроках в школе

Аннотация. В статье речь идёт о реализации программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся. Формулируется основная цель

программы, принципы, рассматривается методическая составляющая программы, определены результаты реализации программы.

Ключевые слова: здоровый и безопасный образ жизни.

Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся – это комплексная программа формирования представлений об основах экологической культуры личности обучающегося, на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды, знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психического здоровья как одного из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка, достижению планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы: образовательная программа общего образования [1].

Основная цель программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся – изменение ценностных и целевых установок учащихся с ориентацией на свое здоровье, здоровый образ жизни, а также на здоровье планеты. Это одна из базисных гуманитарных идей современной школы. Достичь эту цель предполагается путем реализации учебных и развивающих задач в ходе учебного процесса. Проигрывание различных проблемных ситуаций, освоение практических приемов оказания первой помощи, формирование умений принимать решения в сложных и критических ситуациях – вот далеко не полный перечень социальных навыков, которые планируется достичь. Эти задачи диктуют широкое использование принципов групповой деятельности и сотрудничества, а также других активных приемов работы с обучающимися [2].

Предлагаемая программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся базируются на принципах вариативности, модульности личностно-деятельностного подхода.

Принцип вариативности диктуется самой организацией содержания методических материалов. Каждый из разделов является самостоятельной тематической частью, содержащей различные занятия и виды работ. Педагоги могут включать их дополнительно в свои планы внеурочной деятельности, или систему дополнительного образования добавлять к ним дидактические материалы, увеличивать объем справочной информации и обновлять ее, а также вносить свои предложения по работе с родителями и общественностью.

Самостоятельность разделов методической разработки определяет модульный подход в отборе содержания занятий. Этот принцип позволяет не только изучать каждый раздел независимо от другого, но и глобально прорабатывать общую стратегию знакомства с содержанием. Так решаются мировоззренческие и воспитательные задачи по формированию у обучаемых представлений о своем единстве с природой и другими людьми и о своем здоровье, по мере взаимодействия с этими «средами». Занятия построены таким образом, что все надлежащие выводы и выбор стратегии поведения каждый делает самостоятельно, что способствует направленному формированию «Я-концепции» [3].

Теоретико-методологической основой данных методических разработок являются: экологический принцип гармоничной взаимосвязи здоровья человека с природой и социумом; теория познания; принципы возрастной физиологии и психологии; теория эффективного общения и основы конфликтологии; принцип ответственности; теория принятия решений.

В основу содержания занятий заложена центральная идея, которую легко можно разъяснить обучающимся младшего и старшего подросткового возраста. Стержневым понятием является «ответственность за собственный выбор поведения», т.е. ответственность за своё поведение следует понимать как нечто целое, состоящее из взаимозависимых установок. Все, что происходит с одной из установок поведения, обязательно влияет на все остальные части целого. Поэтому каждую составную часть поведенческой установки необходимо рассматривать в контексте понятия «ответственность выбора» [4].

Следующим важным принципом, используемым для обучения, является представление об экологическом единстве человека с природой и социумом, о гармонизации этих взаимоотношений как основы здорового поведения или «экологически целесообразного». Основное внимание педагогов направляется на овладение построением таких занятий и видов работ, которые способствуют этому процессу. На занятиях педагоги должны следить за прогрессом в развитии обучающихся, а также уделять особое внимание таким общепризнанным ценностям, как умение видеть цель, принимать решения и умение сказать «нет» в ответ на попытки отрицательного влияния со стороны сверстников. При работе с обучающимися и воспитанниками предполагается дать им знания о принципах позитивного поведения, помочь четко определить свои нравственные

принципы. При проведении занятий подчеркивается важность активного способа познания, то есть метода, который побуждает обучающихся принимать на себя ответственность за полученные знания и принятые решения.

Эмпирический путь познания предполагает, что знанию предшествует опыт. Инициатива в познании на основе собственного опыта исходит от познающего. Никто не в состоянии указать кому-либо, какие знания приобретать или что вынести из работы на занятиях. Определить ценность приобретенного опыта должен сам ученик. Обязанность преподавателя – уметь создавать во время занятия благоприятную атмосферу, которая бы способствовала усвоению материала и помогала обучающимся правильно выбрать жизненную стратегию поведения. Это предполагается осуществлять с помощью разнообразия методов обучения в основном деятельностного характера, что делает образовательный процесс более творческим и позволяет воздействовать на обучаемого многопланово [5].

Основой данного содержания занятий является принцип ответственности личности за себя как индивида и члена общества. Ответственное поведение по отношению к себе и другим является важной составной частью процесса социализации и формирования члена общества. Методическое пособие содержит занятия и виды работ, рассчитанные на то, чтобы помочь обучающимся осознать, что они являются важной частью общества и что социально означает для них отказ от употребления наркотиков, отказ от курения и алкоголя, выражается в стремлении достичь высокого уровня здоровья как своего, так и общества в целом.

В качестве прогнозируемых результатов работы по данному вопросу можно ожидать формирования целого ряда достижений у обучающихся и воспитанников подросткового возраста, обозначенных программой формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся и затрагивающих как знаниевые позиции, так и социальные компетентности и моральные установки.

Результативность обучения оценивается различными способами. В содержании УМК занятий по географии и биологии широко представлены различные виды анкет, позволяющие оценить как усвоение содержания занятий, так и уровень изменения ценностных установок обучающегося. Другие навыки и умения контролируются при решении проблемных ситуаций, а также при выполнении

самостоятельных работ, связанных с разработкой и реализацией различных проектов, в том числе социально значимых [6].

Таким образом, формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на уроках в школе изменяет ценностные и целевые установки учащихся с ориентацией на свое здоровье, здоровый образ жизни, а также на здоровье планеты путем реализации учебных и развивающих задач в ходе учебного процесса.

Литература:

1. Бахарева, А.С. Формы экологического воспитания детей: метод. пособие для учителей и воспитателей / А.С. Бахарева. – Ш., 1996.
2. Жук, А.И. Управленческие и дидактические аспекты технологизации образования: учеб.-метод. пособие / А.И. Жук. – Минск, 2000.
3. Маркова, С.И. Методические рекомендации по планированию и проведению учебного занятия в учреждении дополнительного образования / С.И. Маркова. – Кемерово, 2013.
4. Федеральный закон № 273 – ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.05.2020).
5. Суматохин, С.В. О проблемах воспитания педагогически запущенных и трудных детей / С.В. Суматохин, А.В. Жимирикина. – Биология в школе. – 2015. – № 2.
6. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2003.

С.В. Шадрина,

воспитатель,

МКДОУ «Детский сад “Солнышко”»

(с. Ельцовка Алтайского края);

Г.С. Петрищева,

канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста посредством экспериментальной деятельности с объектами природы

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «интерес» и «познавательный интерес», «экспериментальная деятельность»; описывается диагностика познавательного интереса дошкольников конкретного дошкольного образовательного учреждения на всех этапах проведения экспериментального исследования.

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес, экспериментальная деятельность, объекты неживой природы.

В настоящее время развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. На практике доказано, что если информация и знания получены в процессе непосредственного взаимодействия с ней, то она остается в памяти надолго, можно сказать навсегда.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации и др. [5].

Г.И. Щукина считает, что в действительности интерес выступает и как избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира; и как тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение; и как мощный побудитель активности личности; и, наконец, как особое избирательное отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам [6].

Т.А. Куликова указывает, что применительно к детям дошкольного возраста познавательный интерес – «это стремление узнавать новое, выяснять непонятное в предметах и явлениях действительности» [3. С. 74].

Известные психологи (Л.С. Выготский, Н.Н. Поддьяков) отмечали, что информация лучше усваивается и запоминается, если она не только понятна, но еще и наглядна [1; 4]. И действительно, ребенок усваивает все прочно и надолго лишь тогда, когда он слышит, видит, и обязательно делает сам.

Одним из эффективных способов развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста является экспериментирование.

В связи с вышесказанным была определена цель исследования: выявить эффективность экспериментальной деятельности с объектами природы в развитии познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Была выдвинута гипотеза исследования: экспериментальная деятельность с объектами природы развивает познавательный интерес детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения экспериментальной работы были взяты дети двух старших групп МКДОУ «Детский сад “Солнышко”», село Ельцовка Ельцовского района Алтайского края и МКОУ «Пуштулимская СОШ»

(детский сад «Ромашка») Ельцовского района Алтайского края по 18 детей в каждой группе.

