

Учреждение образования
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ:
ПРОСТРАНСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Материалы
IX Международной научно-практической конференции
г. Минск, 11 ноября 2020 года

**TEACHER EDUCATION
IN THE CONTEXT OF TRANSFORMATION PROCESSES:
THE SPACE OF PERSONALITY SELF-REALIZATION**

Proceedings
of the IXth International scientific-practical conference
Minsk, November, 11, 2020

*Научное электронное издание
локального распространения*



ISBN 978-985-541-893-2

© Оформление. Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка, 2020

УДК 378.091
ББК 74358
П24

Издается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Рецензенты:

В. Ф. Русецкий, начальник научно-исследовательского центра
научно-методического учреждения «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь, доктор педагогических наук, доцент;
М. Ф. Бакунович, заведующий кафедрой психологического обеспечения
профессиональной деятельности БГПУ, кандидат психологических наук, доцент

П24 **Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: пространство самореализации личности = Teacher education in the context of transformation processes: the space of personality self-realization : сб. науч. ст. IX междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 11 ноября 2020 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; под науч. ред. А. В. Позняк. – Минск, 2020.**

ISBN 978-985-541-893-2.

В сборнике помещены научные статьи, представляющие концептуальные основания и опыт организации непрерывного педагогического образования, а также презентация основных результатов образовательной, проектной и научно-исследовательской деятельности.

Адресуется научно-педагогическим работникам, преподавателям высшей школы, аспирантам, студентам.

Минимальные системные требования:

Операционная система Windows 98 и выше
Процессор Pentium III, RAM 32 Mb (ОЗУ), HDD 250 Mb
Видеоадаптер с разрешением 800×600, 256-цветов,
32 Mb видеопамати, DVD-ROM, мышь

© Оформление. Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка, 2020

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader

Техническое редактирование и компьютерная верстка *А. И. Стебули*
Дизайн обложки *Е. С. Выдрицкой*

Дата подписания к использованию 21.12.20. 4,76 Mb. Тираж 5 электрон. экз. Заказ 485.

Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования Белорусский
государственный педагогический университет имени Максима Танка.

Свидетельство о государственной регистрации изготовителя, издателя печатных изданий
№ 1/236 от 24.03.14. Ул. Советская, 18, 220030, Минск.

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

*Жук Александр Иванович,
ректор Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка,
доктор педагогических наук, профессор*

Уважаемые коллеги!

Приветствую Вас на IX международной научно-практической конференции «Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: пространство самореализации личности».

Трансформационные процессы в образовании – понятие весьма широкое. И традиционно каждая конференция посвящена рассмотрению отдельных, наиболее актуальных аспектов подготовки педагогических кадров. И в этом году, на наш взгляд, затронута важная для современной реальности проблема – самореализация личности будущего педагога.

В программе конференции предполагается рассмотрение вопросов, связанных с модернизацией непрерывного педагогического образования и созданием условий для максимального раскрытия потенциала личности будущего педагога в период его профессионального обучения. В их числе образование для устойчивого развития, кластерное взаимодействие в отрасли, готовность педагога работать в цифровом образовательном пространстве, реализация принципа инклюзии и другие.

Немаловажным является обеспечение дальнейшей профессиональной и личностной самореализации педагога. И здесь большим потенциалом обладает система дополнительного образования взрослых. Этой проблеме также посвящены выступления участников конференции.

Наша конференция международная – сегодня мы услышим коллег из Беларуси, России, Украины, Эстонии, Узбекистана. Большинство докладчиков – это представители вузов-партнеров, с которыми у нас заключены договоры о сотрудничестве. И сегодняшний форум – яркий пример реализации наших договоренностей!

Считаю, что предоставленная в ходе конференции возможность обмена передовым опытом и знаниями в сфере развития педагогического образования будет полезна всем участникам,

а предложенные рекомендации действительно найдут свое применение в практической деятельности по совершенствованию системы подготовки педагогов.

Познакомиться более глубоко с материалами конференции вы сможете в сборнике научных статей, который выйдет в конце этого года. Сборник будет размещен в библиографической базе данных РИНЦ.

Желаю всем участникам и организаторам конференции плодотворной работы, конструктивного диалога и эффективного взаимодействия!

Кадлубай Александр Владимирович,

заместитель Министра образования
Республики Беларусь

Уважаемые коллеги!

Приветствую Вас с открытием IX международной научно-практической конференции «Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: пространство самореализации личности».

Данная конференция, ставшая уже традиционной для Белорусского государственного педагогического университета, является значимым событием в сфере непрерывного педагогического образования Республики Беларусь.

В настоящее время развитие системы педагогического образования осуществляется в логике глобальных трансформационных процессов. Данное обстоятельство обуславливает существенные изменения в теории и практике подготовки современных педагогических кадров.

Сегодня, как никогда, важно сохранить лучшие традиции педагогического образования и обеспечить его развитие в опережающем режиме с учетом прогрессивных мировых тенденций. Считаю, что данная конференция будет способствовать обмену мнениями между учеными различных стран, углублению связей между наукой и практикой. Возможность обсудить с коллегами подходы и приоритеты в решении задач педагогического образования в формате сегодняшнего мероприятия представляется чрезвычайно актуальной.

Желаю всем участникам конференции найти среди многообразия тем и докладов то, что будет им интересно и полезно.

Успешной Вам работы, плодотворных и конструктивных дискуссий!

Милёхин Андрей Викторович,
директор Департамента подготовки
и профессионального развития педагогических кадров
Министерства просвещения Российской Федерации,
кандидат психологических наук

Уважаемый Александр Иванович!
Уважаемые участники конференции, гости, коллеги!

Я рад приветствовать вас от имени Министерства просвещения Российской Федерации и от себя лично на этой научно-практической конференции.

В начале своего выступления я хочу выразить благодарность организаторам сегодняшнего мероприятия, а это целый ряд ведущих образовательных организаций из разных стран: прежде всего, конечно же, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, предоставивший нам прекрасную площадку для онлайн-выступлений, также это два российских вуза – Московский педагогический государственный университет и Ярославский государственный педагогический университет имени Константина Дмитриевича Ушинского, коллеги из Республики Узбекистан – Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, Украину представляет Национальный педагогический университет имени Михаила Петровича Драгоманова, Эстонскую Республику – Нарвский колледж Тартусского университета, Республику Болгария – Русенский университет имени Ангела Кынчева. Есть и другие коллеги, вложившие труд в организацию этого замечательного международного мероприятия. Примите мои искренние слова благодарности.

Темой нашей встречи является педагогическое образование в условиях трансформационных процессов. Мы с вами живем в очень непростое и интересное время. Процесс системной трансформации современного общества оказывает огромное влияние на социальный порядок – происходят изменения, которые несут не только безусловные положительные моменты, но и бросают вызовы, которые требуют от нас четких профессиональных действий в предельно сжатые сроки и подчас не дают нам права на ошибку. Особую важность представляет собой формирование стратегий развития различных сфер общественных отношений в нужном направлении. Мы с вами собрались сегодня здесь, чтобы обсудить, как в этих условиях функционирует и развивается педагогическое образование.

Одна из главных отличительных черт сегодняшней конференции – ее международный характер. В этой связи высвечивается и важнейшая задача нашего мероприятия – обмен передовым опытом. В части наших тесных связей с коллегами из Республики Беларусь я хотел бы напомнить слова Президента Российской Федерации В. В. Путина, прозвучавшие в сентябре этого года на VII Форуме регионов России и Белоруссии. Президент сказал буквально следующее: «Отношения России и Белоруссии не подвержены ни времени, ни конъюнктуре, имеют под собой прочный фундамент, ведь наши государства объединяют прочные, уходящие корнями в века культурные и духовные связи, обширные родственные и семейные узы, общая совместная история». В разрезе тематики сегодняшней конференции нужно отметить, что в нашей профессиональной сфере мы связаны также едиными ценностями, находящимися в основе критериев модернизации образовательных систем наших государств, и находимся в едином поле. Мы с огромным уважением относимся к профессиональному уровню и достижениям белорусских коллег и открыто говорим о том, что есть проекты и подходы, успешно реализованные в образовательной системе Республики Беларусь, которые целесообразно взять на вооружение и в Российской Федерации. Я убежден, что наибольшего прогресса в совершенствовании наших образовательных систем нам удастся достичь путем совместных усилий и взаимного сотрудничества.

Еще раз благодарю всех организаторов и участников конференции, поздравляю всех собравшихся с началом мероприятия и желаю плодотворной работы, конструктивного диалога и эффективного взаимодействия!

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Жук А. И.

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь*

В статье освещаются вопросы обновления системы подготовки педагогических кадров как ключевого фактора обеспечения устойчивого и стабильного развития Республики Беларусь. Раскрыты особенности социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки педагогов для эффективного воспитания обучающихся в образовательном процессе.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, социогуманитарная, психолого-педагогическая, предметная подготовка будущих педагогов, образовательный процесс.

В условиях глобализации, полномасштабной информационной революции, экологических и гуманитарных вызовов возникают качественно новые экономические и социокультурные риски. Преодолеть их, обеспечить устойчивость существования человечества возможно только на основе гуманистической переориентации развития человека и социума.

Действенным механизмом в процессе такой переориентации выступает целенаправленное воспитание подрастающего поколения в духе общечеловеческих, национальных, гражданских ценностей. Результатом должно стать мировоззрение личности, основанное на целостном знании о человеке, его потенциале, о персональной ответственности человека за свое будущее, будущее своей страны и человечества. Ключевая роль при этом принадлежит системе образования. Для решения данной мегазадачи требуются педагоги, имеющие высокий уровень духовного развития и культуры, готовые к непрерывной реализации воспитательного потенциала образовательного процесса.

В настоящее время в Республике Беларусь первостепенное значение придается обновлению системы подготовки педагогических кадров как ключевого фактора обеспечения устойчивого и стабильного развития страны. Мы понимаем, что успешная реализация современных задач, встающих перед национальной системой педагогического образования, во многом будет зави-

сеть от эффективной подготовки педагогических кадров к воспитанию обучающихся в процессе учебной и внеучебной деятельности. В этой связи мы формулируем проблему: каким образом должна строиться социогуманитарная, психолого-педагогическая и предметная подготовка педагогов для эффективного воспитания обучающихся в образовательном процессе?

Данная проблема решается нами системно и на научной основе. Так, в этом году завершается масштабная республиканская научно-исследовательская работа в рамках отраслевой научно-технической программы «Воспитание через обучение»(2018–2020 гг.). В реализации этой программы задействованы ученые и педагоги дошкольного, общего среднего, специального, педагогического и дополнительного образования взрослых.

В БГПУ более 10 научных коллективов провели комплексное, междисциплинарное и многоуровневое исследование, результатом которого стала разработка научно-методического обеспечения подготовки педагогов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе.

В ходе исследования обоснованы направления модернизации профессиональной подготовки педагогов в ориентации на усиление воспитательного потенциала образовательного процесса:

1. Обновление целей социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки будущих специалистов образования с учетом видов трудовой деятельности и требований профессионально-квалификационного стандарта педагога.

2. Совершенствование содержания их профессиональной подготовки в контексте усиления воспитательного потенциала университетского педагогического образования.

3. Разработка средств социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки педагогов, обеспечивающих актуализацию воспитательного потенциала образовательного процесса.

4. Развитие образовательной среды профессиональной подготовки будущих специалистов образования.

Остановлюсь подробнее на результатах, полученных по каждому из направлений.

1. Обновление целей социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки будущих специалистов образования с учетом видов трудовой деятельности и требований профессионально-квалификационного стандарта педагога.

В проекте профессионального стандарта педагога, который был разработан БГПУ по заданию Министерства образования Республики Беларусь, нашла отражение новая компетентностная модель педагога как базовый детерминант целеполагания в педагогическом образовании. Модель содержит

перечень ключевых трудовых функций педагога. Реализация воспитательной функции в образовательном процессе, в первую очередь, осуществляется через выполнение педагогом трудовой функции «Организовывать процесс воспитания». Поскольку воспитание осуществляется в рамках процесса обучения, то требования по усилению воспитательного потенциала образовательного процесса также сформулированы в рамках трудовых функций «Организовывать процесс обучения», «Создавать развивающую образовательную среду» и «Осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях».

Интерпретация требований профессионального стандарта педагога в контексте реализации воспитательного потенциала образовательного процесса позволила определить содержание личностных и метапредметных компетенций обучающихся, которые должны быть сформированы в процессе выполнения соответствующих трудовых функций и действий педагога. Данные компетенции представлены в трех аспектах: онтологическом, психологическом и профилактическом.

Результатом реализации *онтологического аспекта* воспитания является формирование культурной идентичности, духовности, нравственности, гражданственности обучающихся и их соответствующих компетенций.

Психологический аспект воспитания предполагает наращивание субъектности обучающегося, то есть формирование в специально организованных условиях социального опыта, таких качеств и способностей личности, как самостоятельность, рефлексивность, саморегуляция и самоуправление, саморазвитие.

Профилактический аспект воспитания сфокусирован на предупреждении и устранении причин, условий и факторов, которые вызывают определенные отклонения в развитии детей и подростков, а также на формировании установок на безопасное поведение обучающихся.

Стратегический ориентир здесь – подготовка педагогов, способных содействовать личностному становлению обучающегося – гражданина и патриота, профессионала-труженика, ответственного семьянина на основе приоритета общечеловеческих ценностей. Педагог несет особую ответственность за духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. А значит, должен уметь организовывать социально значимые инициативы обучающихся с опорой на лучшие традиции коллективного воспитания, формировать у школьников установку на здоровый образ жизни, осуществлять профилактику вредных привычек, агрессии и др.

Важным для университетов, готовящих педагогические кадры, является ориентация на одновременное решение задач воспитания и самого будущего педагога, и его подготовки к воспитанию обучающихся.

Второе направление – совершенствование содержания подготовки будущих педагогов в контексте усиления воспитательного потенциала университетского педагогического образования.

В результате проведенного исследования для подготовки педагогов всех специальностей нами разработаны 15 обновленных образовательных стандартов и 23 учебные программы. Обновление находит выражение:

- в введении в образовательные стандарты новых понятий (определений) и новых профессиональных компетенций, новых функций и задач педагогической деятельности;
- использовании междисциплинарного синтеза в подготовке будущего педагога к реализации стратегии «воспитание через обучение»;
- введении новых учебных дисциплин, усиливающих подготовку педагогов на первой и второй ступенях высшего образования к эффективной реализации воспитательной функции образовательного процесса;
- обогащении содержания профессиональной подготовки педагогов учебным материалом, усиливающим воспитательный потенциал учебной дисциплины;
- проблемно-деятельностном структурировании содержания подготовки в соответствии с компетентностным подходом;
- усилении исследовательской составляющей подготовки, отсылающей обучающихся к самостоятельному и мотивированному поиску новой информации;
- тесной интеграции обучения с воспитательной деятельностью на базах практик, филиалов кафедр, школ-лабораторий УНИК НПО.

Актуализация содержания образования на всех уровнях для подготовки педагогов к воспитанию личности позволяет раскрыть механизмы реализации воспитательного потенциала школьных учебных предметов в онтологическом, психологическом и профилактическом аспектах, обеспечить внутри- и межпредметные связи, интеграцию урочной и внеурочной деятельности, учебной и воспитательной работы.

Третье направление – разработка средств социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки педагогов, обеспечивающих актуализацию воспитательного потенциала образовательного процесса.

В числе ключевых средств подготовки педагогов к реализации воспитательной функции мы выделяем эффективные формы, методы и технологии. Их отбор и адаптация осуществлялись с ориентацией на тренды современной образовательной парадигмы: проблемное, эвристическое, проектное обучение, кейс-метод, технология перевернутого обучения, обучение как исследование и др.

Расширение использования в учебном процессе различных видов самостоятельной работы студентов – один из эффективных способов накоп-

ления будущими педагогами собственного опыта образовательной и профессиональной деятельности, его осмысления и оценки. Это наблюдение и анализ педагогических явлений, учебные эксперименты, моделирование, решение педагогических задач, разработка и защита индивидуальных и групповых проектов, исследовательская деятельность по изучению реальных процессов образовательной практики и др. Такая деятельность позволяет будущим педагогам моделировать и решать разнообразные педагогические ситуации, проявляя активность, инициативность, предприимчивость, инновационное мышление.

Результаты проведенного исследования нашли отражение в новых учебных пособиях, УМК, сборниках упражнений и задач, кейсов, текстов, ситуативных заданий воспитательной направленности, медиатеках инновационного опыта, методических рекомендациях для преподавателей университета по усилению воспитательного потенциала подготовки педагогов.

Четвертое направление – развитие образовательной среды профессиональной подготовки будущих специалистов образования.

Создание и эффективное функционирование воспитывающей «понимающей» образовательной среды университета осуществляется в БГПУ посредством максимального сближения подготовки будущих педагогов с условиями будущей профессиональной деятельности:

- непрерывная педагогическая практика с 1 по 4 курс;
- перенос практических и лабораторных занятий на базы практик в учреждения образования;
- осуществление инновационной, исследовательской и экспериментальной деятельности по проблемам воспитания;
- активное привлечение школьников к участию вместе со студентами в работе СНИЛ, мероприятиях Декады студенческой науки в БГПУ, в волонтерской, проектной и инновационной деятельности;
- видеоанализ реальных ситуаций и лучших образцов педагогического мастерства в аспекте воспитательной деятельности;
- выбор системы интенсивных, активных и интерактивных методов, форм, технологий, которые обеспечивают непрерывное наращивание субъектности будущих педагогов, их личностно-профессиональное саморазвитие в процессе всех видов теоретической и практической подготовки.

В БГПУ создана соответствующая образовательная среда, позволяющая формировать у будущих педагогов опыт эффективной воспитательной работы.

Одной из традиционных, значимых и многолетних форм гражданско-патриотического воспитания студентов БГПУ являются Звездные походы по местам боевой и трудовой славы белорусского народа.

Во время походов студенты проводят встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и труда, оказывают им шефскую помощь, проводят митинги у братских могил воинов и мирных жителей, погибших в годы войны. Участники походов посещают учреждения образования, проводят профориентационные встречи, мастер-классы, тренинги с учащимися старших классов, внешкольные мероприятия по разным направлениям учебной и внеучебной деятельности.

В последние годы Звездные походы стали интернациональными. Вместе со студентами и преподавателями БГПУ в походах принимают участие студенты и преподаватели из Азербайджана, Казахстана, России и Узбекистана. В составе отрядов также были иностранные студенты БГПУ из Туркменистана и Китайской Народной Республики.

Важную роль в формировании гражданской позиции и социальной активности студенческой молодежи играет волонтерская деятельность. Только в нашем университете работают 14 волонтерских объединений, в деятельность которых вовлечено более 1500 студентов. Волонтеры БГПУ сотрудничают с более 130 учреждениями и организациями г. Минска и других городов Беларуси. С целью координации волонтерского движения в структуре управления воспитательной работы с молодежью осуществляет свою деятельность волонтерский центр БГПУ.

Волонтерская деятельность в БГПУ имеет многолетние традиции и представлена следующими направлениями:

- оказание социально-психологической и социально-педагогической поддержки различным нуждающимся группам населения (детям-сиротам, детям с особенностями психофизического развития, пожилым людям, ветеранам и др.);
- психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков девиантного поведения;
- организация досуговой и творческой деятельности детей и подростков (организация свободного времени детей и подростков, организация концертов, театральных выступлений, конкурсов, праздников и др.);
- пропаганда здорового образа жизни и профилактика асоциальных явлений среди студенческой молодежи;
- спортивное волонтерство;
- экологическое волонтерство;
- сбор добровольных пожертвований.

В нашем вузе волонтерская деятельность стала важной составляющей в подготовке будущих педагогов. Она не только является мощным средством формирования активной гражданской позиции и социальной активности студентов, но и дает им первый профессиональный опыт воспитательной работы с детьми. Уже на первом курсе студенты проходят педагогическую

практику в формате волонтерской деятельности. Образовательный процесс в ходе реализации программы «Волонтерская практика» осуществляется в освобожденный от занятий день или до/после начала учебных занятий по три часа в день на базах столичных учреждений образования различных типов: дошкольных учреждений, средних школ, гимназий, школ-интернатов, центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, социальной помощи семье и детям, психолого-педагогической помощи и др.

Надо отметить, что время диктует необходимость поиска новых форматов работы. Так, в апреле 2020 года БГПУ осуществил республиканский волонтерский образовательный онлайн-проект «Будущие педагоги – детям» с помощью средств информационно-коммуникационных технологий. Проект состоял из серии онлайн-уроков для школьников 1–11-х классов по учебным предметам. Студентами и учащимися педагогических классов было подготовлено свыше 100 видеоуроков, психологических тренингов, развивающих занятий. Трансляция уроков республиканского волонтерского образовательного онлайн-проекта осуществлялась на официальном YouTube-канале БГПУ. Количество посещений – около 50 тыс. человек.

Волонтерская деятельность в БГПУ отмечена на самом высоком государственном уровне: в конце 2016 года коллектив БГПУ удостоен премии Президента Республики Беларусь «За духовное возрождение» за активную деятельность в гуманитарной области, значительный вклад в развитие и популяризацию волонтерского движения среди студенческой молодежи.

В университете большое значение уделяется подготовке студентов по вопросам семейного воспитания, формированию у подрастающего поколения ценности семьи, культуры семейных отношений, ответственности за рождение и воспитание здоровых детей. Именно эти задачи решались в ходе социально-образовательного проекта «Здоровая семья – здоровая нация», который БГПУ реализовывал совместно с общественным объединением «Белорусский союз женщин».

Результатами реализации проекта стали:

1. Введение в школах Республики Беларусь факультатива для старшеклассников (9–11 классы) «Основы семейной жизни».
2. Реализация Республиканского проекта «Родительский университет», призванного обеспечить социальное партнерство родителей и школы.

Программа разработана учеными БГПУ по трем ступеням:

- 1-я ступень – «Мой ребенок – младший школьник»;
- 2-я ступень – «Мой ребенок – подросток»;
- 3-я ступень – «Мой ребенок – старшеклассник»;

На сайте факультета социально-педагогических технологий БГПУ создана онлайн-платформа «Родительский университет».

Отмечу, что при создании образовательных стандартов поколения 3+ для педагогических специальностей в соответствии со спецификой трудовых функций и трудовых действий определены универсальные и базовые профессиональные компетенции. В их числе способность и готовность работать в условиях инклюзии, с разными категориями детей и их родителями. Это дети с особыми образовательными потребностями, в том числе одаренные дети; дети-сироты и оставшиеся без попечения родителей, оказавшиеся в социально опасных условиях; дети-инвалиды и дети с особенностями психофизического развития; дети, склонные к употреблению алкоголя, наркотических, психотропных веществ; с девиантным поведением, киберзависимостью; дети, затронутые проблемой ВИЧ; дети семей мигрантов. Также очень важно уметь работать с семьями таких детей, в особенности неблагополучными.

Инклюзивное образование как мировая тенденция развития общего образования, предполагающая включение всех детей, независимо от существующих между ними различий (в том числе детей с особенностями психофизического развития), в единый образовательный процесс, является ярким примером реализации воспитательной функции в образовательной практике.

Заботясь о тех, кто попал в трудную жизненную ситуацию, ограничен в возможностях, студенты приобретают бесценные личностные и профессиональные качества – эмпатийность, умение сопереживать, чувствовать других людей, терпимо относиться к инаковости. В этой связи сегодня востребовано овладение будущими педагогами опытом психолого-педагогического сопровождения и педагогической поддержки, медиации, тьюторства, коучинга и др.

Для усиления этого направления работы в БГПУ на базе факультета специального образования в 2016 году был открыт Институт инклюзивного образования.

С 2017 года БГПУ является базовой организацией государств – участников СНГ по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических работников и специалистов в области инклюзивного и специального образования.

При поддержке Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в структуре института создан Национальный ресурсный центр инклюзивного образования. Центр:

- обеспечивает целенаправленную деятельность по внедрению передовых практик в образовательный процесс, накоплению и передаче опыта осуществления инклюзивного образования в стране;
- способствует продвижению идеи доступности образования для всех детей.

За время существования в РРЦИО проведено 542 обучающих мероприятия (обучающие курсы, консультативная помощь специалистов, повышение квалификации, стажировки, в т. ч. по вопросам организации воспитательной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями), в которых приняли участие около 8400 человек из Беларуси, России, Азербайджана.

Важным условием формирования у будущих педагогов готовности «воспитывать обучая» является деятельность по сохранению и укреплению здоровья студенческой молодежи, развитию навыков здорового образа жизни, профилактики вредных привычек. Поэтому физкультурно-оздоровительная работа – еще один приоритет в организации образовательного процесса в БГПУ.

Ежегодно в университете проводится около 50 спортивно-массовых мероприятий, среди которых: массовый спортивный праздник «Минский Полумарафон» с участием более 1700 студентов, ежегодная спортландия «Первый триумф» для студентов 1-го курса, Кубок БГПУ по плаванию с участием и школьников, и студентов, и преподавателей и др. Студенты БГПУ – постоянные участники республиканского проекта «Мой стиль жизни сегодня – мое здоровье и успех завтра!». В университете регулярно проводятся различные акции, например, «БГПУ – зона, свободная от курения», «Здоровое питание» и др. Это позволяет развивать навыки здоровьесбережения у студентов, а также формировать у них важные компетенции сохранения здоровья для работы с детьми.

Таким образом, формирование готовности будущих педагогов к реализации воспитательной функции в образовательном процессе предполагает обновление целей, совершенствование содержания, разработку средств и развитие образовательной среды социогуманитарной, психолого-педагогической и предметной подготовки будущих специалистов образования.

Дальнейшее развитие непрерывного педагогического образования мы видим с учетом данных стратегических ориентиров, детерминирующих подготовку современного педагога, который:

- способен обеспечить воспитание личности с гуманистическим мировоззрением, критическим, социально и экологически ориентированным мышлением, активной гражданской позицией, национальным самосознанием в условиях открытого поликультурного общества;

- готов к духовно-нравственному воспитанию детей, умеет организовывать социально значимые инициативы учащихся с опорой на лучшие традиции коллективного воспитания, формировать у школьников установку на здоровый образ жизни, осуществлять профилактику вредных привычек, агрессии;

– владеет навыками работы в цифровой образовательной среде; является педагогом, способным предвосхищать социальную ситуацию развития современного ребенка;

– готов к работе в условиях реализации принципа инклюзии в едином образовательном процессе и др.

Данные стратегические ориентиры нашли отражение в проекте Концепции развития педагогического образования на 2021–2025 годы, разработанной БГПУ по поручению Министерства образования. Проект прошел экспертизу на уровне учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования и обсуждение на заседании Республиканского Координационного совета по вопросам непрерывного педагогического образования. Данный документ определит развитие национальной системы подготовки педагогов на ближайшие годы.

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE UPBRINGING FUNCTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*Zhuk A.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus*

The article highlights the issues of updating the system of training teachers as a key factor in ensuring sustainable and stable development of the Republic of Belarus. The features of socio-humanitarian, psychological, pedagogical and subject training of teachers for the effective upbringing of students in the educational process are revealed.

Keywords: training of teaching staff, socio-humanitarian, psychological and pedagogical, subject training of future teachers, educational process.

НОВАЯ ДИДАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ

Груздев М. В.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
Ярославль, Российская Федерация
gruzdevmv@mail.ru;*

Тарханова И. Ю.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
Ярославль, Российская Федерация
tarhanova3000@mail.ru*

Статья посвящена обсуждению вопросов научно-методического обеспечения системных качественных изменений в подготовке педагогических кадров. Анализ социокультурных трендов позволил авторам сделать вывод о необходимости изменения не столько содержания предметной подготовки учителей, сколько организации совершенно другой педагогической практики, которая будет способствовать пониманию будущими учителями сущности педагогической профессии, формированию готовности к инновационной деятельности в образовании, оснастит будущих педагогов навыками использования теоретических знаний для решения прикладных педагогических задач. Утверждается, что для подготовки педагогов нового типа, востребованных обществом и способных решать комплексные профессиональные задачи в поликультурных и в динамично развивающихся информационно-образовательных средах, необходимо обеспечить смену технологий преподавания и форм образовательного взаимодействия. Переход в профессиональной подготовке педагога от учителя как носителя фиксированного объема знаний к учителю, обладающему социально значимыми качествами, а также способного воспитывать их у других, требует качественной модернизации педагогического образования. В статье презентуется новая образовательная программа ЯГПУ им. К. Д. Ушинского – бакалавриат «Образовательный инжиниринг и английский язык». Представленная программа бакалавриата представляет собой своеобразную творческую лабораторию, где можно проводить методологически обоснованные педагогические эксперименты и применять инновационные подходы в образовании. Результаты этих экспериментов, в случае положительной оценки со стороны научного, профессионального и экспертного сообщества позволят отрабатывать применяемые технологии и подходы к модернизации педагогической практики.

Ключевые слова: дидактика, высшее педагогическое образование, университет, модернизация.

От педагогического образования зависит, какими будут учителя в наших школах, от учителей – какими станут дети, а от детей зависит наше будущее. Подготовка педагогических кадров, способных удовлетворить запрос на формирование человеческого капитала для инновационного общества, становится отправной точкой роста экономики на основе обновления технологий и продуктов.

Сегодня существует колоссальное число мнений о необходимости изменений в педагогическом образовании, но до сих пор не определены границы изменений. Мы в своих исследованиях основываемся на позиции, согласно которой изменения в педагогическом образовании нужны ровно в той степени, в какой нас не устраивает нынешний его результат. Так, ключевыми для современного педагогического образования представляются две проблемы: во-первых, разрыв между декларируемыми целями, образовательными стандартами и фактическими образовательными практиками, образовательными результатами; во-вторых, несоответствие практик мониторинговых исследований и контрольных мероприятий решению задач развития кадрового потенциала системы образования. Именно эти два вектора, на наш взгляд определяют современные треки модернизации. Но для того, чтобы что-то менять, надо, как минимум, понимать реалии времени, осознавать его вызовы, и быть готовыми профессионально на них реагировать.

Принятие данных вызовов как системы профессиональных задач способно, на наш взгляд, существенно сместить акценты в формулировке миссии педагогического образования, которая должна быть не только сформулирована и заявлена, но и осмыслена и присвоена профессиональным педагогическим сообществом. На наш взгляд такой миссией может стать становление педагогов, психологически и технологически готовых к формированию у подрастающего поколения ценностей инновационной культуры и инновационного поведения на основе представления о современной картине мира. Формулируя данную цель и смысл педагогического образования, мы исходим из понимания того, что сегодня уже недостаточно просто «передавать» знания, давать детям информацию о мире, о земле. Поэтому на первый план сегодня выходит вопрос не «чему учить», а «как учить», чтобы процесс обучения способствовал развитию потенциала человека, его умений выражать собственные мысли, принимать творческие решения, думать о будущем. Значит, будущим учителям предстоит освоить новые педагогические технологии, активизирующие мышление детей, помогающие им самовыражаться, самостоятельно находить решение в ситуациях учебного и творческого взаимодействия. Это в свою очередь ставит задачу изменения и дидактических решений в сфере педагогического образования – ведь студент, с высокой долей вероятности, в своей про-

фессионально-педагогической деятельности будет воспроизводить собственный вузовский формат обучения.

Сегодня в научно-педагогическом сообществе присутствует понимание, что традиционные дидактические решения, разработанные в рамках Великой дидактики Я. А. Каменского, не могут в полной мере обеспечить формирование тех компетенций, которые мы декларируем и провозглашаем в обновленных образовательных стандартах высшего образования. В Ярославском государственном педагогическом университете ведутся исследования, направленные на формирование «новой дидактики» педагогического образования, происходит переосмысление традиционных форматов и выращивание новых образцов практик, которые соответствуют вызовам цифровой эпохи. При этом мы далеки от идеи полностью отказаться от Великой дидактики Я. А. Коменского, мы в своих исследованиях основываемся на позиции, что изменения в педагогическом образовании нужны ровно на столько, на сколько нас не устраивает нынешний его результат.

В основе дидактики педагогического образования долгое время лежали идеи средневековой схоластики, которые ориентировали преподавателей вузов на использование классических текстов при освоении студентами различных учебных дисциплин в соответствии с профессиональной направленностью факультетов. Сегодня университету важно обеспечить переход к новому ориентированному на педагогическую деятельность статусу учебного задания как ключевой дидактической единицы образовательного процесса. Необходим поиск эффективных способов решения учебных и профессиональных задач с отказом от устаревших и неэффективных технологических решений.

В качестве основной педагогической стратегии мы предлагаем использовать сочетание индивидуализации и кооперации, что, на наш взгляд, отражает миссию подготовки современного педагога. Наши исследования показывают, что для достижения значимых результатов высшего образования необходимо обеспечить усиление роли различных видов взаимодействия студентов и преподавателей взамен учебной конкуренции, сформировать навыки принятия решений в условиях неопределенности, организовать получение студентами опыта различных коммуникаций, развивать исследовательские практики [2, с. 49]. Всё это возможно только при условии обеспечения включения в образовательный процесс новой методологии и новой предметности, возникающих в условиях междисциплинарности и формирования универсальных компетенций, как интегрирующего образовательного результата.

Каковы же приоритетные сферы изменений дидактики педагогического образования? Основными движущими силами изменений рынка труда сегодня являются: смена технологической парадигмы, моделей управления и общест-

венных норм, а также масштабные демографические сдвиги. Данные тенденции требуют перехода в образовании и системах подготовки от «модульного профессионала» к «универсальному специалисту», соответствующему вызовам сложного общества. Это ставит перед дидактикой высшего образования новые сложные задачи: не просто описать отличный от индустриальной эпохи образовательный результат, но и выработать новые подходы к его формированию и оценке.

Традиционная лекционно-семинарская и классно-урочная формы обучения не позволяют обеспечить достижение актуальных образовательных результатов, сформировать актуальные компетенции, поэтому необходимы разработка, апробация и теоретическое осмысление принципиально новых дидактических решений.

С 2018 года ФУМО ВО «Образование и педагогические науки» реализуется проект «Межвузовский исследовательский центр «Новая дидактика», координатором проекта является ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Проект предполагает создание открытой площадки для взаимодействия образовательных организаций и отдельных специалистов, ведущих исследования в области методологии и дидактики высшего образования. Задачами проекта являются анализ педагогических практик в системе высшего образования, инициирование разработки новых образовательных технологий и распространение эффективных технологий и методов обучения. В рамках проекта прошли несколько вебинаров, созданы постоянно функционирующие дискуссионные площадки, представлены разработки различных вузов по данному направлению. Результаты этих обсуждений привели нас к пониманию, что новая дидактика педагогического образования должна не просто описать отличный от индустриальной эпохи образовательный результат, но и выработать новые подходы к его формированию и оценке. Педагогическое образование должно быть реструктурировано под реалии XXI века.

Всё это существенно меняет подходы к формам организации подготовки будущего педагога. Учитывая, что природа педагогических компетенций деятельностная, а не знаниевая, на первое место в образовательном процессе выходит не информирование обучающегося, а формирование умений разрешать педагогические проблемы, опыта взаимодействия с участниками образовательного процесса, создание ситуаций успеха в профессиональной и квазипрофессиональной деятельности.

Что же мешает решению этих задач в традиционных схемах организации учебного процесса? Как показывает проведенный нами анализ, в основе традиционных дидактических методов лежат исторически сложившиеся механизмы отражения знаний (чувственно-образное и вербально-логическое) и, соответственно, создававшиеся для них дидактические средства материальной и словесной наглядности [4, с. 78]. В основе дидактики педаго-

гического образования долгое время лежали идеи средневековой схоластики, которые ориентировали преподавателей вузов на использование классических текстов при освоении студентами различных учебных дисциплин в соответствии с профессиональной направленностью факультетов. Сегодня же, важно обеспечить переход к новому практикоориентированному статусу учебного задания как ключевой дидактической единицы образовательного процесса. Необходим поиск эффективных способов решения образовательных задач с отказом от архаичных неэффективных технологических решений (домашние задания, подготовка рефератов, проведение внезапных выборочных проверочных работ).

В качестве основной педагогической стратегии мы предлагаем использовать сочетание творческого вовлечения со специализацией, автономию личности с интеграцией в культуру, инициативную деятельность с ответственностью, что, на наш взгляд, как нельзя лучше отражает миссию подготовки современного педагога. В связи с этим, нам представляется важным обеспечить усиление роли различных видов кооперации студентов и преподавателей в образовательном процессе как условие решения многих сложных практических задач взамен парадигмы абсолютной ценности конкурентной среды, сформировать навыки принятия решений в условиях неопределенности, организовать процесс самостоятельного получения студентами значительной доли содержания образования на различных цифровых платформах, онлайн-курсах, образовательных продуктах других вузов и др.

На сегодняшний день нами проанализировано множество дидактических решений, применяемых в российских и зарубежных университетах, и одним из таких решений мы считаем образовательную модель «liberal arts and sciences». В последнее время в связи с поиском новых векторов модернизации высшего образования данная модель вызывает всё больший интерес исследователей и администраторов. Данная модель основана на принципах гибкости и адаптивности, что отвечает основным запросам современной экономики и социальному заказу. Образование в данной модели призвано укреплять в студентах мотивацию на образование в течение всей жизни, научать их открыто мыслить, выражать свои мысли и активно участвовать в жизни гражданского общества. Для свободного образования характерен гибкий план обучения, который сочетает требования широты дисциплинарного охвата с глубиной изучения отдельных предметов, поощряет междисциплинарности свободу выбора [1].

Система свободных искусств и наук основывается на положении о приоритете ценности образования в течение всей жизни. Данное положение реализуется в принципиальном тезисе о том, что желание постоянно учиться, умение критически мыслить и способность выражать свои мысли имеют большую ценность для жизни, чем глубина знаний по какому-то одному

предмету [6, с. 197]. Согласимся с тем, что данные качества чрезвычайно важны, т. к. позволяют выпускникам университета адаптироваться к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям и продолжать совершенствоваться как личностно, так и профессионально в любой сфере деятельности.

Модель «liberal arts and sciences» реализуется посредством интерактивных методов обучения и вовлечение студентов в работу с текстами как в учебных аудиториях, так и в ходе самостоятельной работы. Интерактивная образовательная среда предполагает, что учебная аудитория перестает быть местом передачи знаний от преподавателя к студенту [5]. Утрачивает своё приоритетное значение традиционная лекция, как основа образовательного процесса. Студенты самостоятельно знакомятся с предложенными преподавателем текстами, выдвигают и обосновывают собственные идеи по поводу прочитанного, делают личные выводы. На очных занятиях обучающиеся под руководством преподавателя анализируют прочитанные тексты и презентуют собственное их понимание, строят и проверяют гипотезы, обсуждают сделанные самостоятельно выводы, дискутируют и апробируют свои идеи в ролевых играх, учатся не только у профессора, но и друг у друга, реализуя таким образом принцип демократизации образовательного процесса. При такой организации обучения студенты участвуют в формировании собственного образовательного маршрута и усваивают ценности непрерывного образования [3, с. 80].

Существенно меняется и роль преподавателя, главными задачами которого становятся: направление дискуссии, пояснение отдельных вопросов, выражение собственной точки зрения, оценка учебных достижений. Важной функцией преподавателя является четкая структуризация программы курса, включая перечень текстов для чтения и заданий к каждому занятию. Задачей менеджеров программы является обеспечение студентам доступа к заданным для самостоятельной работы материалам.

Отказываясь от лекционного формата, педагог должен быть готов и к отказу от авторитарной позиции эксперта, он становится со-творцом процесса обучения, усиливая своей открытой профессионально-педагогической позицией субъектность обучающихся. Безусловно, это не отменяет возможности применения различных, в том числе авторских, педагогических подходов, они будут разниться в зависимости от личности преподавателя и изучаемого предмета. Модель свободных искусств и наук поддерживает не только свободу обучения, но и свободу преподавания [7].

Таким образом, в модели «liberal arts and sciences» речь идет не просто об ином содержании обучения, а о принципиально ином, чем в профессионально-ориентированном подходе к педагогическому образованию.

Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского с 2020 года запускает экспериментальную работу по внедрению модели «liberal arts and sciences» в рамках новой образовательной программы педагогического бакалавриата «Образовательный инжиниринг и английский язык». При этом наш подход является попыткой применить идеи «liberal arts and sciences» к специфике подготовки педагога.

Наша экспериментальная программа свободная от задачи подготовить студента под конкретное рабочее место. Выбор такого широкого названия как «образовательный инжиниринг» обоснован именно тем, что данная программа не готовит к профессии, она готовит к тому, что человек будет менять профессии, готовить к умению делать выбор и получать новые компетенции. При этом, понимая психологическое стремление человека к стабильности, добавлен профиль «английский язык», на наш взгляд эту стабильность гарантирующий, так как преподаватели английского языка, пока остаются наиболее востребованным сегментом на рынке педагогических профессий. Хорошее владение английским языком, безусловно, станет конкурентным преимуществом выпускников в глазах работодателей и компенсирует некоторую нетрадиционность полученного ими диплома.

Наша экспериментальная программа предполагает высокую трудоёмкость и интенсивность учебного процесса. Увеличение нагрузки на студента идёт и за счет активной самостоятельной работы: индивидуальных, проектных заданий, исследований, чтения текстов и написания эссе, подготовки к исследовательским семинарам и т. д. Мы планируем, что студенты данной программы будут задавать «высокую планку» для всех направлений и форм обучения вуниверситете.

Планируется и академическая мобильность студентов, предполагающая знание и активное использование для обучения английского языка. Уже сейчас партнерами программы дали согласие стать Педагогический университет Нижней Австрии (Австрийская Республика), Высшая школа Павла Влодковица (Республика Польша), Юго-Западный университет (Китайская Народная Республика) и список зарубежных академических партнеров будет только расширяться.

Принципиальным моментом является высокая квалификация профессорско-преподавательского состава. Студенты данного бакалавриата будут обучаться в диалоге с лучшими преподавателями университета. К работе на программе «Образовательный инжиниринг и английский язык» будут привлечены ведущие профессора ЯГПУ и университетов-партнеров, самые успешные педагоги и менеджеры системы образования региона, яркие представители бизнеса в сфере образовательных услуг.

Таким образом, модель «liberal arts and sciences» позволяет преодолеть проблему сложившейся естественной и понятной инерционности содержания

и форм педагогического образования. Образование, организованное по данной модели, позволяет преодолеть противоречия, связанные с дисбалансом между компетенциями и традиционным, передающимся из поколения в поколение содержанием образования, что, на наш взгляд, продвинет педагогическое образование в сторону развития, обогащения учебных практик, повышения интереса к профессии учителя.

Экспериментальная программа «Образовательный инжиниринг и английский язык» представляет собой инициативу поиска иных логик педагогики. Она позволит преодолеть два главных барьера на пути образования: знаниевый эгоцентризм и новую прагматичную компетентностную линию. В рамках данной программы существенно расширяется спектр традиционных дидактических методов, образовательный процесс выходит за пределы исторически сложившихся механизмов отражения знаний: чувственно-образного и вербально-логического, преодолев тем самым монополию создававшихся для них дидактических средств материальной и словесной наглядности.

Мы надеемся, что образовательная программа бакалавриата «Образовательный инжиниринг и английский язык» станет для Ярославского государственного педагогического университета своеобразной творческой лабораторией, в которой возможно проведение методологически оправданных педагогических экспериментов и применение инновационных подходов в образовании. Результаты данных экспериментов, при условии их позитивной оценки научно-профессиональным и экспертным сообществом, позволят применять использованные технологии и подходы для модернизации практики подготовки педагогических кадров.



Список использованных источников:

1. Беккер, Дж. Образование по системе свободных искусств и наук: ответ на вызовы XXI в. / Дж. Беккер // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 33–61.
2. Груздев, М. В. Становление "новой дидактики" педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 47–53.
3. Казакова, Е. И. Об измерении сформированности универсальных компетенций студентов вузов / Е. И. Казакова, И. Ю. Тарханова // Педагогика. – 2018 – № 8 – С. 79–84.
4. Штейнберг, В. Э. От дидактических многомерных инструментов к инструментальной дидактике и дидактическому дизайну / В. Э. Штейнберг, Н. Н. Манько // Педагогический журнал Башкортостана. – 2005. – № 1. – С. 77–98.
5. Bronfman E. M. (2013) Business and the Liberal Arts / Inside Higher Education. October 17, 2013. <https://www.insidehighered.com/views/2013/10/17/liberal-arts-are-best-preparation-even-business-career-essay>

6. Cech T. R. (1999) Science at Liberal Arts Colleges: A Better Education? // *Daedalus*. Vol. 128. No 1. P. 195–216.

7. McGill Peterson P. (2012) A Global Framework: Liberal Education in the Undergraduate Curriculum//P. McGill Peterson (ed.) *Confronting Challenges to the Liberal Arts Curriculum*. New York: Routledge. P. 1–23.

NEW DIDACTICS OF PEDAGOGICAL EDUCATION AS A FACTOR OF ADVANCED DEVELOPMENT

Gruzdev M.

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation
gruzdevmv@mail.ru;*

Tarkhanova I.

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation
tarhanova3000@mail.ru*

The article is devoted to discussion of issues of scientific and methodical ensuring of system high-quality changes in teacher training. The analysis of sociocultural trends allowed authors to draw a conclusion on the need to change not just the content of teachers' subject training but the organization of absolutely different student teaching practice which will promote their deeper understanding of the pedagogical profession. It will provide formation of future teachers' readiness for innovative activity in education and the capability to use theoretical knowledge for the solution of applied pedagogical tasks. It is claimed that for training of new type teachers demanded by society and capable to solve complex professional problems in polycultural and in dynamically developing information and education environments it is necessary to provide a change of teaching technologies and forms of educational interaction. High quality transition in professional teacher training from the teacher's role as a carrier of the fixed amount of knowledge to the teacher possessing socially important qualities and also capable to bring them up at others demands high-quality modernization of pedagogical education. The presented Bachelor's degree program is a kind of creative laboratory where it is possible to carry out methodologically proved pedagogical experiments and apply innovative approaches in education. The results of these experiments, in case of positive assessment by the scientific, professional and expert community, will allow us to work out applied technologies and approaches to pedagogical practice modernization.

Keywords: didactics, higher pedagogical education, University, modernization.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЕГО САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Даутова О. Б.

*Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
Санкт-Петербург, Российская Федерация
academy@spbappo.ru*

В статье показана сущность дидактической компетентности современного педагога, которая реализует себе посредством 10 дидактических задач.

Раскрыта формула дидактической компетентности: «Изменение философии + изменение педагогической стратегии + изменение педагогической тактики + творчество». Выдвинута гипотеза, что, когда педагог выходит на самый высокий уровень развития дидактической компетентности, на уровень творчества, он входит в зону полной самореализации и самоактуализации.

Ключевые слова: дидактическая компетентность, педагогическая задача, уровни дидактической компетентности современного педагога.

Цифровая трансформация образования, постоянно возрастающее количество источников информации, образовательных платформ, в целом изменение образовательного пространства представляют новые вызовы для педагогической деятельности в целом, и дидактической компетентности в частности. Понятие употребляется при описании эффективной деятельности учителя в области обучения учащихся, при стандартизации педагогической деятельности и при оценивании ее результативности. В. В. Сериков в работе «Обучение как вид педагогической деятельности» пишет, – «Достижение нового качества работы педагогов, обозначаемого понятием компетентности, обеспечивается усвоением ориентировочной основы профессионально-педагогической (ориентировкой на компетентностный тип педагогических решений, владением опытом проектирования и реализации высокоэффективных педагогических технологий)» [8, с. 244].

По результатам PISA качество школьного образования в основном определяется качеством профессиональной подготовки педагогов. Изменения требований к педагогу можно рассмотреть на примере стандарта компетентности учителей в использовании ИКТ [9], что отражено в таблице. Несмотря на то, что это рекомендации ЮНЕСКО для учителей ИКТ, стандарт в большой мере отражает новый подход к изменению в области обучения и дидактической компетентности педагога. Самым важным выступает основная идея, связанная с учительской концепцией и образовательной

политикой как переход к созданию знаний обучающимися. Это предполагает движение от базисных знаний к углублению и применению знаний и на самом высоком уровне к созданию знаний, для этого учащиеся должны обладать навыками, необходимыми в обществе знания.

**«Три подхода в образовании: движение
от технической грамотности, к углублению знаний и их созданию»**

Политика и концепция	Техническая грамотность	Углубление знаний	Создание знаний
Программа и оценка	Базисные знания	Применение знаний	Навыки, необходимые в обществе знания
Педагогические практики	Использование ИКТ в обучении	Решение сложных задач	Самоорганизация
Цифровые навыки ИКТ	Применение Основные инструменты	Интеграция Сложные инструменты	Трансформация Широко распрост- раненные технологии
Организация образо- вательного процесса и управление им	Традиционные формы учебной работы	Группы сотрудничества	Обучающиеся организации
Профессиональное развитие педагогов	Цифровая грамотность	Сетевое взаимодействие	Учитель как новатор

Изменение требований к педагогической деятельности в современном мире связано, прежде всего, с подходами к процессу познания и обучения, к дидактической компетентности педагога. Педагоги сталкиваются с разнообразными дидактическими проблемами: обеспечение перехода от обучения к учению, обеспечение перехода к развитию креативности и критического мышления учащихся, создание психолого-педагогических условий для образовательной коммуникации и сотрудничества и др. Решение этих проблем требует от педагога высокого уровня дидактической компетентности.

По пониманию сущности дидактической компетентности мы опираемся на взгляды В. И. Гринева, И. Г. Шамсутдиновой, Ю. В. Маховой.

По мнению В. И. Гринева, дидактическая компетентность – это интегрированное качество, которое проявляется в теоретической и практической готовности к дидактико-профессиональной деятельности, направленной на решение различных дидактических задач самореализации в творческом учебном процессе [1]. По мнению И. Г. Шамсутдиновой, это «возможность оперативно, обоснованно, взвешенно и безошибочно принимать дидактические решения, находить кратчайший путь решения дидактической задачи, выбирать адекватные для тех или иных условий методы, приемы и средства обучения» [10]. Нам близка позиция Ю. В. Маховой, которая считает, что дидактическая компетентность педагога является составной частью его профессиональной компетентности как обобщенной

комплексной характеристики уровня профессионализма [5]. Мы под дидактической компетентностью понимаем интегральную способность к решению класса дидактических задач в области обучения и развития учащегося [2, 7].

Формулу дидактической компетентности педагога можно выразить следующим образом: «Изменение философии + изменение педагогической стратегии + изменение педагогической тактики + творчество». *Изменение философии современного учителя* связано с реализацией принципа интегрального гуманизма, определяющего ведущую роль самого учащегося на всех этапах жизненного пути посредством нового понимания педагогических категорий:

- *образование* – процесс свободного самоопределения человека как многовариантное моделирование человеческого бытия, предоставляющее разнообразные варианты самоопределения, выбора своего «Я», что требует решения следующих образовательных задач: содействие учащемуся в обретении ценностей, смыслов, личностного способа существования, стимулирование активности личности в условиях перерастания образования в самообразование;

- *мир личности человека* – структура значимых отношений личности и мира, внутри которых действует человек и которая перестраивается им на основе новых ценностей, посредством участия учащихся в значимых видах деятельности и разнообразных образовательных практиках; учащийся является не только субъектом учебно-познавательной деятельности, но и субъектом собственной жизнедеятельности;

- *образовательное пространство* – пространство возможностей развития и саморазвития учащегося, осваиваемое им как «проект», реализация которого происходит в виде постоянного совершенства им образовательного выбора;

- *учение* – средство самоосуществления, реализующего сущность индивида, когда проявляется свобода и педагога и учащегося, а их деятельность носит творческий характер; условиями достижения личностного способа бытия в процессе учения выступает расширение самосознания человека и построение им конструктивного межличностного взаимодействия на основе симметричной коммуникации, позволяющей выходить на личностное общение и обмен смыслами.

А построение деятельности педагога связано с неоклассической методологией, потому что мы все же не отходим от классической традиционной дидактики и работаем с категориями: деятельность, личность, система. Это позволяет обозначить сегодня развитие дидактики как неодидактики, потому что все образовательные процессы, хоть и на деятельностной и компетентностной основах протекают в современных социокультурных условиях.

Педагогическая стратегия современного учителя сегодня проявляется в ориентации:

– на учение как *коммуникацию* (выход учащегося на расширенную коммуникацию с одноклассниками, учащимися других классов, участниками образовательных отношений; это диалог, полилог, личностное общение, в том числе и событийная коммуникация/ «жить вместе, понимая друг друга»);

– на учение как *рефлексию* (выход учащегося посредством овладения рефлексивными практиками на реализацию своей субъектной позиции, с последующим выходом на рефлексивный способ жизни современного человека, восходящий к самообразованию и самосовершенствованию / «жить осмысленно»);

– на учение как *понимание* (выход учащегося посредством овладения интеллектуальными умениями, метапредметными УУД на личностную включенность учащегося в учебное содержание, на личностно-значимые знания за счет погружения в учебный материал посредством переживаний и сопричастности);

– на учение как *проектирование* (от проектирования способов деятельности до проектирования своей индивидуальной образовательной траектории на основе формального, неформального и информального образования).

Уровень сформированности дидактической компетентности современного учителя определяется его инновационно-технологической или инструментальной готовностью к решению целого класса современных дидактических задач, которые мы определяем как дидактический профиль: развитие мотивации, отбор содержания учебного материала, осуществление педагогической диагностики, проектирование информационно-образовательной среды, обеспечение включенности школьника в учебное проектирование, проектирование и организация образовательной коммуникации, проектирование и организация процедуры понимания, организация оценочной деятельности учащегося, обеспечение условий для реализации индивидуализированной учебно-познавательной деятельности школьника, организация рефлексивной деятельности учащегося.

Более подробно можно раскрыть это следующим образом [3, 4, 7]:

1) **развитие мотивации учащегося** за счет применения мотивирующих методов и приемов учения, а также выстраивание целостной системы обучения, которая позволит каждому школьнику выйти (в разных временных интервалах) на понимание личностного смысла учения, выстраивание значимых отношений «я-мир» и реализацию интересов и жизненных потребностей в учебно-познавательной деятельности;

2) **отбор содержания учебного материала на новых основаниях**: не трансляция готового знания, а создание условий для самостоятельной

деятельности обучающегося, что возможно на основе предъявления учебного материала в виде учебной или образовательной/культурной ситуации с целью формулирования самим школьником учебных задач и способов их решения;

3) **осуществление педагогической диагностики** на новых основаниях помощи и поддержки школьнику, исходя из уровня его личностных достижений и уровня его развития, что возможно лишь на основе мониторинга;

4) проектирование **информационно-образовательной среды** как совокупности ресурсов: информационных, коммуникационных, технологических, инструментальных, предметных, позволяющих школьнику проявить активность, инициативу, осуществлять выбор действий, направленных на обеспечение принципиально иной позиции в учебной деятельности (**переход от пассивной к активной и впоследствии к автономной образовательной позиции**);

5) обеспечение включенности школьника в **учебное проектирование** собственной учебно-познавательной деятельности и индивидуального образовательного маршрута с целью приобретения опыта действия и ответственности в реальных жизненных процессах не только в рамках школьного реального пространства, но и выход на электронное обучение;

6) проектирование и организация **процедуры понимания** как нахождения учеником смыслов, значений и интерпретации себя, Другого, контекста коммуникации, образовательной ситуации, культурной ситуации, учебной ситуации, содержания учебной задачи;

7) **проектирование и организация образовательной коммуникации** за счет вовлечения учащихся в совместное планирование, выбор коммуникативных средств и реализацию совместных форм деятельности; управление групповой динамикой на уроке и вне урока; обогащение опыта общения как формирующего личность фактора через приобретение опыта общения со сверстниками в различных по характеру группах на уроке, в школьных и внешкольных сообществах;

8) **организация оценочной деятельности учащегося**, обеспечение включенности школьника в новые оценочные процедуры, обеспечивающие ему успешность и динамику достижений за счет формирующего оценивания, критериального оценивания, широкого ведения общественных процедур, обеспечивающих признание результатов учебно-познавательной, исследовательской, проектной и других видов деятельности школьника;

9) обеспечение условий для **реализации индивидуализированной учебно-познавательной деятельности школьника** на уроке и во внеурочной работе, выход на персонализацию обучения и личностный профиль учащегося;

10) организация **рефлексивной деятельности учащегося**; обеспечение включенности школьника в рефлекссию путем развития способности к самоанализу, самоконтролю, установлению внутренних ориентиров и спо-

собов разграничения «Я и не Я» за счет учебного планирования, самооценивания и взаимооценивания на всех этапах учебно-познавательной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что дидактическая компетентность, как и любой другой вид компетентности, имеет уровневый характер. Нам близок подход, разработанный М. Н. Певзнером, О. М. Зайченко, С. Н. Горычевой, описывающий три уровня дидактической компетентности: репродуктивный, эвристический, креативный [6].

Репродуктивный уровень определяется такими характеристиками организации процесса обучения, как стереотипность деятельности (четкое следование образцам, ограниченный набор способов и форм), использование готовых технологий обучения, позиционирование себя только в контексте преподаваемого предмета, низкая мотивация к изменениям. Здесь ярко проявляется нормативно-адаптивный, инвариантный, четко структурированный внеличный характер дидактической компетентности педагога.

Эвристический уровень характеризуется вариативностью и эффективностью используемых технологий, методов и приемов обучения, отказом от стереотипов в деятельности, критическим переосмыслением своего опыта в целях его совершенствования, использованием творческих приемов мышления.

Креативный уровень проявляется в субъектности преподавателя по организации дидактического процесса. Преподаватель использует индивидуальный стиль деятельности, решает педагогические задачи на уровне современных эффективных теорий и технологий конструирования и моделирования процесса обучения (системное моделирование), способен проектировать и совершенствовать собственные технологии, активно включается в инновационную деятельность, гибко адаптируется к изменениям.

Вероятно, что именно креативный уровень позволяет современному педагогу выйти на уровень самореализации.

Таким образом, мы под дидактической компетентностью современного педагога понимаем интегральную способность педагога решать сложные профессиональные задачи, возникающие в организации обучения и развития учащегося.



Список использованных источников:

1. Гринев, В. И. Формирование дидактической культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Харьков, 2003.
2. Даутова, О. Б. Дидактическая культура и дидактическая компетентность современного учителя как требование успешной реализации ФГОС ОО // Университетское образование современного педагога / под ред. М. В. Гладкой, С. А. Писаревой. – СПб. : Изд-во РГПУ имени А. И. Герцена, 2016. С. 410–417.

3. Даутова, О. Б. Проектирование учебно-познавательной деятельности школьника на уроке в условиях ФГОС / О. Б. Даутова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 184 с.
4. Даутова, О. Б. Образовательная коммуникация: традиционные и инновационные технологии: Учебно-методическое пособие / О. Б. Даутова – СПб., КАРО, 2018. – 176 с.
5. Махова, Ю. В. Использование группового консультирования при формировании дидактической компетентности педагогов // Среднее проф. образование. 2009. № 5. С. 46–48.
6. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов, С. Н. Горычева, А. В. Петров, А. Г. Ширин / Под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.
7. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова, Н. Н. Суртаева, О. Н. Шилова, С. В. Христофоров; под общ. ред. О. Б. Даутовой. – СПб. : КАРО, 2020. – 328 с.
8. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. Структура ИКТ компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Третья версия, 2019 – 70 с.
9. Структура ИКТ компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Третья версия, 2019 – 70 с.
10. Шамсутдинова, И. Г. Дидактическая компетентность учителя // Высшее педагогическое образование в России : материалы междунаро. науч.-практ. конф. : в 2 ч. – М., 1997. – Ч. 1. с. 222

TEACHER'S DIDACTIC COMPETENCE AS A CONDITION OF ITS SELF-REALIZATION

Dautova O.

St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

Sankt-Peterburg, Russian Federation

academy@spbappo.ru

The article shows the essence of the didactic competence of a modern teacher, which realizes itself through 10 didactic tasks. The formula of didactic competence is revealed: "Change in philosophy + change in pedagogical strategy + change in pedagogical tactics + creativity." A hypothesis is put forward that when a teacher reaches the highest level of didactic competence development at the level of creativity, he enters the zone of full self-realization and self-actualization.

Keywords: didactic competence, pedagogical task, levels of didactic competence. modern educator.

ОСОБЕННОСТИ ИМИДЖЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ДИАДЕ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ»

Довга Т. Я.

*Центральноукраинский государственный педагогический университет
имени Владимира Винниченко,
Кропивницкий, Украина
t_dovga@ukr.net*

Раскрыта сущность имиджевой коммуникации в диаде «преподаватель – студент». Определены понятия «диада», «педагогическое взаимодействие», «имиджевое взаимодействие», «имиджевая коммуникация». Высказано предположение, что имиджевая коммуникация обеспечивает личностный рост студента, способствует личностному и профессиональному росту и развитию самого преподавателя.

Ключевые слова: диада «преподаватель – студент», педагогическое взаимодействие, имидж преподавателя, имидж студента, имиджевая коммуникация, имиджевое взаимодействие.

Под «диадой» в психологии подразумевают малую социальную группу, состоящую из двух элементов (в нашем случае – это преподаватель и студент), отличительными признаками которой являются наличие определенных (личных и деловых) отношений, непосредственное общение и взаимодействие. Взаимодействие – это своеобразное воплощение связей, взаимоотношений между людьми, которые, решая общие задачи, взаимовлияют, дополняют друг друга и достигают успеха в решении поставленных задач.

В образовательном пространстве университета между преподавателем и студентом осуществляется педагогическое взаимодействие, которое можно назвать педагогической коммуникацией, поскольку между его субъектами происходит не только обмен информацией, но и определенное взаимовосприятие, взаимопонимание и взаимовлияние.

Педагогическое взаимодействие в диаде «преподаватель – студент» представляет собой комплекс непосредственного и взаимного влияния субъектов общения, участвующих в совместной деятельности на основе поставленных целей профессионального образования. Подобное взаимодействие имеет значение и с точки зрения ценностных составляющих общения, а именно: социальной, культурной и личностной, так как именно это взаимодействие в диаде «преподаватель – студент» формирует такие

ценностные приоритеты и качества будущего специалиста, как человечность, объективность, образованность, профессионализм и т. д.

С одной стороны, преподаватели – это специалисты, которые могут влиять на студента своими личностными качествами, разнообразными достижениями в научной и образовательной деятельности, эффективно сочетают ведение учебно-воспитательного процесса с научной работой и исследованиями, развивают у студента способности и желание осознавать основы процессов, которые происходят в природной и антропогенной средах. С другой стороны, преподаватель – ведущая фигура учебно-образовательного процесса. Он сотрудничает со студентами на основе базовых принципов образования, направленных на комплексную подготовку специалистов соответствующей квалификации, а также на их духовное становление и формирование как личностей [1, с. 27–28].

Отношения в диаде «студент – преподаватель» является той психологической сферой, где впервые разворачивается личностное самоутверждение будущего специалиста, развивается его самосознание, усваивается модель профессиональной деятельности. Эффективность педагогического взаимодействия зависит не только от личности студента, но и от индивидуально-психологических характеристик преподавателя. Он оказывает влияние на студентов не только содержанием своих лекций и других учебных занятий, но и своим поведением, привычками, манерами, своим отношением к делу, науке, коллегам и, в первую очередь – к студентам. Следует отметить, что общение преподавателя со студентом – это не только отношения по вертикали, но и отношения по горизонтали (общение как с будущими коллегами) [2, с. 90–91].

А. Борисюк отмечает, что преподаватель становится для студента младших курсов первой фигурой, представляющей мир профессии, олицетворяет профессиональное сообщество, оказывает влияние на формирование студенческих представлений. Даже если речь идет о преподавании чисто теоретических дисциплин и преподаватель не является практиком, для студента он все равно выступает как носитель выбранной им специальности. От того, насколько позитивным является в глазах студента имидж преподавателя, насколько привлекательной в общечеловеческом и чисто профессиональном смысле оказывается его фигура, зависит успешность процесса идентификации, которая является важной составляющей социализации [3, с. 16].

Многие ученые убеждены, что ведущая роль в педагогическом взаимодействии принадлежит преподавателю. В частности, Л. Долинская и Г. Пилькевич считают, что важным условием эффективности педагогического взаимодействия является яркая личность преподавателя, его умение самопрезентации, высокий профессионализм, что вызывает у студентов

желание подражания и проявляется в умении преподавателя направлять студентов на достижение высокого уровня самоактуализации [4, с. 147].

Н. Гаркавенко и С. Доскач отмечают, что в процессе взаимодействия происходит личностный рост, духовно-творческое обогащение обеих сторон, что является необходимым элементом преемственности поколений. В рамках этого процесса ведущая роль принадлежит преподавателю, функции которого имеют специфические качества и признаки, а личностные психологические характеристики способны влиять как на учебно-воспитательный процесс в целом, так и на личностное развитие каждого студента. В определенном смысле преподаватель является центральной фигурой в высшем учебном заведении, ему принадлежит и стратегическая роль в развитии студента в течение профессиональной подготовки [5, с. 45].

По нашему мнению, в процессе педагогического взаимодействия происходит взаимное обогащение, совершенствование и коррекция имиджевых характеристик преподавателя и студентов, что дает право рассматривать его как имиджевое взаимодействие.

Понятие «имиджевое взаимодействие» впервые встречается в докторской диссертации Е. Перелыгиной. Ученая считает его разновидностью интересубъектного взаимодействия, которое приобретает черты имиджевого взаимодействия по мере того, как происходит формирование имиджа его субъектов. По мнению Е. Перелыгиной, оптимальный имидж, сформировавшийся в процессе интересубъектного взаимодействия при активной роли субъекта имиджа, приводит к совершенствованию его профессиональной и личностной Я-концепции в ее связях с Я-концепциями вторых участников имиджевого взаимодействия, тем самым способствуя гармоничному профессионально-личностному развитию субъекта имиджа и установлению продуктивного сотрудничества между участниками имиджевого взаимодействия [6].

Мы считаем, что имиджевое взаимодействие в диаде «преподаватель – студент» можно вполне понимать как имиджевую коммуникацию, поскольку студент получает наглядную информацию о том, каким должен быть идеальный имидж, а преподаватель – в каком направлении совершенствовать свой имидж под влиянием общения с будущими специалистами.

А. Марченко утверждает, что преподаватель должен быть эталонной моделью в формировании имиджа студентов: «Профессия преподавателя – это особый талант, владение набором ярко выраженных способностей к общению, эстетического воображения, телесной пластики, языкового очарования. Для того чтобы быть дизайнером личности и формировать у студентов профессионально-личностный имидж, выстраивать технологию жизнедеятельности, человек должен иметь сильную духовную энергетику, огромный багаж знаний и умений. В своей работе преподаватель должен

особое значение придавать системному познанию личности студента, осмыслению своего внутреннего опыта, технологичности использования знаний и т. д. » [7, с. 196].

По мнению Л. Донской, идеальный преподаватель, обладает следующими качествами: 1) в профессиональной сфере – глубоким знанием дисциплины, умением заинтересовать своим предметом, грамотным и доходчивым изложением материала, высоким интеллектом; 2) в личностной сфере – требовательностью, ответственностью, коммуникабельностью, порядочностью; 3) в визуальной сфере – хорошими манерами, выразительным вещанием, обаянием, подтянутой фигурой [8, с. 147].

В настоящее время в научно-педагогической литературе широко освещаются отдельные характеристики преподавателя, которые служат показателями его имиджа. Обычно, к ним относят умение изысканно одеваться, уверенно держаться, четко говорить, грациозно двигаться, соблюдать этику педагогического общения, успешно осуществлять образовательный процесс и тому подобное. Не остаются без внимания исследователей личностно-профессиональные качества преподавателя (интеллигентность, организованность, ответственность, самобытность и т. д.).

Вывод. Таким образом, педагогическое взаимодействие в диаде «преподаватель – студент» приобретает черты имиджевого взаимодействия по мере оценки студенческой аудиторией имиджа преподавателя и установления партнерских отношений между преподавателем и студентами. Личностно-профессиональный имидж преподавателя выполняет эталонную функцию по отношению к имиджу студента. В процессе имиджевой коммуникации происходит взаимное обогащение, совершенствование и коррекция имиджевых характеристик преподавателя и студента, что положительно сказывается на качестве профессиональной подготовки.



Список использованных источников:

1. Поліщук О. В. Підвищення якості навчання студентів шляхом активізації взаємодії з викладачами / О. В. Поліщук, І. В. Севостьянов, О. В. Христинч // Педагогіка безпеки. – 2017. – № 2. – С. 27–34.
2. Повар А. Співробітництво викладача і студента в умовах інтеграції сучасних педагогічних технологій / А. Повар // Проблеми дидактики історії. – 2015. – Вип. 6. – С. 89–94. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Prdist_2015_6_10.
3. Борисюк А. С. Роль теоретичної та практичної підготовки у соціалізації студентів гуманітарних спеціальностей / А. Борисюк // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. – 2012. – Т. 2. – Вип. 9. – С. 15–18. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_4.

4. Долинська Л. В. Діалогічність як умова ефективної педагогічної взаємодії викладача зі студентами / Л. В. Долинська, Г. Пількевич // Наука і освіта: наук.-практ. журнал. – 2008. – № 3. – С. 146–148.
5. Гаркавенко Н. В. Психологічний аналіз педагогічно взаємодії викладачів зі студентами в умовах європейського освітнього простору / Н. В. Гаркавенко, С. С. Доскач // Modern scientific researches. – Issue №3. – Vol. 2, March. Yohnat PE. Minsk, Belarus, 2018. – С. 43–52.
6. Перелыгина Е. Б. Имидж как феномен интерсубъектного взаимодействия : Содержание и пути развития: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05, 19.00.13 / Е. Б. Перелыгина. – Москва, 2003. – 697 л.
7. Марченко О. Особистість викладача ВНЗ у процесі формування професійно-особистісного іміджу студентів / О. Марченко // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. 2015. – Вип. 15. – С. 194–199. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2015_15_40.
8. Донская Л. Ю. Психологические условия формирования имиджа преподавателя высшей школы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. Ю. Донская. – Ставрополь, 2004. – 212 л.

FEATURES OF IMAGE COMMUNICATION IN THE DYAD «TEACHER – STUDENT»

*Dovga T. Y.
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
Kropyvnytskyi, Ukraine
t_dovga@ukr.net*

The essence of image communication in the dyad «teacher – student» is revealed. The concepts of «dyad», «image communication», «pedagogical interaction», «image interaction» are defined. It has been suggested that the image communication ensures the student's personal growth, contributes to the personal and professional growth and development of the teacher.

Keywords: «teacher – student» dyad, pedagogical interaction, image of a teacher, image of student, image communication, image interaction.

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО МОДЕЛИ «+1 УЧИТЕЛЬ»

*Роотамм-Валтер Е. К.
Нарвский колледж Тартуского университета
Нарва, Эстонская Республика
jelena.rootamm-valter@ut.ee*

Статья предлагает обзор результатов исследования готовности основных школ Эстонии, где обучение проводится преимущественно на русском языке, к внедрению билингвального обучения по модели «+1 учитель». Приводятся выводы и рекомендации по формированию образовательной среды для успешного внедрения обучения по этой модели.

Ключевые слова: образовательная среда, основная школа, билингвальное обучение.

Положительное воздействие билингвального образования для всестороннего развития личности получило признание во всем мире, подтверждается как практикой, так и результатами исследований (например, Раннут, Райк 2016). Из работ последнего времени наиболее примечательны, по мнению автора, исследования, проведенные в Великобритании (например, Luke *et al* 2020).

В то же время, некоторые проблемы билингвального обучения еще до конца не решены, оно не всегда приводит к ожидаемым результатам (например, Raar *et al* 2016). В ряде публикаций отмечается, что положительные эффекты могут быть сведены на нет, если при его внедрении не будут учитываться социально-психологические условия учебной среды (см. Kamnez 2016).

В Эстонии примерно в 20 % школ обучение на основной ступени проводится преимущественно на русском языке. Результаты обучения, в этих школах могли бы быть лучше. Согласно тесту *PISA*, в школах с эстонским языком постоянно достигаются лучшие результаты, чем в школах, где основным языком обучения является русский (*PISA* 2016). Это отставание необходимо преодолеть. Одним из направлений работы является ускорение перехода школ, в которых дети учатся преимущественно на русском языке, на билингвальное обучение.

Перспективным направлением билингвального обучения является модель «+1 учитель». Поэтому было решено исследовать готовность педагогов, учеников, родителей и администраций школ к внедрению этого метода обучения в школах уезда Ида-Вирумаа. В этом уезде преиму-

щественно на русском языке учится большинство учеников основной ступени. Результаты исследования должны были показать, насколько эта модель подходит школам и как наилучшим образом построить подготовку к ее внедрению.

Методология исследования и его проведение.

Педагогическая идея модели билингвального обучения «+1 учитель» состоит в том, что к русскому языку обучения общеобразовательным предметам добавляется эстонский с тем, чтобы дети овладевали знаниями и навыками не только на русском, но и на (государственном) эстонском языке. В процессе преподавания участвуют два педагога, один из которых преподаёт на одном, другой – на другом языке. Одновременно используются два языка обучения, в результате чего ученик усваивает знания на двух языках и в двух культурных традициях (Fox, Corretjer *et al.* 2019).

Исследование было проведено в сентябре 2018 – марте 2019 года по заказу Министерства образования и науки Эстонии. Школы участвовали в исследовании на добровольных началах, что позволило выявить мотивацию их руководителей и, соответственно, благоприятность административных условий для внедрения обучения по модели «+1 учитель».

Для получения данных были проведены фокусные групповые интервью с родителями, классными руководителями и предметниками учеников 5–6-х классов, преподавателями 1–4-х классов, учениками 7-х классов двух регионов уезда Ида-Вирумаа. Затем были проведены групповые интервью с руководителями школ и персональные телефонные интервью с местными экспертами по рынку труда. В интервью приняли участие 38 педагогов, причем были охвачены все предметы, 13 родителей, 13 руководителей школ и 12 учеников. Данные обрабатывались методом качественного контентного анализа (*qualitative content analysis*).

На первом этапе рассматривалась заинтересованность школ во внедрении билингвального обучения по модели «+1 учитель». В качестве индикатора использовали факт участия или неучастия школы в предваряющем внедрение исследовании. Далее предпосылки для внедрения обучения по модели «+1 учитель» рассматривались в разрезе факторов среды обучения, предложенных известными исследователями из Новой Зеландии (Infographics... 2020).

Ниже приведены некоторые результаты проведенного нами исследования, которые касаются образовательной среды и особенностей требований к педагогам-предметникам, которые будут работать по модели «+1 учитель».

Результаты исследования.

Из 24 школ уезда, в которых обучение на средней ступени осуществляется преимущественно на русском языке, интерес к программе проявили 14, высказывая желание «получить исходную информацию

и активно участвовать в развитии учебного процесса». Это свидетельствует о том, что в большинстве школ уезда нет достаточной готовности к внедрению билингвального обучения по модели «+1 учитель». Следовательно, необходимо принять меры по повышению их готовности, или использовать иные методы, к применению которых готовность будет выше.

Из школ г. Нарва, проявивших интерес к программе, стремились бы, прежде всего, обеспечить «большее вовлечение в эстонское культурное пространство». А школы города Йыхви хотели бы «улучшить качество и результаты учебы». Это свидетельствует о необходимости соответственно ориентировать эстоноязычных педагогов-предметников при их подготовке к работе по модели «+1 учитель»: ожидания к ним могут различаться в зависимости от социальных и демографических характеристик региона, в которых школы расположены.

Роли, в которых видят эстоноязычного учителя-предметника (равноправный партнер, или вспомогательный учитель) преимущественно в русскоязычных школах. Но модель предусматривает партнерские отношения между педагогами, поэтому в некоторых школах предстоит работа по пояснению условий сотрудничества. По результатам исследования ни в коем случае не принимается роль эстонского педагога как ментора, что полностью соответствует духу и букве модели «+1 учитель».

Педагогам с русским языком видится также, что эстоноязычный коллега будет более инициативным по сравнению с ними самими в отношениях с институциональной социальной средой и менее активным в отношениях с родителями учеников. Но партнерские отношения между учителями предполагают равное участие обоих педагогов и в той и в другой деятельности, и здесь также предстоит работа по преодолению этих несоответствий.

Также велико ожидание к тому, что эстоноязычный педагог поможет лучше узнать эстонскую культурную среду. Это значит, что в дополнение к обычным обязанностям ему, вероятно, придется выполнять и иные, к чему он должен быть подготовлен. Это надо будет иметь в виду, планируя курсы повышения квалификации для учителей, привлекаемых к участию в обучении по модели «+1 учитель».

Все это свидетельствует о том, что роли учителей несколько изменятся, их диапазон будет шире, что даст им возможность лучше использовать свой культурный, социальный и педагогический потенциал, а также развиваться самим в нужной и социально значимой области.

В условиях внедрения обучения по модели «+1 учитель» в Эстонии большой интерес представляет изменение взаимоотношений ученика и учителя. В эстонской образовательной традиции отношения между учеником и учителем демократические, что создает благоприятные условия

для инклюзивного обучения. Русскоязычные коллеги видят эстоноязычного учителя как проводника современных подходов, который ставит во главу угла индивидуальный подход к ученику, его вовлеченность в процесс формирования приобретения знаний. Вопрос, как это будет сочетаться с несколько иной педагогической традицией русскоязычной школы, надо будет решать.

В заключение надо сказать, что в данной статье представлены лишь некоторые результаты исследования, главным образом те, которые отражают вопросы образовательной среды и возможностей личностного и профессионального развития педагогов-предметников при внедрении билингвального обучения по модели «+1 учитель». Ряд рекомендаций, сделанных на основе результатов исследования, был учтен Министерством образования и науки Эстонии при подготовке к внедрению этого метода в практику.



Список использованных источников:

1. Раннут М., Райк К. Подготовка студентов педагогических вузов к интегрированному преподаванию предмета и языка: Пособие по разработке учебных программ и подготовке будущих учителей к работе в многоязычной школе. Нарва : Нарвский колледж Тартуского университета, 2016.
2. Luk, G., Pliatsikas, C. and Rossi, E. (2020) Brain changes associated with language development and learning: A primer on methodology and application. Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102209>.
3. Kenneth R., Hunter A., Sawi O. Should the search for bilingual advantages in executive functioning continue?. – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26048659/>.
4. Kamnez, A. (2016) 6 Potential Brain Benefits Of Bilingual Education. Режим доступа: <https://www.npr.org/sections/ed/2016/11/29/497943749/6-potential-brain-benefits-of-bilingual-education?t=1606685600227>.
5. PISA 2015. Eesti tulemused. – Tartu: HTM, 2016.
6. Rebecca Fox R., Corretjer O., Webb K., Tian J. 2019) Benefits of foreign language learning and bilingualism: An analysis of published empirical research 2005–2011. – Режим доступа: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/flan.12418>.
7. Infographic: Elements of the learning environment [Электронный ресурс] // Innovative learning environment, 2020. – Режим доступа: Theeducationhub.org.nz

EXPECTATIONS FOR THE LEARNING ENVIRONMENT OF BILINGUAL EDUCATION WITH TWO TEACHERS IN A CLASSROOM

*Rootamm-Valter J.
Narva College of the University of Tartu
Narva, Republic of Estonia
jelena.rootamm-valter@ut.ee*

An article presents the results of the study of expectations for the learning environment of bilingual education with two teachers in a classroom in Estonian middle schools with Russian language of instruction. Practical recommendations are made for providing favorable conditions for its successful implementation.

Key words: educational environment, middle school, bilingual education.

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ

Садыкова А. В.

*Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,
Ташкент, Республика Узбекистан
albinka77@gmail.com*

В данной статье рассматриваются возможности и перспективы дистанционного образования в Узбекистане. Приводится опыт Республики Узбекистан в плавном переходе в условиях карантина и пандемии на дистанционное образование.

Ключевые слова: Ренессанс, развитие, дистанционное образование, карантин, пандемия, онлайн, платформа, электронные задания

По словам Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева на торжественной церемонии, посвященной 29-й годовщине независимости Республики Узбекистан: «...Сегодня, когда в полную силу реализуется мощный потенциал нашего народа, в Узбекистане закладывается фундамент новой эпохи Возрождения – третьего Ренессанса. Ведь сегодняшний Узбекистан – это не вчерашний Узбекистан. И наш народ – уже не тот, каким был вчера». При этом упоминание словосочетания «Новый Узбекистан» в мировом масштабе свидетельствует о признании того, что наша страна за последние годы вступила в совершенно новый этап развития – этап огромных преобразований и достижений [1].

Главные признаки Ренессанса проявляются в уходе от догматизма, невежества и фанатизма в мышлении и науке, прославлении человека, раскрытии таланта и возможностей умственной деятельности, горячем воспевании мелодии жизни и мирской красоты в литературе и искусстве, борьбе за свободы человека.

Первый период Восточного Ренессанса в нашем регионе – это Мусульманский Ренессанс в IX–XII веках. Именно тогда появились великие ученые, обладатели энциклопедических знаний, известные мыслители. Огромный и неоценимый вклад в развитие точных наук внесли Мухаммад Хорезми, Абу Али ибн Сино, Абу Бакр Рази, Абу Райхан Беруни, Ахмад Фергани. Великие произведения Имама Бухари, Хакима Термизи, Бурханиддина Маргилани, Абу Мансура Матуриди, Абу Бакра аш-Шоши, Махмуда Замахшари и других признанных в мире наших предков неимоверно обогатили сокровищницу человеческого мышления, подняли на качественно новый уровень исламское или мусульманское право [2].

Второй период Восточного Ренессанса – Темуридский Ренессанс в XIV–XVI веках. Несравнимы роль и значение великой империи, созданной Амиром

Темуром: великий Сахибкиран собрал в Самарканде – столице своей империи – ученых, писателей, архитекторов и ремесленников из разных регионов мира. Он поощрял науку, просвещение и профессии.

Его внук Мирзо Улугбек – выдающийся математик, астроном, просветитель и поэт, ученый-энциклопедист основал одну из важнейших обсерваторий, построил богатую библиотеку, создал Самаркандскую школу ученых. Его знаменитый труд всей жизни – каталог звезд «Зидж Улугбека» («Зиджи-Курагони») стал трудом для всего человечества. Он заботился о развитии системы высшего образования в стране. Построил ряд медресе в Самарканде, Гиждуване и Бухаре, где работало большое количество ученых. Он призывал людей к занятиям науками, наладил преподавание в медресе социально-гуманитарных, точных и естественных наук, таких как математика, астрономия, физика, химия, геодезия, фармакология, медицина, история, философия, литература. Последовательно претворял в жизнь знаменитый хадис Пророка Мухаммада: «Стремление к знанию есть обязанность каждого мусульманина и мусульманки» [2].

Богатое наследие многих мыслителей, таких как Алишер Навои, Али Кушчи, Салахуддин-Муса-бин-Махмуд (Казы-Заде), Муин-ад-Дин, Мансур-Каши, Мухаммед Бирджанди, Мерием Челеби, играет важную роль не только в духовном развитии нашего региона, но и истории мировой цивилизации.

В раннем периоде Средневековья великие научные идеи и открытия наших великих предков в области истории, географии, философии, культуры и искусства, архитектуры, государственного и общественного строительства, правоведения, а также конкретных наук, таких как математика, астрономия, физика, химия, геодезия, минералогия, фармакология, медицина, способствовали коренным изменениям в развитии мировой науки и цивилизации.

Удивляющее сегодня весь мир научное наследие наших предков является духовным достоянием не только нации или народа, но и всего человечества. Не подлежит сомнению и то, что бесценное богатство послужит источником мудрости и знаний для последующих поколений, а главное, прочной основой для новых открытий [2].

Сегодня мы стоим на пороге третьего периода Ренессанса. Если вникать в суть подписанных в последние четыре года законов, Указов и постановлений Президента Узбекистана о развитии просвещения, науки и образования, утвержденных Государственных программ, выдвинутых новых инициатив, то ни у кого не возникнет сомнений в том, что следующим центром Ренессанса просвещения является Узбекистан.

Это вызывает в нас, с одной стороны, гордость, с другой – возлагает на каждого большую ответственность.

В республике 2020 год объявлен Годом развития науки, просвещения и цифровой экономики. Учитывая потенциал ранее сформировавшихся науч-

ных школ в стране, в этом году выбрано развитие математики, химии, биологии, геологии исходя из направлений национальных интересов и развития на современном этапе. Это неспроста: потенциал Узбекистана в области математики признан на мировом уровне. Кроме того, сформировались и эффективно работают наши престижные школы функционального анализа и дифференциальных уравнений, теории вероятностей и алгебры.

За последние четыре года в Республике основаны Президентские и творческие школы: в Намангане – имени Исхокхона Ибрата, в Джизаке – Хамида Алимджана и Зульфийи, в Карши - Абдуллы Арипова, в Маргилане – Эркина Вахидова, в Нукусе – Ибройима Юсупова, в Андижане – Мухаммада Юсуфа, в Гулистане – Халимы Худойбердиевой, в Ташкенте – Абдуллы Кадыри. Нет сомнений в том, что созданные в стране Президентские и творческие школы станут важной базой для подготовки кадров нового поколения. Потому что эти образовательные учреждения - целостная система выявления и воспитания талантливых детей, проведения с ними уроков с использованием передовых технологий [2].

2020 год явился испытанием на прочность всех сфер жизни и общества во всем мире. Это сильно сказалось на образовании. Образовательный процесс не только в нашей стране, но и в мире с марта 2020 года претерпел кардинальные изменения. Резкий полный переход от традиционных аудиторных занятий к дистанционному образованию произошел из-за угрозы пандемии коронавируса (COVID-19). Школьники и студенты в Узбекистане были отправлены на каникулы и дистанционное обучение в середине марта – после того, как в Ташкенте выявили первый случай заражения COVID-19. Узбекистан одним из первых государств запустил телевизионное обучение для всех школьников страны. Завершение 2019/2020 учебного года состоялось в рамках телевизионного проекта Online-maktab («Онлайн-школа»). Для учеников школ и их родителей успешно работала платформа Kundalik, в которой учащиеся всех классов всех школ Республики Узбекистан получали электронные задания, высылали ответы учителям и оценивались по всем предметам. Преподаватели и сотрудники сферы образования, привлеченные к организации дистанционного обучения, продолжили работу в удаленном режиме.

Еще в 2018 году согласно Постановлению Президента Республики Узбекистан ПП-3930 от 05.09.2018 «О дополнительных мерах по совершенствованию системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в области корпоративного, проектного управления» всем вузам Узбекистана разрешили ввести дистанционное обучение. «Предоставить высшим образовательным учреждениям, учреждениям послевузовского образования, переподготовки и повышения квалификации кадров, независимо от их форм собственности и подведомственности, право организовывать

дистанционное обучение», – говорится в документе [3]. Поэтому в этом направлении в Узбекистане осуществлялась активная работа. В Закон «Об образовании» вносятся изменения и поправки, которые подразумевают ввод новой формы образования – дистанционного образования. Все вузы Узбекистана имеют электронные платформы, при помощи которых переход на дистанционное образование в условиях пандемии и карантина произошел более или менее гладко. Помимо работы на платформе, обучение подкреплялось онлайн общением в системе ZOOM. Хотелось бы отметить, ТГПУ имени Низами первый вуз в Узбекистане, который запустил по республиканскому телевидению видео-лекции по педагогике и психологии для студентов всей Республики.

Карантин помог осуществить переход к дистанционному обучению, показал все его плюсы и минусы, все тонкости. Конечно, обучение в системе дистанционного образования предъявляет новые требования к профессиональным качествам и уровню подготовки обучаемых, что определяет актуальность решения задач по формированию базового уровня информационной культуры студентов. В университете должны готовить людей, умеющих самостоятельно учиться работать с информацией, совершенствовать свои знания и умения в разных областях, приобретая новые знания в профессиональной сфере. Переход к дистанционному образованию откроет большие возможности для работающих студентов. Гибкость дистанционной формы обучения повышает его качество, предоставляя возможность построения индивидуальной образовательной траектории студенту.

Сущностное толкование понятия «дистанционное обучение» предполагает своеобразную организацию образовательного процесса, основанную, в первую очередь, на самостоятельном обучении студента [4]. Студенты и преподаватели осуществляют диалог при помощи коммуникационных средств. Под дистанционной формой обучения понимается инновационная организация образовательного процесса с элементами самостоятельного обучения студентов на отдаленном расстоянии от учебного заведения. Задачи дистанционного обучения: доступность и открытость обучения – возможность учиться удаленно от места, не покидая свой дом или офис. Это позволяет современному специалисту учиться без командировок, отпусков, совмещая с основной деятельностью. Материал при дистанционном образовании подается с помощью нескольких каналов – это видео-лекции, записанные преподавателями, описание урока в текстовом виде, ссылки на дополнительные материалы, обсуждение на форумах и в социальных сетях. Весь этот комплекс помогает учащемуся подобрать наиболее удобный путь понимания и восприятия информации.

При переходе на новую форму образования – возникает ряд проблем по повышению качества дистанционного образования, которые приведены в таблице [5].