Эксперимент проводился в 3 этапа.

На констатирующем этапе был выявлен уровень развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп. Для диагностирования познавательного интереса использовалась методика «Опиши картинку» А.И. Ивановой [2], суть которой заключалась в выявлении умения ребенка задавать разной сложности вопросы к картинкам, отображающим действия животных и проявления его заинтересованности происходящим на картинке.

Содержание вопросов, выделили в 4 группы:

1. Вопросы, связанные с непониманием или неприятием детьми условности изображенной ситуации, (оценивается в 0 баллов).

2. Описательные вопросы, которые в совокупности составили бы описание картинки (оценивается в 1 балл).

3. Вопросы, расширяющие изображенную ситуацию (оценивается в 2 балла).

4. Содержательные вопросы, которые направлены на раскрытие сути изображенного на картинке события (оценивается в 3 балла).

За критерии развития познавательного интереса взяты типы заданных вопросов и их количество.

Высокий уровень – 9-12 баллов: дети задают 3-4 вопроса с преобладанием вопросов третьего и четвертого типа.

Средний уровень: 5-8 баллов: большое количество вопросов (больше 2) второго типа. Возможно появление 1-2 вопросов третьего типа.

Низкий уровень – 0-4 балла: дети придумывают к каждой картинке 1-2 вопроса с преобладанием 1 типа или отказываются от выполнения задания.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе уровень развития познавательного интереса детей несколько ниже, чем в контрольной, но в целом схож в обеих группах: в обеих группах преобладает средний уровень развития познавательного интереса детей (78 %). В контрольной группе высокий уровень развития познавательного интереса составил 5,5 %, а в экспериментальной группе на этом уровне не оказалось детей. Низкий уровень развития познавательного интереса детей в экспериментальной группе составил 22 %, а в контрольной – 16,5 %.

Для развития познавательного интереса на формирующем этапе для детей экспериментальной группы был разработан и реализован комплекс экспериментальной деятельности с объектами неживой природы: «Глина и песок – очень интересно», «Чудесная кладовая», «Чудеса воды», «Круговорот воды в природе», «Тайны снега и льда», «Ознакомление с полезными ископаемыми», «Волшебница – соль», «Волшебные свойства магнита» и другие. Наши наблюдения за детьми показали, что дети с удовольствием включались в выполнение экспериментов, обсуждали полученные результаты и интересовались, когда еще будут проводиться эксперименты.

На контрольном этапе было проведено повторное исследование по развитию познавательного интереса у детей обеих групп и сделан сравнительный анализ данных. Для определения эффективности проделанной работы был использован тот же диагностический материал, что и на констатирующем этапе.

Результаты проведения повторной диагностики на контрольном этапе показали, что уровень развития познавательного интереса детей экспериментальной группы стал значительно отличаться от результатов констатирующего этапа: высокий уровень развития познавательного интереса вырос по сравнению с констатирующим этапом на 16,5 %. В тоже время у детей контрольной группы за этот же период времени высокий уровень развития познавательного интереса остался без изменений – 5,5 %.

На среднем уровне развития познавательного интереса в контрольной и экспериментальной группах оказалось по 83,5 % детей. По сравнению с констатирующим этапом показатели этого уровня повысились незначительно, но внутри уровня произошли качественные изменения: дети экспериментальной группы стали задавать больше вопросов, относящихся ко второй и третьей группе задаваемых вопросов, а в контрольной группе дети задавали вопросы преимущественно второго типа.

В экспериментальной группе на низком уровне развития познавательного интереса детей не осталось, а в контрольной этот уровень составил 11 % детей.

Результаты проведенной работы показали, что организация и проведение экспериментальной деятельности дошкольников оказали положительное влияние на повышение уровня развития познавательного интереса. Познавательный интерес у ребят проявлялся в виде потребности новых знаний о неживой природе, а также в виде проявления инициативы и самостоятельности.

Таким образом, проведенный комплекс экспериментальной деятельности с объектами неживой природы, подтверждает его эффективность в развитии познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Следовательно, цель экспериментального исследования достигнута и гипотеза подтверждена.

Литература:

1. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – Собрание сочинений в 6 т. – Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Иванова, А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / А.И. Иванова. – М.: Экзамен, 2014. – 234 с.
3. Куликова, Т.О. Воспитании у детей познавательного интереса / Т.О. Куликова // Дошкольное воспитание, 1976. – № 9. – С. 38-42.
4. Подъяков, Н.Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности / Н.Н. Подъяков // Педагогический вестник. – 1997. – № 1. – С. 6-12.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Режим доступа: <http://d25101.edu35.ru/ourchhome/obrazstandarty/128-fgos-do>.
6. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 216 с.

В.Ю. Шипунова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
научный руководитель: *Г.С. Петрищева,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ППДиНО
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о выявлении уровня знаний старших дошкольников о природе и истории своего края

Аннотация. В статье представлена в действии диагностическая методика Н.Е. Вераксы и др. авторов, направленная на выявлении уровня развития знаний старших дошкольников о природе и истории своего края, и адаптированная нами к условиям конкретного дошкольного образовательного учреждения. Приведены результаты обследования современных детей старшего дошкольного возраста на предмет их знаний о природе и истории своего края.

Ключевые слова: знания о природе и истории своего края, диагностика, уровни развития знаний.

Ознакомление с природой и историей родного края в дошкольном возрасте только начинается и крупицы знаний, полученных в детстве,

помогут ребенку ориентироваться в окружающей действительности, правильно понимать ее. Но главное, положат начало осознанному отношению к природе и истории родного края, ценить свою малую родину в будущем.

Дошкольникам, с учетом их возрастных особенностей, легче понять и принять культуру своего близкого окружения, в связи с чем, важно приобщать их к культурным ценностям родного города, села, что становится для ребенка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании личностной культуры.

Было решено выявить уровень развития знаний современных старших дошкольников Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Солнышко» Зонального района, с. Новая Чемровка и Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Спутник» п. Мирный Зонального района Алтайского края о природе и истории своего края. Для этого вначале проанализировали образовательную программу «От рождения до школы» [2], по которой работают оба ДООУ, чтобы выяснить, что уже должны знать дети к старшему дошкольному возрасту о природе и истории своего края.

Для диагностирования современных детей старшего дошкольного возраста была использована методика Н.Е. Вераксы и др. авторов [1], адаптированная нами к местным условиям. В индивидуальной беседе ребенку предлагались вопросы, каждый ответ которого в зависимости от его полноты и правильности оценивался в баллах (от 0 до 2).

Исходя из названных критериев, были выделены три уровня развития знаний старших дошкольников о природе и истории своего края.

Высокий уровень (22-32 балла) – ребенок знает историю своего села и края, имеет четкие представления об особенностях природных условий родного села и края; знает много (называет 5 и более) объектов растительного, животного мира Алтая, фактов и достопримечательностей своего края (называет 5 и более), называет значимые природные объекты – озёра, реки, горы. Эмоционально воспринимает красоту родной природы, исторические факты и достопримечательности своего края; самостоятельно аргументирует свои суждения.

Средний уровень (11-21 балл) – ребенок частично знает историю своего края и села, имеет дифференцированные представления об особенностях природных условий родного села и края (называет 3 и более); знает несколько объектов растительного и животного мира Алтая (называет 3 и более, иногда с помощью взрослого) значимые природные объекты – озёра, реки, горы. Стремится аргументировать

свои суждения, познавательное отношение к культурному достоянию неустойчиво, связано с яркими событиями, моментами. У респондентов существуют обобщенные представления, которые отражают знания о важных свойствах и значении объектов живой и неживой природы. При этом в ходе выполнения задания было допущено несколько ошибок, не ответили правильно на все вопросы, и ответы были недостаточно обоснованными.

Низкий уровень (1-10 баллов) – ребенок слабо знаком с историей своего села и края (называет до 3), неустойчивы или не сформированы представления об особенностях природных условий своего села и родного края; дает неправильный ответ или не отвечает даже после наводящих вопросов взрослого, не знает названия объектов растительного и животного мира Алтая (называет до 3), не называет значимые природные объекты – озёра, реки, горы, познавательное отношение к ним неустойчиво. Респонденты не имеют четких представлений, их знания имеют поверхностный характер, уточняющие вопросы вызвали затруднения и сомнения в своем ответе. Также отмечается ограниченный объем знаний, в связи, с чем на вопросы дети отвечали неверно. В целом ситуация исследования вызывала тревогу у этих детей, многие отказывались отвечать на вопросы.

Метод опроса – это вербально-коммуникативный метод, заключающийся в осуществлении взаимодействия между интервьюером и интервьюируемым посредством получения от субъекта ответов на заранее сформулированные вопросы. Опрос представляет собой общение интервьюера и респондента, в котором главным инструментом выступает заранее сформулированный вопрос.

Старшим дошкольникам было предложено 16 вопросов:

Как называется край, в котором ты живешь?

Ты знаешь название села, в котором ты живешь?

Что означает название села, в котором ты проживаешь?

Наше село старое или молодое, сколько ему лет?

Как называется улица, на которой ты живешь?

Почему улица, на которой ты живешь, носит именно такое название?

Что тебя больше всего привлекает в нашем селе и почему?

Какие достопримечательности или интересные памятные места своего села ты знаешь?

А какие памятные места, площади, парки и достопримечательности Алтайского края ты посетил с родителями?

Знаешь ли ты известных, выдающихся людей, которые прославили наше село и Алтайский край?

Как называется река, которая протекает по нашему селу?

Назови, какие реки, озера и горы есть на Алтае.

Какая рыба водится в нашей реке, в реках и озерах Алтая?

Перечисли диких животных, которые живут в лесах и степях Алтая.

Назови, какие растения растут в лесах и степях Алтая.

Что бы ты смог сделать, чтобы наше село стало еще лучше, красивее?

После диагностики детей обеих групп были получены следующие результаты:

- в экспериментальной группе высокий уровень развития знаний старших дошкольников о природе и истории своего края установлен лишь у 20 % старших дошкольников, а в контрольной группе у 30 %;

- средний уровень развития знаний старших дошкольников о природе и истории своего края оказался одинаковым как в экспериментальной группе, так и в контрольной – по 40 %;

- низкий уровень развития знаний старших дошкольников о природе и истории своего края определен в экспериментальной группе у 40 % детей, в контрольной группе – у 30 %.

Таким образом, мы выяснили, что большинство современных детей старшего дошкольного возраста недостаточно полно владеют знаниями о природе и истории своего края.

Из наших наблюдений за детьми, бесед с ними, мы выяснили, что те дети, родители которых интересуются природой, выезжают с ребенком отдыхать на природу, больше осведомлены о природе. Те же выводы напрашиваются по окончании беседы с детьми о путешествиях с родителями к памятным, историческим местам своего села и края: в семьях, где такие путешествия совершаются, там дети полнее и правильнее отвечают на вопросы по истории с. Чемровка и Алтайского края. Этим детей мы отнесли к высокому уровню развития знаний о природе и истории своего села и края. Но таких детей оказалось немного в обеих группах (20 % и 30 %).

Оставшиеся дети обеих групп слабо знают элементы природы, историю и достопримечательности своего края, своей малой Родины: одна половина детей приходится на средний уровень, а вторая половина – на низкий уровень. Беседуя с детьми, мы выяснили следующую закономерность: объем и качество знаний дошкольников о природе и истории своего села и края прямо пропорциональны их наблюдениям естественных природных уголков и памятных, исторических мест и достопримечательностей своего села и края.

Это позволяет сделать вывод о том, что для повышения уровня знаний детей о природе и истории своего села и края надо использовать такую форму занятий в детском саду как экскурсия в

ближайшее природное окружение и к памятным местам своего села, а также совершать виртуальные экскурсии по своему краю.

Литература:

1. Методика развития знаний дошкольников о природе и истории своего края: методика для студентов / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [и др.]. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2018. – 368 с.

2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 304 с.

О.А. Шубина,

канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

С.И. Коровина,

студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО (Г), 3 курс (г. Бийск)

Субъективная оценка студентами педагогического вуза уровня формирования здорового образа жизни

Аннотация. Проведен анализ субъективной оценки уровня формирования здорового образа жизни студентов первокурсников АГГПУ им. В.М. Шукшина. Обнаружено, что опрошиваемые респонденты положительно относятся к здоровому образу жизни, пытаются выстраивать свою жизнь соответственно ЗОЖ. При понимании, что такое ЗОЖ, большинство имеют средний уровень становления данного стиля жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, уровень становления ЗОЖ, самооценка.

В последнее время молодое поколение заинтересовано в ведении здорового образа жизни. Одна часть молодежи отказывается от пагубных привычек и следует основам здорового образа жизни; другая, посещает спортивные залы, и старается правильно и сбалансировано питаться.

ЗОЖ – актуальная тема для обсуждения, мы можем услышать и увидеть призывы к здоровому образу жизни практически везде: как на телевидении, так и в интернет пространстве. ЗОЖ – это модно. Однако, здоровый образ жизни – это не только особенное питание или занятия спортом, ЗОЖ – это целый комплекс мер, направленных на улучшение здоровья и профилактику патологических процессов в организме.

Исходя из патофизиологических особенностей развития многих заболеваний, первичная профилактика болезней является актуальной

уже в молодом возрасте. Охрана здоровья студентов является одной из важнейших задач общества и объектом внимания сферы здравоохранения и образования [1].

Центральными факторами, определяющими здоровье человека, являются экология, уровень развития медицины, наследственность, но наибольший вклад вносит уровень становления образа жизни как здорового [3].

К методам формирования здорового образа жизни относят: соблюдение правильного питания, физическую активность, гигиенический уход, соблюдение режима дня, отсутствие вредных привычек и благоприятный эмоциональный фон.

Исследования, посвященные месту здоровья в системе жизненных ценностей молодого поколения, анализу образа жизни молодежи необходимы [2], так как это позволяет разрабатывать и реализовывать методы, в том числе в системе высшей школы, направленные на формирования устойчивой мотивации личности на здоровый образ жизни.

В связи с актуальностью данной темы, нами были проанализированы результаты тестов по субъективной оценки уровня формирования здорового образа жизни первокурсников АГППУ им. В.М. Шукшина.

Оценка образа жизни по тесту В.П. Петленко, Д.Н. Давиденко (1998) установила, что преобладающая часть респондентов (64 %) «близки к идеалу, но не достигли его». У них есть резервы для повышения производительности работы за счет более разумной организации режима в соответствии с особенностями своего организма. Небольшая часть участников тестирования относятся к «среднячкам» (33 %). И лишь 3 % умеют хорошо и правильно организовывать режим работы и отдыха.

Диагностика психических состояний по Г. Айзенку выявила, что 58 % респондентов не тревожны. Средний допустимый уровень тревожности у 40 % и только 1 % испытывает состояние тревожности. Больше половины респондентов (58 %) имеют высокую самооценку и устойчивы к неудачам. Состояние фрустрации имеет место быть у 41 % участников тестирования, 5 % избегают трудностей.

Средний уровень агрессивности у 48 %; сдержанных респондентов 46 %, которые испытывают спокойствие в экстренных ситуациях. Некоторым обучающимся (6 %) трудно работать в коллективе – они испытывают агрессию, что, по-видимому, может быть связано с периодом адаптации к обучению в вузе.

Ригидность – это твердость, отсутствие реакции на стимулы, именно такое состояние не характерно для 41 % респондентов. У большей части опрошенных (57 %) имеется средний уровень ригидности, и только у 2 % участников тестирования сильно выражена ригидность – они тяжело переживают смену места работы и любые другие изменения в жизни.

Физическое и психическое состояние неразрывны и взаимосвязаны, поэтому важно проводить самоанализ уровня своего психического здоровья. По результатам психологического теста, у большинства опрошенных (86 %) выявлен средний уровень психического здоровья – т. е. не обнаруживается критический уровень показателей, однако иногда респонденты испытывают раздражение или усталость. Лишь 8 % обучающихся первокурсников чувствуют себя превосходно и ведут здоровый образ жизни и 6 % сильно перегружены и совсем не следят за своим состоянием здоровья как физическим, так и психическим.

Анализ результатов теста, посвященного самооценки качества жизни показал, что 71 % респондентов считает, что они имеют превосходное качество жизни и 29 % участников тестирования имеют среднее качество жизни, им есть над чем работать. Концепция этого теста проста: поддержание в хорошем состоянии своего физического, психологического и социального самочувствия обходится гораздо «дешевле», чем восстановление уже нарушенного равновесия. Респондентам предлагалось самостоятельно оценить свое качество жизни по пяти разделам: физическое состояние, психическое состояние, философско-духовное состояние, социальное состояние, жизненный стиль.