Проблемы повышения качества дистанционного образования

Проблемы ДО	Решение
1. Недостаточность прямого очного общения между обучающимися и преподавателем	Использование разнообразных технологий. Новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной, построить сам процесс образования с учетом активного взаимодействия студента с обучающей системой
2. Обучающиеся ощущают недостаток практических занятий	Увеличение доли практически направленного образовательного контента
3. Сложность мотивации слушателей	Повышение уровня занимательности образовательного контента, создание рекламных фишек
4. Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося	Использование возможностей электронных платформ, таких как, например, MOODLE, в создании индивидуального графика обучения, системы дедлайнов и оповещений. Хорошо спланированный график, разбитый на определенные этапы с четкими и реальными сроками выполнения – залог успешной и качественной работы
5. Одной из ключевых проблем интернет обучения остается проблема аутентификации пользователя при проверке знаний	Установка различных программ Face-ID, сдача итогового тестирования с прокторингом
6. Высокая трудоемкость и себестоимость разработки курсов дистанционного обучения	При использовании дистанционного обучения учебное заведение получает большее количество иностранных студентов, университеты имеют возможность увеличить количество студентов за счет привлечения дистанционных слушателей из других стран и городов. Повышение рейтинга ВУЗа

Организационные формы дистанционного образования могут быть следующими:

– чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий;

– веб-занятия – дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других

возможностей «Всемирной паутины». Для веб-занятий используются специализированные образовательные веб-форумы – форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нем соответствующей программой;

– телеконференция – проводится, как правило, на основе списков рассылки с использованием электронной почты. Для учебных телеконференций характерно достижение образовательных задач. Также существуют формы дистанционного обучения, при котором учебные материалы высылаются почтой в регионы;

– видеоконференция – проводится, как правило, в программах, которые позволяют видеть и слышать собеседника.

Преимущества дистанционного образования уже оценены по достоинству миллионами студентов по всему миру. Поэтому, можно с уверенностью предположить, что образование будет постепенно переходить в онлайн. Сейчас вузы Узбекистана активно работают над внедрением дистанционного образования как формы образования на базе своих платформ. Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами лидирует в данном вопросе. В нашем университете первой в Узбекистане была организована кафедра «Дистанционное образование», по нашему примеру в этом году такая кафедра открылась и в других вузах страны. Заочное отделение в этом учебном году полностью перешло на формат дистанционного образования, а дистанционная форма образования будет внедрена со следующего учебного года. Преподаватели кафедры «Дистанционное образование» перешли от лекций на доске к онлайн упражнениям и онлайн видео, к интерактивным виртуальным лабораториям и игровым подходам в образовании, к онлайн оценке работ и равноправному диалогу в обучении в духе дискуссионных клубов.



Список использованных источников:

1. Выступление Президента Узбекистана на торжественном собрании, посвященном годовщине независимости Республики <https://e-cis.info/news/566/88291/>.

2. Саидов Акмал. Новый Узбекистан и третий Ренессанс. <https://yuz.uz/ru/news/novy-uzbekistan-i-tretyi-renessans>

3. Постановление Президента Республики Узбекистан ПП-3930 от 05.09.2018 «О дополнительных мерах по совершенствованию системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в области корпоративного, проектного управления» <https://lex.uz/docs/3895085>

4. Формирование информационной компетентности студентов педагогического вуза: монография / О. Н. Грибан; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2015. – 162 с.

5. http://mobiro.org/article/distancionnoe_obrazovanie/

PROBLEMS OF INCREASING THE QUALITY OF DISTANCE PEDAGOGICAL EDUCATION IN UZBEKISTAN

*Sadykova A.,
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami,
Tashkent, Republic of Uzbekistan
albinka77@gmail.com*

This article discusses the opportunities and prospects of distance education in Uzbekistan. The experience of the Republic of Uzbekistan in a smooth transition under the conditions of quarantine and a pandemic to distance education is presented.

Keywords: Renaissance, development, distance education, quarantine, pandemic, online, platform, electronic tasks.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Сергейко С. А.

*Гродненский областной институт развития образования
Гродно, Республика Беларусь*

В статье на основе проведенного исследования уровня профессиональной самореализации педагогов и характеристик, ей способствующих, сделан вывод о необходимости создания интегрированного единого образовательно-профессионального пространства на основе объединения ресурсов педагога, системы дополнительного образования взрослых (ИРО), РУМК и учреждения образования, в котором работает педагог (УО). Это позволило разработать стратегию ИРО по опережающему повышению квалификации и научно-методическому сопровождению педагогов различных самореализационных типов при одновременной адаптации содержания образования требованиям социального заказа к дополнительному образованию педагогов и их индивидуальным особенностям и выстроить образовательный процесс на основе авторской технологии развития готовности к профессиональной самореализации, включающей шесть этапов: аналитико-диагностический, мотивационный, ценностно-смыслообразующий, проектно-моделирующий, деятельностно-технологический и рефлексивно-преобразующий.

Ключевые слова: дополнительное образование педагога, самореализация личности педагога, интегрированное единое образовательно-профессиональное пространство, концепция самореализации педагога в непрерывном образовании, технология развития готовности к профессиональной самореализации.

В условиях высокой скорости и изменчивости, когда большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность уже через 3–5 лет, а учебные планы профессионального образования теряют свою актуальность, еще не будучи апробированными, когда ежегодно рождается несколько десятков новых профессий, к которым никто не готовит, – важное значение приобретает дополнительное образование взрослых. В современном обществе оно все больше рассматривается в качестве ведущего образовательного направления. Первоначально полученное образование служит условием и предпосылкой дополнительного образования взрослых. Именно последнее восполняет пробелы первоначального профессионального образования и становится обязательным условием самореализации личности.

Отвечая на вызовы XXI века, Гродненский областной институт развития образования определил своей миссией «дополнительное образование – для самореализации личности и на благо региона», реализует ее посредством

внедрения модели «Институт 4.0» на основе межведомственного и межинституционального взаимодействия, опираясь на ряд идей:

1) профессиональная сфера является одной из самых важных областей жизнедеятельности личности и ведущей сферой ее самореализации;

2) «Проблема учителя – первая и важнейшая проблема всей педагогики, постановки народного образования, всей системы просвещения, всей судьбы народной культуры: с нее нужно начинать и ею нужно кончать. Учитель – это первое. Новая школа – это, прежде всего, новый педагог!» (М. М. Рубинштейн) [3, с. 84];

3) особенные виды деятельности, которые выполняет педагог, требуют одновременного использования им целого ряда соответствующих компетенций и делают специфической его профессиональную самореализацию.

Нами в 2011–2019 годах на базе школ Гродненской области (n = 21 348) изучен уровень развития характеристик, способствующих профессиональной самореализации педагогов. В качестве основных методов сбора первичной информации были избраны методики И. Д. Егорычевой [2], биографический метод [5], анкетирование и метод экспертной оценки.

Результаты показали, что значительная часть педагогов обладает необходимой профессиональной и социально-личностной компетентностью, однако проблему вызывает недостаток академической компетентности, сформированности такого типа направленности личности, при котором можно вести речь о создании условий для самореализации обучающихся как значимой личностной характеристике педагога. Только треть педагогов характеризуется достаточно высокой направленностью на развитие, стремлением делать что-то важное для людей. Для 16,7 % педагогов представляется затруднительным с точки зрения самореализации их деятельность, поскольку сама деятельность связана с созданием условий для развития другого человека. При этом 20,8 % педагогов имеют высокий уровень сформированности направленности, а у большинства респондентов во многом отношение к себе и к другим является неустойчивым, носит ситуационный характер, что для позиции педагога является критичным. Почти 50 % педагогов – обладатели низкого уровня развития рефлексии, из них 25 % – с так называемым уровнем «рефлексия отвергается». Высоким уровнем спонтанности обладают только 37,5 % педагогов. Готовность брать на себя ответственность за события собственной жизни, ощущение подконтрольности событий характерно 41,4 % педагогов. Субъективное благополучие у 50 % педагогов ниже среднего уровня, а 16,7 % видят свою жизнь как беспросветную.

Изучение позволило установить 4 уровня профессиональной самореализации педагогов: адаптивный, репродуктивный, продуктивный и рефлексив-

ный. К сожалению, треть педагогов находятся на адаптивном и репродуктивном уровнях и не осознают прямой зависимости между образованием и самореализацией.

Полученные результаты потребовали от института построения интегрированного единого образовательно-профессионального пространства Гродненского региона, способствующего самореализации педагога в профессиональной деятельности на основе объединения ресурсов самого педагога, системы дополнительного образования взрослых (ИРО), РУМК и учреждения образования, в котором работает педагог, при одновременной адаптации содержания образования требованиям социального заказа к дополнительному образованию педагога и его индивидуальным особенностям.

Ядром его является разработанная нами *Концепция самореализации педагога в непрерывном образовании*, реализуемая на когнитивном, деятельностном, эмоциональном и аксиологическом уровнях.

Когнитивный уровень предполагает образование системы смыслов (концептов), относящихся к содержанию стратегической концепции и входящих в концептуальную систему личности педагога.

Деятельностный уровень стратегической концепции реализуется через включение педагогов в продуктивную практико-ориентированную деятельность с целью формирования у них личностно-деятельностных компетенций. Используются инновационные технологии, методы ситуационного, диалогического и проблемного обучения, направленные на моделирование конкретных ситуаций работы педагога по его профессиональной самореализации и созданию условий для самореализации обучающихся. Выработана тактика создания условий, при которых педагоги учатся друг у друга.

Проживание педагогами получаемого на первых двух уровнях знания, выработка ими смыслового отношения к этому знанию как результату деятельности членов профессионального сообщества обеспечивает реализацию *эмоционального уровня* стратегической концепции. Эмоциональный компонент компетентности является побудителем активности, переводит педагога из позиции пассивного исполнителя инструкций и предписаний в позицию субъекта профессиональной деятельности и реализации себя в профессии.

На *аксиологическом уровне* осуществляется сборка всей концепции: интегрируются полученные педагогами знания и умения (компетенции); определяется иерархия личных ценностей и формулируется индивидуальная миссия; создается подробная карта профессиональной самореализации.

Разработанная концепция включает 4 стратегические программы.

1. Повышение престижа педагогической профессии.

Выбор педагогической профессии не всегда является свидетельством профессиональной направленности молодежи на педагогическую деятель-

ность. А этап самоопределения является важнейшим в процессе профессиональной самореализации. Поэтому институтом разработан и реализуется для обучающихся педагогических классов ряд мероприятий на всех четырех уровнях: на когнитивном уровне – педагогическая академия «Педагогу будущего»; на деятельностном – педагогиада «Диалог опыта и молодости, науки и практики», мастер-классы «Учитель – это звучит гордо»; на эмоциональном – научно- педагогическая олимпиада, педагогический слет «Призвание – педагог» и педагогический квест «Обучать – значит вдвойне учиться»; на аксиологическом – интеллектуальные игры под общим названием «Талака», профильный лагерь «ПрофСТАРТ».

Понимая, что педагогически организованное пространство по освоению самореализационной деятельности обучающихся возможно только благодаря самореализующемуся педагогу, у которого сформирована соответствующая готовность, институт развития образования одновременно разрабатывает и внедряет для педагогов, работающих в педагогических классах, цикл мероприятий на когнитивном (образовательные программы «Педагогика самореализации», «Воспитательный потенциал факультативных занятий “Введение в педагогическую профессию”», «Профессиональная компетентность учителя профильного класса педагогической направленности» и др.), деятельностном (мастер-классы, консультационный пункт, педагогическая академия по вопросам управления и методического сопровождения образовательного процесса в педагогических классах), эмоциональном (педагогический форум «Совершенствование педагогического мастерства в системе профильного педагогического образования») и аксиологическом (образовательная платформа «ПЕДкласс») уровнях.

Результатом реализации первой программы стратегической концепции, по нашему мнению, станет повышение престижа педагогической профессии в контексте личностной и общественной составляющей; повышение уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, работающих в профильных классах педагогической направленности; повышение конкурса вступительных испытаний на педагогические специальности учреждений образования, реализующих программы высшего образования; формирование качественно нового и стабильного кадрового состава педагогических работников в учреждениях образования.

2. Пропедевтическая поддержка профессионального становления молодых педагогов.

С наиболее серьезными трудностями в овладении педагогической деятельностью и – как следствие – профессиональной самореализацией сталкиваются молодые педагоги. У них не сформирована готовность как целостность, отсутствует должный уровень ее внутренней мотивации и целенаправленности, преобладает внешняя регуляция над саморегуляцией,

наблюдается дефицит определенных знаний и умений [4]. Молодым педагогам присущи неразвитость практических профессиональных навыков в связи с преобладанием в вузе теоретического характера знаний над практическими умениями, недостаток жизненного опыта и личностной зрелости, не позволяющий быть более независимым в профессиональном становлении и развитии себя в профессии, высокая степень эмоционально-психологического стресса, переживаемого молодыми людьми в условиях адаптационного периода. Все это напрямую негативно влияет на психофизическое здоровье, способность к профессиональной адаптации, качество личной жизни и самореализацию молодого педагога.

Поэтому целью второй программы концепции является содействие профессиональной идентификации, самоутверждению и самореализации молодых педагогов в профессиональной деятельности.

В связи с тем, что основные профессиональные компетенции педагогов формируются в первые годы их работы, институтом с целью обеспечения возможностей для личностного, профессионального роста и самореализации в профессии каждого молодого педагога:

- когнитивном уровне предлагаются целевые образовательные программы, мастер-классы, семинары-практикумы, направленные на решение выявленных нами пяти блоков трудностей молодых педагогов;

- деятельностном уровне работает Школа молодого педагога (в дистанционной и очной летней форме), педагогическая студия «Скрытые сокровища», представляющая собой комплексные занятия, направленные на полное и всестороннее овладение какой-то определенной, вычлененной проблемой;

- эмоциональном уровне проводится фестиваль «Призвание – педагог»;

- аксиологическом уровне молодые педагоги активно включаются в конкурсное движение, в проектную и инновационную деятельность.

Индикатором качества стратегической программы «Пропедевтическая поддержка профессионального становления молодых педагогов» является сформированный внутренний механизм, запускающий всю технологию профессионального становления и самореализации молодого педагога.

3. Сопровождение профессионального развития и саморазвития педагогов на протяжении всей карьеры.

Можно иметь самую лучшую программу образования, великолепную инфраструктуру и лучшие принципы управления, но, если нет хороших педагогов, любящих свое дело, тогда нет и качества образования. В идеале учитель должен ясно осознавать глубокий личностный смысл самореализации и уметь создавать условия для становления самореализации учеников.

Наше исследование выявило 11 самореализационных портретов (типов) педагогов. Для каждого типа институт разработал индивидуальные траекто-

рии сопровождения через мероприятия четырех уровней. Мероприятия ориентированы на ценностно-профессиональные ориентации педагогов, направлены на развитие компетенций в выявленном направлении для полной самореализации в педагогической деятельности, построены на принципах субъектной ориентации, опережающего характера, гибкости и вариативности, преемственности и согласованности, учета изменяющихся требований к системе образования и профессиональной деятельности педагогов.

Результатом реализации программы «Сопровождение профессионального развития и саморазвития педагогов на протяжении всей жизни» станут самоидентификация, самоорганизация, самоуправление и профессиональная самореализация педагогов всех типов на протяжении профессиональной карьеры.

4. Управление становлением и развитием руководящих кадров в системе образования.

Автор концепции постоянного улучшения качества Э. Деминг считает, что только 15 % отклонений в качестве зависят от непосредственных исполнителей, а 85 % дефектов определяются недостатками управления. Невозможно изменение ситуации с образованием в учреждении образования коренным образом при отсутствии талантливой руководителя. Поэтому цель программы – содействие самоутверждению и самореализации руководителей учреждений образования в профессиональной деятельности.

На основе диагностики актуального состояния профессиональной самореализации менеджеров образования и уровня развития характеристик, способствующих самореализации педагогов-руководителей институт развития образования на когнитивном уровне организует мотивационные тренинговые занятия и образовательные программы повышения квалификации; на деятельностном уровне – Школу педагогического лидера, Ассоциацию руководителей УО, клуб «Перспектива», предусматриваются стажировки в учреждениях образования, которые длятся несколько месяцев, и др.; на эмоциональном – фестивали, педагогические марафоны, квесты, участие в которых связано с эмоциональным проживанием успеха руководителями учреждений образования; на аксиологическом – тимбилдинг, игры типа «Миссия», конкурс «Руководитель года» и др.

Результатом реализации программы «Управление становлением и развитием руководящих кадров в системе образования» станет формирование качественно нового и стабильного кадрового состава руководителей учреждений образования.

Внедрение Концепции самореализации педагога потребовало иного построения образовательного процесса в системе дополнительного образования взрослых. В его основу легла разработанная нами технология развития готовности к профессиональной самореализации, включающая 6 этапов:

аналитико-диагностический, мотивационный, ценностно-смыслообразующий, проектно-моделирующий, деятельностно-технологический и рефлексивно-преобразующий. Каждый из этапов является частью профессионально-образовательной деятельности педагога, в ходе реализации которого проявляются и формируются ценности, нормы, установки педагогов, актуализируются их личностно-профессиональные компетенции.

Реализация стратегической концепции на основе технологии развития готовности к профессиональной самореализации позволила выявить показатели ее социально-экономической эффективности: высокий социальный статус педагогической профессии и более совершенная система отбора абитуриентов; сокращение времени профессиональной адаптации молодых педагогов; качественно новый уровень профессионализма педагога на протяжении всей педагогической карьеры; более совершенная система карьерного роста педагогического работника; наличие системы инновационных образовательных технологий, обеспечивающей профессионально-личностное становление, развитие и самореализацию педагога; удовлетворенность субъектов образования и общественности уровнем компетентности специалистов образования; создание конкурентоспособной научно-образовательной продукции.

Самореализацию трудно измерить в силу ее высокой субъективности, трудно контролировать в силу влияния огромного количества факторов, что затрудняет применение измерительных и экспериментальных методов исследования. Однако, по утверждению Э. В. Галажинского, «в процессе специально организованного обучения можно повышать уровень самореализации, позволяя человеку становиться более открытой системой, т. е. более сензитивой по отношению к возможностям самореализации, открывающимся в жизненном пространстве человека» [1]. Созданное нами образовательно-профессиональное пространство на основе объединения ресурсов педагога, системы дополнительного образования взрослых (ИРО), РУМК и учреждения образования, в котором работает педагог при одновременной адаптации содержания образования требованиям социального заказа к дополнительному образованию педагога и его индивидуальным особенностям, позволяет каждому педагогу реализовать себя в профессии на рефлексивном уровне, а в целом системе образования Гродненской области занимать лидирующие позиции в Республике Беларусь.



Список использованных источников:

1. Галажинский, Э. В. Системная детерминация самореализации личности: Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 [Электронный ресурс] / Э. В. Галажинский. – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2002. – 320 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/sistemnaja-determinacija-samorealizacii-lichnosti.html>. – Дата доступа: 29.10.2020.

2. Егорычева, И. Д. Самореализации личности во времени/пространстве онтогенеза / И. Д. Егорычева. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2012. – 178 с.
3. Рубинштейн, М. М. Проблема учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Рубинштейн; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 176 с.
4. Сергейко, С. А. Профессиональная самореализация молодого педагога: монография / С. А. Сергейко. – Гродно: ГУО «Гродненский областной институт развития образования», 2017. – 196 с.
5. Сергейко, С. А. Самореализация личности и ее образовательная деятельность (качественный анализ биографической перспективы) / С. А. Сергейко // Контексты современного образования: сб. науч. ст. – Вильнюс: ЛЭУ, 2013. – С. 193–207.

ADDITIONAL EDUCATION AS A CONDITION OF SELF-REALIZATION OF TEACHER'S PERSONALITY

*Sergeyko S.
Grodno Regional Institute for the Development of Education
Grodno, Republic of Belarus*

According to the results of the conducted research on the level of professional self-realization of teachers the author points out the necessity to create an integrated unified educational and professional space on the basis of combining the resources of the teacher, the system of additional adult education, regional methodological institution and the educational institution as a teacher's workplace. This made it possible for the Institute of the Education Development to develop a strategy on advanced professional training and scientific and methodological support for teachers of various self-realization types while simultaneously adapting the content of education to the requirements of social demand for additional education of teachers and their individual features and to build an educational process based on the author's self-realization developing technology, which includes six stages: analytical-diagnostic, motivational, value-semantic, design-modeling, operational-technological, reflexive-transformative.

Keywords: Additional teacher education; self-realization of the teacher's personality; integrated educational and professional space; the concept of the teacher's self-realization in continuing education; self-realization developing technology.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОСТРАНСТВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Торхова А. В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

atorkhova@yandex.ru

В статье анализируются методологические основания педагогического образования в контексте философской и педагогической антропологии. Предметом рефлексии выступает ценностно-смысловой контекст выбора целей и средств образовательного процесса, который задается гуманитарной образовательной парадигмой.

Ключевые слова: гуманистическая и гуманитарная образовательные парадигмы, философская и педагогическая антропология, ценности, цели и средства педагогического образования.

Педагогическое образование как пространство самореализации личности – многоаспектная проблема, предоставляющая возможность ее изучения и обсуждения на междисциплинарном уровне, с различных ракурсов и позиций. В нашем понимании рассмотрение педагогического образования как пространства самореализации личности задается гуманистической парадигмой образования, которая, набирая силу в научных изысканиях XX века, не смогла в полной мере реализоваться в практике, а к XXI веку нашла свое уточнение и конкретизацию в гуманитарной образовательной парадигме.

Понятия гуманистической и гуманитарной парадигм образования являются близкими, но не идентичными. В первом случае переосмысление целей и средств образования идет от личности, индивидуальности (не «воздействие» и «формирование с заданными качествами», а «развитие и саморазвитие», «творческая индивидуальность», «творческая самореализация»; «педагогическая поддержка саморазвития», «наращивание самости»). Во втором случае осмысление педагогических реалий осуществляется не только с персонологических позиций, но и общественных, социальных, культурных. Иначе говоря, местоположение личности в современной культуре и обществе определяет специфику целей и средств образования (не «подготовка» и «передача», а «наращивание субъектности», «индивидуальный стиль учебной деятельности», «полистилевое образовательное пространство», «учебная коммуникация в цифровой среде», «интерактивное взаимодействие», «возрастающая рефлексия обучающихся» и др.) [2]. Вместе

с тем, не являясь идентичными, эти понятия являются взаимодополняющими, и в «снятом» виде признаки первого в полной мере находят выражение во втором.

Гуманитарная образовательная парадигма питается идеями философской и педагогической антропологии [1]. По отношению к педагогическому образованию они задают основные методологические ориентиры в поисках путей совершенствования данной системы. В самом общем виде можно сформулировать три главных тезиса, детерминирующих ценностные основания целеполагания и целереализации в системе профессиональной подготовки педагога.

Первый связан с философско-антропологическим пониманием смысла жизни человека, заключающегося в наиболее полном раскрытии и реализации своего индивидуально-творческого потенциала. По отношению к педагогической профессии речь идет о творческой самореализации личности в сфере педагогического труда. Многочисленные исследования (И. И. Казимирская, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, В. А. Сластенин, В. П. Тарантей и др.) и факты передового педагогического опыта (результаты деятельности учителей-методистов, экспериментальных и инновационных площадок, ежегодных конкурсов «Учитель года» и др.) свидетельствуют о том, что самореализация педагогов на высшем, творческом уровне приносит им глубокую удовлетворенность трудом, профессиональное долголетие и отличается высокими результатами, которые находят свое выражение в уровне развития учеников, их способности к успешному жизненному и профессиональному самоопределению.

Второй тезис связан с признанием права каждого пришедшего в вуз молодого человека состояться в педагогической профессии. Если назначение человека состоит в наиболее полном раскрытии своего уникального потенциала, то абитуриент, выбравший педагогическую специальность, рассматривает педагогическую деятельность как наилучший способ осуществления себя в жизни. Следовательно, педагогическое образование должно нести ответственность за самореализацию человека.

Могут возникнуть вопросы, типа «А если человек случайно попал в вуз?» или «Если мотивы человека связаны не с профессией, а с другими целями (отсидка от армии, пребывание в большом городе и др.)?». Действительно, на «входе» мы имеем дело с разными абитуриентами. Но опыт нашей многолетней работы в системе педагогического образования свидетельствует о том, что даже самые немотивированные студенты, попадая в образовательную среду со специально заданными параметрами, становятся активными субъектами образовательного процесса, осознанно строят свою образовательную траекторию и успешно самореализуются в образовательной и социальной сферах.

Вместе с тем есть и противоположные примеры. Результаты наших исследований показывают, что если в отдельных случаях активное обучение еще не стало доминирующей стратегией, а у студентов не достаточно формируется опыт самопознания и саморазвития, опыт автономного творческого поведения в опоре на сильные стороны личности, то к выпускным курсам у них снижается мотивация, нарастает неудовлетворенность, разочарование профессиональным выбором [3]. В результате люди или вообще уходят из профессии, или идут под «прессингом» на отработку, испытывая крайнюю неудовлетворенность.

Ситуацию с немотивированными абитуриентами очень эффективно решает профильная педагогическая подготовка на третьей ступени общего среднего образования, которая в Беларуси динамично развивается. Однако для предупреждения эффекта «угасания мотивации» образовательный процесс в учреждениях высшего образования должен выполнять свою антропологическую миссию и соответствовать ожиданиям выпускников педагогических классов.

Третий тезис философской и педагогической антропологии по отношению к педагогическому образованию заключается в адекватной трактовке его целей и средств. Относительно целей следует различать методологическую и технологическую составляющие компетентности выпускников педагогических специальностей, относительно средств – методы и технологии, используемые в образовательном процессе.

При осмыслении методологической составляющей компетентности выпускников педагогических специальностей принимаем во внимание, что стратегическое целеполагание в педагогическом образовании детерминировано ценностно-смысловым контекстом модели желаемого будущего. Этот контекст задает поиск ответов на вызовы современности, среди которых самыми жесткими являются мировоззренческий и нравственный. Они напрямую касаются человека, за действиями которого обнаруживаются потенциальные возможности различных траекторий эволюционного процесса, его «творческие пульсации» могут обернуться рождением различных, возможно непредсказуемых вариантов развития общества (Г. Б. Корнетов). В таких условиях педагог становится главным субъектом устойчивого социального развития, поскольку именно на него возлагается миссия «выращивания» человека, способного «быть» самостоятельным, ответственным и плодотворным, развития у него способности к самореализации, диалогу и сотрудничеству. Это предполагает наличие у педагога опыта мировоззренческого самоопределения, осмысления себя и функций своей деятельности в контексте глобальных проблем человечества и региональных условий их реализации, опыт осуществления ответственных нравственных выборов.

Относительно технологической составляющей компетентности выпускников педагогических специальностей важно, чтобы педагог умел: «высвечивать» антропологическую сущность науки и культуры, антропологические знания о человеке, индивидуальности; обеспечивать постижение сути, личностного смысла приобретаемых знаний, умение оперировать ими при решении разнообразных проблем; создавать образовательную среду, способствующую «наращиванию» опыта творческой деятельности, обогащающую мотивацию на овладение интеллектуальными и операциональными умениями качественного выполнения деятельности в различных сферах жизни; развивать рефлексивные способности, открытость своему опыту и готовность к самоизменению в соответствии с уточняющимися критериями самоидентификации; обогащать мотивацию и опыт деятельности и коммуникации в интерактивном режиме, успешной работы в «команде».

Относительно средств, используемых в педагогическом образовании, философская и педагогическая антропология ориентируют на необходимость повышения развивающего потенциала образовательной среды за счет методов и средств, адекватных логике творческой профессиональной деятельности педагога. В этой логике самостоятельная учебно-исследовательская деятельность будущих педагогов в различных видах теоретической и практической подготовки выступает основной, ведущей. При этом она может осуществляться в индивидуальной и групповой, интерактивной формах и обеспечивать возрастающую рефлекссию студентов в самостоятельной организации различных видов деятельности с учетом требований к ней и своих индивидуальных возможностей.

Таким образом, гуманитарная образовательная парадигма в контексте антропологического подхода создает определенный ценностно-смысловой контекст, детерминирующий функционирование и развитие педагогического образования. Смыслообразующими являются ценности развития и саморазвития, которые позволяют ответить на вопрос «Ради чего осуществляется педагогическое образование?»: признание ценности педагога как человека, личности, индивидуальности, отношение к нему как к субъекту и творцу педагогической культуры; вера в потенциальные возможности человека, избравшего педагогическую профессию, успешно самореализоваться в профессиональной деятельности, обогатить педагогическую культуру своими вкладами; соответствие педагогического образования ожиданиям студентов в личностно-профессиональной самореализации; создание условий саморазвития как смыслообразующий компонент целеполагания. Механизмы и способы построения образовательного процесса определяются ценностями инструментального типа. Механизмы призваны обеспечить: обращенность образовательного пространства к индивидуальности каждого студента; обращенность каждого студента, осваивающего это пространство, на себя;

гармоничное сосуществование, взаимодействие и сотрудничество многообразия индивидуальностей. Способы диктуются: созданием вариативной, творчески насыщенной образовательной среды, отвечающей индивидуальным запросам студентов; пониманием этой среды как открытой саморегулируемой системы, в которой главными являются самоопределение и самореализация студентов в различных видах учебно-исследовательской деятельности; выбором в качестве основного инструмента взаимодействия с обучающимися педагогической поддержки, опирающейся на внутренние источники личностно-профессионального развития будущего педагога [3].



Список использованных источников:

1. Сергейчик, Е. М. Философские основания антропологического подхода в постнеклассической науке / Е. М. Сергейчик // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. DOI: 10.17238/issn2227-6564.2018.3.70. – Режим доступа: file:///C:/Users/User/Downloads/filosofskie-osnovaniya-antropologicheskogo-podhoda-v-postklassicheskoy-nauke.pdf. – Дата доступа: 10.11.2020.
2. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. – СПб. : Буквально, 2019. – 311 с.
3. Торхова, А. В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: монография / А. В. Торхова. – М. : МГОПУ, 2005. – 225 с.

METHODOLOGICAL INTERPRETATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION AS A SPACE OF PERSONALITY SELF-REALIZATION

*Torkhova A.,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk (Republic of Belarus)
atorkhova@yandex.ru*

The article analyzes the methodological foundations of pedagogical education in the context of philosophical and pedagogical anthropology. The subject of reflection is the value-semantic context of the choice of goals and means of the educational process, which is set by the humanitarian educational paradigm.

Keywords: humanistic and humanitarian educational paradigms, philosophical and pedagogical anthropology, values, goals and means of pedagogical education.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Фурсикова Т. В.

*Центральноукраинский государственный педагогический университет
имени Владимира Винниченко,
Кропивницкий, Украина
tan_u@ukr.net*

Определено понятие «профессиональная медиакультура будущих магистров образования», проанализирована ее содержательная структура. Исследованы педагогические условия развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: будущие магистры, профессиональная медиакультура, педагогические условия.

Современное образовательное медиапространство ставит соответствующие требования к профессиональной подготовке специалистов образования, среди которых весомым является владение информационно-коммуникационными и медиаобразовательными технологиями, средствами презентации учебной информации, способность обеспечивать творческий поисковый характер обучения, умение использовать мультимедиа технологии и медиа-средства в образовательном процессе [1–4]. Поскольку цифровые технологии позволяют оперировать значительным массивом данных, важным умением магистра образования является способность быстро систематизировать информацию, определять ее ценность, возможности применения в профессиональной деятельности, то есть встает вопрос о развитии медиакультуры современного учителя.

Понятие «будущий магистр образования» – это личность студента, который учится на втором (магистерском) уровне высшего образования и приобретает углубленные теоретические и практические знания, умения, навыки по выбранной специальности (или специализации), усваивает общие принципы методологии педагогической деятельности, компетентности, достаточные для эффективного выполнения инновационных задач профессиональной деятельности [5].

Профессиональная медиакультура будущих магистров образования является интегральным качеством личности, в которой оказывается медиаобразовательная направленность, система теоретико-педагогических знаний в области медиакультуры, способность ориентироваться в медиа-информационном пространстве, умение мыслить медиаобразовательными

категориями, сознание использования медиаресурсов в профессиональной деятельности [6; 7]. Профессиональная медиакультура будущих магистров образования в нашем исследовании – это, с одной стороны, составляющая их профессиональной культуры, а с другой – составляющая личностной медиакультуры, которая способствует успешной реализации медиаобразовательной деятельности будущего учителя.

Кластерный анализ профессиональной медиакультуры будущих магистров образования позволил выделить компонентно-критериальную структуру, определить такие компоненты исследуемого феномена, как:

- ценностно-мотивационный – актуализирует мотивы для развития профессиональной медиакультуры, желание самостоятельно пополнять свои знания в области медиакультуры, критически воспринимать и анализировать информацию, полученную из средств медиа, совершенствовать знания и умения в области информационно-коммуникационных технологий;

- информационно-когнитивный – побуждает к получению знаний, которые позволяют организовать профессиональную деятельность с использованием медиасредств, медиаресурсов, заниматься самообразованием;

- деятельностно-технологический – обеспечивает практическое применение знаний, размещенных в медиапространстве; проявляется в способности самостоятельно воспринимать, оценивать медиаинформацию и критически анализировать произведения медиакультуры; позволяет сформировать методические умения реализации медиаобразовательной деятельности; развивает умение проводить научные исследования в области медиакультуры; эффективно взаимодействовать с медиапространством, создавать новые продукты медиакультуры современного общества.

- рефлексивно-оценочный сочетает процессы восприятия и внедрения в практику норм поведения, ориентирует на коммуникативные процессы (медиакоммуникацию и межкультурное взаимодействие), этику общения в медиапространстве, накопление профессионального опыта; вырабатывает способность к медиавосприятию, оценке и самооценке результатов медиаобразовательной деятельности; рефлексивность; способность к саморазвитию [8].

В исследовании охарактеризованы критерии развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования, среди которых: мотивационный (показатели: профессиональная медиаобразовательная направленность личности; установка на повышение уровня личной и профессиональной медиакультуры, стремление к критическому восприятию и анализу медиаинформации для учебной и будущей профессиональной деятельности; ценностная ориентация на профессиональную реализацию в современном медиапространстве); когнитивный (показатели: знание базовых терминов, теорий, генезиса медиакультуры, понимание процесса массо-

вой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира, знание роли и места информационных технологий, возможностей использования медиаресурсов и прикладного программного обеспечения в профессиональной деятельности магистра образования; теоретико-педагогические знания в области медиаобразования); операционный (показатели: умение самостоятельно принимать, оценивать медиаинформацию и критически анализировать произведения медиакультуры, умение осуществлять научные исследования в области медиакультуры, методические умения организовывать медиаобразовательную деятельность; опыт создания медиаобразовательных проектов); личностный (показатели: способность к оценке и самооценке продуктов медиаобразовательной деятельности; медиакоммуникация и межкультурное взаимодействие; рефлексивность, способность к саморазвитию в условиях медиаинформационного общества).

Выделены уровни развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования: низкий, средний, достаточный, высокий.

Нами определены педагогические условия развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования, а именно: создание и поддержка медиаинформационной среды учреждения высшего образования; реализация медиаобразовательного содержания профессиональной подготовки будущих магистров образования; активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности будущих магистров образования средствами информационно-коммуникационных технологий; актуализация направлений и технологий развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования. Средствами математической статистики проведен мультиколлинеарный анализ и проверена корреляционная взаимосвязь между выделенными педагогическими условиями и подтверждена правомерность их существования.

В процессе исследования установлено, что медиаинформационная учебная среда, в которой осуществляется развитие профессиональной медиакультуры будущих магистров образования, требует выполнения ряда предпосылок, среди которых: введение соответствующей конструктивной политики учреждения высшего образования и создание необходимых условий для использования информационных и медиаобразовательных технологий в обучении; наличие определенного опыта, готовность преподавателей и студентов к использованию информационных технологий в учебном процессе; свободный доступ к информационным ресурсам; разработка учебно-методического комплекса на основе применения медиаобразовательных технологий; совершенствование программно-методического обеспечения педагогического процесса и помощь в обслуживании технических средств.

Для реализации медиаобразовательного содержания профессиональной подготовки будущих магистров образования обновлено содержание дисциплин учебного плана для успешного формирования системы знаний, умений и навыков по использованию информационных и медиаобразовательных технологий в профессиональной деятельности; оптимизировано проведение учебной практики «Средства дистанционного образования: Moodle» и усовершенствовано содержание ее программы. Активизация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов средствами информационно-коммуникационных технологий направляет студентов на самостоятельность в получении знаний, предполагает выработку сложных умений и навыков видеть цель и содержание работы, организовывать самообразование, умений по-новому подходить к решению индивидуальных задач, направленных на познавательную и умственную активность, способность к творчеству и учебно-исследовательскому поиску. Актуализация направлений и технологий развития профессиональной медиакультуры будущих магистров образования обеспечена внедрением в процесс подготовки студентов медиаобразовательных технологий для удовлетворения информационных, интеллектуальных, культурных и коммуникационных потребностей личности: информационное моделирование, кейс-методы, смарт-технологии, метод проектов, медиаискусство и т. д.

Указанные положения стали исходными для осуществления экспериментальной работы по развитию профессиональной медиакультуры будущих магистров образования.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы. Перспективы дальнейших исследований мы видим в разработке и внедрении концепции развития медиакультуры будущих учителей в процессе профессиональной подготовки.



Список использованных источников:

1. Возчиков В. А. Философия образования и медиакультура информационного общества: дис. ... д-ра философии: 09.00.11 / Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. – СПб., 2007. – 413 с.
2. Грюнвальдская декларация ЮНЕСКО по медиаобразованию: Грюнвальд, Федеративная Республика Германия, 1982. – Информационная грамотность и медиаобразование для всех. URL: http://www.medigram.ru/documents/ documents_23.html.
3. Духаніна Н. М. Зміст та структура навчальної програми спецкурсу «Основи медіакультури». Проблеми освіти. – Київ, 2011. – Вип. 68. – С. 311–314.
4. Казаков Ю. М. Медіаграмотність сучасного фахівця як компонент професійної культури. Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2009. – Вип. 157. – С. 78–82.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 28.09.2017 р. № 1556–18. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

6. Зражевська Н. І. Розуміння медіакультури: комунікація, постмодерн, ідентичність, ідеології, медіаконтроль: монографія. – Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2012. – 408 с.
7. Онкович Г. В. Медіаосвіта. Експериментальна програма базового навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів. – Київ: Логос, 2010. – 41 с.
8. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Москва: МОО «Информация для всех», 2014. – 64 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MEDIA CULTURE OF FUTURE MASTERS OF EDUCATION

*Fursykova T.
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
Kropyvnytskyi, Ukraine
tan_u@ukr.net*

The concept of "professional media culture of future masters of education" is defined, its content structure is analyzed. Studied the pedagogical conditions for the development of professional media culture of future masters of education in the process of professional training.

Keywords: future masters of education, professional media culture, pedagogical conditions.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Чиговская-Назарова Я. А.

Глазовский государственный педагогический институт

имени В. Г. Короленко

Глазов, Российская Федерация

Раскрыто понятие «самореализация» в педагогике и ее составляющих, а также эффективные условия самореализации студентов в педагогическом вузе. Представлена модель построения отношений между администрацией, преподавателями и студентами, в том числе студенческими объединениями в развивающей образовательной среде Глазовского государственного педагогического института во всех направлениях деятельности.

Ключевые слова: самореализация, условия самореализации студентов, образовательная среда вуза, педагогический вуз.

Уходит в прошлое основная задача образования, трактуемая как передача культурного опыта в виде системы знаний. Современная функция образования – создать условия становления обучающегося как субъекта преобразования общества, способствовать развитию самостоятельной и ответственной личности.

Основой образования, как и любой сферы общества, становятся новые ценности, отсюда и новые требования к подготовке учителей. Высшее педагогическое образование ответственно за появление учителя нового поколения, осознавшего себя, свои возможности, способного к пониманию и принятию детей.

Эти изменения требуют поиска путей содействия максимальному раскрытию и развитию личностных качеств студента. От того, насколько в процессе обучения студент сумеет раскрыть свои способности, ощутить свою значимость, осознать, что он может выступать строителем собственной жизни, будет зависеть его профессиональная успешность и самореализация.

Под самореализацией в педагогике понимается осуществление себя, обнаружение и, вследствие этого, развитие своих возможностей: предъявление и обогащение смыслов деятельности и поведения, осуществление спектра потребностей, углубление вкусов, усиление свободы индивидуального развития и творчества и пр. С точки зрения философии, самореализация – это осуществление смысла и реализация ценностей.

Многочисленные исследования показали, что наиболее эффективными психологическими условиями самореализации студентов выступает построение субъект-субъектных отношений в развивающей образовательной среде вуза между администрацией, преподавателями и студентами, в том числе студенческими объединениями. Именно такой модели построения отношений придерживается Глазовский государственный педагогический институт во всех направлениях деятельности.

Структура образовательной среды вуза носит неоднородный характер, мы можем обозначить разные её компоненты. В качестве основных составляющих самореализации личности студента в вузовском обучении Л. В. Лидак и Е. В. Гущина выделяют следующие три компонента:

1) личностная включенность студента в процесс обучения (интерес к обучению, желание учиться в выбранном вузе, удовлетворенность обучением, ценность учебы, погруженность в учебный процесс, стремление идентифицироваться с преподавателями и представителями профессии, направленность на целостное проявление в учебе и др.);

2) научно-исследовательская деятельность студента в процессе обучения (развитие потенциала студентов, возможность лучшего самопознания в учебе, полезность обучения, раскрытие способностей и талантов, учеба в вузе как путь к успеху и профессиональному росту, разностороннее самопроявление и полноценное самовыражение в учебе, стимулирование усилий в учебе и др.);

3) социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки (внимание к личности студента, помощь вуза в решении личных проблем, организация досуга студентов, чувство общности, взаимовыручки и взаимоподдержки в студенческой среде, значимость и крепость дружеских связей, атмосфера доверия и уважения и т. п.).

Позвольте провести параллели между компонентами самореализации личности студента и реалиями существующей социокультурной среды Глазовского государственного педагогического института.

Личностная включенность студента в процесс обучения в ГГПИ проявляется в нескольких аспектах. Основной из них – участие студентов в работе Комиссии по качеству образования. Вуз является региональной площадкой Общероссийской общественной организации «За качественное образование». Студенты оценивают и вносят предложения о преобразованиях образовательных программ, реализуемых в вузе, проводят постоянный мониторинг качества реализации педагогической практики. Кроме того, студенты ГГПИ – эксперты международного конкурса открытых онлайн курсов EdCrunch, общественные наблюдатели единого государственного экзамена. Такая деятельность позволяет не только максимально включить студента в процесс обучения и мотивировать, но и формировать в нём умение объективной оценки, столь важное для будущего учителя.

Реализовать ещё один аспект личной включенности студента в образовательный процесс позволяют конкурсы педагогического мастерства. В ГГПИ ежегодно реализуется проект «Школа будущего». Конкурс имеет богатую историю, однако в последние годы наметилась тенденция развития этого конкурса не только как соревнования, где студенты могут проявить все полученные в рамках обучения знания, но и как площадки плодотворного взаимодействия педагогов будущих и настоящих. Большинство конкурсов предполагает общение студентов с учителями школ, успешными выпускниками вуза. Это позволяет постоянно обмениваться идеями, опытом, мыслями и идеями для будущей совместной деятельности.

Следующий компонент самореализации студентов – научно-исследовательская деятельность. Студенческая наука в ГГПИ логично встроена в образовательную и воспитательную системы. Содействует успешной реализации этого направления специально созданный в вузе Центр студенческих инициатив, а также студенческое научное общество. Ежегодное повышение результативности участия студентов во внешних конкурсах научных работ позволяет судить о качестве совместной работы студенчества, преподавательского состава и Центра. За последние годы студенты ГГПИ покорили такие известные конкурсы, как Всероссийский конкурс научных работ и грантов имени Л. С. Выготского от Рыбаков фонда, Всероссийский конкурс «Моя законотворческая инициатива», конкурс Германской службы академических обменов и другие.

Важным вектором развития студенческой науки является участие в олимпиадном движении. Высокий уровень знаний по профильным дисциплинам, качественная подготовка команд профессорско-преподавательским составом, поддержка участников ВСО администрацией вуза и оперативное решение организационных вопросов обеспечивают высокие результаты студентов ГГПИ. Ежегодно студенты вуза добиваются успехов в олимпиадах по педагогике, психологии, биологии, дефектологии, робототехнике, начальному образованию, иностранному языку, математике и физике. Эпидемиологические условия прошлого учебного года не позволили провести всех запланированных олимпиад в разных городах страны, однако студентам ГГПИ удалось побывать и привезти награды олимпиад из Барнаула, Нижнего Новгорода, Москвы.

Параллельно олимпиадному движению по всей стране проводятся конкурсы профессионального мастерства для будущих педагогов. Одной из ярких побед 2019 года стала победа нашей команды во Всероссийских педагогических играх в Липецке.

В систему НИДС в ГГПИ включено также обучение студентов проектной деятельности. С приходом первокурсников в ГГПИ начинается новый цикл формирования проектной культуры. Одним из самых крупных мероприятий

в этом направлении является образовательный проект «Достижение», где студенты в формате большой деловой игры реализуют свои первые социальные проекты, изучая основы проектирования. Такое событие позволяет зарядить большую часть студентов на дальнейшую самореализацию в этом направлении, а также решать действительно важные проблемы вуза и города через реализацию студенческих идей.