Таким образом, нами выявлено, что у первокурсников АГППУ им. В.М. Шукшина наблюдается четкая положительная тенденция к желанию вести здоровый образ жизни. Однако большая часть респондентов, заявляет это в большей степени декларативно, о чем свидетельствуют лишь наличие среднего уровень становления ЗОЖ. В целом у студентов первокурсников не прослеживается сформированной компетенции, определяющей способность к организации здоровьесберегающей среды.

В связи с этим не потеряла своей актуальности необходимость систематически прививать привычку ведения ЗОЖ у современного молодого поколения, в том числе в условиях обучения в вузе.

Литература:

1. Макарян, Б.С. Оценка соблюдения принципов здорового образа жизни в молодом возрасте и оценка риска сердечнососудистой патологии на примере

студентов медицинского института / Б.С. Макарян, Л.А. Камышникова // Журнал «Научный результат. Педагогика и психология образования». – 2015. – № 2. – Режим доступа: URL: <http://rpedagogy.ru/journal/article/413/> (дата обращения: 03.03.2020).

2. Баклыкова, А.В. Образ жизни студентов-медиков как фактор формирования здоровья / А.В. Баклыкова, И.Г. Новокрещенова // Журнал «Сборники Конференций Ниц Социосфера». – 2011. – № 35. – Режим доступа: URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17656846> (дата обращения: 03.03.2020).

3. Гринько, С.С. Оценка уровня мотивации студентов на здоровый образа жизни / С.С. Гринько, Т.М. Игнатова // Журнал «Биомедицинская инженерия и электроника». – 2015. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/otsenka-urovnya-motivatsii-studentov-na-zdorovyy-obraz-zhizni> (дата обращения: 05.03.2020).

Актуальные вопросы преподавания дисциплин естественно-научного цикла и физической культуры

С.А. Артунян,

студент АГГПУ им. В.М. Шукшина,

ИПиП, 4 курс (г. Бийск);

М.Ю. Гаврюшкина,

канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие скоростно-силовых качеств обучающихся 7-9 классов на уроках физической культуры

Аннотация. В статье раскрываются основы развития скоростно-силовых качеств обучающихся 7-9 классов на уроках физической культуры. Приведены упражнения, эффективно влияющие на увеличение скоростно-силовых качеств в юношеском возрасте.

Ключевые слова: скоростно-силовые качества, физические качества, физические упражнения.

Систематические занятия физическими упражнениями на уроках физической культуры в общеобразовательной школе целенаправленно и результативно влияют на функциональные возможности организма. Среди физических качеств, скоростно-силовые, если их рассматривать с возрастного аспекта приобретают большое значение, потому как в

юношеском возрасте формируется, и закладываются основы будущих функциональных возможностей организма.

В учебных программах по физическому воспитанию рекомендованы скоростно-силовые упражнения: различные прыжки (из легкой атлетики, гимнастики, спортивных и подвижных и др.), различные метательные упражнения, быстрые подъемы небольших весов спортивных снарядов, разнообразные движения с утяжелителями и др. Упражнения скоростного характера из спортивных и подвижных игр, единоборств, совершаемых за короткое время и с высокой интенсивностью (выпрыгивание, отжимание, ускорение), и т. д. [5].

Основные упражнения для развития скоростно-силовых качеств являются: упражнения с внешними предметами: гантели, набивные мячи, ядра, диски и т. д.; упражнения, выполняемые с весом собственного тела (подтягивание в висе, отжимания в упоре, удержание равновесия в упоре, в висе); упражнения, где собственный вес тела уменьшается за счет использования особых приспособлений или с дополнительной опорой; упражнения с применением тренажеров и тренажерных устройств; рывково-тормозные упражнения особенностью, которых заключается в быстрой замене мышечных напряжений при работе мышц-синергистов и мышц-антагонистов.

Дополнительные упражнения: упражнения с влиянием внешних средовых условий (беговые и прыжковые упражнения по песку, бег в гору, бег против ветра и т. п.); упражнения с применением предметов таких как (эспандеры, резиновые жгуты и т. п.); упражнения с партнером, который оказывает противодействие; бег с высоким подниманием бедра по песку на месте; прыжки на обеих ногах с небольшим наклоном туловища вперед; броски набивного мяча одной и двумя руками и др.

Особо важно следует учитывать количество повторений в одном подходе. Принято считать, что скоростно-силовые качества продолжают увеличиваться в развитии, пока не произойдет заметное понижение результатов. Если происходит снижение результатов, то следует прекратить выполнение движения. Если не прекратит выполнять упражнение, то будет воспитываться специальное качество как скоростно-силовая выносливость. Следует строго учитывать проведения интервалов отдыха между подходами выполнения скоростно-силовых движений. Они должны быть вполне достаточными для полного восстановления организма. Начинать выполнять следующий подход, следует без снижения предыдущего.

Все упражнения скоростно-силового характера необходимо выполнять в начале основной части урока. Для этого периода,

наиболее эффективными упражнениями являются динамического плана с нагрузкой малого и среднего значения.

Основная задача по силовые подготовки школьников данного возраста является укрепление мышц всего опорно-двигательного аппарата. Воспитывать умения проявлять мышечные усилия двигательного и статического направления в разных условиях. Не забывать уделять внимание силовым упражнениям, которые позволяют избирательно влиять на развитие разных мышечных групп, имеющие особо важное значение, в каком-либо избранном виде спорта. К ним должны относиться, физические упражнения, имеющие аналогию по кинематической и динамической структуре и характеру нервно-мышечных усилий с основными упражнениями [3].

В этом возрасте скоростно-силовые способности могут воспитываться в упражнениях игрового характера с предметами (разные передачи, перекидки, броски, ловля) а также и без предметов. Выполнять все эти упражнения следует как с максимальной, так и около максимальной скоростью и при этом обращать внимание на точность и сохранение амплитуды движения. Можно не вводить все упражнения в один урок и проводить с акцентом только на быстроту. Также следует все скоростные упражнения, с предметами и без них, должны предварительно быть достаточно хорошо освоены, чтобы можно было их выполнять с предельной быстротой.

Упражнения скоростной направленности для занятия лучше проводить в начале основной части урока, когда нервная система учащихся находится в оптимальном состоянии. Точно суммированное время их выполнения в отдельном занятии составляет от нескольких секунд до нескольких минут (не более от двух до пяти минут). При более большом времени выполнения повторении скоростных упражнений у учащегося может произойти стабилизация пространственных и временных показателей. Чтобы этого избежать, скоростные упражнения следует выполнять не в постоянной форме и в стандарте, а варьировать изменяющимися условиями. Эффективным средством могут послужить подвижные и спортивные игры сопряженного воздействия, т. е. оказывающие одновременное влияние на развитие скоростных и других способностей [1; 2].

Целенаправленное и эффективное воспитание скоростно-силовых качеств школьников рассматриваемого возраста в разных соотношениях проявления силы и быстроты достигается только в том случае, когда определены конкретные требования и характеристики двигательных действий выполнения. Следует всегда ориентироваться на них при выборе и разработке соответствующих специальных подготовительных упражнений [4].

Таким образом, главная задача в развитии скоростно-силовых способностей учащихся данного возраста является укрепление всех мышечных групп опорно-двигательного аппарата, формирование умения проявлять усилия динамического и статического режима работы в разных условиях урока физического воспитания.

Литература:

1. Борисенко Г. Используя соревновательный и игровой методы / Г. Борисенко, Р. Хусанов // Физическая культура в школе. – 1990. – № 5. – С. 28-29.
2. Веркеева, Л.В. Применение игрового метода на уроках физической культуры / Л.В. Веркеева // Вестник Академии знаний. – 2015. – № 12 (1). – С. 74-82.
3. Проскуров, Е.М. Индивидуализация нагрузки при развитии скоростно-силовых способностей юношей 16-17 лет / Е.М. Проскуров, О.И. Камаев // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2011. – № 4 (28). – С. 102-107.
4. Сим, И.А. Развитие скоростно-силовых способностей у учащихся / И.А. Сим, Н.В. Ковалева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Естественные науки. – 2014. – № 1. – С. 91-96.
5. Титулов, Р.В. Тесты для контроля скоростно-силовых способностей / Р.В. Титулов. В.В. Дорошенко, Н.М. Мартыненко // Сборник научных трудов SWorld. – 2013. – Т. 40. – № 1. – С. 56-61.