В целом следует отметить, что в ГГПИ сформирована и развита система научно-исследовательской деятельности студентов, созданы условия для организации НИДС по формированию профессиональных компетенций будущих педагогов.

Следующий компонент самореализации студентов – социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки – реализуется в вузе благодаря развитой социокультурной и воспитательной среде. Именно в рамках воспитательной работы создаются условия, при которых обнаружение и развитие своих возможностей становится для студента естественной потребностью, что в целом способствует его личной самореализации. Система воспитания в ГГПИ выстроена с учетом реализации поставленных задач в обеспечении условий для формирования компетенций и трудовых функций будущих педагогов в социокультурной среде. Деятельность осуществляется в рамках концепции воспитательной работы со студентами с говорящим названием «Один вуз – тысяча возможностей».

В институте в рамках внеаудиторной работы, кроме уже описанной научно-исследовательской деятельности, реализуются следующие направления: культурно-творческая деятельность, спортивная деятельность, студенческое самоуправление, волонтерская деятельность, медиа, патриотическое воспитание, профилактика деструктивного поведения.

Занятия студентов творческой деятельностью расширяют их горизонты профессиональных знаний и обеспечивают развитие способностей, необходимых в педагогической деятельности. В Центре досуга и творчества организована работа 19 школ и студий, занятия в которых дают студентам возможность раскрыть свои таланты по различным направлениям: вокал, хореография, журналистика и другие. Слушатели ЦДиТ – постоянные участники и победители фестивалей различных уровней. Ежегодно они достойно представляют ГГПИ на республиканском фестивале «Студенческая Весна Удмуртии», а также на «Российской Студенческой Весне» и становятся их лауреатами.

Важным, на мой взгляд, проектом для студентов и преподавателей ГГПИ, да и для города Глазова является проект «Творческая гостиная». Качественно оборудованные залы вуза позволяют приглашать на наши площадки профессиональные коллективы известных в республике и стране творческих объединений. Спектакли московских театров «Старый Арбат» и «Огни Москвы»,

московского театра оперетты, театра «Нитья» из Екатеринбурга и множества других коллективов на сцене родного вуза становятся не только инструментом духовного и культурного развития студента, но и возможностью выбора пути творческой самореализации студентов.

Большим культурным событием не только для ГГПИ, но и для всего Глазова является фестиваль студенческого творчества «Весна ГГПИ». Ежегодно площадки фестиваля собирают талантливых студентов в направлениях: «Творчество», «Наука», «Спорт», «Медиа». Уже традиционным стал республиканский фестиваль фольклорного творчества «Зарни тэл» (Золотой ветер), где в различных форматах представлена культура народов мира. В этом году фестиваль проводился при поддержке Фонда президентских грантов в рамках масштабного проекта «ЭТНОволна». К сожалению, пришлось перенести фестиваль в онлайн-формат, однако его участниками стали 150 студентов из 11 вузов Приволжского федерального округа. В обширную программу фестиваля вошли мастер-классы и лекции, с которыми выступили эксперты не только из России, но и зарубежья, конкурс творческих номеров и театрализованных представлений, онлайн-экскурсия по северу Удмуртии, интеллектуальные игры и конкурсы.

Невозможно представить современного педагога без умения работать с информацией, в том числе без умения информацию создавать. Развивать такую компетенцию в ГГПИ помогает студенческий медиацентр, созданный в 2018 году. Фото, видео, радио, газета, интернет-пространство – обучение по всем этим направлениям ведется в медиацентре. Студентам под руководством настоящих профессионалов удастся создавать действительно качественный контент. Важно, что развитие этой деятельности поддерживается федеральным агентством по делам молодёжи. Нашему медиацентру на последние три года удалось получить 4 гранта на реализацию проектов. В этом году проект медиацентра «Помним, чтобы жить» тесно связан с патриотическим воспитанием. Вместе с поисковым отрядом вуза «Новый Феникс» студенты медиацентра создают медиаконтент патриотической направленности, в том числе фильм о поисковом движении, а также организуют форум по развитию навыков медиаграмотности у молодёжи.

В вузе активно развивается волонтерство. Его основные направления: событийное, социальное, культурное, спортивное, поисковое. Новый вид добровольческой помощи наш вуз открыл для себя в период пандемии: ГГПИ первым и единственным в Удмуртии стал участником всероссийской акции Волонтеры Просвещения. Наш опыт помощи семьям в период дистанционного обучения в рамках проекта «Дети в приоритете» был высоко оценен в Министерстве Просвещения РФ. Студенты ГГПИ стали участниками всероссийской акции #МыВместе. Проекты вуза «Школа семейной конфликтологии» и «Семейный тьютор», также предполагающие активную волон-

терскую деятельность, получили грантовую поддержку федерального агентства «Росмолодежь» и «Фонда Тимченко».

Особое место во всей воспитательной системе занимает профилактика деструктивного поведения. Здесь хотелось бы отметить реализованный вузом крупный проект «СТОП деструкт», предполагающий съёмку сериала, разработку видеокурса, обучающих комиксов, проведение мониторинга соцсетей, направленных на профилактику деструктивного поведения школьников и молодёжи.

Кроме перечисленных мною направлений, без сомнения, важную роль играют процесс эффективной адаптации, формирование гармоничной межкультурной среды, наставничество в студенческой среде. Все они также реализуются в ГГПИ и образуют единую социокультурную среду, такую важную для процесса самореализации будущего педагога.

Обозначенные направления самореализации студентов осуществляются на основе их свободного выбора в соответствии с индивидуальными предпочтениями и возможностями. В таких условиях самореализация студентов осуществляется по принципу: «помогая реализовываться другим, реализуешься сам». Путь к профессиональной самореализации для студента вуза начинается в стенах института или раньше, когда юная личность определяет и выбирает свою будущую профессиональную деятельность. Высокий уровень профессионализма невозможен без развития у будущего педагога специальных способностей и соответствующих знаний и умений. Важнейшим условием профессионального роста студента является развитие еще и общих способностей, кругозора, превращения общечеловеческих ценностей в его собственные ценности, что означает нравственную воспитанность личности. По мнению А. А. Бодалева, не может быть воспитание признано состоявшимся, если у человека не возникает потребность в самовоспитании, и до профессиональная и профессиональная подготовка не будут полноценными, если у прошедшего их человека не появится постоянной нужды и стремления к профессиональному росту.

Таким образом, стремление к самореализации личности может быть наиболее эффективно реализовано в вузе. Оно обусловлено развитием субъектности, осознанием личностью своего места в макросреде общественных отношений в целом и образовательной среде вуза в частности. Под самореализацией личности будущего учителя мы понимаем процесс, направленный на осознание, выявление и проявление своих индивидуальных и профессиональных возможностей, осуществление планов, обеспечивающих достижение наивысших результатов в учебно-профессиональной деятельности и утверждение себя не только как личности, но и как будущего педагога.

EDUCATIONAL AND SOCIOCULTURAL RESOURCES OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY AS A CONDITION FOR PERSONALITY SELF-REALIZATION OF A FUTURE TEACHER

*Chigovskaya- Nazarova Ya.
Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko
Glazov, Russian Federation*

The concept of "self-realization" in pedagogy and its components is revealed, as well as the effective conditions for self-realization of students in a pedagogical university. The article presents a model of building relationships between the administration, teachers and students, including student associations in the developing educational environment of the Glazov State Pedagogical Institute in all areas of activity.

Keywords: self-realization, conditions for self-realization of students, educational environment of the university, pedagogical university.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдуллаева О. С.

*Наманганский инженерно-строительный институт,
Наманган, Республика Узбекистан
aspirantka.030@gmail.com;*

Жаумытбаева П. К.

*Нукусский филиал Ташкентского государственного аграрного университета
Нукус, Республика Узбекистан
aspirantka.030@gmail.com*

В статье рассматриваются организация процесса подготовки студентов с позиции системного подхода, посредством осуществления целостного единства взаимосвязанных процессов, методов и средств, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического влияния на подготовку студентов вуза по направлению профессиональное образование к будущей профессиональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование, педагогическая деятельность, педагогическая система, педагогические процессы.

Долгие годы в научных и методических рекомендациях преобладал поэлементный, функциональный подход, когда глубоко и подробно анализировалась та или иная функция преподавателя, в результате чего часто одно явление изучалось в отрыве от другого. На определенном этапе такой подход оправдывал себя и был полезен.

В современных условиях педагогическая наука все чаще использует системный подход, который широко применяется к анализу и построению моделей педагогической деятельности. «Потребность в таком способе исследования, который открыл бы возможность объяснить взаимоотношения между частью и целым, объединить в общую систему понятий многообразие уже известных и вновь получаемых научных фактов, установить общие закономерности для различных по качеству классов явлений привела к возникновению нового научного движения, получившего название «системный подход» [2].

Рассмотрим, как может осуществляться проектирование системы педагогической подготовки студентов вуза по направлению профессионального образования. Как известно, педагогическое проектирование – сложная многоступенчатая деятельность, состоящая из ряда следующих друг за другом этапов, ведущих от общей идеи к подробному описанию конкретных действий.

Кратко охарактеризуем каждый из этапов педагогического проектирования.

Первый этап – педагогическое моделирование (создание модели). На этой ступени необходима разработка целей и основных путей их достижения. Любая деятельность начинается с обозначения основной цели, в соответствии с которой в дальнейшем будет строиться педагогическая система. Поставленная цель заставляет педагога задуматься над тем, какие качества обучаемого нужно воспитывать, какие качества будут востребованы. Цель рождает идеи о путях ее достижения в конкретных условиях обучения студента. При этом определяются теоретические основы формирования необходимых параметров у обучающегося. Вторая ступень проектирования – создание проекта. На этой ступени модель (то есть мысленный замысел) доводится до уровня исполнения и становится механизмом преобразования педагогической системы (процесса). Последний, третий этап педагогического проектирования – это конструирование, в процессе которого происходит детализация проекта, приближение его к реальным условиям профессиональной деятельности.

В нашем исследовании мы использовали основные положения теории педагогического проектирования для создания системы процесса подготовки студентов по направлению профессиональное образование к педагогической деятельности. Повышение эффективности процесса подготовки студентов по направлению профессиональное образование к педагогической деятельности, определенное нами как главная цель педагогического проектирования, потребовало создания модели подготовки. В спроектированной модели получили свое отражение такие компоненты профессиональной педагогической подготовки как: вооружение необходимыми знаниями, которые должны освоить студенты; формирование необходимых умений и навыков бакалавров по предметам; квалификационные требования к профессиональной деятельности бакалавров; требования к содержанию образовательных программ; пути усовершенствования процессов подготовки к педагогической деятельности; средства повышения эффективности процесса подготовки студентов вуза по направлению ПО к педагогической деятельности; измерительный инструмент (индикаторы) для определения готовности студентов к педагогической деятельности.

Таким образом, подготовку студентов вуза по направлению профессионального образования к будущей педагогической деятельности мы понимаем как целенаправленный, поэтапный педагогический процесс, в результате которого студенты овладевают комплексом профессиональных знаний, умений и навыков, развивают мотивационные установки профессиональной педагогической деятельности, положительное отношение к будущей профессии учителя, а также профессионально значимые личностные качества, позволяющие специалисту выполнять профессиональные задачи. В ходе исследования мы исходили из предположения о том, что данный процесс будет результативным, если используется системный подход. Под системным подходом мы понимаем педагогическую систему посредством осуществления целостного единства взаимосвязанных процессов, методов и средств, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического влияния на подготовку студентов вуза по направлению профессионального образования к будущей профессиональной педагогической деятельности, при котором используется воздействие целостного единства всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития личности студентов.

На основании изученной психолого-педагогической литературы мы сделали вывод, что проектирование системы педагогической подготовки студентов вуза по направлению профессионального образования – сложная многоступенчатая деятельность, состоящая из ряда следующих друг за другом этапов. Автором исследования были выделены три основных этапа: педагогическое моделирование (создание модели), создание проекта, конструирование, в процессе которого происходит детализация проекта, приближение его к реальным условиям профессиональной деятельности.



Список использованных источников:

1. Абдуллаева О. С. Формирование и развитие педагогических способностей в процессе непрерывного образования // Евразийский союз ученых. – 2016. – №. 3–2. – С. 91–92.
2. Абдуллаева О. С. Анализ учебно-воспитательной деятельности учащихся в процессе изучения дисциплины «Информатика и информационные технологии» // Молодой ученый. – 2015. – №. 12. – С. 687–690.

THE MAIN DIRECTIONS OF PEDAGOGICAL DESIGN OF PROCESSES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abdullayeva O.

Namangan Engineering- Construction Institute,

Namangan, Republic of Uzbekistan

aspirantka.030@gmail.com

Jaumitbayeva P.

Nukus branch of Tashkent state agrarian University

Republic of Uzbekistan

aspirantka.030@gmail.com

The article examines the organization of the process of preparing students from the position of a systematic approach, through the implementation of a holistic unity of interrelated processes, methods and means necessary to create an organized, purposeful pedagogical influence on the preparation of university students within the vocational education for future professional pedagogical activity.

Keywords: vocational education, pedagogical activity, pedagogical system, pedagogical processes.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (СИСТЕМА MOODLE) КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Алламуратова Г. Ж.

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза

Нукус, Республика Узбекистан

gulsanem69@mail.ru

Статья посвящена особенностям использования системы дистанционного обучения Moodle в образовательном процессе. В исследовании отмечается необходимость приобщения студенческой молодежи к работе в данной системе, в связи со сложившимися эпидемиологическими обстоятельствами в мире. В работе указаны моменты, требующие досконального изучения структуры системы, а также пути исправления сопутствующих ошибок.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные технологии, учебные ресурсы, компьютерная система, педагогическая надежность, дифференцированное обучение.

2020 год в Узбекистане объявлен годом развития науки, просвещения и цифровой экономики. Это в свою очередь наложило огромную ответственность на сферы науки и образования, экономики и информационных технологий.

Начавшаяся мировая пандемия, с одной стороны, затормозила развитие всех вышеназванных сфер, но, с другой – заставила государство принимать решительные шаги по внедрению информационных технологий, цифровой экономики в нашу жизнь.

Начиная с марта 2020 года студенты вузов Республики Каракалпакстан завершали учебный процесс в дистанционной форме. Преподаватели заканчивали онлайн-занятия, подводили итоги, студенты готовились к сдаче итогового контроля.

В связи с продлением карантина и невозможностью вернуть студентов в вузы Министерство высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан приняло решение провести итоговый контроль 2019/2020 учебного года в онлайн режиме. По каждой дисциплине преподаватели создали базу тестов по своим предметам, которые были загружены в систему Moodle. Работники учебной части составили расписание, которое заверил начальник этого отдела, согласно которому проводились тестовые испытания. Вопросы составлялись строго по рабочей программе преподавателя. Поэтому, если студент добросовестно изучал материалы, выполнял все задания, ему не составляло сложности пройти тестовое испытание.

Начало нового 2020/2021 учебного года в высших учебных заведениях продолжается в нетрадиционной форме.

К сожалению, из-за нестабильной эпидемиологической ситуации занятия проходят в дистанционном режиме. Одно из основных требований Министерства высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан к учебному процессу – это онлайн-занятия. Однако не все удается внедрять в реальной действительности. Онлайн-обучение предполагает использование приложения Zoom. Но отсутствие скоростного интернета не дает качественной работы в этом приложении. Поэтому на сегодняшний день практикуется работа в дистанционном режиме. В нашем случае это образовательная платформа Moodle. По своей сути она является дополнительной системой к онлайн-обучению. Структура ее заключается в следующем: по каждой теме преподаватель загружает учебные ресурсы: лекции, задания к семинарским, практическим и лабораторным занятиям, глоссарий, презентации, тестовые материалы.

Не будем подробно останавливаться на том, что представляет собой эта система, так как об этом уже было сказано в работе: А. В. Писарева «Возможности образовательной платформы Moodle в обучении информационным технологиям» [1]; а также на сайтах <https://open technology.ru/products/moodle>; <https://lmslist.ru/free-sdo/obzor-moodle/>.

Так как Moodle – это компьютерная система, преподаватель имеет возможность загружать видеолекции и видеоматериалы; настраивать оценку и проставлять баллы за выполненные задания. Студент получает результаты тестов, как только завершает ответы на вопросы.

Одним словом, при работе в таком формате большая ответственность лежит не только на студенте, но и на преподавателе. Последний, в свою очередь, должен использовать все возможности информационных технологий и готовить интересные и полезные обучающие материалы. А студент, проявляя сознательность и интерес, выполнять все задания и самостоятельно знакомиться с предоставленным материалом.

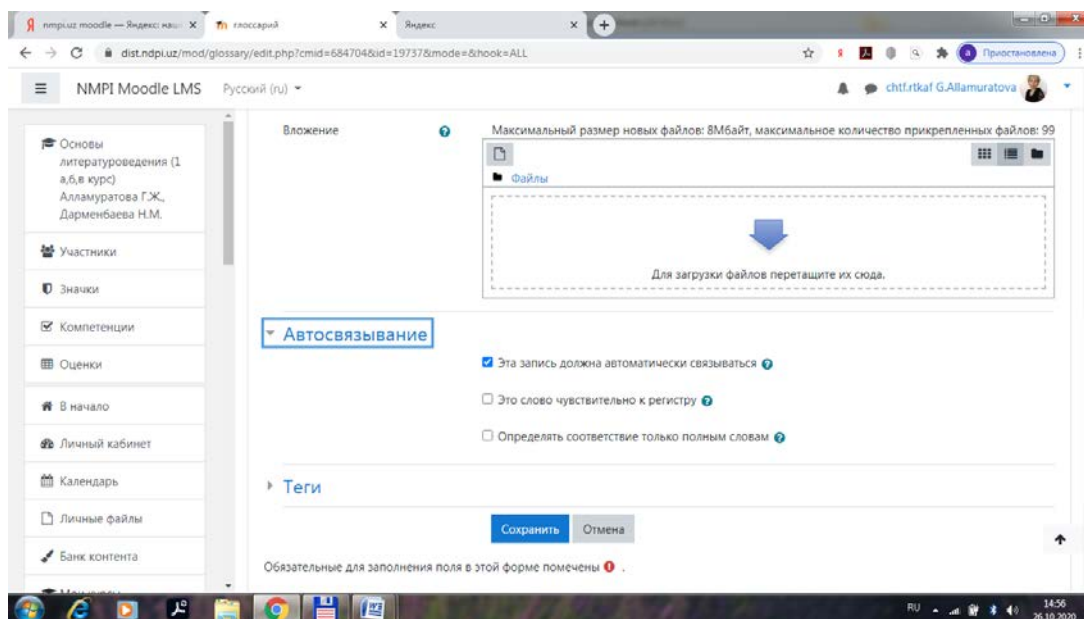
Одним словом, цель образовательного ресурса Moodle – организация удаленного обучения. Представленная инновационная система позволяет получать образование в режиме онлайн из любого места, где есть Интернет. Система имеет основные элементы работы.

Цель нашего исследования – сформировать общее представление о данной системе. Выявить основные моменты практической работы с ней как преподавателя, так и студента. Требуется учитывать некоторые особенности системы Moodle – незнание которых может привести к неоднозначной ситуации.

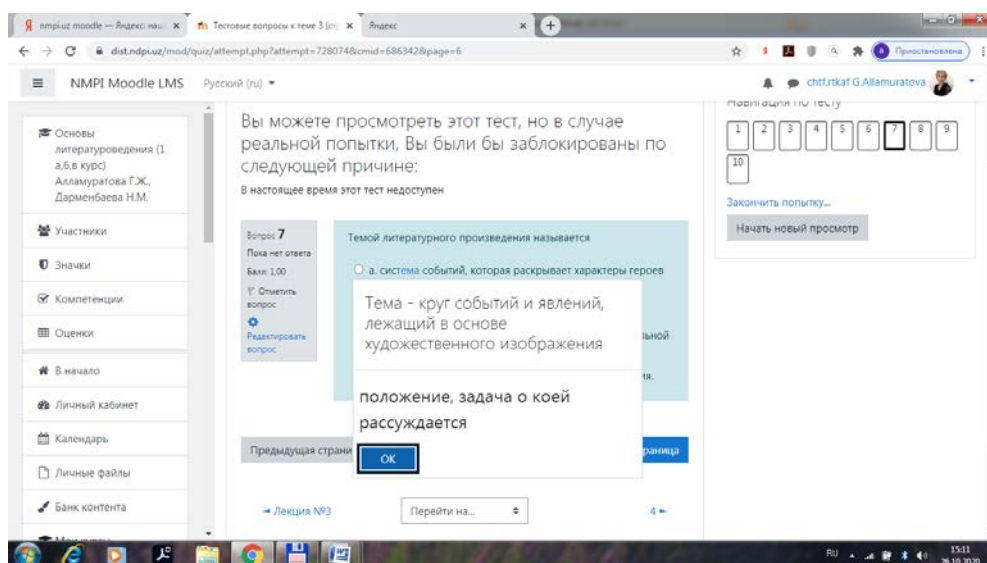
С учетом того, что система позволяет создавать электронные курсы лекций и для этого требуются дополнительные программы, например, iSpring,

Suite. Мы остановимся на элементарной работе по составлению и созданию учебного модуля.

Первое, что хотелось бы отметить: при составлении глоссария к каждому слову выполняется следующая настройка – автосвязывание. Она позволяет автоматически связывать гиперссылками слова и фразы, встречающиеся в курсе с совпадающими записями глоссария. Для этого мы выбираем настройку – «эта запись должна автоматически связываться».



Сохранив данную функцию в последующей нашей работе, например, при составлении тестов, требуется учитывать данное сохранение. Так как, если в тесте присутствует вопрос: «что такое тема?» и в представленных вариантах ответа он будет совпадать с определением в глоссарии, для студентов не будет представлять сложности выбрать правильный ответ.



Поэтому в задачу преподавателя входит недопущение таких ситуаций. Необходимо включать в ответы тестовых вариантов иначе сформулированное значение понятия, но не теряющего его смысл.

Так, если в глоссарии понятие «тема» определяется, как «тема – круг событий или явлений, лежащих в основе художественного текста, взятых из реальной действительности», то в тестовых вопросах дается следующее определение понятия – «положение, задача, о коей рассуждает или которую разъясняет автор».

Преподаватель на время сдачи тестов имеет право снять с каждого слова автосохранение. Однако это занимает время, возможен момент упущения вторичного восстановления режима автосохранения в глоссарии.

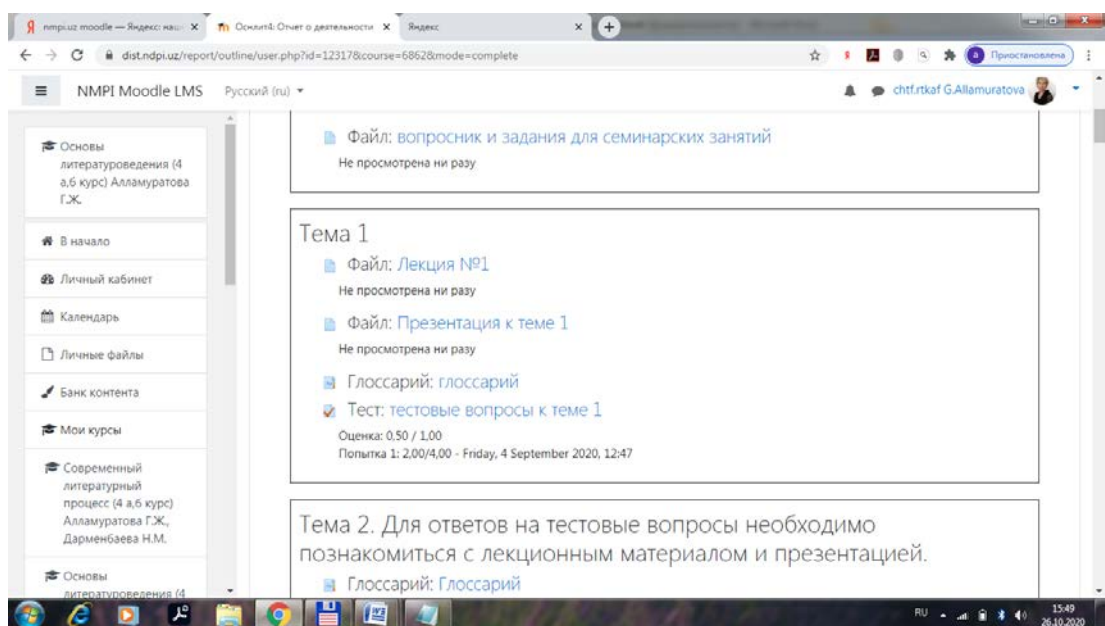
Образовательная система дает возможность отслеживать действия студентов и обучающихся. В процессе работы сталкиваемся с отрицательным явлением. По сути, загружаемые учебные материалы служат студентам для получения информации. Преподаватель в виде предложенных заданий или тестовых вопросов проводит этап рефлексии – закрепление темы. И в этом случае выявляются моменты, которые требуют внимания со стороны преподавателя.

Таким образом, перед студентом стоит задача – ознакомление с лекционным или презентационным материалом, после чего требуется ответить на тестовые вопросы по теме. В этом случае важно подчеркнуть надежность процедуры компьютерного тестирования. «Педагогическая надежность здесь понимается в аспекте достоверности результатов тестирования» [2].

Полный отчет действий студентов показывает, что не все предложенные учебные материалы просматриваются, хотя тестовые испытания студент проходит успешно.

The screenshot displays the Moodle LMS interface for a user named 'chtf.rikaf G.Allamuratova'. The main content area shows a quiz attempt for 'Тема 2. Для ответов на тестовые вопросы необходимо познакомиться с лекционным материалом и презентацией.' The quiz is titled 'Тест: Тестовые вопросы к теме 2' and has a score of 0.90 / 1.00. The attempt history shows a previous attempt on Friday, 11 September 2020, at 12:39. The current attempt is on Friday, 4 September 2020, at 12:47. The quiz is currently open, and the user is viewing the 'Состояние ответа' (Answer status) section. The table below shows the status of the quiz attempt:

Состояние ответа на задание	Ответы для оценки
Состояние оценивания	Не оценено
Последний срок сдачи	Friday, 2 October 2020, 23:00

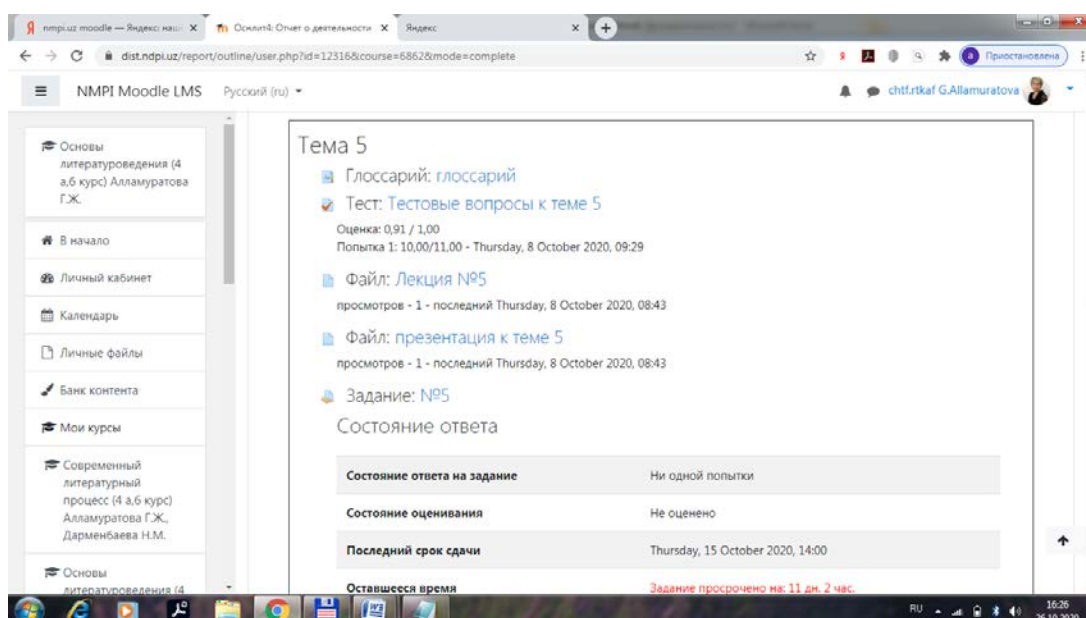
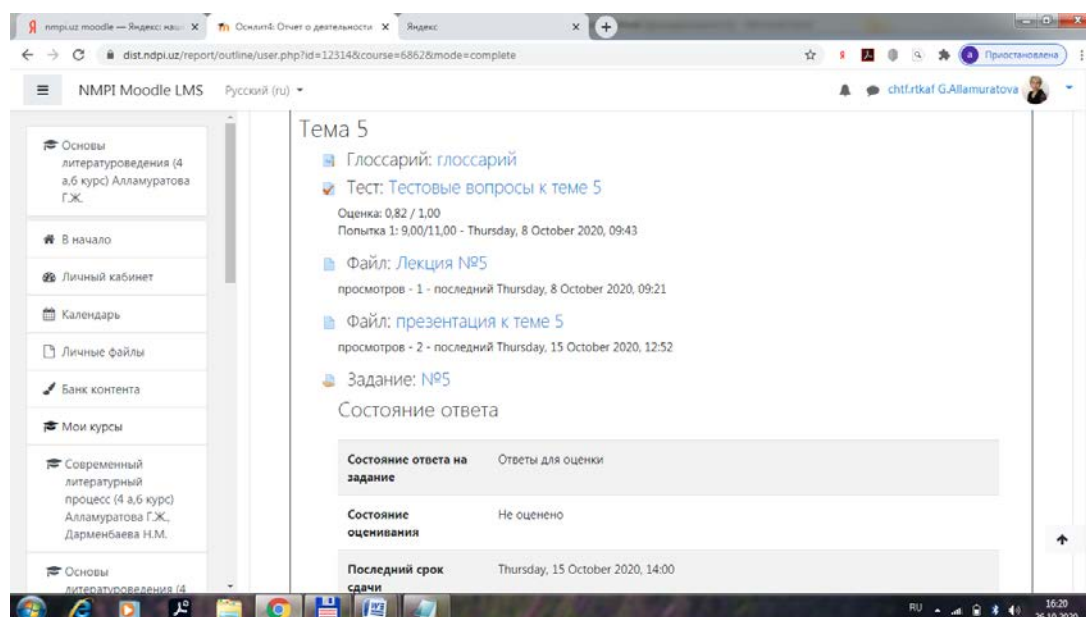


При выявлении данного факта был проведен мониторинг по отчету действий студентов и выявлена следующая картина: из 10 студентов – 4 просматривали учебный материал и успешно проходили тестовые задания, 4 студента решали только тесты без просмотра учебного материала, 2 студента не выполняли ни первое, ни второе задание.

Следующий шаг действий – поиск ответа на то, каким образом тесты решались с успехом без просмотра учебного материала. Ответ не заставил себя долго ждать, так как в век развития и распространения Интернета на сегодняшний день поиск правильного ответа на вопросы образовательного характера, особенно если это касается литературы, не является большой проблемой.

В результате чего мною было предпринято следующее действие. При очередной лекции студенты были предупреждены, что ответить на тесты им удастся только при изучении лекционного или презентационного материала. Это в свою очередь усложняет задачу преподавателя, так как требуется формулировать вопрос таким образом, чтобы простой запрос в системе google не дал точного ответа. И, соответственно, представлять информацию, не распространенную в сети Интернет.

Предпринятое решение и проделанная работа дала положительный результат:



Именно поэтому исследования в данной области свидетельствуют, что «не существует единой точки зрения относительно структуры сетевого электронно-методического комплекса. Чаще всего это индивидуальная позиция разработчиков, которая зависит от конкретных целей курса, целевой группы студентов, их информационной компетентности и компетентности преподавателя» [3].

Таким образом, как уже неоднократно подчеркивалось, у каждой технологии есть свои минусы и плюсы и в задачу преподавателя входит использовать их с большей выгодой.

Обстоятельства, которые заставили нас усилить дистанционное обучение дают возможность расширять образовательные ресурсы и тех-

нологии. Пусть даже путем ошибок и неудач. Главное вовремя вникнуть в тонкости этих технологий и оперативно исправлять ошибки.

Положительные моменты системы Moodle дают полное основание внедрять и расширять работу в этом направлении.

В частности система позволяет:

1. Создавать сценарии дифференцированного обучения.
2. Это бесплатная система, готовая к внедрению.
3. Содержит мощный аппарат тестирования.
4. Включает разнообразные учебные элементы.
5. Поддерживает различные образовательные стратегии.
6. Представляет собой программированное модульное социальное обучение.

С учетом всех вышеназванных особенностей работа в системе дистанционного обучения Moodle не только проста и удобна, а также за счет наличия контрольных элементов и возможности общения преподавателя со студентом достаточно эффективна.



Список использованных источников:

1. Писарев, А. В. Возможности образовательной платформы Moodle в обучении информационным технологиям / А.В. Писарев // Вестник ВолГУ. – 2011–2012. – Серия 6. Вып. 13. – С. 70–73.
2. Голубев, О. В. Электронный учебно-методический комплекс в СДО Moodle (на примере курса «Математика и информатика») / О. В. Голубев, О. Ю. Никифоров// Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. –2007. – № 2. – С. 227–231.
3. Деева, О. В. Некоторые особенности работы в электронной образовательной среде MOODLE при обучении иностранному языку / О. В. Деева, Т. В. Сидоренко. // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1337–1340.
4. Мухаметшин, Л. Использование системы LMS Moodle в современном образовательном процессе/ Л. Мухаметшин, Л. Салехова, М. Мухаметшина // Филология и культура. Philology and culture. – 2019. – № 2 (56). – С. 274–279.
5. Белозубов, А. В. Система дистанционного обучения Moodle. Учебно-методическое пособие (Ebook) / А. В. Белозубов, Д. Г. Николаев. СПб.: СПбГУИТМО, 2007. – 108 с.

DISTANCE LEARNING (MOODLE SYSTEM) AS ONE OF THE TECHNOLOGIES OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

*Allamuratova G.
Nukus State Pedagogical Institute named after Azhiniyaz
Nukus, Republic of Uzbekistan
gulsanem69@mail.ru*

The article is devoted to the features of using the Moodle system in the educational process. The research notes the necessity of involving students to work in this system, due to the current epidemiological circumstances in the world. The paper points situations that require a thorough study of the system structure, as well as the ways of correction related errors.

Keywords: distance learning, educational technologies, learning resources, computer system, pedagogical reliability, differentiated learning.

НЕПРЕРЫВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андарало А. И.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь
andaralo.50@mail.ru;*

Бутько М. А.

*Белорусский государственный технологический университет,
Минск, Республика Беларусь
butjko@belstu.by*

В статье анализируется состояние работы общеобразовательных школ по профориентации школьников на педагогическую профессию. На основе проведенного анализа обосновывается необходимость непрерывного сопровождения профессионального самоопределения на этапе допрофессиональной и профессиональной педагогической подготовки.

Ключевые слова: профориентационная работа, сопровождение, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, образование.

В современных социально-культурных и социально-экономических условиях перед учреждениями высшего педагогического образования республики стоит задача обеспечения условий для эффективной подготовки будущих учителей, которые имеют качественную психолого-педагогическую, основательную специальную и методическую подготовку, готовых к непрерывному профессиональному саморазвитию на протяжении жизни, способных постоянно самосовершенствоваться в соответствии с требованиями белорусской школы.

С целью решения данной задачи в республике в рамках выполнения плана мероприятий по реализации Концепции развития педагогического образования на 2015–2020 годы осуществляется:

- обновление целей и содержания непрерывного педагогического образования с учетом социально- и экономически обусловленных требований к профессиональной компетентности специалистов образования;
- модернизация форм, методов, технологий образовательного процесса на основе стратегий проблемно-исследовательского, активного, коллективного обучения;
- совершенствование ресурсного обеспечения системы непрерывного педагогического образования в условиях информационного общества и повышение престижа педагогической профессии.

Однако повысить качество подготовки педагогических кадров посредством совершенствования только организационно-методического обеспечения учебного процесса не представляется возможным.

Эффективность процесса подготовки учителя современной общеобразовательной школы и его адаптации в системе в значительной степени определяется уровнем профессиональной мотивации, ориентированности студентов на освоение педагогической профессии, а это, в свою очередь, зависит от того, какой абитуриент придет в педагогический университет – случайный или профессионально сориентированный, знающий о всех привлекательных и негативных сторонах учительского труда.

Оценивая современное состояние педагогической науки в аспекте профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии, следует отметить ее статичность, отставание от потребностей образовательной практики. Многие обобщающие труды по проблемам профессиональной ориентации, изданные в 80–90-е годы прошлого столетия (Е. И. Антипова, С. С. Ануфрик, В. Н. Великий, Ю. Н. Вьюнкова, Т. М. Голубцова, О. Е. Еремкина, П. А. Жильцов, В. П. Тарантей и др.), воспринимаются сегодня как теоретически и методически устаревшие. Анализ научных работ советского периода свидетельствует, что профориентация рассматривалась как система помощи в выборе педагогической профессии, причем акцент делался на одноразовое самоопределение выпускника школы. Задача профессиональной ориентации считалась выполненной, если выпускник школы становился студентом педагогического университета. Немногочисленные работы последних лет носят преимущественно прикладной характер и в значительной степени базируются на идеях и наработках советского периода. Вместе с тем очевидно, что исследование проблемы профессиональной ориентации школьников на профессию учителя требует постоянного внимания, заставляет ученых искать новые подходы к ее решению. Данное обстоятельство актуализирует проблему обновления содержания и форм организации профессиональной ориентации школьников на профессию учителя.

К сожалению, приходится констатировать, что многие исследователи и сегодня отмечают слабую развитость форм школьной профессиональной ориентации на педагогическую профессию, которые часто сводятся к беседам о профессии и консультациям учащихся старших классов. Как следствие, выбор учительской профессии для многих выпускников школ является стихийным, зависящим от случайных факторов. Это впоследствии негативно сказывается на формировании основ профессионального мастерства студентов и адаптации молодых специалистов к условиям профессиональной деятельности. Подтверждением тому является наблюдаемая в последние десятилетия устойчивая тенденция ухода из образовательных учреждений республики в другие отрасли значительного количества учителей, отработавших

установленный после распределения срок работы в общеобразовательных школах. О недостаточной эффективности работы средних общеобразовательных школ республики по ориентации выпускников на педагогические профессии свидетельствуют результаты анкетирования студентов-первокурсников факультета начального образования БГПУ, проведенного в 2015 г. На предмет осознанности выбора студентами-первокурсниками профессии учителя начальных классов было опрошено 104 человека. Анкетирование показало, что осознанный выбор профессии учителя начальных классов сделали 47,4 % опрошенных, ситуативный – 40,4 % и случайный – 12,2 % студентов.

Приведенные результаты опроса студентов-первокурсников коррелируют с результатами опроса, проведенного в том же году, выпускников факультета о их желании работать согласно полученной в университете специальности. Твердое желание работать по полученной специальности после окончания университета высказали 79,9 % выпускников, 21,1 % высказали намерение в перспективе поменять профессию. Результаты опроса свидетельствуют о том, что, с одной стороны, многие первокурсники пришли в университет не по призванию, с другой стороны, удовлетворенность выбором профессии не остается неизменной на протяжении всех лет обучения, а зачастую снижается к выпускному курсу. Таким образом, приведенные данные позволяют утверждать, что результативность профориентационного сопровождения профессионального самоопределения будущих учителей в системе «общеобразовательная школа – учреждение высшего образования» недостаточно высока.

Одной из основных причин недостаточной сформированности у выпускников педагогических университетов готовности к продуктивному выполнению своих профессиональных функций в системе общего среднего образования, по нашему мнению, является отсутствие преемственности в системе сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников средних общеобразовательных школ на этапе профориентации и студентов в период обучения их в учреждениях высшего образования.

Сопровождение профессионального самоопределения на выбор педагогической профессии мы рассматриваем как комплексную научно обоснованную систему факторов социально-экономического, информационного, психолого-педагогического влияния на личность с целью оказания ей помощи в своевременном, сознательном, обоснованном профессиональном выборе с учетом способностей и интересов.

В сложившихся обстоятельствах возрождение в республике в соответствии с Концепцией развития педагогического образования на 2015–2020 годы, профильных классов и групп педагогической направленности на третьей ступени общего среднего образования является своевременным и оправданным. Педагогические классы позволяют включить учащихся старших классов, желающих получить педагогическую специальность, в реальную и моделируемую профес-

сиональную деятельность, обеспечить сопровождение по формированию мотивации на выбор педагогической профессии. Как следствие, в условиях профильного обучения сопровождение профессионального самоопределения школьников представляет систему помощи в профессиональном самоопределении, которая включает взаимосвязанные компоненты профориентационной работы: профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, профессиональную диагностику и активизацию стойкого комплекса интересов и мотивов на выбор будущей педагогической профессии.

Организация профильного образования, которое строится на основе расширения сотрудничества средних общеобразовательных школ, в которых функционируют педагогические классы и учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку педагогических кадров, создает предпосылки для создания преемственной системы сопровождения профессионального самоопределения учащихся на этапе допрофессиональной и студентов в процессе профессиональной педагогической подготовки.

Основная педагогическая идея преемственности состоит в том, что сопровождение профессионального самоопределения представляет собой непрерывный процесс, объединяющий деятельность достаточно автономных и в то же время во многом взаимосвязанных подсистем: средних общеобразовательных школ и учреждений высшего образования. На основании принципа преемственности и непрерывности эти подсистемы работают над достижением общей конечной цели, которая заключается в подготовке педагогических кадров нового типа, отвечающих требованиям современного общества. В то же время, исходя из автономности, педагогические коллективы каждой из подсистем с учетом специфики решают цели и задачи сопровождения профессионального самоопределения будущих педагогов в рамках своей компетенции.

Мы разделяем мнение тех исследователей, которые считают, что допрофессиональная подготовка старшеклассников, осуществляемая в педагогических классах, не позволяет сформировать у них полную готовность к педагогической деятельности. Основная цель на этапе сопровождения профессионального самоопределения школьников, обучающихся в педагогических классах, нам видится в формировании внутренней готовности к осознанному выбору ими педагогической профессии.

Данная цель детерминирует постановку и решение следующих задач сопровождения профессионального самоопределения учащихся, обучающихся в педагогических классах:

- выявление, изучение и отбор в педагогические классы школьников, обладающих педагогической направленностью и способностями для успешной педагогической деятельности;
- ознакомление с требованиями педагогической профессии к личности учителя, его личностным профессионально важным качествам;

- формирование представлений о педагогической работе и ознакомление их с разнообразием педагогических специальностей;
- поддержка и укрепление устойчивого интереса к профессии педагога;
- развитие педагогических способностей и профессионально важных качеств личности;
- информирование о потребностях региона в педагогических кадрах на ближайшую перспективу и возможностях профессионального роста.

Цель сопровождения профессионального самоопределения студентов, осваивающих программы высшего педагогического образования, нам видится в формировании у будущих специалистов полной готовности к педагогической деятельности.

Основными задачами сопровождения профессионального самоопределения студентов педагогического университета представляются следующие:

- укрепление, углубление и развитие профессиональной мотивации;
- раскрытие социальной значимости педагогической профессии;
- уточнение правильности совершенного выбора педагогической специальности;
- определение путей и средств профессионального самосовершенствования и саморазвития;
- формирование готовности к профессиональной деятельности в современной школе.

Практика последних лет показала, что профильное обучение в классах педагогической направленности оправдало возложенные надежды. Результатом их деятельности стала возросшая популярность педагогической профессии среди выпускников общеобразовательных школ, о чем свидетельствуют контрольные цифры выполнения плана приема в БГПУ.

CONTINUOUS TEACHER TRAINING IN THE SYSTEM OF PRE-PROFESSIONAL AND PROFESSIONAL EDUCATION

Andaralo A.

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus
andaralo.50@mail.ru;*

Butko M.

*Belarusian State Technological University,
Minsk, Republic of Belarus
butjko@belstu.by*

The article analyzes the state of work of secondary schools for the vocational guidance of students in the teaching profession. Based on the analysis, the need for continuous support of professional self-determination at the stage of pre-vocational and professional teacher training is substantiated.

Keywords: career guidance work, support, professional self-determination, professional orientation, education.

ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРЕПОДАВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Артемёнок Е. Н.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка,

artemenok@tut.by;

Самусева Н. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

nsamuseva@bk.ru;

Пунчик В. Н.

Республиканский институт высшей школы

Минск, Республика Беларусь

zelda@tut.by

В статье рассматривается банк инновационного опыта реализации воспитательного потенциала образовательного процесса в формировании у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в онтологическом, психологическом и профилактическом аспектах, который создан на основе метода проекций, позволяющего осуществить переход от реальной практики инновирования образовательного процесса в плоскость изучения ее студентами в ходе общепедагогической подготовки.

Ключевые слова: инновационный опыт, воспитательный потенциал, общепедагогическая подготовка, будущий учитель.

Новые подходы к совершенствованию системы общепедагогической подготовки будущих учителей предполагают не только изменение учебных программ, совершенствование технологий и методик предметного обучения, но и переосмысление существующей практики образовательного процесса с учетом инновационного опыта реализации воспитательного потенциала в преподавании педагогических дисциплин.

Под педагогическим опытом в широком смысле понимают состоявшуюся практику образования, которая дает устойчивый высокий педагогический результат. В более узком смысле к нему относят такую практику, которая содержит в себе элементы новизны и новаторства. Если педагогический опыт положительно влияет на изменение существующей практики образования, он является инновационным. Согласно исследованиям И. И. Цыркуна [1], ориентирами описания инновационного педагогического опыта выступают: потреб-

ности, удовлетворяемые опытом; основная идея; методика целостного педагогического процесса или отдельных его составляющих; теоретическая ценность опыта; возможность его освоения практикой; достоинство опыта в сравнении с массовым; границы применимости опыта.

В качестве потребности, удовлетворяемой инновационным опытом, мы выбрали ориентированность на триединство его онтологического, психологического и профилактического аспектов [2]. Диагностируемым параметром для оценки эффективности реализации воспитательного потенциала определен уровень сформированности у обучающихся личностных и метапредметных компетенций [3].

В контексте поиска возможностей для реализации воспитательного потенциала нами разработан *Банк инновационного опыта реализации воспитательного потенциала образовательного процесса*, созданный на основе метода проекций, что позволяет осуществить переход от реальной практики инновирования образовательного процесса в плоскость изучения ее студентами в ходе общепедагогической подготовки, для которой учебная дисциплина «Педагогика» является базовой составляющей.

В Банк инновационного опыта реализации воспитательного потенциала образовательного процесса нами были включены *апробированные на практике и показавшие свою эффективность компоненты (активы)*, которые имманентны методике и логике реализации общепедагогической подготовки будущего педагога:

1. Карта инновационного опыта, которая является научно-методическим обеспечением реализации воспитательного потенциала образовательного процесса в формировании у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в проекции на учебную дисциплину «Педагогика»;

2. Интерактивный ЭУМК «Педагогика» в СДО Moodle, как комплексный ресурс, являющийся клиентом банка инновационного опыта, предназначен для реализации требований образовательных стандартов и образовательных программ высшего образования на первой ступени;

3. Комплекс методических материалов «В помощь куратору», который представляет собой систему инновационных форм воспитания, распределенный информационно-образовательный ресурс, обеспечивающий идею воспитания через обучение [4].

Единицы инновационного опыта, представлены в логике тематического плана изучения учебной дисциплины «Педагогика» (табл. 1).

Таблица 1 – Карта инновационного опыта реализации воспитательного потенциала образовательного процесса (фрагмент)

Наименование раздела, темы	Единица инновационного опыта
Раздел ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	
Педагогика в системе наук о человеке	Анимационный ролик «Ян Амос Коменский» Технология Mind-Mapping

Наименование раздела, темы	Единица инновационного опыта
Методология и методы педагогических исследований	Презентации роликов команд студентов/магистрантов – победителей 5 Международной научной олимпиады по педагогике Видеозапись вебинара «Технология написания и защиты курсовой работы»
Личность обучающегося как субъекта образования и развития	Видеозапись методологического семинара «Образование и научно-педагогические исследования в условиях цифровой трансформации» (О. Л. Жук) Видеозапись методологического семинара «Современные тенденции развития общеобразовательных школ в РФ» (Ю. А. Быкадоров)
Проблема целеполагания в педагогике	Технология целеполагания SMART Технология целеполагания Б.Трейси Технология целеполагания Г. Архангельского
Сущность, закономерности, принципы процесса воспитания и самовоспитания	Видеоролик «Воспитание как питание» (С. Ивашкин) Видеоролик «Нравственные дилеммы» Кейсы для воспитательной работы кафедры педагогики
Духовно-нравственное и эстетическое воспитание учащихся	Нравственно-правовое воспитание (авторские материалы и кейсы И. А. Царик, Т. С. Дьячковой) Кейсы для воспитательной работы кафедры педагогики
Экологическое воспитание учащихся и формирование культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни	Мультфильм «Леденец» Видеофильм МЧС РБ «Цена мгновения» Банк лучших уроков учителей Беларуси
Воспитание обучающихся в семье, коллективе и социуме	Информационные ресурсы Национального форума «Семья XXI века» (В. Н. Пунчик, А. В. Пищова) Видеоролик «Конфликты. Эмпатия. Семья. Коммуникация. Воспитание» (Т. В. Черниговская)
Инновационная деятельность в образовании	Видеоинтервью с профессором И. И. Цыркуном Презентации роликов команд аспирантов – победителей 5 Международной научной олимпиады по педагогике
Раздел ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ	
Гуманистические воспитательные системы и технологии	Студенческие видеоролики «Педагогика сотрудничества» – 2019 «Технологии личностно-ориентированного обучения» – 2018 Галерея карт педагогических технологий
Технологии развивающего обучения	Студенческие видеоролики «Технология развивающего обучения» (Д. Б. Эльконин, В. Давыдов) – 2018 «Технология развивающего обучения» – 2020 Галерея карт педагогических технологий
Технологии развития интеллектуального потенциала личности	Студенческие видеоролики «Технология ТРИЗ» – 2018, 2019 «Исследовательское обучение» – 2018 «Эвристическая технология обучения» – 2018

Наименование раздела, темы	Единица инновационного опыта
Альтернативные образовательные технологии	Студенческие видеоролики «Вальдорфская педагогика» – 2018 «Школа-коммуна А. С. Макаренко» – 2019 «Технология саморазвития М. Монтессори» – 2018, 2019, 2020 «Дальтон-план» – 2020
Педагогические возможности информационных технологий	Анимационный образовательный ролик «Закон сохранения импульса» – 2019 Студенческий видеоролик «Искусственный нейрон» – 2020
Технология педагогического менеджмента в учреждениях образования	Галерея карт педагогических технологий Студенческий видеоролик «Педагогический менеджмент» – 2020

Систематизированные ресурсы Карты применяются в процессе общепедагогической подготовки будущего учителя и охватывают не только учебные дисциплины педагогического цикла на первой ступени высшего образования, но и педагогические практики 3 и 4 курсов, курсовое проектирование и воспитательную деятельность.

Логичным дополнением ресурсно-методического обеспечения воспитательного потенциала образовательного процесса, являются инновационные формы воспитания. Содержание инновационных форм воспитания, объединено в *Комплекс методических материалов «В помощь куратору»* [4] и представлено технологическими разработками интерактивного взаимодействия в классном коллективе, в которых раскрывается смысл таких понятий как «интеракция», «технология интерактивного взаимодействия» и ее составляющие: полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора, создание ситуации успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и др. Комплекс методических материалов включает разделы:

– «*Банк воспитательных технологий*» содержит такие технологии, как творческое дело, педагогическая поддержка, дискуссия, презентация миру, открытая кафедра, мастерская, диалог-спор, дерево целей и др.;

– рубрики «*Кураторский час*», «*Проекты*», «*Кейсы*», «*Квесты*» включают методические разработки по важным направлениям воспитания и охватывают актуальные проблемы студенческого возраста: «Мы – студенты», «Ваш путь к успеху», «Отечество мое – в моей душе» (посвящено М. Шагалу), «Я – лидер», «Героями не рождаются», «Гражданские права и обязанности», «Современная семья и тенденции ее развития», «Спешите делать добро», «На пути к здоровью», «Фандрайзинг» и др.

Компоненты Банка инновационного опыта реализации воспитательного потенциала образовательного процесса включены в экосистему среды опережающего профессионального развития педагога в процессе общепедагогической подготовки [5] и размещены на сайте кафедры педагогики,

компьютерах кафедры педагогики (для локального применения), в Ресурсном центре ФСПТ, а также (частично) на сайте БГПУ.



Список использованных источников:

1. Цыркун, И. И. Культурно-праксиологический подход к моделированию компетенций будущего педагога / И. И. Цыркун, С.И. Невдах // Весці БДПУ. – 2015. – № 2. – С. 3–5.
2. Пунчик, В. Н. Трансформация педагогического процесса в условиях цивилизационных вызовов информационного общества // Научные труды Республиканского института высшей школы : Исторические и психолого-педагогические науки : в 3 ч. – Ч. 3. – 2018. – Вып. 18. – С. 262–269.
3. Артеменок, Е. Н. Педагогическая диагностика как объект изучения в процессе профессиональной подготовки будущего педагога / Е. Н. Артеменок // Научные труды РИВШ. Исторические и психолого-педагогические науки. – Вып. 18. – Ч. 3. / Беларус. гос. ун-т; РИВШ, – Минск : РИВШ, 2018. – С.163–170.
4. Самусева, Н. В. Импровизация и творчество в педагогической деятельности: факторы здоровьесбережения начинающего учителя / Н. В. Самусева // Народная асвета. – 2018. – № 9. – С. 45–48.
5. Экосистема среды опережающего профессионального развития педагога в процессе общепедагогической подготовки / Е. Н. Артеменок, В. Н. Пунчик // Образование в XXI веке. – 2020. – № 1. – С. 48–59.

INNOVATIVE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING THE UPBRINING POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN TEACHING PEDAGOGICAL DISCIPLINES

Artsiamionak K.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

artemenok@tut.by;

Samyseva N.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

nsamuseva@bk.ru;

Punchyk V.

Republican Institute of Higher Education

Minsk, Republic of Belarus

zelda@tut.by

The article discusses a bank of innovative experience in the implementation of the upbringing potential of the educational process in the formation of students' personal and metasubject competencies (in the ontological, psychological and preventive aspects). It was created on the basis of the projection method and allows for the transition from the real practice of innovating the educational process to the plane of its study by students in the course of pedagogical training.

Keywords: innovative experience, educational potential, general pedagogical training, future teacher.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Артихович Н. Н.

Греская средняя школа

Греск, Республика Беларусь

pisch2002@gmail.com;

Макшицкая М. Н.

Греская средняя школа

Греск, Республика Беларусь

marina.makshickaya@gmail.com

Рассматривается опыт организации и проведения педагогических проб учащихся профильных классов педагогической направленности как составляющей образовательной среды, мотивирующей на выбор педагогической профессии.

Ключевые слова: педагогическая проба, самореализация, саморазвитие, образовательная среда.

В создании образовательной среды, направленной на формирование мотивационной основы для выбора педагогической профессии, важное место занимают педагогические пробы. Педагогические пробы – составляющая часть факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию». В контексте программы факультативных занятий педагогические пробы – моделирующие ситуации различной педагогической деятельности, основной целью которых является формирование у учащихся первоначальных профессиональных педагогических умений и представлений о себе как субъекте педагогической деятельности. В 10 классе учащиеся пробуют себя в роли наблюдателя и исследователя, реализуя их во время посещения уроков учителей-мастеров и проведения микроисследований педагогической направленности. В 11 классе предусмотрен более широкий ряд педагогических проб. Планируется, что учащиеся получат представление об основных педагогических способностях и своих возможностях в педагогической деятельности.

Так что же такое «педагогическая проба» в действительности? Маленький кусочек пазла под названием «деятельность педагога». Мудрец сказал: «Расскажи мне – я забуду, покажи – я запомню, дай мне сделать самому – я научусь». Эта мудрость очень правильно отображает суть проведения педагогических проб. С одной добавкой: «Дай мне попробовать сделать самому – и я пойму, хочу ли я этим заниматься». Поэтому глобальная цель

педагогических проб – помощь в профессиональном самоопределении, осознанный выбор в пользу педагогической профессии или отказ от неё.

Существует много форм и способов проведения педагогических проб:

- тьюторство учащихся 11 педагогического класса над учащимися 10 педагогического класса (в рамках работы над созданием педагогического портфолио, при проведении и подготовке совместных мероприятий, подготовке к участию в олимпиадах, конференциях и др.);

- посещение уроков педагогов мастеров (с обязательной рефлексией в любой форме);

- подготовка и проведение урока или этапа урока (мастер-класс по решению задач определённой темы, объяснение нового материала по теме, проведение викторины, обучающей игры и др.);

- проведение анкетирования, мини социологического или педагогического исследования-опроса (среди групп учащихся, родителей, жителей своего района и др.);

- помощь педагогам начальной школы в проведении спортивных, игровых, информационных мероприятий в группе продлённого дня;

- проведение мини-мероприятий на переменах (информационного, игрового характера; особенно актуально во время проведения предметных недель);

- проведение дней самоуправления;

- участие в подготовке, организации и проведении мероприятий в шестой школьный день;

- проведение мастерских для младших и средних классов («Вырезаем из бумаги», «Письмо Деду Морозу», «Маме – своими руками» и др.);

- участие в делах школьной и районной библиотек (организация букроссингов, встреч читателей, акций «Подари книгу библиотеке» и др.);

- волонёрская деятельность (помощь педагогам-ветеранам педагогического труда);

- участие в работе школьного музея (в качестве экскурсоводов и др.);

- работа над созданием педагогического портфолио;

- участие в социально значимых мероприятиях, их подготовка, проведение и анализ;

Этот перечень можно продолжить.

Остановимся более подробно на участии в социально значимых мероприятиях. Многогранной комплексной педагогической пробой становится для учеников возможность внести свой вклад в социально значимые дела своего микрорайона, своего населённого пункта, особенно, если эти дела инициировали и организовали сами учащиеся. Такую возможность, например, даёт интернет-игра «Один день мира», которая организуется и проводится в Беларуси в БГПУ с 2015 года и ставит своей целью пропаганду Целей

устойчивого развития, провозглашённых Повесткой 2030, принятой Генеральной ассамблеей ООН в 2015 г. Условия интернет-игры требуют не только изучения теоретических источников, но и обязательного проведения самостоятельно инициированных социально значимых мероприятий, направленных на улучшение жизни нашего общества, на достижение Целей устойчивого развития.

Условиями проведения качественных (успешных) педагогических проб являются:

- готовность педагогов школы (заключается в информировании педагогического коллектива о правилах проведения педагогических проб, о их несомненной важности, о необходимости доброжелательного содействия в их организации и проведении);

- психологическая подготовка учащихся к проведению педагогических проб как «учителей», так и «учеников» (заключается в создании оптимального эмоционального фона в предварительной беседе с учащимися, которые готовятся к педагогическим пробам о правильном поведении, выборе стиля общения, общего настроения на работу на достижение результата, рассказ о классе или группе учащихся, с которыми предстоит работать. Такая же беседа проводится педагогом с учащимися, у которых будет проводиться педагогическая проба. Присутствие педагога во время проведения педагогической пробы в подавляющем большинстве случаев является обязательным. Стоит отметить, что участие в педагогических пробах важно не только для учащихся педагогических классов, они вызывают большой интерес у учеников II ступени общего среднего образования, мотивируют их на поступление в педагогический класс, являются неотъемлемой частью допрофильной педагогической подготовки);

- тщательная методическая теоретическая подготовка (повторение и отработка соответствующего теоретического материала, обсуждение всех возможных ситуаций, ответы на вопросы, моделирование возможных трудностей и выработка путей решения);

- доброжелательный «разбор полётов».

Критериями успешности педагогической пробы можно назвать:

- положительную качественную оценку педагога;
- положительную самооценку;
- положительную оценку педагога «принимающей» стороны;
- положительную оценку учащихся класса, где проводилась педагогическая проба (можно через анкетирование).

Педагогические пробы в образовательной среде учреждения образования выполняют важные функции:

- образовательную;
- профориентационную;

- воспитательную;
- компенсационную (освоение новых направлений деятельности, создание эмоционально значимого фона);
- творческую (реализация индивидуальных креативных запросов, интересов);
- социализирующую (установление новых социальных связей, оптимизация взаимоотношений в школьном коллективе);
- рефлексивную (развитие навыков самоанализа, самоконтроля и т. д.);
- мотивирующую (участие в педагогических пробах кардинально меняет учащихся: повышается мотивация к учебной деятельности, улучшаются взаимоотношения в среде учащихся, значительно повышается уважение к труду педагогов, понимание его сложности и ответственности. Педагоги, участвующие в педагогических пробах, отмечают, как взрослеют учащиеся, начинают глубоко понимать ценность знаний и важность получения образования. Педагоги отмечают и тот факт, что для них самих подготовка учащихся к педагогическим пробам является стимулом для самообразования и профессионального роста);
- интеграционную (содействие созданию единого образовательного пространства школы);
- функцию самореализации (личностный рост и развитие учащихся в социально и культурно значимой для них форме деятельности).

Педагогические пробы способствуют росту потребности в саморазвитии, самореализации, самообразовании, коммуникативных потребностей и возможностей. Педагогические пробы являются одним из механизмов, объединяющих всех участников образовательного процесса, способствуют установлению единого образовательного пространства школы, содействуют созданию образовательной среды, мотивирующей на выбор педагогической профессии.



Список использованных источников:

1. Методическое сопровождение факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» для 10–11 классов учреждений общего среднего образования / под общ. ред. А. И. Жука. – Минск, 2015. – 176 с.

**PEDAGOGICAL PROBATIONS
AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
MOTIVATING THE CHOICE OF A PEDAGOGICAL PROFESSION**

*Artikhovich N.
Greskaya Secondary School
Slutsk district, Minsk region
Gresk, Republic of Belarus
pisch2002@gmail.com;
Makshytskaya M.
Greskaya Secondary School
Gresk, Republic of Belarus
marina.makshickaya@gmail.com*

The experience of organizing and conducting pedagogical probations among the students of specialized classes as a component of the educational environment motivating the choice of a pedagogical profession is considered.

Keywords: pedagogical probations, self-realization, self-development, educational environment.

КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Бабич И. М.

Павлодарский педагогический университет

Павлодар, Республика Казахстан

irina_b@pvl.nis.edu.kz

Целью исследования стало определение компетенций учителей, готовых преподавать химию на английском языке. На основе обзора рамок компетенций, предложенных европейскими учеными, опроса педагогов и методов описательной статистики были определены четыре группы специальных навыков будущих педагогов.

Ключевые слова: компетенции, CLIL, английский язык, химия.

В Казахстане большое внимание уделяется необходимости овладения населением страны английским языком, так как именно он де-факто является международным языком бизнеса, науки и современных технологий. В соответствии с Государственной программой развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы, доля населения республики, владеющего английским языком, должна составить 20 % уже к 2020 году. В Концепции инновационного развития Республики Казахстан до 2020 года говорится о необходимости языковой подготовки специалиста новой формации, способного к общению с зарубежными партнёрами. Согласно исследованию ОЭСР [1] качество учителей является одним из наиболее важных факторов школьного образования, влияющих на успеваемость учащихся. В связи с этим, актуальным является вопрос подготовки будущих учителей к преподаванию предметов естественнонаучного цикла на английском языке. Главным условием формирования готовности будущих учителей к такому преподаванию является наличие у них специальных компетенций. Мы понимаем компетенции, как интегрированный результат владения измеримыми или наблюдаемыми знаниями, умениями, навыками, практическими приемами и поведением, необходимыми для успешной работы.

Отчет EURIDICE [2] определяет тех, кто может преподавать один или несколько предметов учебной программы на языке, отличном от языка, обычно используемого для обучения в определенном контексте, и преподавать сам язык, то есть быть специалистом в как минимум двух областях, как учителей CLIL (Content and Language Integrated Learning). Успех фор-

мирования специальных компетенций будущих учителей к преподаванию предметов на английском языке часто связывают с развитием компетенций CLIL учителей.

В Казахстане химию на английском языке чаще всего преподают не учителя английского языка, а учителя-предметники. Как правило, готовность педагога к преподаванию предмета на целевом языке определяется исключительно его лингвистическими способностями, то есть способностью использовать английский язык в классе. Это связано с тем, что, во-первых, начиная с отчета EURIDICE [2], первоначальные требования к учителям CLIL были определены в основном с точки зрения языковых компетенций. Во – вторых, в стране нет разработанных и утвержденных формальных требований к квалификации учителей CLIL. Становление учителя, готового преподавать химию или другой предмет естественнонаучного цикла на английском языке, происходит по инициативе педагогических университетов или самих будущих учителей. Современные исследования [3–5] показывают, что знания только целевого языка и предмета недостаточно, чтобы обеспечить качественное преподавание и достижение целей обучения учащимися. Интегрированный характер CLIL заключается не только в добавлении контента и языка, но и в интеграции обоих, что приводит к необходимости приобретения новых компетенций и переосмыслению подходов к практике преподавания. Поэтому целью нашего исследования стало определение компетенций будущих учителей, необходимых для преподавания химии на английском языке. Основными методами исследования стали анализ компетенций CLIL учителей, обзор рамок компетенций, предложенных европейскими учеными, анкетирование учителей химии и метод описательной статистики – ранжирование данных.

Меллион [6] предложила три фактора успешной реализации интеграции контента и языка в университетах, одним из которых являются лингвистическая, дидактическая и мультикультурная компетенции.

Коллективы авторов под руководством Берто П. [3] и Марш Д. [5] разработали рамки компетенций учителей CLIL, которые используются, как инструменты для создания программ подготовки будущих учителей и повышения квалификации преподавателей. Рамка компетенций Берто П. и других авторов [3] состоит из двух разделов: основы CLIL и приведение CLIL в движение. Первый раздел сосредоточен на компетенциях и взаимоотношениях с заинтересованными сторонами, которые необходимы для поддержки программы CLIL, то есть включает теоретические и административные вопросы. Второй раздел фокусируется на практике CLIL. Все индикаторы разделов конкретно и полно описывают компетенции «идеального» учителя CLIL.

Европейская рамка профессионального развития учителей CLIL Марша Д. и других авторов [5] содержит восемь разделов, включающих административные вопросы реализации CLIL, общие компетенции («Личное размышление», «Управление классом», «Исследование и оценка») и ключевые компетенции учителей CLIL («Знание содержания и языка», «Методология и оценка», «Учебные ресурсы и окружающая среда»). Таким образом, все три модели могут быть использованы для формирования будущего учителя-предметника, способного преподавать на английском языке.

Чтобы определить перечень наиболее значимых компетенций, обеспечивающих готовность к преподаванию на английском языке, мы предложили учителям химии, имеющим пятилетний опыт CLIL – преподавания, произвести ранжирование предлагаемых навыков, описываемых в Европейской рамке профессионального развития учителей CLIL и в рамке компетенций Берто. Они были взяты нами за основу, так как имеют достаточно полную характеристику всех возможных компетенций идеального учителя CLIL. Мы предполагали, что большинство учителей в процессе составления ранжированного списка наиболее значимых компетенций остановятся на Европейской рамке профессионального развития учителей CLIL из-за ее большей структурированности в классификации навыков. Однако большинство респондентов предпочли вторую рамку компетенций. Они объяснили свой выбор ее оптимальной структурой, где только вторая часть описывает значимые для преподавания в классе компетенции будущего педагога.

В исследовании приняли участие 24 учителя химии, имеющих общий стаж работы от 14 до 35 лет.

Ранжирование не сгруппированного упорядоченного ряда указанных учителями-практиками наиболее значимых компетенций по распределению частот выбора, обеспечило определение девятнадцати наиболее часто встречаемых навыков, которые необходимы, как наставнику, так и будущему педагогу. Анализ содержания выбранных компетенций позволил нам разделить их на четыре основные группы: базовые компетенции преподавателя химии на английском языке (знание различных разделов химии, общего, академического, «химического» английского языка и языка управления классом, методологии, подходов к оцениванию достижений учащихся на английском языке), компетенции планирования урока (планирование учебных результатов, выбор содержания и ресурсов, адаптация аутентичных материалов, техник преподавания, разработка заданий и стратегий оценивания), реализации плана на практике (компетенции в области поддержки развития общего, академического, «химического» английского языка, продуктивных когнитивных умений, мышления высокого порядка, культурного сознания и межкультурности, мультимодальности, культуры учебного оценивания, обеспечения безопасной и благоприятной среды), оценки препода-

вания на английском языке (компетенция оценивания и самооценивания прогресса в преподавании на английском языке и принятие решения по направлениям развития). Все эти компетенции имеют отношение к формированию готовности будущих учителей к преподаванию на английском языке и не учитывают общие профессиональные компетенции, которые формируются в процессе обучения в университете (управление своим профессиональным развитием и управление классом, установление конструктивных отношений с учащимися, работа с другими участниками образовательного процесса для улучшения обучения учащегося, использование интерактивных методик для поддержки студентоцентрического обучения и др.). Этот вывод косвенно подтверждается тем, что данный набор специфичных компетенций был выбран учителями химии с различным стажем работы и, следовательно, с различным уровнем сформированности общепедагогических компетенций. Таким образом, с помощью учителей-практиков, преподающих химию на английском языке, нам удалось сформулировать оптимальный набор компетенций, которые необходимо формировать у будущих учителей педагогических университетов для обеспечения их готовности к преподаванию химии на английском языке в школе.

В заключение отметим, что зарубежные учёные, предлагая рамки компетенций учителей CLIL, подчёркивают отсутствие единых стандартных для всех стран наборов навыков, которые бы обеспечивали подготовку будущих учителей к преподаванию предметов на английском языке. Они формулируются с учетом национальной образовательной системы в соответствии с действующим законодательством, национального профиля учителя CLIL.



Список использованных источников:

1. Creating Effective Teaching and Learning Environments First Results from TALIS. 2009. 305 с.
2. Eurydice. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe // Education. 2006. Т. 33, № Clil. 1–47 с.
3. Bertaux P. и др. the Clil Teacher ' S Competences Grid. 2010. С. 1–9.
4. Wolff D. The European Framework for CLIL Teacher Education // Synerg. Ital. 2012. Т. 8. С. 105–116.
5. Marsh D. и др. European Framework for CLIL Teacher Education. A framework for the professional development of CLIL teachers // Encuentro. 2012. Т. 21. 39 с.
6. Mellion M. J. The challenge of changing tongues in business university education // Realiz. content Lang. Integr. High. Educ. 2008. С. 212–227.

THE COMPETENCIES OF PRE-SERVICE TEACHERS REQUIRED FOR CHEMISTRY TEACHING IN ENGLISH

*Babich I.
Pavlodar Pedagogical University
Pavlodar, Republic of Kazakhstan
irina_b@pvl.nis.edu.kz*

The aim of the study was to determine the competencies of teachers who are ready to teach chemistry in English. Based on a review of the competency framework proposed by European scientists, a survey of teachers and descriptive statistics methods, four groups of special skills of pre-service teachers were identified.

Keywords: competencies, CLIL, English, Chemistry.

РЕСПУБЛИКАНСКИЙ САЙТ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ» КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

Беднов А. О.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

ibednov@live.ru

В статье представлен опыт БГПУ в администрировании республиканского сайта «Педагогические классы» как инструмента реализации преемственности педагогической профилизации в системе «школа – вуз».

Ключевые слова: преемственность, непрерывное педагогическое образование, профильное обучение, педагогические классы, система «школа-вуз».

Современное постиндустриальное общество подвержено всесторонним трансформациям. Процесс трансформации общества затрагивает и педагогическое образование. К основным идеям динамического развития системы образования, можно отнести: повышение престижа педагогической профессии и развитие бренда современного педагога; подготовку мотивированной и готовой к педагогической деятельности молодежи, обладающей ключевыми компетенциями педагога XXI века; а также, «обеспечение непрерывности процесса подготовки педагога» [1].

Исторический экскурс

Появление понятия «непрерывное образование» уходит во вторую половину XX века. Впервые целостная концепция непрерывного образования была представлена в 1965 году на международном форуме ЮНЕСКО Полем Ленграндом, который объединил две точки зрения на данную проблему и предложил более широкую дефиницию данного термина. Концепция основывалась на идее гуманистического образования, согласно которой в центре всех образовательных процессов находится человек-личность, которому следует создавать условия для всестороннего развития на протяжении жизни. Дефиниция понятия «непрерывное образование» рассматривалась как продолжающийся в течение всей жизни процесс обучения, важную роль в котором играет интеграция индивидуальных и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

В 1972 году в докладе комиссии ЮНЕСКО впервые представили принцип «обучение в течение всей жизни» (LLL – *Lifelong Learning*), который

завоевал мировое признание после доклада Эдгара Фора – «Учиться быть: мир образования сегодня и завтра» (Learning to be: the world of education today and tomorrow) [2].

В работе были отражены актуальные как для 70-х годов XX столетия, так и для настоящего времени потребности и направления развития образования, нашедшие поддержку и ставшие основой для проведения реформ во многих странах. Согласно Э. Фору, «непрерывное образование» является: основным принципом для построения образования; параллельно выполняет функции цели и средства развития; основой для трансляции знаний, формирования умений и совершенствования личности во всех аспектах жизнедеятельности. Результатом опубликованного доклада стало принятие решения ЮНЕСКО, провозгласившее непрерывное образование как основной принцип для реформ образования во всех странах мира. Данный факт, стимулировал разработку данной проблематики и его интерпретации во многих государствах.

Идея непрерывности образования и педагогические классы

В настоящее время в Республике Беларусь непрерывность образования выступает «как принцип, условие становления будущего специалиста в современном культурно-образовательном контексте» [2].

Одним из основных условий реализации идеи непрерывности в подготовке педагогических кадров является введение педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

В 2014 году Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка выступил с инициативой введения профильной педагогической подготовки в X–XI классах. Президент Республики Беларусь поддержал предложение вернуть профильное обучение и дал поручение рассмотреть возможность введения особого порядка приема в учреждения высшего образования для получения образования по педагогическим специальностям лиц, прошедших обучение в профильных классах педагогической направленности учреждений общего среднего образования.

В этой связи с 2015/2016 учебного года в стране начала динамично развиваться сеть профильных классов педагогической направленности, или педагогических классов. Были открыты первые 102 педагогических класса с количеством обучающихся в них 1350 человек. За пятилетний срок работы профильных классов педагогической направленности удалось достичь положительной динамики в количественном аспекте. Так, к настоящему времени количество педагогических классов увеличилось в 4 раза. В 2020/2021 учебном году в республике работают 479 педагогических классов и групп, в которых обучается 4230 старшеклассников (рисунок 1).



ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ



Рисунок 1 – Динамика количества классов/групп и обучающихся в профильных классах педагогической направленности по годам

Все учащиеся 10–11-х классов в течение двух лет обучения в педагогическом классе осваивают факультатив «Введение в педагогическую профессию», проходят педагогические пробы, создают портфолио «Я – педагог». В процессе обучения в этом им помогают педагоги, психологи, учителя, администрация школ и гимназий. Конечно же, у администрации постоянно возникают вопросы по организации профильного обучения педагогической направленности; педагогам требуется методическая поддержка, учащимся также необходима информация о поступлении на педагогические специальности, особенностях проведения собеседования и т. д.

В связи с этим возникла идея создания информационно-коммуникационной платформы, которая бы смогла объединить всех субъектов педагогической профилизации, предложить необходимые им ресурсы и предоставить площадку для общения и взаимодействия.

Республиканский сайт «Педагогические классы» [3]

За свою пятилетнюю историю сайт «Педагогические классы» претерпел несколько итераций как информационно-методический ресурс, и, в итоге, стал виртуальным ресурсом взаимодействия представителей сообщества педагогических классов.

Основные разделы сайта выделены с ориентацией под каждую целевую группу - субъектов профильного обучения педагогической направленности: менеджеров учебных заведений, педагогов и учащихся (рисунок 2).

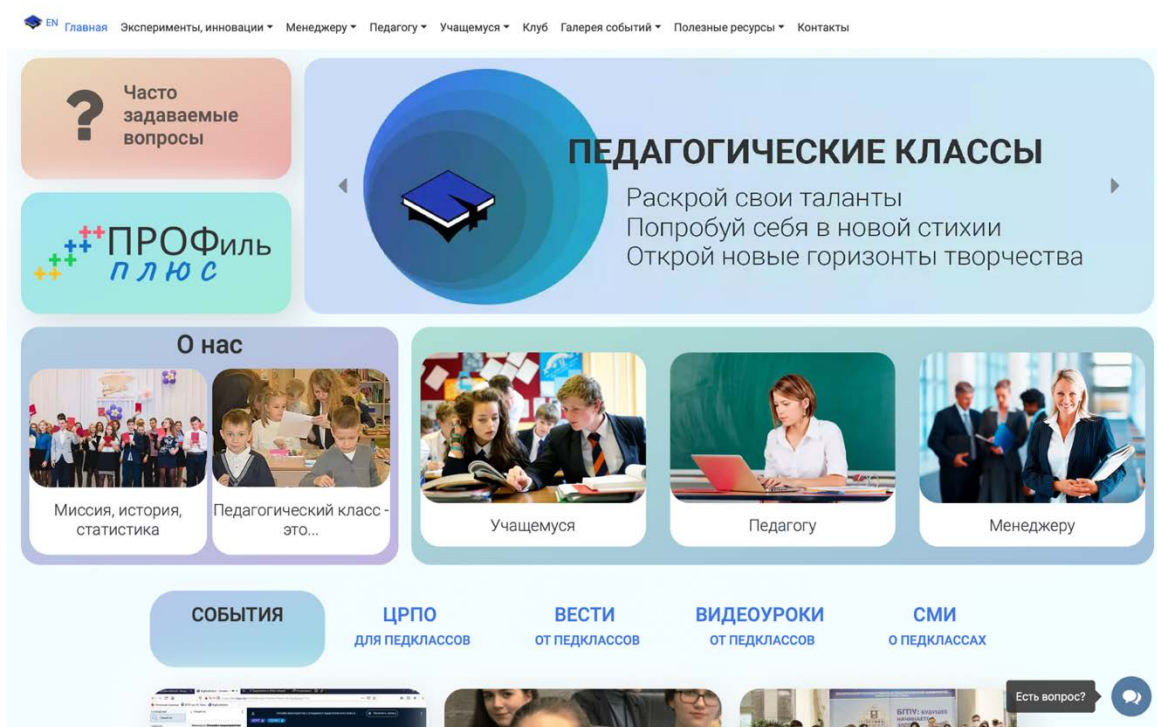


Рисунок 2 – Главная страница сайта «Педагогические классы»

Раздел «Менеджеру» представлен нормативными документами по организации деятельности профильных классов педагогической направленности, информацией о школах-лабораториях учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования, а также различными изданиями, необходимыми для работы по педагогической профилизации.

Раздел «Учащемуся» содержит анонсы о мероприятиях, полезные ресурсы, педагогическую копилку, информацию для будущего абитуриента.

В разделе «Педагогу» размещены: учебная программа и методическое сопровождение факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию. X–XI класс», видеоматериалы и презентации по конкретным темам факультатива (рисунок 3).



Рисунок 3 – Страницы разделов сайта «Педагогические классы»: менеджеру, учащемуся, педагогу

В 2020 году в непростое время вынужденного офлайна для учащихся педагогических классов стартовала акция «#Обучименяонлайн_HUB» со слоганом «Будущему учителю дистанция не помеха!». Эта акция стала частью большого республиканского волонтерского образовательного онлайн-проекта «Будущие педагоги – детям», инициированного в целях онлайн-поддержки учащихся по изучению школьных предметов.

Участники акции получили возможность пройти педагогические пробы онлайн, выступить ассистентами учителей, попробовать себя в роли видео-блогера, онлайн-тьютора.

17 учреждений общего среднего образования из всех регионов Беларуси активно включились в онлайн-проект и поддержали акцию, в результате которой на сайте «Педагогические классы» сформирован уникальный банк «Видеоуроков от педклассовцев», куда включены все материалы онлайн-проекта, а это более 60 уникальных видеоуроков от учащихся педагогических классов республики (рисунок 4).

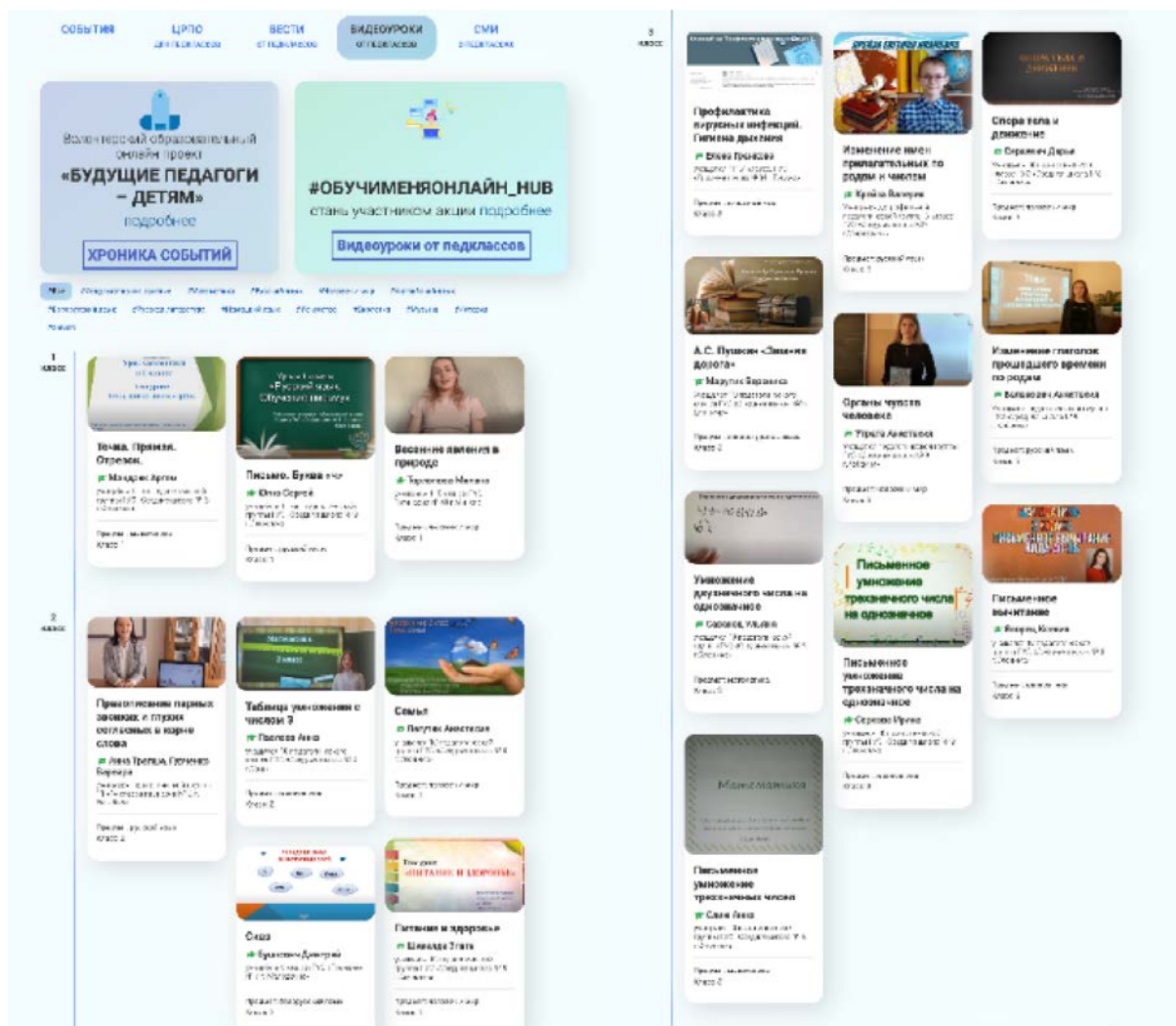


Рисунок 4 – Раздел «Видеоуроки от педклассов» главной страницы сайта «Педагогические классы»

В начале 2020/2021 учебного года в стенах БГПУ начал деятельность клуб студентов-выпускников профильных классов педагогической направленности «ПРОФиль+» (далее – Клуб). Стоит отметить, что Клуб стал логическим продолжением идеи преемственности, помогая организовывать взаимодействие субъектов педагогической профилизации. Цель Клуба – обеспечение преемственности педагогической профилизации в системе «школа – вуз – первое рабочее место» посредством реализации потенциала сообщества выпускников педагогических классов в БГПУ.

Участники Клуба – это студенты БГПУ, готовые делиться опытом, учить и учиться, стать тьютором, коучем, волонтером равного обучения для своих будущих коллег – учащихся педагогических классов. Студенты старших курсов, в свою очередь, готовы помочь первокурсникам в адаптации к учебной жизни, поделиться своим опытом.

Среди большого количества форм и методов работы Клуба, отдельно стоит выделить: митапы, круглые столы, дискуссионные площадки, презентации; образовательные семинары, вебинары, тренинги; групповые и индивидуальные консультации, тьюторство, коучинг; метод проектов, метод «Равный обучает Равного»; сетевое взаимодействие в виртуальной среде; взаимодействие с субъектами педагогической профилизации посредством социальных сетей.

Основная деятельность Клуба также находит своё отражение в отдельном разделе на сайте «Педагогические классы», пополняя копилку информационно-коммуникационного ресурса.

Отметим, что с помощью сайта проводится постоянное анкетирование учащихся и педагогов, работающих в педагогических классах. По отзывам пользователей, сайт является нужным и полезным ресурсом (результаты веб-аналитики сайта «Педагогические классы», 2018, 2019, 2020 г.).

Высокий рейтинг пользовательской ценности сайта обусловлен регулярным обновлением и поддержанием сайта в актуальном состоянии, возможностями качественной обратной связи и онлайн общения. Предусмотрена возможность задать вопрос и получить оперативный ответ с помощью обратной связи, организованной через социальную сеть ВКонтакте.

По итогам конкурса открытых интернет-ресурсов сайт «Педагогические классы» занял 1 место: в 2018 году – в номинации «Самый креативный сайт БГПУ», а в 2019 году – «Лучший тематический сайт БГПУ».

Таким образом, сайт «Педагогические классы» является основной площадкой, содержащей все необходимые информационные, нормативные, методические ресурсы для администрации, педагогов и учащихся школ, в которых организовано профильное обучение педагогической направленности.

Сайт соответствует критериям обоснованности, логичности, простоты, оптимальности и согласуется с функциями и задачами профильного обучения педагогической направленности, создает условия по своевременному информированию и поддержке субъектов педагогической профилизации, тем самым обеспечивая реализацию идеи преемственности в подготовке педагогических кадров в Республике Беларусь.



Список использованных источников:

1. Концепция развития педагогического образования на 2015–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.adu.by/wp-content/uploads/2015/pedklass/koncepciya.pdf>. – Дата доступа: 16.10.2020.
2. Learning to be: the world of education today and tomorrow – UNESCO Цифровая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801>. – Дата доступа: 16.10.2020.
3. Педагогические классы РБ | Профильные классы педагогической направленности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedklassy.bspu.by/>. – Дата доступа: 18.10.2020.

REPUBLICAN SITE "PEDAGOGICAL CLASSES" AS A TOOL FOR IMPLEMENTING THE CONTINUITY OF PEDAGOGICAL PROFILING IN THE "SCHOOL – UNIVERSITY" SYSTEM

Bednov A.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

ibednov@live.ru

The article discusses the experience of the BSPU in the administration of the republican site "Pedagogical classes" as a tool for implementing the continuity of pedagogical profiling in the "school - university" system

Keywords: continuity, continuous pedagogical education, specialized pedagogical training, pedagogical classes, the "school-university" system.

ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ

Бекназарова С. С.

Ташкентский университет информационных технологий имени М. Хоразми

Ташкент, Республика Узбекистан

saida.beknazarova@gmail.com;

Жаумытбаева М. К.

Ташкентский университет информационных технологий имени М. Хоразми,

Ташкент, Республика Узбекистан

aspirantka.030@gmail.com

В статье проведен теоретический анализ разработки структуры создания медиаобразовательной системы.

Ключевые слова: профессиональное образование, педагогическая деятельность, педагогическая система, педагогические процессы.

Бурное развитие компьютерных и телекоммуникационных средств, создание всемирной паутины Интернет позволило использовать персональный компьютер как инструмент обучения и оценки знаний. Разработка и внедрение компьютерных технологий обучения предполагает использование персонального компьютера как технического средства обучения, полностью или частично выполняющего в отношении обучаемых функции преподавателя.

Построение обучающих систем традиционно базируется на линейной модели диалога [1]. Линейность обучения заключается в том, что обучаемому предъявляются цепочки вопросно-ответных кадров, каждый шаг диалога определен заранее сформированным или генерируемым системой сценарием. В такой модели инициатива остается за разработчиком, за той концепцией, которая в результате будет создана, а пользователю отводится пассивная роль. В целях упрощения контроля знаний ответ чаще всего заключается в выборе правильного значения или правильных ответов из списка. Основным недостатком такой модели тестирования (а именно в большинстве тестов такая форма и используется) является возможность случайного угадывания тестируемым правильных ответов. Другим, менее распространенным способом построения диалога, является контекстно-свободный ответ, анализируемый с помощью ключевых слов, которые ожидаются в ответе тестируемого. Данный способ свободен от недостатка, присущего первому способу, но допускает неверное толкование фраз в связи с упрощенной процедурой лексического анализа.