А.О. Евдокимов,

студент АГГПУ им. В.М. Шукшина,

ИПиП, 4 курс (г. Бийск);

Е.В. Форопонова,

ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья

АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);

В.Ф. Выставкина,

учитель физической культуры,

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна

Кронштадтского» (г. Бийск)

Оценка физической подготовленности обучающихся IV-V ступеней к выполнению нормативов ВФСК ГТО

Аннотация. В статье дается оценка физической подготовленности обучающихся IV-V ступеней к выполнению нормативов ВФСК ГТО.

Ключевые слова: физическая подготовленность, физические качества, двигательная активность, гибкость, выносливость, скоростно-силовые качества, скоростно-силовая выносливость, сила

Двигательная активность в определенной степени является индикатором нормальной и полноценной жизни человека [2; 4]. К

сожалению, в последнее время отмечается снижение физической активности людей и особенно – подрастающего поколения, поэтому важно определить, насколько достаточен уровень подготовки современных школьников к выполнению нормативов ГТО. Это позволит в дальнейшем обратить пристальное внимание на коррекцию уровня физического развития учащихся российских школ [1; 3].

Актуальность темы данного исследования обусловлена тем, что возрождение комплекса ГТО является сегодня важным признаком заботы государства о здоровье и физическом совершенстве людей.

В своей работе мы постарались изучить уровень физической подготовленности обучающихся IV-V ступеней к выполнению нормативов ВФСК ГТО. Также мы определили, что необходимо исследовать физическую подготовленность обучающихся IV-V ступеней к выполнению нормативов ГТО. По нашим предположениям физическая подготовленность обучающихся к выполнению нормативов ВФСК ГТО будет объективной, если проводить мониторинг по результатам контрольных нормативов в сравнении с требованиями комплекса. Уровень подготовленности обучающихся в IV-V ступеней к выполнению нормативов ГТО выражен в процентном отношении. Сравнения были выполнены по всем трём уровням (золотой знак, серебряный и бронзовый).

Установлено, что у девочек седьмого класса гибкость, выносливость, скоростно-силовые качества ног и рук, скоростно-силовая выносливость мышц брюшного пресса соответствует трем различным уровням требований комплекса ГТО. Однако сила рук и быстрота в значительной мере не достигают уровня бронзового знака. Все девочки восьмого класса только в двух тестах смогли выполнить требования ГТО – это гибкость и скоростно-силовые качества ног. Незначительное количество спортивных результатов (от 10 до 20 %) ниже уровня бронзового знака они показали в тестах на выносливость, скоростно-силовые качества рук и скоростно-силовую выносливость мышц брюшного пресса. Сила мышц рук и быстрота у них на 35-55 % оказались ниже уровне бронзового знака. Девочки девятого класса только в двух тестах сгибание и разгибание рук в упоре лежа и бег на 60 метров в 33 % случаев показали результаты ниже уровня бронзового знака. Во всех других тестах их спортивные результаты соответствовали требованиям комплекса ГТО. Девушки десятого класса оказались очень хорошо подготовленными к выполнению нормативов ГТО по исследуемым тестам. Только 17 % из них показали результаты ниже уровня бронзового знака в метании гранаты, а все остальные соответствовали требованиям комплекса. В одиннадцатом классе в тестах на выносливость и гибкость по 30 % девушек не смогли

превысить уровень бронзового знака, а по качеству быстроты таковых оказалось 70 %. В других четырех нормативах они смогли показать высокий уровень своей подготовленности.

Исследования показали, что лучше всех оказались подготовленными девушки восьмого и девятого классов. Их спортивные результаты в основном соответствовали требованиям комплекса ГТО. Затем хорошую подготовленность по значительному количеству тестов показали девочки восьмого, десятого и одиннадцатого классов. У девочек седьмого класса чаще встречаются спортивные результаты ниже уровня бронзового знака. У девочек и девушек неудовлетворительные результаты чаще всего встречаются в беге на короткую дистанцию и сгибании и разгибании рук в упоре лежа. Хорошие результаты в наклоне, беге на 2000 метров, прыжке в длину с места, поднимании и опускании туловища.

Таким образом, проведенный нами мониторинг по результатам контрольных нормативов у девочек 7-11 классов позволил выявить их уровень подготовленности к выполнению нормативов ВФСК ГТО. В свою очередь это может позволить заинтересовать их к выполнению нормативов на золотой знак.

Полученные результаты могут быть использованы для повышения эффективности учебного процесса в условиях современной школы, а также для мониторинга уровня подготовленности школьников IV-V ступеней к выполнению нормативов ВФСК ГТО.

Литература:

1. История ГТО. – [сайт]. – 2019. – 5 декабря. – Режим доступа: URL: <http://rnc-sport.ru>. – (дата обращения: 05.12.2019).
2. Онищенко, Г.Г. Безопасное будущее детей России. Научно-методические основы подготовки плана действий в области окружающей среды / Г.Г. Онищенко, А.А. Баранов, В.Р. Кучма. – Москва: НЦ здоровья детей, 2004. – 154 с.
3. Панова, Ю.А. Возрастные особенности развития двигательных способностей школьников / Ю.А. Панова, М.А. Родин [сайт]. – 2019. – 8 декабря. – Режим доступа: URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/1372/23042>. – (дата обращения: 08.12.2019).
4. Сальников, В.А. Особенности межпризнаковых и межвозрастных связей показателей морфофункционального развития / В.А. Сальников // Индивидуальные и возрастные особенности развития двигательных и умственных способностей: сборник научных трудов. – Омск: СибАДИ, 2010. – С. 5-11.

Л.Ю. Линник,
учитель физической культуры,
МБОУ «СОШ № 18» (г. Бийск)

Методическая компетентность учителя на уроках физической культуры. Преемственность начального и среднего звена в рамках ФГОС

Аннотация. Статья посвящена проблеме преемственности в образовательном пространстве общеобразовательной школы. Для перехода из начального в среднее звено необходимо расширять кругозор учащихся в области физической культуры и спорта, повышать требования к самостоятельности и ответственности учащихся.

Ключевые слова: преемственность, личностные показатели школьников, успешность обучения, ФГОС, универсальные учебные действия (УУД).

«Не ошибается тот, кто ничего не делает», – гласит народная мудрость. Но означает ли это, что мы должны смириться со своими ошибками и плыть по течению? Ник в коем случае! Каждую обнаруженную нами ошибку нужно понять, проанализировать и принять меры, чтобы предотвратить ее повторение.

Проблема преемственности в образовательном пространстве общеобразовательной школы актуальна всегда. Переход от младшей ступени образования к основной ступени, в современном школьном укладе сопровождается достаточно резкими переменами в жизни школьников. К ним относятся повышение требований к самостоятельности, ответственности учащихся, возрастающая сложность предметного содержания обучения.

Физическая культура как обязательный предмет представлена на всех ступенях школьного образования и вводится в процессе обучения с первого класса.

Преемственность преподавания по физической культуре между начальной и основной школой, ориентированной на личностные показатели школьников, позволяет более полно формировать знания, умения и навыки в области физической культуры в соответствии с индивидуальными особенностями личности и в конечном итоге существенно повысить эффективность адаптации ребенка в обществе.

Многолетний опыт работы показывает, что формирование новых знаний с опорой на знакомый учащимся материал, с использованием знакомых им оборотов речи, иногда даже копирование или подражание

учителю начальной школы, к которому дети так привыкли, дает хороший результат. Постепенно на знакомый детям материал начальной школы, накладывается новая терминология, одновременно это помогает развивать логическое и аналитическое мышление, умение обобщать и делать выводы. Знания, полученные учащимися в начальной школе, выходят на новый качественный уровень, дополняются новыми теоретическими сведениями. Совместные усилия учителей физической культуры нашей школы, работающих в начальной и основной школе по определению единых требований к ученику, формам и методам контроля, при обязательном постепенном разъяснении детям этих требований на переходном этапе, дают хорошие результаты.

Переход детей из одних педагогических рук в другие – сложный момент в жизни ребенка. Взаимодействие учителей начальной и основной школы – это ключ в решении проблемы преемственности, в создании благоприятных условий для дальнейшего развития и становления личности младшего подростка. В связи с этим в нашей школе проходит взаимное посещение уроков, внеклассных мероприятий, с целью выработать единые требования к обучающимся при организации всех основных этапов урока, а также выполнения физических упражнений.