Линейные модели – тестовые задания – обладают еще одним недостатком. Пользователь при обучении и аттестации оперирует лишь представлениями и понятиями, не анализируя связанных вопросов. Однако для наилучшего обучения и оценки знаний необходимо эвристическое осмысление обучающей информации, абстрактный или образный анализ предъявляемой и связанной между собой обучающей информации. В данном случае возникает необходимость перехода от эвристических методов представления на естественном языке к модельным методам представления на основе искусственного языка.

В нелинейных моделях роль обучаемого меняется. Теперь пользователь задает вопросы и на основании ответов системы строит рабочую гипотезу. Конечная цель такого диалога – найти на основе получаемой информации и логической связи самих вопросов исходную гипотезу. В таких моделях усложняется структура поддержания диалога с пользователем, анализ ответа и выработка реакции системы на ответы обучаемого.

В медиаобразовательной системе предлагается использовать синтез экспертной и симулирующей систем. Экспертные системы позволяют создавать систему, оперирующую профессиональными знаниями эксперта (преподавателя), но не позволяют воссоздавать полноценного диалога между человеком и системой. А для обучения важен диалог между системой, обладающей определенной базой знаний, и обучаемым, чью глубину знаний и навыков необходимо оценить. Такой диалог создает симулирующая система. Для обеспечения имитации диалога разработана система обратной связи.

Медиаобразовательная система разработана с учетом стандарта SCORM, содержащего требования к организации учебного материала, его структуры и способам взаимодействия с системой электронного обучения. В качестве недостатков SCORM следует отметить применение в качестве основы описания медиакурсов технологии XML, что при больших объемах данных приводит к существенному снижению производительности. В связи с этим медиакурсы хранятся в системе в специально разработанном формате (СУБД MySQL), а в подсистеме импорта/экспорта реализовать возможность конвертации в/из формат(а) SCORM.

В качестве СУБД выбран сервер баз данных MySQL в виду следующих факторов: бесплатность распространения (GNU GPL Version 2 с исходными кодами); высокая производительность (превосходящая известные аналоги, включая ряд версий Oracle); совместимость с большим числом операционных систем, в том числе малораспространенных; техническая поддержка. Каждая база данных может быть предназначена для конкретного пользователя и содержать данные в зашифрованном виде. Поддержка языка SQL обеспечивает

возможность формировать необходимые SQL-запросы в скриптах и переносить информацию на другую систему управления базами данных.

В качестве языка разработки серверных сценариев выбран PHP – инструмент объектно-ориентированного программирования с открытым кодом, язык серверных скриптов (server scripting language), встраиваемый в HTML, который интерпретируется и выполняется на сервере. Этот язык не имеет существенных лицензионных ограничений, высокопроизводителен, обеспечен интеграцией с сервером баз данных MySQL, неприхотлив к web-серверам, на которых выполняется, поддерживает ассоциативные массивы, по синтаксису и структурам команд близок к C или Java. PHP-программа публикуется в открытом коде, который может быть интегрирован в HTML-файл. В отличие от клиент-ориентированных языков программирования (JavaScript, VBScript), действия PHP производятся на сервере и локальный компьютер получает уже готовую информацию. Промежуточные / служебные данные пользователю не передаются, что делает невозможным взлом PHP-программы. Кроме этого в PHP включена поддержка многих баз данных, что упрощает написание веб-приложений с их использованием.

Для решения задачи обеспечения контроля передаваемых значений используется язык клиентских скриптов JavaScript.

Вопросы представляются в виде связанных слов-объектов, имеющих свои свойства и методы, наследуемые связи в структуре базы данных. База данных строится по принципу вложенных таблиц, основанная на теории отношений – математической теории, оперирующей наборами кортежей. Кортеж можно представить как строку в таблице, которая имеет набор слов, обучающей и пояснительной информации, связанной между собой набором правил (продукций). При этом возможна не только связь внутри кортежей, но и между ними.

При оценке качества знаний обучаемого, кроме бинарной оценки верности принятой гипотезы, возможен учет как простого количества числа заданных вопросов, так и соотношение вопросов, укладывающихся в заданную гипотезу, и вопросов, не попадающих в зону гипотезы. Возможна оценка быстроты спуска обучающегося по заданной траектории гипотезы, позволяющая оценить знание в данной области – чем больше багаж знаний, тем быстрее будет найден ответ.

Применение обучающих экспертных систем, построенных по предлагаемому принципу, в учебном процессе позволяет решать ситуационные задачи в диалоге между обучаемым и системой. Важным преимуществом данного подхода является передача обучаемому инициативы ведения диалога. К недостатку системы можно отнести возможность неадекватной интерпретации машинных вопросов пользователем.



Список использованных источников:

1. Sedova N., Sedov V., Bazhenov R., Karavka A., Beknazarova S. Automated Stationary Obstacle Avoidance When Navigating a Marine Craft // 2019 International Multi-Conference on Engineering, Computer and Information Sciences, SIBIRCON 2019; Novosibirsk; Russian Federation; 21 October 2019.
2. Beknazarova S., Mukhamadiyev A.Sh. Jaumitbayeva M.K. Processing color images, brightness and color conversion // International Conference on Information Science and Communications Technologies ICISCT 2019 Applications, Trends and Opportunities; Tashkent 2019.

HEURISTIC TOOL FOR THE FORMATION OF THE MEDIA COMPETENCE

Beknazarova S.

Tashkent University of Information Technologies

Tashkent, Republic of Uzbekistan

saida.beknazarova@gmail.com;

Jaumitbayeva M.

Tashkent University of Information Technologies

Tashkent, Republic of Uzbekistan

aspirantka.030@gmail.com

The article contains the theoretical analyze of creating of the media educational system.

Keywords: vocational education, pedagogical activity, pedagogical system, pedagogical processes.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОСРЕДСТВОМ СОТРУДНИЧЕСТВА В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Бобр Е. В.
Средняя школа № 14 г. Мозыря
Мозырь, Республика Беларусь
bobrelena@mail.ru*

В статье рассматриваются возможности самореализации и образования педагога с использованием цифровых ресурсов. Раскрывается понятие «сетевое педагогическое сообщество».

Ключевые слова: сотрудничество, сетевое сообщество, социальные сети.

Педагогическое взаимодействие – это сотрудничество и общение между педагогами-коллегами, направленное на непрерывное образование и развитие, а также самореализацию. Сотрудничество играет главную роль в общении между партнерами. Педагогическое сотрудничество присутствует во всех видах деятельности: творческой, познавательной или трудовой [1].

В процессе развития информационного сотрудничества эффективно используется цифровое образовательное пространство и возможности сети Интернет. Возможности использования информационных технологий в области общения педагогов постоянно совершенствуются и расширяются. Благодаря сотрудничеству в Сети, происходит объединение групп людей, которые имеют общий интерес [2]. Это приводит к формированию новых социальных объединений под названием «сетевые сообщества», поддерживающие постоянную связь между собой и ведущие совместную профессиональную деятельность в сети.

Возможности социальных сетей используются для дистанционного сотрудничества и образования. Также социальные сети применяют для самореализации, при проектном сотрудничестве, групповой или коллективной работе, в рамках международного сотрудничества. Применение социальных сетей в педагогическом взаимодействии целенаправленно ведет к эффективному и качественному образованию.

В профессиональном сообществе отношение к сетевому общению имеет неоднозначный характер. Для одних данное общение носит развлекательный характер в свободное время. Другие используют возможности сетевого общения качественно и эффективно для развития и совершенствования.

вования своей профессиональной деятельности. В процессе сетевого общения и самореализации создаются открытые и закрытые группы, собственные сайты, форумы, широко используются возможности социальных сетей. Взаимодействие педагогов посредством сетевого общения направлено на развитие и совершенствование профессиональной компетенции [2]. Именно сотрудничество играет главную роль в общении и во всех видах деятельности; дает возможность распространить свой педагогический опыт и познакомиться с опытом коллег; является средством саморазвития и повышения профессионального уровня.

Среди педагогов популярность приобретает ведение интернет-дневников – педагогических блогов, с помощью которых можно создать свою единую сферу в информационном пространстве. Исходя из этого, блог – это дневник, который ведется в сети Интернет. Блог дает возможность самореализации: поделиться событиями, мнениями, заметками, распространить и продемонстрировать свой педагогический опыт. Важным моментом также является обратная связь. Ведь отзыв или комментарий к заметкам помогает развиваться профессионально. Платформа blogger.com предоставляет возможность всем заинтересованным педагогам создать свой блог и успешно сотрудничать с педагогами не только нашей страны, но и зарубежья в профессиональной деятельности. Блог педагогического сообщества Беларуси «Суполока», созданный также на этой платформе, дает возможность всем педагогам познакомиться с опытом ведущих учителей, быть в курсе событий профессиональной деятельности.

На пике популярности в сетевом взаимодействии в сети Интернет находятся сегодня социальные сети. Возможности социальных сетей используются для дистанционного сотрудничества и образования. Применение социальных сетей в педагогическом сотрудничестве имеет ряд преимуществ: удобное время и место, ориентирование на индивидуальные интересы и потребности, отсутствие материальных затрат, использование информационных новшеств.

Социальные сети Instagram, Facebook, Twitter являются наиболее популярными инструментами обучения, самореализации, сотрудничества, развития и общения. Данные сети позволяют пользователям создавать курсы. Instagram предоставляет возможность вести прямые эфиры, сохранять данную информацию для дальнейшего использования. На платформе Facebook работники одной структуры могут находиться на постоянной связи с коллегами из разных подразделений, есть возможность публиковать новости. Twitter дает возможность передачи сообщений и публикации коротких заметок. Социальные сети ОК, VK предлагают многочисленные сообщества, объединенные единой идеей и интересами. Данные социальные сети являются и коммуникативным, и демонстративным. Под каждым фото,

видео, постом можно оставить комментарии, выразить свои эмоции, поделиться настроением, высказаться, посоветовать, поделиться ссылкой с друзьями. Социальные сети Viber, WhatsApp позволяют организовать взаимодействие в группах, публичных аккаунтах, чатах. Общение в созданных группах оперативное, информативное, демонстративное. Хочется отметить, что сотрудничество в данных группах и сообществах может быть как публичным, так и частным, а также пользование данными сервисами является бесплатным.

В сети Интернет существует большое количество сервисов, предоставляющих возможность бесплатного хранилища файлов. Google Drive (Google Диск), Google Docs, облака Яндекс и Mail.ru позволяют хранить и обрабатывать, пересылать и обмениваться фотографиями, видео, документами. Также есть возможность открыть или закрыть доступ пользователей к вашему хранилищу (определенному файлу, схеме, таблице, статье, комплексу упражнений).

На сегодняшний день в информационном пространстве функционирует большое количество постоянно расширяющихся и совершенствующихся сетевых педагогических сообществ. У каждого педагога есть возможность стать участником того или иного педагогического сообщества, эффективно использовать информацию для саморазвития и профессионального роста, а также совершенствовать творческий потенциал, распространять и обобщать педагогический опыт.

Педагоги-блогеры, педагоги, ведущие персональный интернет-дневник и интернет-странички, создающие сообщества и группы, участвующие в сетевых педагогических сообществах – это люди, идущие в ногу со временем, люди, успевающие за стремительно развивающимся обществом, люди, которые всегда смогут найти общий язык с технически развитым поколением.



Список использованных источников:

1. Булахова, З. Н. Секреты методической работы или подсказки методиста: метод. пособие / З. Н. Булахова. – Минск : Зорны верасок, 2017. – 108 с.
2. Панова, Н. В. Сетевое взаимодействие в решении задач личностно-профессионального развития педагога [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoe-vzaimodeystvie-v-reshenii-zadach-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-pedagoga>. – Дата доступа: 28.10.2020.

PROFESSIONAL SELF-REALIZATION AND CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION THROUGH COOPERATION IN DIGITAL EDUCATIONAL SPACE

*Bobr E.
Secondary school №14 of Mozyr
Mozyr, Republic of Belarus
bobrelena@mail.ru*

The article discusses the possibilities of self-realization and education of a teacher using digital resources. The concept of "teacher community network" is disclosed.

Keywords: cooperation, network community, social media.

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Боголюбская В. С.

Белорусский государственный университет транспорта

Гомель, Республика Беларусь

v.bogoljubskaja@mail.ru

В статье идет речь о влиянии образовательной среды на процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся, а также на формирование социально-ценностного отношения к изучению иностранного языка. Отмечается, что образовательная среда обладает высоким развивающим потенциалом.

Ключевые слова: иностранный язык, образовательная среда, иноязычная коммуникативная компетенция, обучающиеся.

Одной из приоритетных задач современного образования является формирование поликультурной личности обучающегося, владеющего иноязычной коммуникативной компетенцией и способного успешно взаимодействовать с другими людьми, в том числе представляющими другие культуры. Реализация поставленной задачи видится возможной в случае создания благоприятной образовательной среды для обучающихся. Это подразумевает под собой создание условий для их личностного роста, реализации их потребностей, осознанного практического применения полученных знаний. Организация образовательной среды также имеет непосредственное влияние на формирование социально-ценностного отношения обучающихся к изучению иностранного языка, что позволяет наиболее эффективно сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию у обучающихся.

Специальная организация образовательной среды обучающихся позволяет им открыть для себя, осознать и принять социальную и личностную значимость иноязычного образования в собственной жизненной ситуации, которая является для них объективной и индивидуально переживаемой одновременно. Такая организация образовательного процесса предполагает диалогическое взаимодействие между обучающимися и педагогом. Диалогичный характер образования позволяет ученику познать окружающий мир в соответствии со своими личностными потребностями и особенностями, что способствует созданию впоследствии индивидуальной образовательной траектории обучающегося [1, с. 15]. Следовательно, диалогическая направ-

ленность образовательного процесса в рамках изучения иностранного языка для открытия обучающимися социальных и индивидуальных смыслов иноязычного образования играет важную роль в создании благоприятной образовательной среды.

Следует отметить также, что при организации образовательной среды необходимо обратить внимание на важность создания проблемного ситуативного пространства, потому что при проблематичности удовлетворения обучающимся возникшей потребности проявляется социально-ценностное отношение. Необходимо заметить, что ценность предмета для субъекта прямо пропорциональна проблематичности удовлетворения его потребностей. Из этого можно заключить, что формированию социально-ценностного отношения к изучению иностранного языка будет способствовать проблемно-ситуативное изложение иноязычного материала. Создание проблемно-ситуативного пространства подразумевает наличие переживания недостаточности знаний, отсюда неудовлетворенности собой и, как результат, состояние внутреннего интеллектуального и эмоционального напряжения, что предполагает необходимость поиска решения проблемы. Следует учитывать, что уровень сложности проблемной ситуации должен быть подобран с учетом возрастных характеристик обучающихся и соответствовать его актуальным интеллектуальным способностям. В этом случае обучающийся активно включается в работу. Разрешение проблемной ситуации вызывает чувство удовлетворения от проделанной работы.

По мнению профессора Л. В. Хведчени, формируя иноязычную коммуникативную компетенцию у обучающихся, необходимо учитывать практическую направленность. Поэтому нужно обращать внимание не только на лингвистическую составляющую иноязычной коммуникативной компетенции, но и на социокультурную, лингвострановедческую, социолингвистическую, социальную и др. [2]. Из этого следует, что в процессе обучения иностранному языку обучающиеся учатся использовать его в различных жизненных ситуациях, понимать и принимать культурно-исторические реалии других народов, эффективно с ними взаимодействовать. При построении образовательного процесса изучения иностранного языка необходимо учитывать не только его интеллектуальную составляющую, но и его развивающий потенциал.

Изучение иностранного языка накладывает свой отпечаток на процессе развития личности, позиционируя человека как субъекта своей жизнедеятельности в поликультурном мире, владеющего знаниями о культуре, обычаях и нравах других народов. Владение иностранным языком позволяет наиболее полно проявить свои способности в современном мире. Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией способствует актуализации достижительной мотивации индивидов в признании, в самовыражении,

в интеллектуальном и эстетическом удовлетворении [3, с. 151]. Следовательно, можно утверждать, что овладение иноязычной коммуникативной компетенцией предопределяет формирование личностных и профессиональных качеств обучающихся.

Нужно обратить внимание на то, что для развития тех или иных качеств личности важную роль играет анализ жизненных ситуаций, которые способствуют проявлению этих качеств в силу их социальной и личностной значимости [4, с. 86]. Из этого следует, что в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией обучающимися следует учитывать принцип наглядности, необходимо создавать ситуации, способствующие раскрытию положительных личностных и профессиональных качеств обучающихся. Необходимо учитывать, что учет личностного компонента в образовательной среде будет способствовать построению индивидуального пути иноязычного развития обучающегося.

Успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции способствует тщательный подбор иноязычного материала, направленного на личностный опыт обучающихся, их чувства, интересы. В то же время учет способностей, мотивов и целей обучающихся стимулирует их личностный рост и процессы самопознания. Для развития качеств поликультурной личности обучающегося следует рассматривать его как активного субъекта своей деятельности, способствовать сознанию им лично значимого образовательного продукта, вовлекать его в деятельность, предусматривающую высокий уровень его самостоятельности [Краева, с. 14]. Это говорит о том, что для успешного формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции в условия современного образования в Республике Беларусь необходимо учитывать выбранный обучающимся профиль обучения, его мотивационно-ценностную сферу. Для заинтересованности и мотивации обучающихся к овладению иноязычной коммуникативной компетенцией следует учитывать принцип ситуативности и проблемности изложения иноязычного материала.

Профессор Н. Ф. Коряковцева, соглашаясь с мнением других ученых (А. В. Хуторской, Д. Циринг, Л. Г. Вяткин и др.) считает, что образовательный процесс должен строиться на принципах активности самого обучающегося, его творческой самостоятельности, умения учиться, его ответственности за процесс и результат образования. В противном случае, происходит ослабление мотивации обучающегося, приобретенные им учения, знания и опыт становятся непрочными. Недостаточность понимания обучающимися собственной ответственности за свое образование может привести к развитию инфантильности их личности [5, с. 6–7]. Поэтому при построении образовательной среды необходимо уделять внимание самостоятельной продуктивной учебной деятельности. Это положение имеет свое отражение

и в концепции учебного предмета «Иностранный язык», где говорится о необходимости развития самообразовательного потенциала обучающихся. Следовательно, формирование иноязычной коммуникативной компетенции будет успешным при условии активности обучающегося. Необходимо учитывать, что они должны понимать свою ответственность за процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. С этой целью процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией должен основываться на продуктивном образовании и продуктивной учебной деятельности. Поэтому, организация образовательной среды должна быть направлена на активизацию понимания социальной и личностной значимости владения иностранным языком. Показывая, что владение иноязычной коммуникативной компетенцией способно удовлетворить большое количество потребностей обучающихся, связанных как с настоящим, так и с будущим, важно мотивировать их к изучению иностранного языка, вызывать их интерес к этому процессу. Это будет способствовать эффективному формированию поликультурной личности обучающегося, успешному становлению гуманистической позиции личности и ее социокультурному развитию.

Таким образом, можно говорить о важной роли образовательной среды и ее составляющих в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся. Образовательная среда в процессе изучения иностранного языка имеет высокий развивающий потенциал и способствует эффективному формированию поликультурной личности обучающегося.



Список использованных источников:

1. Король, А. Д. Информатизация образования в контексте принципа «человекообразности»: «путь к себе» или «от себя»? / А. Д. Король // Вышэйшая школа. – 2013. – № 4. – С. 13–18.
2. Хведченя, Л. В. Теоретико-методологические основания коррекции и методологической адаптации содержания обучения иностранным языкам в контексте компетентного подхода/ Л. В. Хведченя// Историко–филологические исследования: традиции и современные тенденции [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/147527>. – Дата доступа: 07.10.2020.
3. Ковалева, О. В. Иностранный язык в системе социокультурных ценностей российского общества: дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.06 / О. В. Ковалева. – Барнаул, 2001. – 181 с.
4. Кадол, Ф. В. Воспитание чести и личного достоинства школьников: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / Ф. В. Кадол. – Минск : Нац. ин-т образования, 2013. – 216 с.
5. Краева, И. А. Концепция преподавания иностранных языков в общеобразовательных организациях в рамках «Московского стандарта качества образования» / И. А. Краева, Н. Ф. Коряковцева // Вестник МГЛУ. – 2015. - № 4 (715). – С. 9–20.

ROLE OF THE LEARNING ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

*Bogoljubskaja V.
Belarusian State University of Transport
Gomel, Republic of Belarus
v.bogoljubskaja@mail.ru*

The article deals with the influence of the learning environment on the process of formation of foreign language communicative competence of students, as well as on the formation of a social-value attitude to learning a foreign language. It is noted that the learning environment has high developmental potential.

Keywords: foreign language, learning environment, foreign language communicative competence, students.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ТРЕХМЕРНЫХ ОБЪЕКТОВ УЧАЩИМИСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Богурина А. В.

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина

Брест, Республика Беларусь

vados2489@mail.ru

В статье описана методика, созданная для изучения особенностей восприятия объектов вариативной формы у учащихся I ступени общего среднего образования. Методика включает в себя изучение восприятия с помощью наращивания анализаторов.

Ключевые слова: восприятие, вариативность, планшет, компьютер, зрение, анализаторы.

Интерес к дискуссионным вопросам и проблемам восприятия восходит к истокам истории человечества и актуален в современном мире. В контекстно-психологическом и психофизиологическом разрезе указанные вопросы остаются в значительной степени нерешенными. Люди всегда испытывали интерес к окружающему миру, к тому, что находится вне наших тел.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на наши органы чувств. Восприятие является активным психическим процессом отражения окружающего мира, тесно связанным с деятельностью, выполняемой человеком [1, с. 83].

Важной составной частью восприятия являются движения: движения рук, осяпывающих предмет, движения глаз, осматривающих предмет или манипулирующих с ним, движения гортани, воспроизводящие слышащий звук и др. Восприятие представляет собой систему перцептивных действий, овладение которыми требует обучения и практики.

При изучении восприятия возможны разнообразные научные подходы.

Согласимся с взглядами представителей конструктивистского подхода (И. Рока, Дж. Хохберга, Р. Л. Грегори), так как считаем, что в процессе восприятия активную роль занимает наблюдатель. Представители данного подхода утверждали, что восприятие это нечто больше, чем простая констатация самого факта воздействия раздражителей. Наблюдатель конструирует, «выводит» восприятие логическим путем из интерпретации поступающих к нему из вне сведений.

Восприятие формы – сложный процесс зрительного восприятия, при котором большое значение имеют движения глаз [1, с. 106]. Оптические данные обрабатываются мозгом в сочетании с данными глазодвигательных мышц глаза, которые играют функцию измерительного прибора в процессе восприятия. В основе восприятия объемности предметов лежит бинокулярное зрение (видение с помощью двух глаз), при этом получаются два не являющихся одинаковыми изображения на сетчатках глаз. Видение предмета двумя глазами одновременно создает впечатление объемности воспринимаемого объекта.

Важный шаг в анализе проблемы восприятия формы был сделан представителем экологической теории восприятия американским психологом Джеймсом Джером Гибсоном (1951). Основной постулат Гибсона – в стимуле есть все необходимое для восприятия. По мнению ученого, восприятие есть функция стимуляции, а стимуляция есть функция окружающей среды. Ядром теории Гибсона является понятие стимула. Стимул – это не толчок, это не возбуждение, а некий код, который несет информацию об окружающем мире. Нервная система расшифровывает эту информацию и строит предположение о внешнем мире. Часто теорию Гибсона называют не теорией восприятия, а теорией стимуляции. Стимул для Гибсона – это структурная характеристика физической энергии, для зрения – светового потока [2].

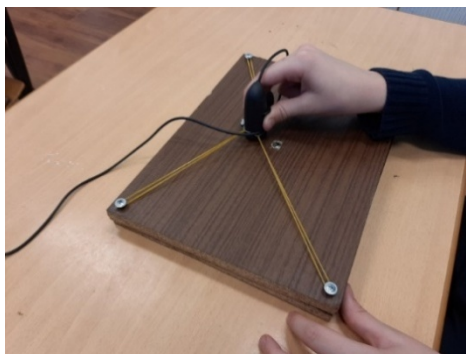
Хорошей методологической основой в изучении данной проблемы также может послужить теория перцептивных действий. В онтогенетическом аспекте теорию разработал отечественный психолог, доктор педагогических наук, профессор Александр Владимирович Запорожец (1905–1981). Основная суть теории состоит в том, что действию отводится ведущая роль в формировании образа, модели внешнего мира. Согласно теории, перцептивные действия не только отражают имеющуюся ситуацию, но и предвосхищают те её преобразования, которые могут произойти в результате практических действий. А. В. Запорожец раскрыл роль практических действий в генезисе познавательных процессов, склонялся более к теории уподобления между практической деятельностью и психическим отражением. [3].

А. В. Запорожец отмечал, что восприятие не происходит в процессе простого отражения окружающей реальности, а подчеркивал роль мозговой деятельности, говоря о том, что существует необходимость в некоторой духовной силе или способности, которая преобразует «мозговые вибрации» в субъективное переживание.

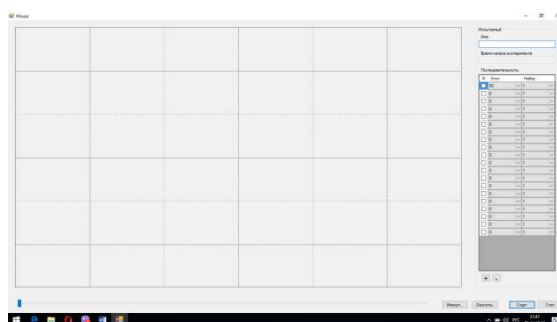
Для изучения специфики восприятия предметов вариативной формы учащимися 1–4 классов был разработан эксперимент с созданием экспериментального оборудования и специальной программы для фиксации результатов.

Опишем созданную нами методику, целью которой является изучение специфики восприятия учащимися предметов вариативной формы.

В качестве экспериментального оборудования был создан деревянный планшет, состоящий из двух одинаковых по характеристикам прямоугольных деревянных панелей, соединенных одним винтом по центру. К верхней панели в четырех углах вкручены болты, от которых к центру прикреплены одинаковые по цвету, размеру и свойствам резинки. Четыре резинки в центре соединены с джойстиком, выступающим вместо компьютерной мыши, подающим сигналы и информацию к компьютеру.



Создана заранее специальная программа, фиксирующая движения джойстика, сохраняющая информацию о траектории движения руки испытуемого. Программа в компьютере сохраняет 4 бланка (бланки 4 этапов). Также можно с помощью перемещения кнопки внизу программы проследить создание рисунка испытуемого.



Эксперимент проводился индивидуально в четыре этапа. Испытуемый приглашался в класс, где заранее продумано размещение предметов, необходимых для проведения эксперимента, организовано пространство, нет отвлекающих предметов. Использовался свободный кабинет. Эксперимент с одним ребенком по времени занимал около 20–25 минут. Сначала ребенку сообщались цели эксперимента, потом сообщалась инструкция и ребенок приступал к выполнению задания.

На первом этапе эксперимента испытуемому с закрытыми глазами необходимо было взять в руку джойстик и изучить предмет и его свойства, находящийся на столе перед испытуемым.



На втором этапе ребенку развязывали шарф, ребенок с открытыми глазами имел возможность рассматривать предмет, изучать его свойства.



На третьем этапе одну панель планшета экспериментатор поворачивал на 45 градусов. У ребенка были завязаны глаза шарфом. Инструкция, такая как на первом этапе эксперимента.



На четвертом этапе эксперимента испытуемому опять снимали повязку с глаз, планшет повернут на 45 градусов, инструкция, как на втором этапе эксперимента.



Во время эксперимента компьютер дисплеем должен быть повернут к исследователю, так как было замечено в начале эксперимента, что дети отвлекаются на рисунок, который отображается на дисплее от движений джойстика, это может нарушить и негативно повлиять на цель эксперимента.

Экспериментатор последовательно задавал вопросы о воспринимаемом объекте, после проведения испытуемым всех манипуляций с планшетом (Что перед вами? Что вы видите? Назовите элементы части фигуры? Какой это предмет? Разные резинки? и др.). Все испытуемые до эксперимента не имели опыта взаимодействия с созданным планшетом.

Экспериментальной базой выступала ГУО «Плешицкая средняя школа» Пинского района и ГУО "Средняя школа № 17 г. Бреста". Испытуемые – учащиеся 1–4 классов. В данный момент проведено исследование с 135 учащимися. Планируется также проведение эксперимента в других школах, для увеличения выборки.

Вывод.

Нами была создана методика для изучения специфики восприятия учащимися объектов вариативной формы.

В результате проведения методики и анализа полученных результатов вышеописанного эксперимента, было выявлено, что восприятие объектов вариативной формы у учащихся 1–4 классов отличается. Учащиеся 1 кл. дольше времени тратят на осознание и понимание инструкции эксперимента и их движения имеют небольшой радиус изучения планшета. Зрение дает учащимся меньше информации о предмете, нежели учащимся 4 класса. Все связано с индивидуальным развитием ребенка, развитием восприятия и других психических процессов в данном возрастном периоде. Участие зрения является важным условием при восприятии и изучении объектов вариативной формы. При восприятии двухмерных предметов, только с помощью рук, информация о предмете может быть искаженной, свойства предмета не полностью изученными. Проведенные опыты свидетельствуют о том, что зрение помогает руке изучать предмет и «командует» руке, что исследовать.

Подробно полученные результаты исследования опишем после проведения эксперимента с запланированной выборкой испытуемых.



Список использованных источников:

1. Вайнштейн, Л. А. Психология восприятия / Л. А. Вайнштейн. – Минск : Тесей, 2007. – 224 с.: ил.
2. Gibson, J. J. What is a form? – «Psychological Riview» / J. J. Gibson. – 1951, v. 58, p. 403–412.
3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т 1. Психологическое развитие ребенка. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с., ил.
4. Лернер, Г. И. Психология восприятия объемных форм (по изображениям) / Г. И. Лернер. – М. : Изд-во Моск. Ун-та – 1980, с. 136.

STUDYING THE FEATURES OF PERCEPTION OF THREE-DIMENSIONAL OBJECTS BY STUDENTS OF THE I STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

*Bogurina A.
Brest State University named after A. S. Pushkin
Brest, Republic of Belarus
vados2489@mail.ru*

The article describes a methodology created to study the peculiarities of perception of objects of variable form among students of the first stage of general secondary education. The technique includes the study of perception with the help of building up analyzers.

Keywords: perception, variability, tablet, computer, vision, analyzers.

ПРЕЦЕДЕНТЫ И ПРАКТИКИ ОТКРЫТОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Бочарова Ю. Ю.

*Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева
Красноярск, Российская Федерация
prorector_nauka@kspu.ru*

Современное педагогическое образование, как и другие гуманитарные системы, способно развиваться в постиндустриальном обществе только как открытая система. Ее развитие описывает связка понятий «прототип-прецедент-практика». В статье приводится пример прецедентного развития локальной (региональной) системы педагогического образования на примере проекта «Педагогическая интернатура», реализуемой в Красноярском государственном педагогическом университете им. В. П. Астафьева (Россия).

Ключевые слова: прототип, прецедент, практика, открытое образование, педагогическая интернатура.

Влияние глобальных изменений социокультурной и экономической ситуации на педагогическое образование очевидно. Социокультурная динамика представлений о педагогической деятельности меняет представления о результатах педагогического образования. В постиндустриальном обществе доминирует префигуративный тип культуры, для которой характерно одновременное возникновение нового знания и технологий для детей и взрослых и его одновременное освоение, в чем дети могут быть более успешными. Отсюда вытекает новая роль педагога – он не единственный источник знаний, не транслятор и не верификатор, а посредник между обучающимся и заказчиком образования (государством, семьей или самим обучающимся). Понимание образования как способа жизни для современного человека, носящего характеристики непрерывного, осуществляемого в течение всей жизни, по-иному характеризует специфику обучающихся: они не представляют собой гомогенных групп, это группы гетерогенные по возрасту, способностям к обучению, опыту, культурным и языковым особенностям, что, в свою очередь, меняет и представление о роли педагога: он больше модератор, профессиональный коммуникатор в группах и сообществах, чем носитель сакрального знания.

Новые образовательные результаты [5], востребованные в современном постиндустриальном обществе: коммуникация, креативность, критическое мышление, кооперация, не могут быть достигнуты только в рамках одного предмета (и классического преподавательского типа дея-

тельности), поэтому требуется как командная работа в образовательной организации (педагогов, выполняющих разные роли), так и развитие у педагогов нескольких типов педагогической деятельности (профессий): проектировщика образовательных событий, игропедагога, тренера к олимпиадам (в т.ч. команд для интеллектуальных игр) и пр. Следовательно, педагог – не профессия, а трансфессия, множество профессий, а также педагог – член и представитель профессионального сообщества (реального педагогического коллектива или виртуального референтного сообщества).

Инновационное развитие современных образовательных систем осуществляется в связке «прототип – прецедент» [3]. Проектируя новое, мы должны учитывать культурные традиции и практики, показавшие свою эффективность, однако критически оценивать их жизнеспособность в современных условиях. Критика прототипа педагогического образования [1],[4] показывает недостаточную способность традиционной (закрытой) системы педагогического образования формировать у будущих педагогов современные компетенции, связанные с проектированием открытых образовательных пространств и индивидуальных образовательных траекторий движения обучающихся в них, широких образовательных сетей и профессиональных сообществ для проектной и исследовательской деятельности гетерогенных групп.

В отличие от традиционного понимания системы образования как совокупности программ, институтов и органов управления образованием, система открытого педагогического образования:

- шире, чем сеть государственных учреждений и реализуемых ими программ за счет всех имеющихся ресурсов формального, неформального образования, возможностей профессиональных сообществ и виртуальных сред для самообразования педагога;

- представляет собой множество разноуровневых локальных подсистем – сетей: сети государственных институтов, реализующих образовательные программы по УГСН «Образование и педагогические науки», профессиональных сообществ; региональных систем непрерывного образования «педагогический колледж – педагогический вуз – институт повышения квалификации» и т. д.), которые проектируются в своих целях и планируемых результатах от профессиональных стандартов;

- имеет характеристики полисубъектности, ключевыми субъектами в ней являются обучающийся (будущий или практикующий педагог) и преподаватель, находящиеся в процессе непрерывного профессионального педагогического роста.

Система открытого педагогического образования в нашем понимании – это совокупность многоуровневых образовательных стандартов, образовательных программ и организаций, их реализующих, служб и органов

управления образованием, обеспечивающая получение человеком в процессе самостоятельного движения по индивидуальной образовательной траектории и прохождении процедур независимой оценки легитимного права на занятие педагогической деятельностью в соответствии с профессиональными стандартами, а также создающая возможность для получения им новых педагогических квалификаций и компетенций в процессе непрерывного профессионального роста.

Рассмотрим прецеденты инновационного развития открытого педагогического образования в регионе на примере Красноярского края РФ (Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева – базовый университет, готовящий основную когорту молодых учителей для школ региона). Связку «прототип-прецедент» расширим до стадии регулярных практик, имеющих нормативное подкрепление (см. таблицу 1.)

Таблица 1 – Пример прецедента развития педагогического образования в регионе

Прототип	Прецедент	Практика	Нормативное закрепление практики
Производственная практика в школе	Проект «Педагогическая интернатура» на базе образовательных организаций-партнеров (Краевая инновационная площадка на базе СОШ № 150 г. Красноярск в 2013 – 2015 гг.)	Модуль «Педагогическая интернатура» ОПОП по направлению 44.03.01 педагогическое образование; 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на программах бакалавриата	Примерная ОПОП по направлению 44.03.01 педагогическое образование; 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки); изменения в закон «Об образовании в РФ»

Педагогическая интернатура в КГПУ им. В. П. Астафьева в период запуска¹ проекта представляла собой длительное практическое обучение будущих педагогов на выпускных курсах. Цель педагогической интернатуры – трудоустройство и закрепление выпускников в образовательных организациях Красноярского края. По данным 2014 года среди выпускников, прошедших практическое обучение в режиме педагогической интернатуры, процент трудоустройства составил 62 % по сравнению с 35 % среди студентов, имевших обычную практику, и с того времени стабильно рос до 70 %.

¹ Проект был запущен на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 150 г. Красноярск» в 2013 году.

При этом содержание программ интернатуры строится в это время относительно двух векторов: социально-психологической адаптации к профессии и профессиональному сообществу и формирования профессиональных компетенций студентов по федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования.

Ключевыми практиками усиления практической направленности обучения в настоящее время являются:

– удлинение времени пребывания студента в общеобразовательной организации (до 3-х четвертей) за счет концентрации производственной практики на старших курсах, выноса части практических, лабораторных занятий на базы интернатуры, что позволяет закрепить интерна на рабочем месте от 2-х дней в неделю до полной занятости в период непрерывной производственной практики;

– выполнение выпускных квалификационных работ интернов по согласованию с руководством баз интернатуры: получение технического задания на решение актуальной для школы задачи, защита проектов ВКР перед педагогическим советом (или научно-методическим советом, методическим объединением);

– информационное, профессиональное и социально-психологическое сопровождение интернов через поддержку самостоятельной работы интернов.



Рисунок 1 – Модель педагогической интернатуры КГПУ им. В. П. Астафьева

В 2018 году при разработке примерных основных образовательных программ модуль «Педагогическая интернатура» вошел в качестве обязательного компонента в программы бакалавриата по направлению 44.03.01 педагогическое образование и 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Таким образом, теперь педагогическая интернатура выступает как образовательный модуль основной профессиональной образовательной программы, реализуемый в сетевой форме с использованием ресурсов образовательных организаций региона и обеспечивающий практическую готовность студента к моменту окончания вузовского обучения выполнять ключевые трудовые действия согласно профессиональному стандарту педагога. Внесение изменений в закон «Об образовании в РФ» закрепляет нормативное право трудоустройства интернов – старшекурсников педагогических направлений подготовки, преподавать во время практики.

К настоящему времени в КГПУ им. В. П. Астафьева разработаны и апробированы различные модели (прецеденты) педагогической, психолого-педагогической, социально-педагогической и даже инженерно-технологической интернатуры [2]. Регулярными практиками являются научно-методический и практические семинары на базе интернатуры: школы, детского сада, организации дополнительного образования, распределенное наставничество между кафедрой и школой, самостоятельное преподавание интерна, подготовка выпускной квалификационной работы по согласованному с базой интернатуры техническому заданию. Становятся практики демонстрационного экзамена по окончании педагогической интернатуры (с использованием стандартов Worldskills Russia).

Таким образом, педагогическая интернатура сама становится прототипом практикоориентированной подготовки педагога, реализуемой в сетевом взаимодействии с образовательными организациями региона, тем самым демонстрируя прецедентный характер развития современного педагогического образования.



Список использованных источников:

1. Bocharova J. Yu. Expected Outcomes of Teacher Internship, or a Pedagogical University Graduate Trapped in Standards // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2018. Vol. 11, № 2. P. 174–184.: DOI:<http://dx.doi.org/10.17516/1997-1370-0178>.
2. Bocharova, J. Yu., Bagachuk, A. V., & Safonova, M. V. (2020). The role of educational results in designing a model of pedagogical internship in engineering and technology. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 45 (3), 508-516. doi: 10.32744/pse.2020.3.36.
3. Зверев С. М., Слободчиков В. И. Проектирование инновационного образования: от прототипа к прецеденту // Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 3–11.

4. Каспржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. – 2013. – № 4. С. 261–282. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21204734>. – Дата доступа: 24.11.2019.

5. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей / М. С. Добрякова, О. В. Юрченко, Е. Г. Новикова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 72 с.

PRECEDENTS AND PRACTICES OF OPEN TEACHER EDUCATION IN THE REGION

*Bocharova J.
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev
Krasnoyarsk, Russian Federation
prorector_nauka@kspu.ru*

Modern teacher education, like other humanitarian systems, can only develop in a post-industrial society as an open system. Its development is described by a bundle of concepts "prototype-precedent-practice". The article provides an example of the precedent development of the local (regional) system of pedagogical education on the example of the project "Pedagogical internship", implemented at the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev (Russia).

Keywords: prototype, precedent, practice, open education, pedagogical internship.

КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Буховец И. Н.

Гомельский государственный педагогический колледж

имени Л. С. Выготского

Гомель, Республика Беларусь

lyatetskayairina@mail.ru

В статье обоснована необходимость подготовки будущих педагогов с учетом когнитивных стилей, предложен алгоритм работы. Аргументирована целесообразность использования когнитивного метастиля «интегральность-дифференциальность», рассмотрены особенности его учета в образовательном процессе.

Ключевые слова: будущие педагоги, когнитивный стиль, «интегральность-дифференциальность».

Современная система образования Республики Беларусь нацелена на подготовку высококвалифицированных кадров, удовлетворяющих потребность общества в конкурентноспособных профессионалах. Профессионально-личностное развитие педагога должно осуществляться перманентно, на протяжении всей его жизни, в процессе самообразования и саморазвития. Расширить возможности системы педагогического образования, оптимизировать познавательное поведение будущего педагога, расширить границы его научного поиска возможно благодаря учету когнитивных стилей.

Когнитивные стили представляют собой индивидуально-своеобразные способы переработки информации, которые характеризуют специфику склада ума конкретного человека и отличительные особенности его интеллектуального поведения (М. А. Холодная) [1, с. 38].

Когнитивные стили определяют способ познания будущими педагогами окружающего мира и самого себя. В настоящее время выделяют около двадцати различных когнитивных стилей (полезависимость–полenezависимость, когнитивная простота–когнитивная сложность, дискурсивность – интуитивность и т. п.). Они представляют собой биполярное измерение. Преобладающий полюс называют доминирующим, а противоположный ему – подчиненным.

Контент-анализ научных работ по проблемам организации обучения на основе учета когнитивных стилей (Н. Ф. Арганы, И. Б. Афанасьева, Ю. В. Борисова, О. А. Зимовина, О. В. Кошечкина, Л. Б. Лозовская, Е. С. Рыбникова, Т. А. Сегеда, А. Г. Тицкий, В. Ю. Хицкая и др.) показал, что

практически во всех изученных исследованиях за основу взяты 1–2 диады когнитивных стилей. Чаще всего это полезависимость – полenezависимость, импульсивность – рефлексивность, гибкость – ригидность [2]. Тем самым недооценивается значимость остальных стилей. Преподавателю, не специалисту в сфере когнитивной психологии, сложно продиагностировать их и учитывать особенности стилей обучающихся в педагогической деятельности. Вышеуказанные стили не предусматривают возможность наличия у студентов смешанного стиля, а это вполне реально. Данные положения подчеркивают необходимость использовать универсальный метастиль. Известны следующие когнитивные метастили: «артикулированность – глобальность» (Г. Уиткин), «аналитичность–синтетичность» (В. А. Колга), «целостность–детальность» (Р. Ридинг) и «дифференциальность–интегральность» (Г. А. Борулава).

На наш взгляд, в сфере педагогического образования наиболее оптимальным является когнитивный метастиль «дифференциальность – интегральность» [3]. Он создает возможности для интегративной оценки особенностей познавательного поведения студентов, а не их отдельных психических процессов. В зависимости от доминирующего полюса и параметров когнитивного метастиля выделяют ряд стилей: интегрально – теоретический, дифференциально-теоретический, интегрально – деятельностный, дифференциально-деятельностный, интегрально-эмоциональный, дифференциально-эмоциональный и смешанный.

В процессе подготовки будущих педагогов на основе учета их когнитивных стилей следует придерживаться определенного алгоритма действий: определение доминирующих и подчиненных стилей у обучающихся, составление плана освоения программного материала с будущими педагогами – представителями разных стилей, организация индивидуальной работы с группой студентов с одинаковыми доминирующими/подчиненными стилями по устранению пробелов в обучении либо организации взаимодействия сверх программы, знакомство студентов с возможностями использования знаний о когнитивных стилях в образовательном процессе в их будущей профессиональной деятельности.

Согласно алгоритму, представим логику организации процесса обучения будущих педагогов на основе учета их когнитивных стилей. Для диагностики доминирующего стиля можно использовать диагностический материал Г. А. Борулавы.

Лекция преподавателя должна включать интегрированный, обобщенный способ изложения материала и содержать дифференцированные элементы изучаемой информации. Это создаст необходимые условия для усвоения материала группой студентов с интегративными и дифференциальными когнитивными стилями. При таком способе преподавания будущие педагоги

смогут упражняться в использовании подчиненных познавательных стратегий в овладении новыми знаниями, а когда стиль изложения материала будет совпадать с их доминирующим стилем, они смогут уточнить и восполнить пробелы в изучаемой информации.

На практических и семинарских занятиях задания, предлагаемые будущим педагогам, должны быть направлены на развитие доминирующего и подчиненного когнитивных стилей, причем большая часть – на развитие подчиненного стиля, меньшая – доминирующего. Для группы студентов с интегральными стилями наиболее приемлемыми будут задания, при выполнении которых необходимо придерживаться последовательности действий от частного к общему. Для группы студентов с дифференциальными стилями – наоборот, от общего к частному.

Задания для развития теоретических стилей будут направлены на узнавание и воспроизведение отдельных теоретических фактов (определений, принципов, закономерностей, типов, форм, методов, приемов и т. д.), т. е. воссоздание усвоенной информации. Как правило, такие задания начинаются со слов: «назовите...», «укажите...», «перечислите...», «какие...», «охарактеризуйте...» и др.

Задания для развития деятельностных стилей будут включать проблемные ситуации на применение мыслительных операций к изученным данным: на сравнение и различение научных фактов, составление классификации, установление причинно-следственных связей, определение условий влияния объекта на субъект, предложение вариантов интерпретации ситуации. Для этого со студентами можно организовать проведение круглых столов, дискуссий, обсуждение в парах/группах, экспертных советов; разработку проектов, тестовых заданий; вступление с мини-сообщениями, содержащими самостоятельные выводы; подготовку методических рекомендаций и т. п.

Задания для развития эмоциональных стилей будущих педагогов ориентированы на активизацию творческого мышления, умение дать аргументированную оценку (задания на решение проблемных ситуаций с изложением субъективной точки зрения – эссе, отзыв, решение проблемных задач с установлением четкой авторской позиции по проблеме, написание сочинений-размышлений, высказывание собственного мнения и т. д.). Все задания для эмоциональных стилей опираются на чувственные представления обучающихся.

Группе будущих педагогов со смешанными стилями необходимо предлагать различные виды заданий. Это будет способствовать ускорению процесса определения доминирующего когнитивного стиля, если он еще не сформировался, либо развитию универсальных стратегий деятельности в

познавательном процессе. Указанные студенты выполняют определенное преподавателем количество заданий на выбор.

В индивидуальной работе с будущими педагогами, имеющими трудности в изучении конкретной темы, упор следует делать на доминирующие когнитивные стили. Например, студенту с интегрально-теоретическим стилем необходимо предлагать усваивать материал в обобщенной форме, используя схемы и таблицы. Для студента с доминирующим дифференциально-теоретическим стилем информацию нужно представлять от общего к частному, реализуя ступенчатый характер обучения, делая акцент на специфические детали. Обучающемуся с интегрально-деятельностным стилем целесообразно предложить выделить общие части темы, установить между ними взаимосвязи, затем сделать выводы. Студентам с дифференциально-деятельностным стилем следует проблему анализировать и разбирать по фрагментам. Будущим педагогам с интегрально-эмоциональным стилем важно видеть общую картину проблемы, придавая ей устойчивый, эмоционально окрашенный характер. Обучающимся с дифференциально-эмоциональными стилями импонирует разбор композиции проблемы, введение ряда эмоционально-окрашенных понятий. В работе со студентами со смешанными стилями преподавателю следует варьировать, подбирать подходы сообразно проблемной ситуации.

Таким образом, учет когнитивных стилей в процессе подготовки будущих педагогов позволяет создать условия для осознания обучающимися своего познавательного поведения, совершенствования доминирующих и развития подчиненных стилей, определения траекторий дальнейшего профессионального и личностного роста.



Список использованных источников:

1. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.
2. Лятецкая, И. Н. Учет когнитивных стилей студентов в процессе обучения в вузе / И. Н. Лятецкая // Современное образование : роль психологии : материалы X юбилейной Междунар. науч.-практ. конф. : Москва, 2–5 июля 2014 г. / Психологический институт РАО ; редкол. : Л. М. Митина [и др.]. – М. ; СПб., 2014. – С. 360–364.
3. Борулава, Г. А. Стиль индивидуальности. Теория и практика / Г. А. Борулава. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 290 с.

THE COGNITIVE STYLES AS THE BASIS FOR THE TRAINING OF FUTURE EDUCATORS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Bukhovets I.

Gomel State Pedagogical College named after L.S. Vygotsky

Gomel, Republic of Belarus

lyatetskayairina@mail.ru

The article substantiates the need to train future teachers taking into account their cognitive styles, and proposes an algorithm of work. The expediency of using cognitive metatistl "integrality-differentials" is argued, the peculiarities of its accounting in the educational process are considered.

Keywords: future educators, cognitive style, "integrality-differentials".

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Быкова И. В.

*Ясли-сад № 13 г. Могилева
Могилев, Республика Беларусь
detskisad13@tut.by;*

Музыченко Л. Г.

*Ясли-сад № 13 г. Могилева
Могилев, Республика Беларусь
detskisad13@tut.by*

В данной статье рассматривается актуальная тема нравственного и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. На примере описания опыта работы конкретного учреждения дошкольного образования описывается влияние окружающей среды на воспитание и развитие дошкольника.

Ключевые слова: среда, патриотические чувства, деятельность ребенка.

Происходящие в мире масштабные изменения влияют на все стороны жизни человека – политику, экономику, общество. Эффективность социально-экономического развития страны зависит от образования и воспитания подрастающего поколения, поэтому белорусское государство ставит перед учреждениями образования важнейшую задачу – воспитать патриотов своей страны, высококвалифицированных профессионалов, подготовить подрастающее поколение к созданию семьи и к участию в решении задач государства. Патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота Родины, способного успешно выполнять гражданские обязанности.

Важно уделять внимание патриотическому воспитанию с дошкольного возраста, так как в этот период происходит формирование нравственных ценностей, становление духовной основы личности ребенка, развитие его эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, начинается процесс национально-культурной самоидентификации, осознания себя в окружающем мире. Данный возрастной период является наиболее благоприятным для эмоционального воздействия на ребенка, так как образы восприятия действительности, культурного пространства очень яркие, и поэтому они остаются в памяти человека надолго, а иногда и на всю жизнь, что важно в воспитании патриотизма.

В образовательном стандарте дошкольного образования одно из направлений развития личности ребенка «Социально-нравственное и личностное развитие» раскрывается следующим образом: «Формирование стремления к самопознанию, позитивного отношения к себе, взрослым и сверстникам, первоначальных представлений о личной гигиене и культуре питания, основах безопасной жизнедеятельности, мире и родном крае, отношения к ним, воспитание нравственности, патриотических чувств, трудолюбия, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям» [1, с. 16].

Учебной программой дошкольного образования предусматривается формирование представлений у детей дошкольного возраста о своей малой Родине (название города, поселка), народных и государственных праздниках, о символах белорусского государства, Беларуси, достопримечательностях родного города, села, столицы республики, своей Родины, о людях, прославивших нашу Родину: просветителях, национальных героях, Президенте Республики Беларусь, деятелях искусства, ученых, космонавтах, спортсменах и т. д. [2].

Одна из задач деятельности педагогических работников – продуцирование таких форм и методов организации образовательного процесса, при которых дети могут проявлять самостоятельность и инициативу. Важнейшим условием для этого является разнообразная деятельность ребенка: игра, общение, труд, конструирование, учебная, художественная, двигательная деятельность и др. «Для наращивания необходимого человеческого капитала в информационном обществе ребенок должен иметь возможность овладевать знаниями, умениями, навыками для понимания сути современных общественных отношений и приобщаться к гуманистическим общечеловеческим и национальным ценностям» [3, с. 4]. Особое значение в данном случае имеет окружающая среда.

Исследовали С. А. Козлова, Р. И. Жуковская, Е. И. Радина, Н. Ф. Виноградова обращают внимание на важность социального окружения ребенка как одного из средств воспитания. В психолого-педагогической литературе среда рассматривается как фактор психического развития ребенка (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн и др.), социализации личности (П. П. Блонский, Р. И. Жуковская, Д. В. Менджерицкая, А. П. Усова и др.). По мнению ученых (Т. Н. Доронова, Н. А. Короткова, Н. А. Реуцкая, Н. Я. Михайленко и др.), среда – это основа построения взаимодействия педагога с детьми.

В научных исследованиях педагоги-исследователи используют различные термины: развивающая предметная среда (С. Л. Новоселова); предметно-развивающая среда (В. А. Петровский); предметно-пространственная

среда (Т. С. Комарова), предметно-игровая среда (Н. Т. Гринявичене и др.). С. Л. Новоселова пишет, что благодаря предметно-развивающей среде создаются условия для детской деятельности: общения, предметной деятельности, игры.

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 13 г. Могилева» принял участие в реализации республиканского инновационного проекта «Внедрение модели процесса патриотического воспитания детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования», научный руководитель – Людмила Николаевна Воронецкая, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

С целью выполнения задач патриотического воспитания в каждой возрастной группе учреждения дошкольного образования оборудованы национальные уголки, где расположены Герб и флаг Республики Беларусь, предметы белорусского декоративно-прикладного творчества, книги и альбомы о Республике Беларусь и др. В группах имеются развивающие игры по темам «Мой дом», «Мой город», «Минск – столица Республики Беларусь», атрибуты для проведения белорусских народных игр и театрально-художественной деятельности, обеспечивающие разнообразную и интересную для детей игровую и познавательную деятельность.

Педагоги учреждения организуют развивающую предметно-пространственную среду на основе принципов построения предметно-развивающей среды, определенных В. А. Петровским, Л. М. Клариной, Л. А. Смывиной, Л. П. Стрелковой:

- принципа активности, самостоятельности, творчества (в группах имеются центры, наполненные предметами и материалами для проведения исследований по ознакомлению с природой Беларуси (альбомы «Природа родного края», природный и бросовый материал, весы, пробирки, семена, разные виды почвы и т.д.), самостоятельной изобразительной, музыкальной и творческой деятельности);

- принципа динамичности (педагоги вместе с детьми изменяют среду: перемещают мебель; разворачивая сюжетно-ролевые игры, отбирают атрибуты; принимают участие в оформлении группы согласно тематической неделе или образовательному проекту, например: «Калядкі», «Дзікія жывёлы Беларусі», «Чырвоная кніга Беларусі», «Знакамітыя суайчыннікі» и др.);

- принципа гибкого зонирования (расположение центров позволяет детям свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не отвлекая и не мешая друг другу);

- принципа индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка (в группах есть место для реализации собственных интересов, уголки уединения, оформленные в белорусском стиле);

– принципа сочетания традиционных и индивидуальных элементов в организации среды (в группах оформлены мини-музеи, уголки по интересам детей и направлению работы группы: например, уголок ткачества, уголок белорусской игрушки, «беларуская хатка» и др.);

– принципа открытости – закрытости (открытость своего «Я» – наличие зеркал, «Семейное древо», экраны настроения и др.);

– принципа учета половых и возрастных различий детей (обустроены центры для мальчиков (автотрассы, автомобили, наборы инструментов и т. д.) и для девочек (куклы, посуда, предметы домашнего быта и др.).

Эффективность процесса воспитания у детей патриотических чувств во многом зависит от того, какими методами пользуются педагогические работники. Педагоги-исследователи в своих работах выделяют методы и средства, которые одновременно формируют систему знаний и представлений ребенка о Родине и способствуют развитию эмоциональной сферы. Но именно развивающая предметно-пространственная среда учреждения дошкольного образования обеспечивает право и свободу выбора каждому ребенку любого вида деятельности, реализацию индивидуальных интересов, склонностей и потребностей детей. А так как в понятие патриотизма входят когнитивный (познавательный), эмоциональный и поведенческий компоненты, то можно говорить не только о целесообразности, но и о необходимости использования возможностей среды в воспитании патриотических чувств ребенка дошкольного возраста.



Список использованных источников:

1. Образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден и введен в действие постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15.08.2019 г. № 137.

2. Учебная программа дошкольного образования. – Минск : Национальный институт образования, 2019. – 479 с.

3. Воронцовская, Л. Н. Теория формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества Беларуси / Л. Н. Воронцовская. – Минск : Беспринт, 2016. – 208 с.

FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF DEVELOPING THE SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

*Bykova I.
Nursery- garden No. 13 Mogilev
Mogilev, Republic of Belarus
detskisad13@tut.by
Muzychenko L.
Nursery- garden No. 13 Mogilev
Mogilev, Republic of Belarus
detskisad13@tut.by*

This article deals with the current topic of moral and patriotic education of preschool children. The influence of the environment on the upbringing and development of a preschool child is described using the example of the experience of a particular preschool institution.

Keywords: subject-developing environment, patriotic feelings, child activity.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ван Яньян
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь
wangyanyan_minsk@163.com*

В статье анализируются работы советских, белорусских и китайских ученых, посвященные развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста и использованию потенциала музыкально-игровой деятельности в данном процессе; уточняется понимание творческих способностей и видов музыкального творчества детей.

Ключевые слова: творческие способности, музыкально-игровая деятельность, дети дошкольного возраста, развитие, предмет исследования.

Творчество, творческий потенциал, творческие способности – это загадочное проблемное поле, которое традиционно привлекает внимание большого количества ученых. А поскольку главным фактором социально-экономического и культурного прогресса являются творческие люди, то изучение вопросов, связанных с их воспитанием и развитием, имеет жизненно важное значение. Это одна из самых актуальных тем в педагогике сегодняшнего времени. Наибольший интерес в этом плане имеет дошкольный возраст, так как именно в дошкольном возрасте происходит «выращивание будущего».

Творческие способности являются высшим выражением субъектности личности. Они проявляются в новизне результатов деятельности, в богатом воображении, острой интуиции, творческом мышлении, практических навыках человека [1, с. 113]. Рассматривая проблему творческих способностей детей дошкольного возраста, мы связываем их развитие непосредственно с развитием творческого воображения.

Многие психологи и педагоги занимались изучением творческих способностей дошкольников, вопросами их воспитания и развития. Среди них советские ученые, заложившие фундамент в исследовании и разработке данной проблемы (Л. С. Выготский, В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев, Б. М. Теплов и др.); белорусские (О. Н. Анцыпирович, Е. В. Бондарчук, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, Л. С. Ходонович, В. Н. Шебеко и др.)

и китайские (Инь Сяоцин, Ван Сяоин, Дун Ци, Чен Чжунъёни и др.) педагоги и психологи, развивающие в рамках своих научных направлений идеи, которые прямо или косвенно касаются развития творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Л. С. Выготский утверждал, что развитие творческих способностей и качеств личности необходимо начинать с раннего возраста. Он обращал внимание на то, что в развитии детского творчества необходимо соблюдать принцип свободы, который является обязательным условием. Этим самым ученый хотел подчеркнуть, что творчество детей не может быть ни обязательным, ни принудительным. Оно может возникать только из детской любознательности и детских интересов. «Важно не то, что создадут дети, – писал Л. С. Выготский, – важно то, что они создают, творят, упражняются в творческом воображении и его воплощении» [2, с. 16].

В работах белорусских ученых отмечается, что творчество является центральным психологическим новообразованием дошкольного периода детства и может проявляться в любом виде деятельности – музыкальной, игровой, учебной, познавательно-практической, трудовой, изобразительной, театральной, художественно-речевой [3, с. 133–152; 4, с. 5–7]. Отмечая важность развития музыкальных творческих способностей дошкольников, Л. С. Ходонович основное место отводит музыкальной игре [7, с. 61].

Китайский учёный-педагог Инь Сяоцин в своей статье, написанной в 2006 году, подчеркивает, что креативность дошкольников сначала распознает и выражает внешнюю среду через физические действия, функционирование предметов и взаимодействие с людьми, а затем развивает движение, язык, восприятие, воображение, мышление и личность, включая музыкально-игровую деятельность. Двумя важными предпосылками воспитания и развития креативности у детей дошкольного возраста являются их любознательность и творческое воображение [5, с. 36–38].

Ван Сяоин в своем исследовании показал, что в дошкольном детстве необходимо сосредоточиться на умственном развитии ребёнка и раскрытии источника их творческих способностей. Поскольку у маленьких детей еще недостаточно развиты навыки логического мышления, они не могут заниматься научной творческой деятельностью. Однако почти все виды искусства – музыка, танец, пение, живопись и т. д. – могут быть реализованы маленькими детьми. Выполняя эти действия, они сначала генерируют идеи, а затем приводят их в действие, соответственно они могут интегрировать свои знания и впечатления. Из этого следует, что творческие способности детей дошкольного возраста предварительно развиваются в художественной деятельности [6, с. 149–154].

Таким образом, различные виды художественной деятельности являются мощным источником развития творческих способностей детей. Особое

внимание, на наш взгляд, стоит уделить музыкально-игровой деятельности на музыкальных занятиях в детском саду, так как музыкально-игровая деятельность обладает большими возможностями для развития у детей творческих способностей. Музыкальные занятия – это всегда создание чего-то нового, прекрасного, всегда творчество, которое требует проявления способностей.

Вышеприведенные исследования педагогов и психологов, посвященные творческим способностям детей дошкольного возраста, в полной мере продемонстрировали, что дошкольники являются творческими людьми. Они действительно неожиданны и уникальны, включают творческие элементы в любой вид музыкальной деятельности. Например, они способны вспоминать прошлые переживания, отбирать эти переживания, рекомбинировать их и перерабатывать в новые модели и образы, новые идеи или новые продукты. Общее развитие личности ребёнка является той базой, на которой развиваются художественно-творческие способности, проявляющиеся в эмоциональном переживании музыкальных произведений. Эти взгляды составляют основу нашего исследования.

Анализ работ белорусских и китайских ученых [1, 5–7 и др.] позволил установить следующее. В исследованиях ученых предлагается развивать творческие способности дошкольников с помощью таких музыкальных игр, как музыкальное восприятие, песенные игры и инсценировки, игры с музыкально-ритмическими движениями, игры с инструментальным музицированием, ролевые музыкальные игры.

Развитие креативности у дошкольников с помощью музыкальных игр вызывает у детей эмоциональные реакции, радость, удовольствие и т. д. Доступным и эффективным методом активизации и выявления творческих возможностей детей в процессе восприятия музыки является графическое моделирование музыки. По мере накопления жизненного и музыкального опыта у ребенка дошкольного возраста формируется способность осознавать обозначение выразительных средств музыки, устанавливать их связь с содержанием музыкального произведения. В старшем дошкольном возрасте восприятие музыки становится более дифференцированным, формируется способность анализировать, сравнивать, синтезировать воспринятый музыкальный материал, вырабатывается умение связно, последовательно излагать свои мысли о музыке.

Песенное творчество важно формировать, начиная с младшего дошкольного возраста, используя посильные детям творческие задания. Успешность творческих проявлений зависит от прочности певческих навыков у детей, умения выражать в пении определенные чувства, настроение, петь чисто и выразительно.

Кроме пения, детское творчество может проявляться в ритмике и игре на детских музыкальных инструментах. Творческая активность в ритмике во

многом зависит от организации обучения музыкально-ритмическим движениям. Полноценное творчество ребенка в ритмике возможно только в том случае, если его музыкально-эстетические представления постоянно обогащаются, если есть возможность проявить самостоятельность. Особое внимание следует уделять и подбору музыкальных произведений, которые служат сценарием для самостоятельных действий. Поэтический текст, образное слово должны помогать ребенку лучше понять содержание музыки.

В исследовании белорусского ученого Л. С. Ходонович предложен комплекс методов, позволяющих развивать творческие способности детей в музыкальной деятельности: метод активного восприятия музыкального произведения; метод интеграции видов музыкального творчества; метод полифункционального использования музыкального произведения; метод последовательного перемещения музыкального произведения; метод музыкальной импровизации [7, с. 64]. Отличительными особенностями этих методов являются: рассмотрение их как адекватных специфике музыкального искусства, ориентация не столько на изучение музыкального произведения, его содержания, структуры и исполнения, сколько на эмоционально-чувственное сопереживание музыкально-игровому образу, перевоплощение, творческое самовыражение и духовно-нравственное развитие ребенка, возможность осуществления музыкально-творческого процесса в дошкольных учреждениях в единстве принципов и методов общей дидактики и педагогики искусства [7, с. 64; 8].

Особое внимание Л. С. Ходонович обращает на игровые комплексы, которыми предусмотрена возможность проявления дошкольниками творчества в разных видах музыкальной деятельности: восприятию музыки, пении, музыкально-ритмических движениях, игре на детских музыкальных инструментах. Содержание игр побуждает к синтезу разных видов творчества и проявлению ребенком своих индивидуальных способностей в предпочитаемом виде музыкально-творческой деятельности. В то же время, многие творческие задания игровых комплексов составлены с целью объединения детей по интересам к видам деятельности, по уровню развития музыкально-творческих способностей, по выбору игровых персонажей, игровых задач и путей наиболее верного их решения. Деятельность детей, вовлеченных в музыкальный сюжетно-игровой комплекс, позволяет более глубоко и разносторонне познать личностные и индивидуальные качества сверстников, компенсировать свои неудачи в одном виде музыкальной деятельности за счет успеха в другом, испытать успех как уверенному в себе ребенку, так и застенчивому, робкому. Опора при этом на игровые мотивы, специфические для дошкольного возраста, делает обучение детей соответствующим их природе, способствует успеху [8].

Таким образом, в работах белорусских и китайских ученых дошкольное детство признается сенситивным периодом для развития творческих способностей. Благоприятную образовательную среду для этого создает музыкально-игровая деятельность на музыкальных занятиях. Благодаря любознательности и яркому воображению, музыкальное творчество детей может проявляться и развиваться в музыкальных играх в рамках всех видов музыкальной деятельности – пения, игры на детских музыкальных инструментах, восприятия музыки, музыкально-ритмических движений. Для стимулирования творческой активности детей в процессе музыкально-игровой деятельности белорусскими и китайскими педагогами-исследователями разрабатываются специальные методы. Их обобщение и распространение является важной задачей педагогики дошкольного образования.

Список использованных источников:

1. Джи, Юмей. Музыкальное образование и развитие творческих способностей детей дошкольного возраста / Юмей Джи // Вестн. Шаньдунского технологического университета (издание социальных наук). – 2005. – Вып. 1. – С. 113–118.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова: в 6-ти т. М.: Педагогика, 1984. – Т. 4: Детская психология. – 432с.
3. Шебеко, В. Н. Педагогическая технология развития творчества в двигательной деятельности [Электрон. ресурс] / В. Н. Шебеко. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/749>. – Дата доступа: 23.10.2020.
4. Чечет, В. В. Развивать творческий потенциал детей / В. В. Чечет // Пралеска (Дошкольная адукацыя). – 2010. - № 5. – С. 5–7.
5. Инь, Сяоцин. Музыкальное воспитание и развитие творческих способностей детей дошкольного возраста / Сяоцин Инь // Вестн. Китайского женского университета. – 2002. – Вып. 6. – С. 36–38.
6. Ван, Сяоин. Характеристика и педагогические стратегии развития творческих способностей дошкольников / Сяоин Ван // Вестн. Северо-восточного педагогического университета. – 2005. – Вып.2. – С. 149–154.
7. Ходонович, Л. С. Методы и приемы развития музыкального творчества дошкольников / Л. С. Ходонович // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2007. – № 1. – С. 61–65.
8. Теория и методика музыкального воспитания дошкольников: ЭУМК / О. Н. Анцыпирович, О. Н. Зыль, С. В. Лебедева. – Минск: БГПУ, 2019. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/44814>. – Дата доступа: 27.10.2020.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN MUSICAL AND PLAYING ACTIVITIES

*Wang Yanyan
Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
wangyanyan_minsk@163.com*

The article analyzes the works of Soviet, Belarusian and Chinese scientists devoted to the development of creative abilities of preschool children and the use of the potential of musical and playing activities in this process. It clarifies the understanding of the creative abilities and types of musical creativity of children.

Keywords: creativity, musical and playing activities, preschool children, development, subject of research.

БУДУЩИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА: СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРАТУРЕ

Василевич О. П.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

olga5555olga@mail.ru

В статье раскрывается проблема профессионального становления начинающего преподавателя высшей школы. При этом акцент направлен на решение данной проблемы посредством формирования у будущего преподавателя вуза, магистранта, компетенции в профессиональном саморазвитии в период обучения на второй ступени высшего образования.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, магистратура, становление, педагогическая позиция.

Изменения, происходящие в настоящее время в профессиональном педагогическом образовании, являются объектом пристального внимания практически всех социальных наук. Это связано, в первую очередь, с тем, что основной целью образования является не только качественная подготовка специалиста-профессионала, но и обеспечение возможностей для его постоянного саморазвития на основе требований современного научно-технического прогресса. С вступлением Республики Беларусь в Болонский процесс происходит переосмысление общественной ценности и определение качества деятельности преподавателя высшей школы [1].

Как показывает практика современной работы, пополнение и обновление профессорско-преподавательского состава вуза осуществляется в основном посредством привлечения к преподавательской работе собственных выпускников. Такой способ обновления педагогических кадров, с одной стороны, имеет свои преимущества, обеспечивая учебный процесс участием наиболее способных и активных в научных исследованиях выпускников. Но, с другой стороны, есть и отрицательная сторона, выражающаяся в недостаточном уровне специальных знаний, недостаточной психолого-педагогической и методической подготовки для работы в вузе.

Существует неодинаковое понимание категории «становление». Так, с точки зрения Л. И. Анциферовой, социальное и психическое становление личности не ограничено какими-то определенными отрезками времени. Оно

осуществляется на всех этапах жизненного пути человека. Период зрелости не может рассматриваться как конечное состояние, к которому направлено развитие и которым оно завершается. Наоборот, чем более зрелой в социальном и психологическом смысле становится личность, тем более возрастает ее способность к дальнейшему развитию». Таким образом, постоянная незавершенность, а следовательно, нескончаемость процесса становления – характерная черта психологической организации личности и одно из обязательных условий ее способности к безграничному развитию [2].

Проходя период становления в качестве преподавателя высшей школы, после окончания магистратуры, многие начинающие преподаватели испытывают затруднения в реализации профессионально-педагогической деятельности, не способны провести их анализ и наметить пути преодоления.

Исследователи С. И. Григорьев, В. А. Кузнецова, В. М. Рогинский, В. Сенашенко небезосновательно связывают затруднения начинающих преподавателей в реализации профессиональной деятельности с отсутствием сложившейся системы педагогической подготовки преподавательских кадров для высшей школы. Эти факторы обуславливают длительность, стихийность и сложность процесса профессионально-педагогической адаптации начинающих преподавателей. Обостряется основное противоречие этого периода, которое заключается в несоответствии уровня профессионально-педагогической подготовленности начинающего преподавателя для работы в вузе, его личного профессионального потенциала и требований, предъявляемых к нему в педагогической деятельности.

Ряд авторов останавливается на рассмотрении затруднений начинающих преподавателей в реализации профессионально-педагогической деятельности, анализе их истоков и путей преодоления. Например, Р. А. Брандт и В. Н. Тарасюк в своих исследованиях дают сравнение по ряду показателей деятельности молодых преподавателей вуза и более опытных. Также, на необходимость организации различных форм работы с начинающими преподавателями по совершенствованию их педагогического мастерства указывают К. К. Гомоюнов, И. А. Карпюк, С. Ю. Ключников, В. М. Рогинский.

Одним из таких направлений может являться работа с будущими преподавателями высшей школы в рамках учебных курсов, включающих изучение технологий личностного и профессионального саморазвития.

В учебных планах по специальностям обучения в магистратуре предусмотрена практика, однако зачастую она осуществляется достаточно формально. Практика становится источником профессионального роста лишь в той мере, в которой она является результатом структурированного анализа. Не отрефлексированная практика бесполезна и со временем ведет не к профессиональному саморазвитию, а к стагнации. Рефлексия – важный

механизм продуктивного мышления, процесс самоанализа и активного осмысления состояния и действий индивида [3]. Используя педагогический инструментарий, направленный на помощь в осознании затруднений, которые возникают у педагога в процессе профессиональной жизнедеятельности, можно предложить будущим преподавателям высшей школы, магистрантам, приобрести отрефлексированный профессиональный опыт. Рассматривая педагогическую поддержку как многоаспектное явление, которое включает в себя информационную, психологическую, научно-методическую поддержку будущих преподавателей, мы видим возможность, используя ее, активизировать рефлексию будущего преподавателя, направленную на осознание им затруднений в проектировании образовательного процесса и проблем в педагогической деятельности, на поиск путей их преодоления. С этой целью нами была разработана методика педагогической поддержки профессионального саморазвития будущего преподавателя.

Представленная в нашем диссертационном исследовании методика педагогической поддержки профессионального саморазвития предполагает реализацию четырех этапов: ориентировочного-исследовательского, проблемно-поискового, операционно-действенного и диагностико-рефлексивного. Реализация данной методики в процессе осуществления магистерской подготовки позволит сформировать у будущих преподавателей компетенцию в профессиональном саморазвитии и тем самым способствовать их успешной профессиональной жизнедеятельности в будущем.



Список использованных источников:

1. Терещенко, Г. Ф. Педагогическая культура преподавателя вуза: функции и компоненты / Г. Ф. Терещенко // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tsutmb.ru/nauka/konferencii/2016/plps_16/2/tereshenko.pdf.
2. Иванец, Н. В. Профессиональное становление начинающих преподавателей вуза / Н. В. Иванец // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/professionalnoe-stanovlenie-nachinajuwih-prepodavatelej-vuza.html>.
3. Лузина, Л. М. Словарь педагогического обихода/ Л. М. Лузина. – Псков, ПГПИ, 2001. – С 88.

**FUTURE UNIVERSITY
TEACHER: FORMATION OF A PEDAGOGICAL POSITION
IN THE TRAINING PROCESS OF MASTER'S DEGREE PROGRAM**

*Vasilevich O.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
olga55555olga@mail.ru*

The article reveals the problem of professional development of a novice teacher in higher education. At the same time, the emphasis is aimed at solving this problem through the formation of a future university teacher, master's student, competence in professional self-development during the period of study at the second stage of higher education.

Keywords: higher education teacher, master's degree, formation, pedagogical position.

К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Васильева Н. Г.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

*Минск, Республика Беларусь
ogeiko@rambler.ru;*

Козлова-Козыревская А. Л.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

*Минск, Республика Беларусь
ogeiko@rambler.ru;*

Мицкевич Е. Н.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

*Минск, Республика Беларусь
ogeiko@rambler.ru*

Статья посвящена дистанционному обучению, которое рассматривается как современное эффективное средство получения непрерывного образования. Авторы также рассматривают возможности информационных и коммуникационных технологий для методического обеспечения данного вида обучения в педагогическом вузе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационное общество, информационные технологии, электронные ресурсы, информационная культура.

Современное общество переживает во всех сферах жизни глубокие преобразования, успех которых зависит от творческой активности человека, его стремления и способности самостоятельно принимать решения и претворять их в жизнь. Соответственно, сегодня требуется образование, ориентированное не только на трансляцию знаний от поколения к поколению, но и на формирование активного, действенного человека, способного к оптимальному получению необходимой информации и ее усвоению.

Современные студенты хотят иметь возможность жить и работать в любой точке мира, обмениваться навыками и знаниями, эффективно общаться и принимать участие в творческой и инновационной деятельности, чему способствует развитие систем дистанционного обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Электронное обучение развивает в студентах умение постоянно повышать свой профес-

сиональный уровень, свободно ориентироваться в мировом информационном пространстве, анализировать полученную информацию, делать выводы, принимать решения, а также открывает доступ к учебно-методическим комплексам, предоставляет возможности получать знания как самостоятельно, так и под руководством преподавателей. Данный учебный процесс очень специфичен, так как основывается на логике познавательной деятельности, но реализуется при помощи информационных технологий.

Основной задачей методики дистанционного обучения является создание учебной информационной среды. Успех во многом зависит именно от методик разработки, организации учебного материала, требования к которому должны определяться особенностями взаимодействия обучающего и обучаемого в условиях телекоммуникационной сети, а так же особенности самих информационных технологий.

Одним из приоритетных направлений информатизации образования становится поиск форм, методов и средств обучения, обеспечивающих более широкие возможности развития и самореализации личности, а также формирование компетентности специалиста, способного организовать учебную и профессиональную деятельность с использованием ИКТ. Система подготовки высококвалифицированных специалистов педагогической сферы включает информационное сопровождение учебного процесса с использованием различного программного обеспечения (WebTutor, REDCLASS Pro/Learning Competentum, СДО Moodle, ИНСТРУКТОР, Прометей и т.д.), позволяющих осуществлять учебную деятельность в режиме реального времени.

Современные исследователи отмечают, что в учебно-познавательной деятельности понятие «коммуникация» включает не только количество и качество передаваемых знаний, но и качество взаимоотношений, располагающих или препятствующих дальнейшему общению, развитию понимания и взаимопонимания. Задача исследования и формирования коммуникативного мастерства (компетентности) актуальна именно для педагогов, имеющих дело с передачей дидактической информации. Дидактическая коммуникация служит решению учебно-познавательных задач, является также средством общения людей, обмена представлениями, переживаниями между педагогом и обучающимися в ходе совместной деятельности. Она помогает преодолевать трудности и барьеры в процессе учебно-познавательной деятельности, включает установление контакта с обучающимися, обеспечивает вовлечение учащихся в процесс познания, партнерство в процессе извлечения, передачи, переработки учебной информации. Дидактическая коммуникация в различных модусах направлена на формирование и развитие профессионализма личности, ее отношений с миром.

Обучающая дидактическая коммуникация предполагает, что обучение обращено не только на усвоение знаний и навыков, но и на изменение

поведения обучающегося на их основе, осуществление квазипрофессиональной деятельности, наставник побуждает обучающегося к поиску информации и новых, более активных форм взаимодействия с учебным материалом, включая медиаматериалы и медиатехнологии.

Изучение химических дисциплин в системе высшего образования в рамках дистанционного обучения практически не применялось в Республике Беларусь. Внедрение данной системы обучения на практике в течение непродолжительного времени уже выявило к настоящему моменту ряд проблем, связанных с установлением эффективных коммуникаций между педагогом и учеником, а именно налаживание прямой и обратной связи во время проведения занятий по химии. Для усовершенствования, развития и реализации данного направления требуется разработать методические подходы и алгоритмы формирования эффективных дидактических коммуникаций при преподавании химических дисциплин в условиях дистанционного обучения.

Также следует учитывать, что подготовка специалистов в области химии требует проведения экспериментальной работы в лаборатории. Использование виртуальных лабораторных практикумов при всех своих достоинствах (возможность моделирования химических процессов, облегчение обработки экспериментальных данных) не формирует представление о реальных приборах и технологиях. По нашему мнению, для подготовки обучающихся к выполнению лабораторных работ актуальным является самостоятельное изучение студентами методических видеоматериалов по проведению химического эксперимента для дальнейшего квалифицированного выполнения эксперимента в лаборатории.

Для успешной реализации удаленного (дистанционного) обучения на кафедре химии БГПУ разработаны ЭУМК по различным химическим дисциплинам. Кроме того, имеется опыт в создании вспомогательных видеоматериалов для изучения химических дисциплин. Авторами статьи начата работа по созданию информационных электронных учебно-методических комплексов (ИЭУМК) и банка дидактических видеоматериалов по технике выполнения химического эксперимента.



Список использованных источников:

1. Организация процесса обучения химии иностранных студентов в Белорусском государственном педагогическом университете / Н. Г. Васильева [и др.] // Свиридовские чтения. – 2019. – №15. – С. 218–226.
2. Козлова-Козыревская, А. Л. Пути повышения качества химического образования в педагогическом университете через использование инновационных технологий / А. Л. Козлова-Козыревская, Г. Б. Мельникова // Теория и практика реализации целей обновленного содержания естественно-научного образования : материалы междунар. науч.-практ. конф.,

г. Алматы, Казахстан, 14–15 ноября 2019 г. / Казах. гос. пед. ун-т им. Абая ; редкол.: Ж. С. Мукатаева [и др.] – Алматы, 2019. – 124–126.

3. Мицкевич, Е. Н. Изучение закона Гесса с помощью цифровой лаборатории / Е. Н. Мицкевич, Я. С. Швед // Модернизация профессиональной подготовки специалистов в области естественнонаучного образования : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 19 апреля. 2019 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: В. Э. Огородник [и др.] ; отв. ред. В.Э. Огородник. – Минск, 2019. – С. 373–376.

4. Мицкевич, Е. Н. Внедрение информационных технологий в химический лабораторный практикум / Е. Н. Мицкевич // Sviridov Readings 2018 : 8th Intern.Conf. on Chemistry and Chemical Education, Minsk, Belarus, 10–13 April, 2018 / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Т. Н. Воробьева, Е. И Василевская. – Минск, 2011. – Minsk, 2018. – Р. 199–200.

5. Внедрение информационных технологий в химический лабораторный практикум / Е. Н. Мицкевич [и др.] // Свиридовские чтения. – 2018. – № 2. – С. 149–155.

6. Мицкевич, Е. Н. Инновации в химической лаборатории / Е. Н. Мицкевич // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе : сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: И. М. Прищепа (гл. ред.) [и др.] ; под ред. проф. Е. Я. Аршанского. – Витебск, 2018. – С. 277–278.

7. Суханкина, Н. В., Возможности применения хроматотитриметрического метода анализа в лабораторном практикуме при обучении студентов химико-биологических специальностей / Н. В. Суханкина, А. Л. Козлова-Козыревская // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения : материалы III междунар. науч.-практ. конф., Самара, 9–10 февр. 2016 г. / Самар. гос. ун-т ; отв. ред. А. А. Семенов. – Самара, 2016. – С. 115–118.

CONSIDERING THE ISSUE OF DISTANCE TEACHING CHEMISTRY IN HIGHER SCHOOL

Vasilyeva N.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

ogeiko@rambler.ru

Kozlova- Kozyrevskaya A.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

ogeiko@rambler.ru

Mitskevich E.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

ogeiko@rambler.ru

The article is devoted to distance learning, which is considered as a modern effective means of obtaining continuous education. The authors also consider the possibilities of information and communication technologies for the methodological support of this type of education in a pedagogical university.

Keywords: distance education, information society, information technology, electronic resources, information culture.

МАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Волобуева Л. М.

Московский педагогический государственный университет

Москва, Российская Федерация

lm.volobueva@mpgu.su

В статье раскрываются подходы к разработке и опыт реализации магистерской программы «Организация дошкольного образования» в Московском педагогическом государственном университете. Представлена структура программы, раскрыт содержательный компонент, особенности организации образовательного процесса.

Ключевые слова: магистерская программа, дошкольное образование, организаторская деятельность.

Магистерская подготовка сегодня решает задачи формирования новых компетенций педагогов, позволяющих повысить профессиональный уровень, продвинуться в профессиональной карьере. Кроме того, обучение в магистратуре нередко рассматривается как достаточно быстрый способ получить новую квалификацию и приступить к педагогической деятельности, так как в России сохраняется возможность поступления в педагогическую магистратуру с любым высшим образованием. Учет этих особенностей необходим при определении направленности образовательной программы, разработке содержания учебных дисциплин, практик, форм организации учебного процесса.

Магистерская программа «Организация дошкольного образования» реализуется на факультете дошкольной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета с 2016 года. На факультете накоплен значительный опыт подготовки студентов к управленческой деятельности в дошкольном образовании. Исследования Поздняк Л. В. и ее аспирантов (Давыткина Е. В., Тимофеева И. В., Никифорова О. В., Кузнецова Е. Б. и другие). Сегодня идеи Поздняк Л. В. реализуются ее учениками и последователями в содержании программ дополнительного профессионального образования и организации магистерской подготовки.

Разработка магистерской программы «Организация дошкольного образования» связана с потребностью решить государственные задачи обеспечения доступности дошкольного образования детям с 2 месяцев до поступления в школу, подготовить кадры для вариативных форм воспитания и обучения, частных детских организаций, в том числе семейных групп,

оказания квалифицированной консультативной помощи родителям детей раннего и дошкольного возраста.

Магистерская программа разработана по направлению «Психолого-педагогическое образование», рассчитана на 240 зачетных единиц (2 года обучения), реализуется по очной форме обучения. Контингент поступающих на данную программу из Москвы, других регионов России, зарубежных стран, весьма разнообразен, наряду с выпускниками бакалавриата воспитателями и заведующими детскими садами, немало лиц с непедагогическим образованием, только планирующих заняться педагогической деятельностью, открыть частные детские сады, семейные группы.

Содержание комплексного вступительного экзамена разрабатывается нами таким образом, что позволяет к началу обучения выявить не только уровень психолого-педагогической подготовки, но и исследовательские интересы абитуриентов, которые они излагают в эссе. Для многих эти интересы становятся важным стимулом к освоению образовательной программы и проведению самостоятельной научно-исследовательской работы.

Содержание образовательной программы построено на основе компетентностного подхода и направлено на решение задач организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности. В сфере организационно-управленческой деятельности важно сформировать потребность в углублении знаний и совершенствовании организаторских умений (самоорганизации, организации работы подчиненных, принятия решений, выступлений перед людьми), коммуникативных умений (предупреждать и разрешать конфликты в коллективе, находить индивидуальный подход ко взрослым и детям), аналитические умения, планово-прогностические, умения контролировать и объективно оценивать работу педагогов и др. [1, с. 31]. Освоение научно-исследовательской деятельности значимо для овладения исследовательским подходом в организаторской деятельности: умением анализировать и оценивать инновационную обстановку, уровень профессиональной готовности кадров к работе в инновационном режиме, методами разработки образовательных программ и программ развития ДОО, работы с педагогами [1, с. 82].

Помимо универсальных и общепрофессиональных компетенций, являющихся общими для всей укрупненной группы специальностей и направлений подготовки «Образование и педагогические науки», в магистерской программе «Организация дошкольного образования» сформулированы профессиональные компетенции. Для их определения было проведено сопоставление требований ФГОС высшего образования, ФГОС дошкольного образования, трудовых функций профессиональных стандартов «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и «Педагог-психолог

(психолог в сфере образования)». В результате профессиональные компетенции включают формирование готовности осуществлять психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных программ для детей дошкольного возраста; участвовать в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка, активное использование недирективной помощи и поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; способность осуществлять совместно с другими участниками образовательного процесса исследовательскую деятельность в рамках выбранной проблемы; использовать возможности современного информационного пространства при взаимодействии участников образовательного процесса для самостоятельного решения исследовательских задач.

Магистерская программа построена по модульному принципу. В обязательную часть входят социально-гуманитарный и профильный модули, а также модули «Управление дошкольной образовательной организацией» и «Психологические основы профессиональной деятельности в детских образовательных организациях». При этом не остаются без внимания аспекты, связанные с фундаментальной подготовкой (философия научного познания, методология исследовательской деятельности, иностранный язык для специальных целей, основы менеджмента, психология менеджмента и др.) и спецификой организации профессиональной деятельности в системе дошкольного образования (нормативно-правовое обеспечение дошкольного образования, проектирование и экспертиза образовательных систем, инклюзивное дошкольное образование и т. д.).

Разработка части, формируемой участниками образовательных отношений, осуществлялась на основе анализа современной практики дошкольного образования, актуальных перспектив его развития. Основным модулем этой части является «Методическая работа на диагностической основе», в котором раскрываются технологии и методики организации работы с педагогами по ключевым образовательным областям дошкольного образования на основе учета особенностей развития детей и компетентности педагогов. В соответствии с ФГОС ВО магистерская программа содержит дисциплины по выбору, дополняющие содержание модулей. Выбор студентов демонстрирует интерес к проблемам, связанным с организацией дополнительного образования, организацией деловых игр, освоением метода эдьютейнмента в дошкольном образовании, и т. д.

В образовательную программу включены учебные ознакомительные практики (по психологическому сопровождению образовательного процесса

и педагогическая), производственные (педагогическая и научно-исследовательская) практики.

Реализация компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных умений и качеств обучающихся. Акцент делается на практико-ориентированном обучении с включением элементов практической подготовки. Преподавателями широко используются имитационные и ролевые игры, дискуссии, репродуктивный и эвристический диалог, анализ производственных и педагогических ситуаций, решение кейс-задач, исследовательский метод, выполнение творческих заданий проблемного характера и др. Значительная часть времени отведена на самостоятельную работу студентов, направленную на поиск, обработку и анализ информации, разработку алгоритмов действий, моделей деятельности, разработку форм работы с детьми и взрослыми и т. д. Своеобразным камертоном сформированности профессиональных компетенций стала дисциплина «Организация деловых игр», в ходе которой студенты овладевают способами командной работы по созданию и проведению деловой игры со студентами бакалавриата или других магистерских групп. Тематика самостоятельно разработанных деловых игр магистрантами были актуальные проблемы, связанные с овладением экспертной деятельностью, взаимодействием педагогов с родителями воспитанников, взаимодействием педагогов дошкольных организаций, осуществлением инклюзивного образования.

Значительная часть магистерской программы – выполнение научно-исследовательской работы, написание магистерской диссертации. С первых дней магистрант работает с научным руководителем в составе научных групп или в рамках научных тем кафедр. Активное участие в научных конференциях, студенческих конкурсах, подготовка публикаций по теме исследования дает возможность апробировать полученные результаты, подготовиться к публичной защите. Среди студентов данной магистерской программы ежегодно есть те, кто получает именные стипендии за успехи в учебе и научной деятельности.

К концу обучения практически каждый магистрант достаточно четко представляет перспективу своей деятельности и личностного развития.