Программа по физической культуре с 1 по 11 классы имеет сходные модули по таким разделам как: «Подвижные игры», «Гимнастика с элементами акробатики», «Спортивные игры», «Кроссовая подготовка», «Легкая атлетика», «Плавание», «Лыжная подготовка», что помогает в выработке единых требований к подготовке обучающихся и их готовности безболезненно перейти от начальной ступени к основной.

Успешность обучения учащегося в основной школе во многом зависит от базы знаний, полученной на выходе из начальной школы. Если в начальной школе дети знакомятся с навыками двигательных действий и формируют умения их вариативно использовать в игровой и соревновательной деятельности, то в основной школе ученики совершенствуют эти навыки в различных спортивных играх.

В нашей школе, как в начальном звене, так и в среднем, организована работа кружков в рамках внеурочной деятельности. В рамках занятий спортивных кружков, происходит расширение кругозора учащихся в области физической культуры и спорта. Во время спортивных эстафет с предметами, подвижных игр на открытом воздухе формируются двигательная активность, двигательные навыки

учащихся, а также развиваются все физические качества. Немаловажно, что такая работа помогает учащимся овладеть знаниями и умениями по основам организации и проведения самостоятельных занятий по физической культуре и спорту.

Как показывает опыт нашей школы, совместная деятельность учителей физической культуры начальной и основной школы, позволяет создавать условия для успешной адаптации детей к процессу обучения. Очень важно, что учебные занятия и внеурочную деятельность проводит учитель, который впоследствии будет учить детей в основной школе. Это способствует преемственности методов и приемов, единства требований к знаниям учащихся. Дети, как правило, успевают привыкнуть к нему, доверяют ему в сложной ситуации, уже не боятся обратиться к учителю за помощью.

В школе традиционными стали совместные разновозрастные физкультурно-спортивные праздники: «Папа, мама, я – спортивная семья!», «Веселые старты», «Зимние забавы», «Смотр песни и строя», тестирование ГТО. Все это также способствует формированию у учащихся начальной ступени и основной школы потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом, поддержанию здорового образа жизни.

Учителя физической культуры, преподающие в начальной и основной школе, входят в единое методическое объединение, что дает возможность, анализа содержания программ преемственности, методов и приемов обучения учащихся, единства требований к знаниям учащихся на различных уровнях обучения.

ФГОС второго поколения задает не только требования к предметным результатам, но и к личностным (ценностным) и метапредметным (освоение способов деятельности). Особое место в реализации стандартов второго поколения отводится формированию универсальных учебных действий (УУД), то есть обобщенных действий с одной стороны порождающих мотивацию к обучению, а, с другой – позволяющих учащимся свободно ориентироваться в различных предметных областях. В качестве главного результата рассматривается не знаниевый, а личностный результат.

Приоритетная цель школьного образования:

- развитие у ученика способности самостоятельно ставить учебную задачу и цель;
- проектировать пути ее реализации;
- контролировать и оценивать свои достижения.

Путь достижения этой цели – формирование УУД, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Преемственность при переходе от начального к общему образованию должна осуществляться на уровне: целей и задач, содержания образования, организационных форм, планируемых результатов УУД. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться и более узком (психологическом) значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося.

Новый ФГОС предъявляет новые требования к обучению на всех ступенях и, конечно же, этот переход поэтапный и не скоротечный. Поэтому, задачи преемственности встают перед нами все более остро и требуют новых решений.

С.А. Кость,
студент АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск);
М.Ю. Гаврюшкина,

канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Статодинамический метод как средство развития силовых способностей школьников старших классов

Аннотация. В статье раскрываются основы статодинамического метода как средства развития силовых способностей школьников старших классов. Приведена методика, включающая упражнения, которые оказывают влияние на увеличение силовых показателей.

Ключевые слова: статодинамический метод, физические качества, физические упражнения, силовые способности.

Общеизвестно, что физическая культура в общеобразовательной школе является как учебная дисциплина, удовлетворяющая потребности не только физического совершенствования учащегося, но и его гармоничного развития. К окончанию школы выпускники должны овладеть базовыми основами физической культуры, а также знать теоретические и методические основы физической культуры [3].

Физическое воспитание как педагогический процесс реализует образовательные и развивающие задачи. Среди основных решаемых задач, физическая подготовка является первостепенной. Однако на

сегодняшний день результаты исследований констатируют, что физическая подготовка, а в частности уровень развития силовых способностей у школьников старших классов находится на низком уровне [4]. Это связано с отсутствием рациональных подходов планирования процесса силовой подготовки, оптимального соотношения объема и интенсивности нагрузки на одном уроке и в цикле уроков, оптимального соотношения учебного материала по развитию силы с разделами школьной программы и др. В частности, использование статодинамического метода будет способствовать развитию силовых способностей у школьников старших классов.

Для развития силовых способностей можно использовать разнообразные физические упражнения с короткими по времени усилиями, т. е. скоростно-силовые. Особенно на уроках с юношами приобретает эффективность использования физических упражнений с различными отягощениями. При грамотном применении их в комплексе с разными физическими упражнениями предоставляется возможность активно влиять на физическое развитие школьников. Для грамотного использования данных физических упражнений, важно выбирать вес предметов с учетом индивидуальных физических возможностей юношей; следует учитывать большую предосторожность при использовании весов предметов, которые равняются к весу занимающегося [1].

В последнее десятилетие в практической деятельности физического воспитания для повышения уровня силовых способностей стала широко использоваться инновационная технология, разработанная профессором В.Н. Селуяновым основанная на статодинамических упражнениях [2].

Особенность статодинамического метода по профессору В.Н. Селуянову заключается в следующих условиях: выполнение упражнения осуществляется с весом 30-60 % от предельного максимума; амплитуда движения упражнения неполная; время выполнения упражнения продолжается в течение 30-40 секунд; скорость выполнения должна быть медленной (по 3-5 секунд на повтор); интервал отдыха после первого подхода должен быть активным и длится 30 секунд; серия состоит из трех таких подходов. После первой серии рекомендуется отдых в течение 5-10 минут. По рекомендации профессора надо проводить активный отдых в легкой циклической нагрузкой на пульсе 120 ударов в минуту [2].

Таких серий в занятии должно быть от 3 до 10 на определенную группу мышц. Начинаящим рекомендуется делать три серии с

течением времени довести до десяти. Для экономии времени разрешается после первой серии переходить к другому упражнению.

Для выявления эффективности влияния статодинамического метода на развитие силовых способностей у школьников старших классов нами разработана методика, включающая упражнения, которые оказывают влияние на увеличение силовых показателей. Например, сгибание и разгибание рук в упоре на скамью, приседание с руками за головой, подъем туловища из положения лежа. Подробно описано количество времени на выполнение упражнения в одном подходе (сек), количество подходов в одной серии, интервал отдыха между подходами (сек), интервал отдыха между сериями (мин) и количество серий в одном занятии.

Для определения результативности развития силовых качеств использовали контрольные испытания: прыжок в длину с места, см; сгибание – разгибание рук в упоре лежа, раз; угол из положения упор на параллельных брусьях.

Результаты теста «Прыжок в длину с места» в экспериментальной группе показали до эксперимента $204 \pm 9,17$ см; тогда как после $215 \pm 6,7$ см; $t=2,84$; $P < 0,05$. Результат достоверный. Тогда как результаты в контрольной группе до эксперимента $215,4 \pm 9,0$ см и после $217,1 \pm 8,06$ см; $t=0,65$; $P > 0,05$, недостоверны.

Испытание «Угол из положения упор на параллельных брусьях» показало, увеличения показателя в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной группой.

Результаты теста «Сгибание – разгибание рук в упоре лежа» показали достоверный результат в экспериментальной группе, по сравнению с результатами контрольной группы.

Сравнительные показатели силовой подготовки экспериментальной группы значительно превышают показатели контрольной группы, то говорит об эффективном влиянии статодинамических упражнений на скоростно-силовые способности школьников старших классов и малой эффективности влияния традиционной физической подготовки на силовые показатели школьников. Правильное планирование и проведение учебного процесса, включающего в себя постоянное применение комплексов упражнений силовой направленности эффективно повышают физическую подготовленность учащихся старшего школьного возраста.

Литература:

1. Андреева, О.В. Особенности функциональных резервов здоровья учащихся общеобразовательных школ в мегаполисе / О.В. Андреева, К.Г.

Гуревич, А.Д. Фесюн // Кубанский научный медицинский вестник. – 2014. – № 3. – С. 10-15.

2. Селуянов, В.Н. Технология оздоровительной физической культуры / В.Н. Селуянов. – Москва: ТВТ Дивизион, 2009. – 191 с.

3. Фирсин, С.А. Социологический анализ отношения школьников к физическому воспитанию / С.А. Фирсин // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». – 2014. – № 10. – С. 138-140.

4. Фирсин, С.А. Пути модернизации физического воспитания в общеобразовательных школах / С.А. Фирсин // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». – 2014. – № 11. – С. 159-162.

И.А. Ординат,

учитель физической культуры,

МБОУ «Смоленская СОШ № 1 им. Ожогина Е.П.»

(с. Смоленское Смоленского района);

М.Ю. Гаврюшкина,

канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие физических качеств обучающихся начальных классов на уроках физической культуры посредством подвижных игр

Аннотация. В статье раскрываются основы развития физических качеств обучающихся начальных классов на уроках физической культуры посредством подвижных. Приведена характеристика, методы диагностики и раскрыты особенности развития физических качеств обучающихся начальных классов.

Ключевые слова: физическое воспитание, физические качества, подвижные игры, быстрота, сила, гибкость, выносливость, ловкость.

В современной науке физическое воспитание определяется как педагогический процесс, который направлен на улучшение форм и функций детского организма, развитие необходимых знаний о навыках и воспитание психофизических качеств. Для достижения этой цели физическое воспитание школьников направлено на решение комплекса задач, оздоровительных, образовательных и воспитательных.

Одним из важнейших показателей здоровья являются физические качества, на развитии которых основано и формирование функциональных возможностей, и на данный вопрос необходимо обращать особое внимание для эффективной организации учебного процесса.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [3] в числе прочих предметных

результатов изучения предметной области «Физическая культура» отмечено формирование двигательного опыта за счет упражнений, ориентированных на развитие основных физических качеств.

Развитие физических качеств в физическом воспитании учитывает возрастные особенности обучающихся. Сам процесс освоения двигательных действий начинается с формирования навыка, основанного на ранее приобретенных знаниях и опыте выполнения движения.

Развитие двигательных качеств происходит поэтапно. Во-первых, развитие одних качеств сопровождается ростом других, которые в данный момент специально не разработаны. Кроме того, развитие одних качеств может тормозить развитие других, что называется термином «разобценность физических качеств». Одним из известных механизмов этого процесса является антагонизм между аэробными и анаэробными процессами: развитие одних замедляет развитие других, и наоборот. Возрастное развитие двигательных качеств характеризуется одновременностью (гетерохронностью).

Наибольший эффект в развитии физических свойств достигается при их быстром естественном развитии. Эффективность образовательных влияний в других возрастах для этой способности может быть нейтральной или даже отрицательной. Поэтому при совершенствовании определенных физических навыков очень важно не пропустить наиболее благоприятные возрастные периоды, поскольку в результате это будет намного сложнее.

Младший школьный возраст благоприятен всестороннему развитию координации, скорости (реакции и частоты движений), скоростных силовых навыков и выносливости при умеренных нагрузках.

Ведущими методами развития физических качеств на уроках физической культуры в начальных классах являются: соревновательный; метод повторных упражнений и игровой.

Игровые технологии в начальной школе являются незаменимым инструментом для решения ряда взаимосвязанных задач по воспитанию личности младшего школьника, развитию его различных двигательных навыков и улучшению их навыков. В этом возрасте они стремятся развивать креативность, воображение, поощрять инициативу, независимость действий и способность следовать правилам общественного порядка. Выполнение этих задач зависит больше от умелой организации и соблюдения методических требований к проведению игр, чем от их содержания.

Разнообразие двигательных действий, составляющих подвижные игры, оказывает комплексное влияние на улучшение координационных навыков (отзывчивость, пространственная и временная ориентация, восстановление двигательных действий, скорость и скоростные характеристики). В систематически выбранных подвижных играх учителя те, кто тренируется естественным и естественным образом, учатся бегать быстрее, прыгать высоко и далеко, точно поражать цель, дальше бросать мяч, грамотно и эффективно участвовать в командных соревнованиях [1].

При использовании игр на уроках физической культуры придерживаемся следующего алгоритма: Выбор игры → Оборудование и оснащение игровой площадки → Предложение игры детям → Разбивка на команды, группы, распределение ролей в игре → Развитие игровой ситуации → Подведение итогов игры [2].

Так же, в начальной школе имеются морфофункциональные предпосылки для развития гибкости. Большая подвижность позвоночника и высокая растяжимость связок – обуславливает высокий прирост гибкости. В данном возрасте используются следующие подвижные игры: «Кошечка» (развитие гибкости с помощью физических упражнений в игровом варианте, игра тренирует мышцы спины, особенно поясницы); «Жираф» (Перед игроками раскладывают предметы. Задача игрока – стоять прямо, не сгибая ног достать все предметы. В данной игре развивается гибкость поясницы, мышцы рук и ног); «Гигантские шаги» (Игра развивает гибкость; игра нацелена на улучшение растяжки и заставляет работать группы мышц ног) и др.

Игры для развития быстроты движений: «День и ночь» (развивает быстроту реакций); «Пятнашки» (развитие быстроты реакций и прыгучести); «Меняйся местами» (развитие быстроты движений) [2].

Сравнительный анализ проведенного исследования показал, что у обучающихся отмечается положительная динамика уровня развития физических качеств, например, координации, быстроты, ловкость. Младшие школьники улучшили показатели физических качеств, например, улучшилась точность попадания в цель, дальность метания, скорость бега и т. д. Также отмечался прирост и по выносливости, силе, т. к. отдельные высокие индивидуальные результаты отдельных школьников оказали существенное влияние на средние групповые значения. Сила больше всего связана с индивидуальными особенностями развития данного качества.

Полученные результаты свидетельствует о правильности выбранных подвижных игр для развития физических качеств обучающихся начальных классов на уроках физической культуры.

Литература:

1. Гвоздева, К.И. Подвижные игры в системе физического воспитания / К.И. Гвоздева. – Москва: МГТУ «МАМИ», 2006. – 40 с.
2. Жуков, М.Н. Подвижные игры: учебник для студентов педагогических вузов / М.Н. Жуков. – Москва: Академия, 2000. – 160 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [сайт]. – Режим доступа: URL: <https://edu.gov.ru> (дата обращения: 09.01.2019).

Е.В. Фукс,

тренер-преподаватель по волейболу,
МКУ ДО «Петропавловская ДЮСШ»;

главный специалист отдела по работе с молодежью

Администрации Петропавловского района (с. Петропавловское);

О.А. Шубина,

канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование двигательных навыков у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы

Аннотация. Проведено педагогическое исследование определяющее эффективность комплекса игровых и соревновательных методов, направленных на формирование двигательных навыков у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы.

Ключевые слова: юные волейболисты, игровой метод, соревновательный метод, спортивно-оздоровительная группа.

Волейбол включен в перечень базовых видов спорта Приказом Министерства спорта № 399 от 25 апреля 2018 года «Об утверждении перечня базовых видов спорта на 2018-2022 годы» [1]. В структуру школьного образования в сфере физической культуры волейбол входит в цикл базовых дисциплин в соответствии с государственными образовательными стандартами, учебными планами и программами [3; 4].

Волейбол наряду с другими базовыми дисциплинами имеет существенное значение для воспитания физических качеств и формирования двигательных умений и навыков у обучающихся. Использование данной игры в учебно-воспитательном процессе может способствовать формированию физической и духовной культуры

личности, повышению ресурсов здоровья, активно и долгосрочно реализуемых в здоровом стиле жизни.

Подготовка спортивного резерва в волейболе с одной стороны, ориентирована на спорт высших достижений, с другой – она тесно связана с работой спортивных школ, осуществляющих массовую физкультурно-оздоровительную и спортивную работу.

Продолжающийся рост спортивных результатов в спорте, в первую очередь, предъявляет повышенные требования к физической подготовленности юных спортсменов. Достижение высокого уровня подготовленности сопряжено со значительным увеличением продолжительности тренировочного процесса. Поэтому возникает необходимость поиска наиболее рациональных путей совершенствования сторон тренировочного процесса, в том числе в спортивно-оздоровительной группе. Различные методы и их соотношение весьма вариабельны, но всегда должны прилагаться с учетом возрастных особенностей спортсменов, сохранять их здоровье, обеспечивать повышение уровня физической подготовленности и, как следствие, рост спортивного мастерства.

Успешное выполнение игровых задач во многом зависят от способности юного волейболиста в течение всей игры высоко и быстро прыгать, выполнять рывки, постоянно осуществлять активные технико-тактические действия. Поэтому весьма актуальным вопросом является разработка и экспериментальное обоснование эффективных средств и методов развития двигательных навыков у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы, так как именно в этом возрасте наблюдается периоды наибольшего биологического прироста физических качеств.

Целью нашего исследования явилось разработка и доказательства эффективности разработанного комплекса игровых и соревновательных методов, направленных на формирования двигательных навыков у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы.

Исследование проходило на базе Муниципального казенного учреждения дополнительного образования «Петропавловская детско-юношеская школа» село Петропавловское, Петропавловского района, Алтайского края и проводилось с сентября 2018 года по май 2019 года.

В исследовании использовались следующие методы: анализ научно-методической литературы по проблеме исследования; педагогический эксперимент, контрольные испытания на этапах

педагогического эксперимента, математико-статистическая обработка результатов.

Независимый педагогический эксперимент проводился в рамках тренировочного процесса в спортивно-оздоровительной группе с обучающимися мальчиками в возрасте от 8 до 11 лет, занимающимися в секции волейбола МКУ ДО «Петропавловская ДЮСШ». Учебно-тренировочные занятия проводились по программе «Дополнительная общеразвивающая программа с элементами командного игрового вида спорта волейбол».

На этапах независимого педагогического эксперимента применялись контрольные испытания, оценивающие уровень физической и технической подготовки у юных волейболистов спортивно-оздоровительной группы.

За основу при разработке контрольных испытаний взяты нормативы Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», принятого 24 марта 2014 года указом президента РФ «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе ГТО», а так же контрольное тестирование по технической подготовке занимающихся в спортивно-оздоровительной группе [2].

Были использованы следующие контрольные испытания: челночный бег 3x10 метров, прыжок в длину с места толчком двумя ногами, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, бег на 30 метров.

Контрольные испытания, оценивающие уровень технической подготовки: нижняя прямая подача через сетку на количество из 10 попыток, передача мяча сверху двумя руками над собой, передача мяча снизу двумя руками над собой.

Контрольные испытания выполнялись после разминки. Первыми выполнялись тесты по технической подготовке, затем упражнения бегового, прыжкового характера.

Для достижения цели исследования были составлены два раздела комплекса заданий-упражнений учебно-тренировочного процесса, направленные на формирование и совершенствование двигательных навыков и технических приемов игры в волейбол, проводимых с помощью соревновательных и игровых методов.

Первый раздел включал подвижные игры, направленные на развитие двигательных навыков, влияющих на выполнения технических приемов игры в волейбол, второй – задания, направленные на совершенствование технических приемов игры в

волейбол, предусматривающие элемент соперничества или состязательности.

Упражнения данного комплекса имели определенную целевую направленность: общеразвивающие упражнения для развития физических качеств (силы, быстроты, ловкости, выносливости, гибкости) и совершенствования навыков естественных видов движений; подготовительные упражнения развивали специальные физические качества для конкретного технического приема; специальные подводящие упражнения облегчали освоение техники; упражнения по технике и тактике для обучения двухсторонней игре и соревновательной деятельности.

Разработанный комплекс упражнений апробировался и реализовывался на формирующем этапе педагогического эксперимента.

Контрольные испытания по физической подготовке и технической подготовке были проведены на констатирующем и контрольном этапе независимого педагогического эксперимента. Полученные результаты подвергались математико-статистической обработке (определение достоверности различий средних значений показателей сравниваемых групп по t-критерию Стюдента).

Сравнительный анализ выполнения контрольных испытаний на этапах независимого педагогического эксперимента показал, что данные, определяющие физическую и техническую подготовленность юных волейболистов, изменились.

Так на контрольном этапе эксперимента выполнение сгибания и разгибания рук в упоре лежа на полу в среднем составило $24,3 \pm 1,3$ сгибаний рук, что на три больше чем на констатирующем этапе эксперимента. Улучшилась координация: на контрольном этапе эксперимента: на преодоление дистанции в челночном беге в среднем требовалось $8,3 \pm 0,1$ секунд, что $0,7$ секунды, меньше чем на констатирующем этапе.

Время преодоления дистанции 30 м (физическое качество – быстрота) также улучшилось на $0,8$ секунды и составило $5,20 \pm 0,13$ секунды.

На контрольном этапе эксперимента прыжок в длину с места толчком двумя ногами в среднем составил $164,0 \pm 3,5$ сантиметров. Прыжок увеличился на 12 сантиметров.

На констатирующем этапе эксперимента выполнение нижней прямой подачи в среднем составило $7,71 \pm 0,50$ подач. На контрольном этапе эксперимента выполнение нижней прямой подачи в среднем

составило $9,43 \pm 0,21$ подач. Количество подач увеличилось примерно на одну.

Динамика выполнения норматива «передача сверху двумя руками над собой» на этапах независимого педагогического эксперимента изменилась следующим образом: на констатирующем этапе эксперимента выполнение передачи сверху двумя руками над собой в среднем составило $7,93 \pm 0,40$ передач, а на контрольном этапе выполнение данный показатель в среднем составило $9,21 \pm 0,25$ передач. Количество передач увеличилось на одну.

На констатирующем этапе эксперимента выполнение передачи снизу двумя руками над собой в среднем составило $7,79 \pm 0,50$ передач. На контрольном этапе эксперимента выполнение передачи снизу двумя руками над собой в среднем составило $9,07 \pm 0,25$ передач. Количество передач также увеличилось на одну.

В целом показатели по физической и технической подготовленности волейболистов спортивно-оздоровительной группы соответствуют среднему уровню.

Результаты физической и технической подготовленности у юных волейболистов после эксперимента выше, чем соответствующие показатели до эксперимента.

В данном исследовании наблюдается более значительное улучшение физических качеств, чем технических показателей, а особенно скоростно-силовых, что возможно объясняется наличием сенситивного периода для развития этих качеств, приходящегося на рассматриваемый нами возрастной период.

Положительные результаты исследования подтверждаются и наблюдением за особенностями выполнения двигательных действий в ходе формирования двигательных умений и навыков. На ознакомительном этапе у юных волейболистов наблюдалось понимание цели действий, но присутствовали ошибки при действии. Далее отмечалось понимание способов выполнения технического приема, но неточное его выполнение, много лишних движений, плохой самоконтроль. Затем улучшалось качество движений, устранялись лишние локомоции, обращалось внимание на результат двигательного действия. В конечном итоге наблюдалось гибкое целесообразное выполнение технического приема. Об этом свидетельствуют, хоть не незначительное, но все же улучшение показателей оценки технических навыков на начальном и заключительном этапе педагогического эксперимента.

Полученные данные указывают на тесную взаимосвязь и взаимозависимость основных сторон спортивной подготовки: физической и технической. С одной стороны физическое совершенство в известной степени является предпосылкой для развития техники, с другой стороны, благодаря влиянию в ходе тренировки техники, совершенствуется и атлетический компонент.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений на основе игровых и соревновательных методов, может рекомендоваться в практику педагогам-тренерам для формирования и улучшения двигательных навыков юных волейболистов, в том числе в спортивно-оздоровительной группе.

Литература:

1. Министерство Юстиции Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа: URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/39520> (дата обращения 03.03.2020).

2. Указ Президента РФ от 24.03.2014 № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)». – Режим доступа: URL: <https://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-24032014-n-172/> (дата обращения 03.03.2020).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897). – Режим доступа: URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения: 10.11.2018).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413). – Режим доступа: URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения: 10.11.2018).

Электронное издание

**Развитие личности
в образовательном пространстве**

Материалы XVIII Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции

(Бийск, 21 мая 2020 г.)

ISBN 978-5-85127-955-3

*Ответственный редактор Л.А. Мокрецова
Технический редактор Л.А. Степанова*

АГГПУ им. В.М. Шукшина –
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.

Дата подписания к использованию 22.09.2020.

Объем издания 17,9.

1 электрон. Опт. Диск (CD-R)

Отпечатано в типографии Издательский дом «Бия» –
659333, г. Бийск, пер. Муромцевский, 2.