Список использованных источников:

1. Подготовка студентов вуза к управленческой деятельности в сфере дошкольного образования : Монография / Л. В. Поздняк [и др.] ; Моск. пед. гос. ун-т . – Москва : Фак. дошк. педагогики и психологии МПГУ, 2008 . – 202 с.

MASTER'S DEGREE TRAINING OF TEACHERS FOR ORGANIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

*Volobueva L.
Moscow Pedagogical State University
Moscow, Russian Federation
lm.volobueva@mpgu.su*

The article reveals approaches to the development and implementation experience of the master's program "Organization of preschool education" at Moscow Pedagogical State University. The structure of the program is presented, the content component, features of the organization of the educational process are described.

Keywords: master's program, preschool education, organizational activity.

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТРЕНЕРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИХ КАДРОВ

Вонсович Л. В.

*Белорусский государственный университет физической культуры
Минск, Республика Беларусь
larisa.vonsovich@mail.ru*

Данная статья посвящена проблеме использования компетентностной парадигмы в системе непрерывного профессионального образования специалистов сферы физической культуры и спорта в Республике Беларусь. В ней также обозначается роль Института повышения квалификации и переподготовки кадров отрасли в формировании профессиональных и личностных компетенций слушателей.

Ключевые слова: система непрерывного образования, компетентностная парадигма, профессиональная компетентность, повышение квалификации, тренеры-преподаватели.

На современном постиндустриальном этапе развития белорусское общество нуждается в высококвалифицированных, конкурентоспособных, компетентных специалистах, обладающих стремлением к постоянному личностному совершенствованию и профессиональному росту. Актуально это и для сферы физической культуры и спорта. В силу этого, на повестке дня стоит задача развития высшего профессионального образования тренерских кадров как посредством активизации деятельности ведущего учреждения образования в данной отрасли – Белорусского государственного университета физической культуры, так и посредством модернизации системы повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов данной сферы.

Одной из основных целей непрерывного профессионального образования тренерско-педагогических кадров является создание условий для расширения границ их профессиональной деятельности, получение более высокой квалификации, включение человека в общественно-полезную деятельность в соответствии с его интересами, способностями и потребностями общества. По своей сути такое образование выступает своеобразным средством самореализации, самовыражения, самоутверждения личности через приобретение новых знаний, овладение передовыми методиками и технологиями в профессиональной деятельности. С другой стороны, непрерывное образование дает возможность осознать значимость труда

тренера-преподавателя, проанализировать правильность или ошибочность использования различных подходов в процессе подготовки спортсменов, утвердить понимание адаптационных возможностей специалистов сферы в условиях постоянно трансформирующегося общества. Таким образом, непрерывное образование в сфере физической культуры и спорта представляет собой важнейший социально-государственный институт, выполняющий функцию подготовки кадров отрасли к решению профессиональных задач, повышения уровня их компетентности, а также развития способности непрерывно совершенствовать свои умения и навыки.

Ведущим учреждением образования в Беларуси, которое обеспечивает непрерывное профессиональное образование тренерских, преподавательских, управленческих кадров сферы физической культуры и спорта, является Институт повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов физической культуры, спорта и туризма (далее ИППК). Одним из приоритетов деятельности данного образовательного учреждения является подготовка специалистов высокого уровня, сочетающих в себе профессиональную мобильность и узконаправленную ориентацию своего практического труда. Другими словами, речь идет о подготовке компетентных специалистов, представляющих собой самостоятельных, коммуникативных, ответственных людей, способных постоянно учиться новому, самостоятельно или при помощи других находить и применять нужную информацию, а также обладать «универсальными и профессиональными компетенциями, способствующими их социальной мобильности и устойчивости на рынке труда» [1, с. 6]. Реализации подобной цели ИППК способствует использование компетентностной парадигмы обучения, предполагающей освоение слушателями соответствующих умений, которые позволят им действовать более эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Особое значение при этом придается формированию умений, способных заставить действовать человека в новых, зачастую проблемных ситуациях и достигать поставленных целей. Такие умения принято называть «ключевыми компетенциями» [2, с. 74]. Они носят универсальный характер, сопутствуют любой успешной профессиональной деятельности, служат залогом жизненного успеха и эффективного функционирования общества.

В качестве основного результата деятельности, на который ориентируется ИППК сегодня, рассматривается не столько система знаний, умений и навыков, транслируемая слушателям, хотя это тоже достаточно важно, сколько набор необходимых для общества компетенций, как профессионального, так и социально-личностного характера, формируемых в стенах данного учебного заведения. Такие компетенции помогают тренерам-преподавателям, особенно тем, кто не имеет достаточного опыта работы,

более комфортно себя чувствовать в своей профессиональной среде, адаптироваться в ней и активно продвигаться к вершинам профессионализма. Посредством компетенций формируется компетентность специалиста.

Профессиональная компетентность тренера-преподавателя представляет собой соединение опыта, теоретических знаний, практических умений и навыков, а также личностно-значимых качеств. Она позволяет осуществлять тренерскую, педагогическую деятельность с высокой продуктивностью и результативностью. Профессионально компетентной можно назвать работу тренера, которая базируется на новых достижениях спортивной науки, имеет в качестве базиса успешную коммуникацию с коллегами, воспитанниками, их родителями, подпитывается творческой инициативой, ориентируется на высокие результаты. Профессиональную компетентность тренера составляют также его авторитет, особенно среди спортсменов, разумность в принятии решений и ответственность за их последствия, гибкость мышления, эмоциональная сдержанность, готовность к саморазвитию, способность анализировать социально-значимые процессы, находить нестандартные решения профессиональных задач. По сути это есть интегрированная характеристика качеств личности, которые приобретаются в процессе жизненного и профессионального пути, а также формируются в процессе обучения специалистов сферы физической культуры и спорта в системе непрерывного образования.

Профессорско-преподавательский состав ИППК посредством лекционных, семинарских, практических занятий, проведения круглых столов, дискуссий, организации встреч с действующими спортсменами, тренерами национальных команд, представителями федераций (союзов, ассоциаций) по видам спорта, использования базовых площадок республиканских центров олимпийской подготовки, специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва и т. д. ориентирует слушателей на постоянное обновление знаний, овладение новой информацией, успешное решение профессиональных задач. Сформированные таким образом профессиональные компетенции направлены на реализацию продуктивной деятельности в физкультурно-спортивной среде, обеспечение качества и надежности тренерского труда.

Слушателям института предоставляется широкий спектр научно-методических, образовательных и консультационных услуг. При подготовке и реализации образовательных программ в рамках непрерывного образования специалистов сферы используется комплексный подход к системе отбора содержания учебного материала, новые образовательные технологии, учитываются запросы отрасли в целом и каждого региона Беларуси в отдельности. ИППК активно взаимодействует с Министерством спорта и туризма Республики Беларусь, областными управлениями спорта и туризма, специализированными учебно-спортивными учреждениями и другими заинтере-

ресованными институтами. Активны контакты ИППК с ведущими белорусскими и зарубежными научными центрами, общественными организациями, к примеру, Республиканским научно-практическим центром спорта, Национальным антидопинговым агентством и другими.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо подчеркнуть следующее. Отрасль физической культуры и спорта сегодня нуждается в высококвалифицированных кадрах, способных действовать в направлении ее развития и совершенствования. Высокая квалификация специалиста сферы – это не только его богатый практический опыт, но и непрерывное образование в рамках системы повышения квалификации и переподготовки кадров, отвечающее современным потребностям общества, новейшим достижениям науки. Такое образование, базирующееся на компетентностном подходе, является фундаментом развития физкультурно-спортивной отрасли, основой деятельности спортивных учреждений. Оно призвано осуществлять передачу новой, востребованной временем информации, транслировать знания, систему ценностей, моделей поведения, необходимых для успешного осуществления своей профессиональной деятельности.



Список использованных источников:

1. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионализма / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Моск. психол-социол. ин-та, 2004. – 452 с.
2. Лапшина, Е. Г. Компетентностный подход как условие формирования профессиональной компетентности специалиста в сельскохозяйственном вузе / Е. Г. Лапшина. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 2. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 74–76.

COMPETENCE PARADIGM OF LEARNING IN THE SYSTEM OF LIFELONG EDUCATION OF COACHING AND TEACHING STAFF

*Vonsovich L.
Belarusian State University of Physical Education
Minsk, Republic of Belarus
larisa.vonsovich@mail.ru*

This article is devoted to the problem of using the competence paradigm in the system of continuous professional education of specialists in the field of physical culture and sports in the Republic of Belarus. It also outlines the role of the Institute for Advanced Studies and Retraining of Industry Personnel in the formation of professional and personal competencies of students.

Keywords: continuous education system, competence paradigm, professional competence, professional development, trainers-teachers.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Гордеева И. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

inna.gordeeva29@mail.ru

В статье представлена проблема подготовки будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков. Рассмотрены вопросы применения антропных технологий при подготовке будущих учителей физической культуры к профилактической работе.

Ключевые слова: технология, подготовка, учитель физической культуры, профилактика, противоправное поведение, подросток.

Повышение качества высшего педагогического образования в условиях достижения целей устойчивого развития вызывает необходимость подготовки конкурентоспособного педагога, который компетентно решает профессиональные задачи, обусловленные вызовами времени, в том числе связанные с профилактикой противоправного поведения подростков. Проблема профилактики правонарушений в подростковой среде – актуальная проблема современного общества, в решении которой важное место отводится учителю физической культуры. Значимость его работы в этом направлении неоднократно подчеркивалась многими учеными и практиками, по мнению которых физкультурная деятельность открывает реальные возможности и перспективы для самореализации и социализации подростков с отклоняющимся поведением (М. М. Миннегалиев, Д. Ф. Петрусевич и др.).

Однако анализ реальной практики показал, что учителя физической культуры испытывают трудности в организации взаимодействия с подростками с отклоняющимся поведением, в выборе форм и методов профилактической работы (58,4 %) [1]. Как считают учителя, это обусловлено недостаточным уровнем подготовки к этой деятельности еще в период получения профессии. Согласно проведённому нами опросу студентов-выпускников факультета физического воспитания БГПУ и МозГПУ, 63,2 % респондентов отмечают у себя низкий уровень готовности к профилактике правонарушений подростков. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного

поведения подростков. Одним из путей ее решения является поиск перспективных технологий обучения в соответствии с методологическими ориентирами современного профессионального образования. Целью данной статьи является выявление образовательных технологий, применение которых позволит повысить качество подготовки будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков.

В научной литературе проблема подготовки будущих учителей физической культуры к профилактической работе находит отражение в исследованиях Н. А. Зинчук (2006) и Е. Н. Фомичевой (2010). Авторами обоснованы и раскрыты организационно-педагогические условия и организационно-содержательное обеспечение данного процесса. По мнению ученых, одним из условий повышения качества подготовки будущих учителей к профилактической работе является применение активных методов обучения: метод проблемных ситуаций, метод проектов, ролевые и деловые игры.

Вместе с тем необходимо отметить, что сегодня современные методологические подходы к профессиональной подготовке будущих учителей (компетентностный, антропологический, личностно-деятельностный и др.) ориентируют на обучение в деятельности, понимание и осознание будущим учителем личностной значимости профессионального образования, субъектную позицию студента в образовательном процессе. В этой связи актуализируются потребность в поиске инновационных технологий обучения.

Анализ научной литературы позволил выделить в качестве перспективных образовательных технологий – антропные технологии. Термин «антропные технологии» достаточно редко используется в педагогической теории. Такую группу технологий выделяют ученые Б. М. Бим-Бад и Л. Л. Редько [2, 3]. По их мнению, применение антропных технологий в профессиональной подготовке направлено на активизацию познавательной активности будущих учителей, наполнение процесса подготовки личностным смыслом и стимулирование субъектной позиции обучающегося в овладении основами профессиональной деятельности. Реализация антропных технологий в образовательном процессе предполагает работу студентов в малых группах. Несомненным преимуществом такой работы, как утверждает Л. Л. Редько, является возможность снизить чувство страха перед выступлением при всей аудитории. Нефиксированная очередность выступлений позволяет выявить новые идеи и решения, поскольку все члены малой группы высказывают свое мнение [3].

В ходе нашего исследования по подготовке будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков нами применялись такие антропные технологии, как технология модерации, групповые мозаики, ОТРИ (опыт – тактика – рефлексия – использование), сетевая технология. Данные технологии мы наполнили своим содержанием

и адаптировали под решение задач в контексте нашего исследования. Антропные технологии использовались как на этапе усвоения студентами новых знаний по проблеме профилактики противоправного поведения подростков, так и на этапе их систематизации.

Приведем пример реализации технологии ОТРИ на занятиях факультативной дисциплины «Современные технологии работы педагога по профилактике противоправного поведения подростков». В рамках технологии ОТРИ студенты работали в малых группах. Каждая группа получала задание. Например, студентам предлагалось ознакомиться с проблемной ситуацией, согласно которой учителю физической культуры предстояло наладить работу с подростком, проявляющим агрессию по отношению к сверстникам, систематически нарушающим школьную дисциплину. После ознакомления с ситуацией студентам необходимо было ответить на ряд вопросов, заранее составленных преподавателем. Ответив на вопросы, студенты разрабатывали стратегию поведения учителя физической культуры в сложившейся ситуации.

Выполнение задания предполагало опору на личный опыт и знания, поскольку каждый студент предлагал свой вариант стратегии поведения учителя. Все варианты фиксировались и собирались в так называемый банк полученных данных. Затем рассматриваемая проблема соотносилась с полученными данными, и малая группа разрабатывала тактику работы учителя физической культуры с подростком, оговаривала средства и методы воздействия на учащегося, обсуждала ошибки, которые необходимо избегать во взаимодействии с ним. Далее осуществлялась рефлексия: оценивались полученные варианты решения проблемы, анализировались участие и вклад каждого в «продукт» группового взаимодействия. На последнем этапе фиксировалась стратегия поведения учителя физической культуры по преодолению обозначенной проблемы и разыгрывалась психолого-педагогическая ситуация.

В ходе опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков нами было выявлено ряд преимуществ применения антропных технологий в образовательном процессе.

Во-первых, антропные технологии – это технологии, которые предполагают не столько трансляцию будущими учителями полученных в процессе подготовки знаний, сколько осознание себя и своих возможностей в решении поставленной проблемы, проживание проблемы, понимание того, что твой опыт значим в ее решении и именно от тебя зависит результат.

Во-вторых, антропные технологии обладают эффектом незавершенности, когда принятие окончательного решения по проблеме – это не

конечный результат, а стимул для дальнейшего ее проживания, поиска новых подходов к ее решению.

В-третьих, антропные технологии позволяют персонифицировать образовательный процесс, сделать его личностно-ориентированным, поскольку будущий учитель осознает личностный смысл приобретаемых знаний, в процессе обучения опирается на свой субъектный опыт, заинтересован в освоении нового, осознавая для чего ему необходимы знания, и как он их сможет применить в профессиональной деятельности.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что применение в образовательном процессе антропных технологий способствует повышению качества подготовки будущих учителей физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков.



Список использованных источников:

1. Гордеева, И. В. Формирование готовности будущего учителя физической культуры к профилактике противоправного поведения подростков : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. В. Гордеева ; БГПУ. – Минск, 2020. – 27 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология : учеб. практикум / Б. М. Бим-Бад. – М. : Юрайт, 2016. – 222 с.
3. Педагогическая антропология : учеб. пособие / Л. Л. Редько [и др.] ; под ред. Л. Л. Редько, Е. Н. Шиянова. – Ставрополь : Сервисшкола, 2005. – 695

MODERN TECHNOLOGIES IN TRAINING FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE TO PREVENT ILLEGAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

*Hardzeyeva I.
Belarusian State Pedagogical Universiti named after Mazim Tank
Minsk, Republic of Belarus
inna.gordeeva29@mail.ru*

The article presents the problem of training future physical education teachers to prevent illegal behavior of adolescents. The questions of application of anthropic technologies in preparation of future teachers of physical culture for preventive work are considered.

Keywords: technology, training, teacher of physical culture, prevention, illegal behavior, adolescent.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Гришкевич Е. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

Grishkevich781@mail.ru

Статья обращена к вопросу профессиональной подготовки педагога на компетентностной основе. Подчеркивается роль образовательной среды в процессе формирования профессиональной компетентности будущего педагога. Определены особенности влияния образовательной среды на формирование профессиональной компетентности педагога.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, образовательная среда, педагог.

Трансформационные процессы, происходящие в обществе в XXI в., затрагивают все сферы его жизнедеятельности, в том числе и сферу образования. Одним из вызовов современной системе образования является ее переориентация на компетентностную основу, которая предполагает усиление личностного компонента в процессе профессиональной подготовки. В отличие от традиционной системы формирования знаний, умений и навыков будущего специалиста, формирование т.н. профессиональных компетенций обеспечивает не только усвоение специальных знаний, но также и успешность их применения в непосредственной профессиональной деятельности.

Важным аспектом компетентностного подхода в образовании является решение вопроса профессиональной компетентности педагога. В рамках данной статьи мы, вслед за Н. Е. Костылевой, определяем профессиональную компетентность педагога как сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающих готовность учителя к выполнению педагогической деятельности.

Специфика профессиональной компетентности педагога определяется особенностями педагогического труда, его отличиями от других видов деятельности. Это, в свою очередь, определяет специфические факторы, инициирующие развитие профессиональной компетентности педагога. Данные факторы, представленные в работах И. А. Зимней, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, В. А. Сластенина и др., могут

быть условно представлены тремя группами: изменениями ведущей деятельности, социальной ситуации развития и субъектностью личности [1].

В рамках темы данной статьи мы обращаемся ко второй группе факторов, а именно социальной ситуации развития личности педагога. Условия образовательной среды являются значимой детерминантой данной группы. Так, формирование личности специалиста происходит под воздействием не только образовательного процесса, но и определенной профессиональной среды, которая признана рядом научных исследователей (Л. С. Выготский, А.Т. Куракин, Л. Н. Новикова, В. А. Ясвин и др.) одним из ведущих факторов развития личности.

Разделяя точку зрения Е. Ю. Васильевой, мы рассматриваем образовательную среду вуза как «упорядоченную целостную совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливают наличие у образовательной организации выраженной способности создавать условия и возможности для целенаправленного и эффективного использования педагогического потенциала среды в интересах развития личности всех ее субъектов» [2, с. 76].

Важная роль образовательной среды вуза в формировании профессиональной компетентности заключена в интеграции среды и учебного процесса, переходящей в целостную систему профессионально педагогической деятельности. Образовательная среда вуза имеет профессионально-педагогическую направленность, она помогает формировать целостное педагогическое знание через систему взаимоотношений в диаде преподаватель-студент.

Образовательная среда всегда обращена к личности студента. Обладая определенной пластичностью и открытостью, образовательная среда педагогического вуза должна быть направлена на создание условий для достижения основной стратегической цели – гармонизации воздействия на личность, что осуществляется через освоение и внедрение в обучение концепции и технологий личностно-ориентированного образования [3].

Образовательная среда, воздействуя на личность, активизирует познавательные потребности и потребность быть признанным, быть личностью, обладающей смысловыми характеристиками Я-профессионального.

Субъекты образовательного процесса сами принимают непосредственное участие в развитии образовательной среды, которая, в свою очередь, содействует открытию будущим учителем для себя возможностей самореализации в профессиональной сфере и сфере межличностного взаимодействия.

Наконец, образовательная среда педагогического вуза максимально приближает или даже погружает в сферу профессиональной деятельности будущего педагога, что, несомненно, влияет на формирование его про-

фессиональной компетентности уже на ранних этапах профессиональной подготовки.

Таким образом, условия и характер образовательной среды являются одной из детерминант развития профессиональной компетентности будущего педагога. Следует отметить, что условия образовательной среды влияют, главным образом, на социально-коммуникативный компонент профессиональной компетентности учителя. В связи с этим актуальным представляется дальнейшее исследование влияния образовательной среды на группу социальных компетенций педагога.



Список использованных источников:

1. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст] : монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б.и.], 2011. – 233 с.
2. Васильева, Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е. Ю. Васильева // Университетское управление. – 2011. – № 4. – С. 76–82.
3. Евтихов, О. В. Современные представления об образовательной среде вуза как педагогическом феномене / О. В. Евтихов, В. А. Адольф // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2014. – №1. – С. 30–34.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A FACTOR IN THE FORMATION OF TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

*Grishkevich E.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
Grishkevich781@mail.ru*

The article addresses to the issue of professional training of a teacher within the competence-based approach. The role of educational environment in the formation of professional competence of a teacher is emphasized. The factors of influence of an educational environment on the formation of professional competence of a teacher are determined.

Keywords: competence approach, professional competence, educational environment, teacher.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРОДУКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*Грохольская О. Г.
Российская академия образования
Москва, Российская Федерация
ol- gleb@mail.ru*

Рассмотрена попытка осмысления формализации как методологического инструментария активизации процесса подготовки будущего педагога в цифровом пространстве вуза. Обозначена проблема продуктивного перехода обучающихся на содержательно-осознанный уровень обобщения знания.

Ключевые слова: образовательный процесс, методологический инструментарий, формализация, цифровой формат обучения, систематизация, студент.

Сегодня перед новым образованием встала задача формировать специалистов, которые, понимая свои возможности, могут принимать критические решения, которые могут творчески находить свой путь в новом окружении, которые достаточно быстро устанавливают новые отношения в быстро меняющейся реальности, то есть личностей, способных к самореализации через готовность к непрерывному самообразованию. Четыре важнейшие компетенции (4 К) призвана формировать сегодня новая школа у своих выпускников, будущих профессионалов – креативность, критичность мышления, кооперацию и коммуникацию. Именно эти качества будут обеспечивать молодому специалисту в дальнейшем его личностный рост с учетом той социальной ситуации, в которой происходит его развитие.

Понятно, что нужны новые подходы к образовательному процессу подготовки будущего профессионала, к содержанию и уровню знаний, а также к оценке интеллектуальной, производственно-технологической и духовно-нравственной отдачи человеческого ресурса [1; 2].

Специфическими чертами инновационного обучения, соответствующими потребностям развивающейся личности нового времени, является: открытость обучения будущему; способность личности на основе постоянной переоценки ценностей предвосхищать направление развития и результаты; реализация возможности коммуникационного взаимодействия, совместных распределенных действий в условиях новой реальности [3, с. 41].

Обозначим проблему, касающуюся целевой направленности обучения профессионала сегодня, в условиях перехода на «цифру». Это – проблема необходимости развития стратегии продуктивного обеспечения работы

студентов с информацией, способствующей мотивации к учебе в новой цифровой среде.

Как известно в настоящее время информационная активность обучающихся растет очень быстрыми темпами. Сегодня обучающиеся имеют возможность легко получать большие объемы информационных ресурсов из Интернета и, как правило, они погружены в короткоформатный контент. При этом студенты ориентируются не на анализ и оценку полученных материалов с позиции своего ценностно-смыслового выбора, с позиций осознанных собственных потребностей, а, в большинстве случаев, основная цель обучающихся – это быстрое получение необходимой на данный момент информации.

Легкость «скачивания» из интернета информации, некоторый хаос и избыточность даже не знаний, а информационных фрагментов в головах учащихся, рождает неупорядоченность этих осколочных фактов и информации, что влечет за собой, в результате, утрату системности знаний и целостности восприятия мира субъектом. Ситуация кажущейся избыточности знаний не способствует глубоким размышлениям учащегося над полученными фрагментами информации, что зачастую ведет к ложной уверенности личности во всезнании. Личность запоминает не содержание информации, а путь к ней - место хранения информации (так называемая «трансактивная память»). А компьютер, айфон становится – «протезом» памяти, по меткому выражению педагогов-исследователей [4, с. 21; 5]. Все это порождает, помимо всего прочего, ломку привычных процессов мыслительной деятельности личности (развитие рассеянного внимания, многозадачности, ограниченность в развитии сенсорной активности и др.). И, как результат – разрыв устоявшихся связей и взаимозависимостей, возникновение интеллектуальной, эмоциональной, физической, психологической напряженности и неустойчивости, проблемы в определении статусности, репутации и самоидентификации личности (я – разный) [6]. Память человека становится не энциклопедией фактов, событий, законов, а лишь их каталогом.

Кроме того, в дополнение к самостоятельно получаемой обучающимися информации из сетей, во многих учебниках (и бумажных, и электронных) сегодня наблюдаем: «утяжеленность» и усложненность текстов, многозначность и расплывчатость терминологии. Это тоже не способствует эффективности усвоения содержания учебного материала.

Отсюда возникает потребность в разработке стратегии систематизации и упорядочения всех видов информации, получаемой студентами – будущими педагогами. Педагогический дискурс сегодня показывает, что будущий специалист в цифровой образовательной среде должен активно и критически работать с информацией, а значит – уметь переструктурировать, перевести

информацию из одной формы в другую (из вербальной в визуальную, из текстовой в табличную и пр.) [7, с. 36].

Сегодня каждый студент, с целью упорядочения и систематизации неактивной информации, должен уметь выйти на новый уровень обобщения знаний. На наш взгляд, основой выработанной стратегии и инструментарием упорядочения знаний может быть формализация – как средство методологического обеспечения процесса перехода на новый уровень обобщения знания, помогающий с помощью символов, знаков выразить сущностные стороны содержания. Новый уровень обобщения знания нами позиционируется как ступень перехода от восприятия информации, знания *на содержательно-интуитивном* уровне (короткоформатный контент) к восприятию знания *на содержательно-осознанном* уровне.

Формализацию как общенаучный феномен, как типологию системы знаний можно рассматривать также: как средство методологического обеспечения содержательной стороны интеллектуальной обучающей системы; как способ фиксации нового уровня обобщения знаний и научных фактов; как метод представления знаний и выражения сущностных сторон содержания. Следовательно, формализацию можно квалифицировать в условиях перехода в новую информационную реальность как необходимую ступень процесса обучения, которая позволяет с помощью символов (кубики, таблицы) выразить сущностные стороны содержания и перейти на новый уровень обобщения. Проблему ясности и системности знания помогает решить табличное и схематическое представление сторон содержания знания [8, с. 3].

Формализация как вид знакового моделирования, как способ перевода информации из одной формы в другую, связанный с уточнением существенных сторон ее содержания, выступает: средством перевода стихийно полученной информации в знание; средством фиксации нового уровня обобщения знаний; средством ведения интеллектуального диалога с обучающимся; ступенью повышения эффективности процесса обучения; средством систематизации и упорядочения знаний студентов.

Следует отметить, что в формализации как средстве методологического обеспечения, заложены большие эвристические возможности. Отталкиваясь от определенного уровня обобщения информации, полученных научных фактов, и активно преобразуя их и систематизируя, студент выявляет такие особенности нового знания, которые не были зафиксированы им на содержательно-интуитивном уровне. Студент – будущий педагог, в ходе активного процесса формализации, создает внутренний и внешний знаниевый продукт, а это рождает эффект «эврики», мотивирует его на дальнейшую работу, учит систематизации и упорядочению материала и способствует более прочному его запоминанию. В результате, процесс формализации

знания носит творческий характер. Переходя с содержательно-интуитивного уровня восприятия знаний к содержательно-осознанному уровню обобщения знаний, студент получает новый содержательный широкоформатный контент, который логически встраивается в систему знаний его как субъекта деятельности.

Таким образом, во-первых, в ходе процесса формализации ведется активный процесс конструирования обучающимися нового знания из полученных фрагментов информации; во-вторых, активно конструируя новое знание, обучающийся идет по пути осмысления и осознания своих образовательных потребностей, что помогает ему выстроить свой индивидуальный образовательный маршрут; в-третьих – содержательно-осознанный уровень обобщения знания как познания нового, требует активности в поле социальной коммуникации, в направлении развития креативности и умений командной работы.

Сегодня широко реализуется проект «Цифровая школа». Цель его – формирование у обучающихся навыков деятельности в цифровом мире, обучение анализу данных, элементам программирования. Формализация открывает новые возможности реализации данной цели проекта. Возможности эти связаны с: упорядочением и систематизацией информационного хаоса и переводом информации его в знание; преодолением многозначности и расплывчатости терминов, так как символам приписываются определенные значения; обобщением подходов к решению теоретических проблем; фиксацией знаний в краткой форме.

Наш авторский коллектив в составе академика РАО Н. Д. Никандрова, профессора В. В. Анисимова, члена-корреспондента РАО О. Г. Грохольской, более 20 лет занимается проблемой поиска эффективных путей обучения будущих педагогов. Издано с 1998 года 8 учебников по педагогике [2; 8].



Список использованных источников:

1. Грохольская, О. Г. Педагогическое образование: проблемы и приоритеты / О. Г. Грохольская // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Научные труды Международной научной конференции 17–18 марта 2016. – Москва: МАНПО, 2016. В 2-х ч. Часть 1. С. 225–228;
2. Грохольская, О. Г. Введение в профессиональную деятельность: учебное пособие для вузов / О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. – Москва : Дрофа, 2011. – 191 с.
3. Грохольская, О. Г. Педагогические идеи Я. А. Коменского и их современное прочтение / О. Г. Грохольская // «История и педагогика естествознания», 2017. – № 4. – С. 40–45.
4. Орлов, А. А. Характеристика «сетевой личности» как инновация в структуре содержания педагогического образования / А. А. Орлов, Л. А. Орлова // Педагогика, 2018. – № 7. – С. 12–23.

5. Смирнова, А. А.. Влияние компьютера и сети интернет на физическое и психическое здоровье школьников / А. А. Смирнова, Е. С. Синогина // Народное образование. 2017. – № 1–2.
6. Солдатова Галина Цифровое поколение. Компетентность и безопасность. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Fy4Y46hYhqс>.
7. Иванова, Е. О. Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, Ю. Е. Шибалин. – М. : Институт стратегии развития образования РАО, 2017. – С. 36.
8. Анисимов, В. В. Общие основы педагогики: учебник для вузов / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. – М.: Просвещение, 2007, 574 с.

METHODOLOGICAL TOOLS FOR PRODUCTIVE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

*Grokholskaya O.
Russian Academy of Education
Moscow, Russian Federation
ol- gleb@mail.ru*

An attempt to understand formalization as a methodological tool for activating the process of training a future teacher in the digital space of a University is considered. The problem of productive transition of students to the content-conscious level of generalization of knowledge is outlined.

Keyword: educational process, methodological tools, formalization, digital learning format, systematization, student.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К УЧЕБЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Гуртовая Е. Ю.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

sektor_coord@bspu.by

В статье анализируется проблема адаптации первокурсников – будущих педагогов к учебе в педагогическом университете. Приводятся данные анкетирования студентов первого курса, анализируются удовлетворенность первокурсников качеством полученных образовательных услуг, причины возникающих у них затруднений и возможные способы их преодоления.

Ключевые слова: адаптация, студенты первого курса, удовлетворенность качеством образовательных услуг, мониторинг процесса адаптации.

Ежегодно в учреждениях высшего образования страны приступают к учебной деятельности в новых для себя условиях тысячи первокурсников. Актуальность проблемы их адаптации к образовательной среде учреждения высшего образования обусловлена тем, что успешность процесса включения в новую систему отношений влияет на эффективность дальнейшей учебы и приобретения профессионально значимых компетенций. Данная проблема относится к числу тех, что не теряют своей актуальности со временем, так как каждое новое поколение студентов обладает своими специфическими особенностями, а образовательный процесс вуза также постоянно претерпевает значительные изменения.

В современных условиях социально-экономических преобразований, информатизации всех сфер жизни общества и стремительного увеличения новых знаний меняются требования к профессионалу: ему необходимо не просто уметь адаптироваться к новым условиям, но и реализовывать свой потенциал в изменяющихся условиях. Поэтому первый опыт адаптации, который студент получает при поступлении в университет, определяет и его дальнейшую адаптационную стратегию к новым условиям.

Традиционно исследователи выделяют следующие причины, определяющие ситуацию адаптации к условиям обучения в вузе: «Другая система обучения в сравнении со школой, большой объем знаний для самостоятельного освоения, нерегулярный внешний контроль, отсутствие достаточного уровня умений и навыков для адаптационного процесса; столкновение с но-

выми социокультурными установками (совершенно отличными от привычных контактов для абитуриентов из сельских школ и жителей большого города, их принятие или отвержение); расстановка целей на предстоящие годы обучения; актуализация собственной системы ценностей, их ранжирование, поскольку вхождение в новые сообщества заставляет демонстрировать свои ценностные позиции; снижение ситуации внешнего контроля (со стороны родителей, например) обуславливает необходимость самоконтроля (первые месяцы учебы студентов-первокурсников проявляется некоторая эйфория от ощущения «новой» свободы) и т. п.» [1, с. 58]

Середина Н. В., Лазарева О. В. рассматривают процесс адаптации студента-первокурсника к обучению в вузе как фактор социализации личности молодого человека [2]. Султанова И. В. [3] указывает, что в процессе адаптации меняется психическое состояние личности студента и вырабатываются устойчивые адаптивные комплексы.

Выявление проблемных мест в процессе адаптации первокурсников, регулярный анализ из актуальных запросов и ожиданий от учебы в университете должны быть предметом постоянного наблюдения как непосредственно со стороны отдельных факультетов так и со стороны системы мониторинга качества всего университета. Для управления процессом адаптации студентов в БГПУ создана целостная система мониторинга процесса адаптации. Мониторинг проводится ежегодно и включает анкетирование студентов первого курса с целью определения их потребностей, удовлетворенности качеством образовательных услуг и предупреждения проблем, беседы с кураторами, тьюторами. По результатам анкетирования разрабатываются мероприятия, направленные на решение выявленных проблем.

В анкетировании 2019/2020 учебного года приняли участие 1316 студентов 1-го курса двух институтов и девяти факультетов БГПУ. Среди опрошенных большинство – это граждане Республики Беларусь (1101 чел., 84 %), из других стран (РФ, Туркменистан, Латвия) - 16 %. Участники опроса, в основном женского пола (74 % от общего количества опрошенных), это традиционное гендерное соотношение для отрасли педагогического образования, где преимущественно работают женщины. Большинство студентов I курса получили общее среднее образование в школе (75 %), то есть у большинства студентов первокурсников нет опыта учебы, отличного от школьного. Выпускники педагогических классов составили 16,5 %, и данный показатель ежегодно увеличивается (обучение в профильных классах педагогической направленности в X–XI классах предполагает изучение учащимися учебных предметов на повышенном уровне, освоение курса факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» (всего 140 ч), прохождение педагогических проб, создание портфолио «Я – педагог».

Средний балл аттестата об образовании в этом году 8,3 балла по десятибалльной шкале. Это очень хороший показатель, который свидетельствует о росте престижа как самого вуза, так и педагогического образования, поскольку еще 5–10 лет назад на педагогические специальности абитуриенты поступали по остаточному принципу. Основное количество студентов I курса поступило по результатам централизованного тестирования (более 73 %). По собеседованию (как ученики педагогических классов) поступило более 10 %; медалисты, призеры олимпиад составили 3 % от общего числа поступивших.

Показатель удовлетворенности студентов 1-го курса качеством образовательных услуг в целом по университету составил – 84 %, что свидетельствует о том, что в целом первокурсники удовлетворены качеством предоставленных образовательных услуг. Рассмотрим детально отдельные показатели, которые анализировались в анкете для того, чтобы получить полное представление о том, с какими трудностями сталкиваются студенты в период своей адаптации, что у них получается достаточно хорошо, а что бы они хотели улучшить.

Одна из групп вопросов позволяла оценить удовлетворенность первокурсников условиями и ресурсным обеспечением образовательного процесса. Вопросы этой группы касались расписания, технического оснащения аудиторий, доступности учебной литературы, условий проживания. Результаты показали, что студенты первого курса в целом удовлетворены такими показателями, как «*стабильность расписания занятий*» (средний показатель, удовлетворенности составил 77,2 %); «*техническая оснащенность аудиторий*» (79,5 %); «*обеспечение учебниками и учебно-методическими материалами*» (79,3 %); «*условия проживания в общежитии*» (79,7 %).

Следующая группа вопросов была непосредственно посвящена адаптации первокурсников к учебному процессу в университете. Студентам предлагалось ответить, уверены ли они в правильности своего выбора педагогической профессии. Большинство респондентов (67,8 %) за период обучения убедились в правильности своего решения, есть и те, кто разочаровался в своем выборе, но их немного - 4,3 %, 26,4 % студентов считают, что у них было недостаточно времени для оценки правильности своего выбора. Около 77 % первокурсников подтвердили, что если бы была возможность вновь поступать в университет, то они выбрали бы ту же специальность, 23 % не готовы повторить свой выбор. Таким образом, цифры свидетельствуют о необходимости постоянной профориентационной работы, проведении дней открытых дверей для абитуриентов, чтобы у них сформировались реальные представления не только об университете в целом, но и о специфике обучения на той или иной специальности.

Неуверенность в выбранной профессии или специальности может возникать на фоне большой учебной нагрузки и данные опроса это подтверждают. С учебной нагрузкой справляются без проблем 50 % первокурсников;

29 % первокурсников ответили, что справляются с учебной нагрузкой, но знаний, полученных в школе недостаточно, чтобы успешно овладевать содержанием учебных курсов. С трудом справляются из-за большого объема подготовки к учебным занятиям 15 % первокурсников; не всегда справляются из-за собственной неорганизованности – 10,8 % первокурсников; не справляются с учебной нагрузкой – 1,6 % первокурсников. Таким образом, можно отметить, что многим студентам нужна помощь в освоении эффективных методов учения, а зачастую и в повторении школьной программы.

В опросе студентов также просили указать их средний балл по итогам первой экзаменационной сессии 2019/2020 учебного года, он составил 7,5 балла, и это достаточно высокое значение среднего балла. Это еще одно свидетельство того, что в целом студенты хорошо адаптировались к учебному процессу. По данным опроса, результатами первой экзаменационной сессии довольна почти половина (49,8 %) первокурсников. Ожидали лучших результатов первой сессии 34,2 % первокурсников. Более 12 % первокурсников недовольны своими результатами и считают, что сами недостаточно трудились в освоении учебного материала. Порядка 4 % студентов разочарованы своими результатами и испытывают тревогу по поводу следующей сессии. По сравнению со средним баллом аттестатов (8,3), средний балл первой сессии получился на 0,8 балла ниже, что не могло не отразиться на удовлетворенности результатами первого семестра.

Определенные затруднения у студентов первого курса вызывали учебные дисциплины, содержание которых по сравнению со школьными предметами значительно усложнилось. Однако более 73 % опрошенных первокурсников БГПУ считают, что для них нет учебных дисциплин, которые бы они не смогли освоить. Порядка 23 % студентов уверены, что есть сложные учебные дисциплины. В числе наиболее сложных дисциплин социально-гуманитарного цикла студенты трех факультетов указали учебную дисциплину «Политология». В цикле общенаучных и общепрофессиональных дисциплин на шести факультетах сложности вызвала дисциплина «Иностранный язык», на четырех – «Психология».

Сложными для первокурсников могут быть не только учебные дисциплины, но и новые и непривычные формы учебной деятельности. Так 35,6 % первокурсников отметили «текущий контроль» в качестве трудной формы учебной деятельности. Достаточно сложными для себя формами учебной деятельности первокурсники так же называют «семинарские занятия» – 17,3 %, «практические занятия» – 16,9 %, самостоятельную работу – 15 %. Самой несложной формой учебных занятий, по мнению опрошенных, являются «лекции» – они сложны только для 5,2 % студентов. Более 23 % первокурсников считают, что нет трудных форм учебной деятельности.

Рассмотрим другие факторы, которые также могут оказывать влияние на процесс обучения. Первокурсники называют в числе факторов, отрицательно

влияющих на качество обучения: большой объем аудиторной нагрузки – 38,4 %; пропуски занятий – 25,4 % и недостаток времени на самостоятельную работу - 18,3 %. Среди факторов, которые выбраны как отрицательно влияющие на учебный процесс наименьшим количеством студентов, а значит, достаточно хорошо реализованы в БГПУ, можно отметить «формальное отношение кураторов к адаптационной поддержке студентов» (5,2 %) и «необъективность оценки знаний студентов преподавателями» (7,6 %) (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Факторы, которые отрицательно влияют на качество обучения (2019/2020 учебный год)

Основными видами деятельности в университете, необходимыми для успешной адаптации, первокурсники считают: помощь студентов-тьюторов – 80,7 %; консультации преподавателей по учебным дисциплинам – 24,3 %; улучшение качества проведения учебных занятий – 21,8 % и эффективные кураторские часы – 21,7 % (рисунок 2).



Рисунок 2 – Виды деятельности в университете, необходимые для успешной адаптации первокурсников (2019/2020 учебный год)

Так же почти 65 % опрошенных первокурсников, ранее обучавшихся в педагогических классах, отметили, что обучение в педагогических классах очень помогло адаптироваться к учебному процессу в университете.

Важным фактором, облегчающим адаптацию в университете, является создание культурно-развивающей среды, которая позволяет организовать внеучебную и досуговую деятельность студентов. Так, первокурсники отметили, что в первом учебном году им запомнились такие мероприятия, как «Посвящение в студенты»; «Гарбузовы фэст»; «Звездный поход»; концерты, спортивные мероприятия, многим понравился преподавательский состав, аудитории, лабораторные опыты, библиотека.

Результаты мониторинга процесса адаптации позволили выявить и конкретизировать затруднения, характерные для адаптации студентов первого курса к условиям обучения в вузе. Среди них:

- ресурсные, связанные с условиями и ресурсным обеспечением учебного процесса;
- процессуально-содержательные, связанные с объемом учебной нагрузки, новыми формами учебных занятий;
- организационно-личностные, вызванные неготовностью студента к самостоятельности, неумением работать с большим объемом информации и др.

Выявленные в ходе мониторинга затруднения позволят корректировать работу по адаптации студентов первого курса к условиям обучения в университете. Успешное сопровождение адаптации первокурсников позволит в дальнейшем подготовить мотивированного педагога, который будет готов решать сложные задачи обучения, воспитания и развития всех категорий учащихся в условиях современного динамично меняющегося мира.



Список использованных источников:

1. Киселева, Е. В. Адаптация студентов в высшем учебном заведении: анализ затруднений, поиск ресурсов / Е. В. Киселева, Н. Н. Киселев // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 2. – С. 57–63.
2. Середина, Н. В. Особенности процесса адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / Н. В. Середина, О. В. Лазарева // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2014. – № 2. – С. 51–54.
3. Султанова, И. В. Факторы социально-психологической адаптации студентов-первокурсников / И. В. Султанова // European research. – 2015. – № 9 (10). – С. 105–110.

PECULIARITIES OF FIRST STUDENTS' ADAPTATION TO STUDYING AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*Goortovaya E.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
sektor_coord@bspu.bu*

The article presents the analysis of the problem of first-year students' adaptation to training process at the Pedagogical University. The data of the questionnaire survey of first-year students are given, the satisfaction of first-year students with the quality of the educational services received, the reasons of their difficulties and possible ways to overcome them are analyzed.

Keywords: adaptation, first-year students, satisfaction with the quality of educational services, monitoring of the adaptation process.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ПОИСК, СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

*Дубалеко А. В.
Средняя школа № 47 г. Минска
Минск, Республика Беларусь
dubaleko@yandex.by*

В статье представлено описание электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которые представляют собой программу, управляющую учебно-познавательной деятельностью учащегося и выполняющую функции преподавателя. С помощью ЭОР активизируется познавательный интерес ученика, повышается мотивация к достижению высоких результатов, выбирается индивидуальный темп обучения, развиваются активно-деятельностные формы обучения, возможность дистанционного обучения, формируется информационная культура всех участников образовательного процесса, а также создаются условия для профессиональной самореализации педагогов.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, образовательные технологии.

Основой возникновения и дальнейшего развития дистанционной формы обучения стало возрастание использования интернет-технологий во многих сферах деятельности, в том числе и в образовании. Для разрешения проблемы совершенствования образовательных технологий одной из важнейших задач является создание и внедрение электронных образовательных ресурсов (далее – ЭОР) нового поколения, под которым понимается полный набор учебных и методических материалов, необходимых для организации и проведения процесса обучения в условиях компьютерной среды.

В настоящее время под ЭОР понимается совокупность программных средств, информационных, технических, нормативных и методических материалов, полнотекстовых электронных изданий, включая видео и аудиоматериалы, иллюстративные материалы и каталоги электронных библиотек, размещенных на компьютерных носителях или в сети Интернет [1].

Стоит отметить, что ЭОР представляет собой программу, которая управляет учебно-познавательной деятельностью учащегося и выполняет, как правило, функции преподавателя. С помощью ЭОР активизируется познавательный интерес ученика, повышается мотивация к достижению высоких результатов, выбирается индивидуальный темп обучения, развиваются активно-деятельностные формы обучения, возможность дистанционного обучения, формируется информационная культура всех участников образо-

вательного процесса, а также создаются условия для профессиональной самореализации педагогов.

К ЭОР относятся официальные интернет-сайты, которые предоставляют официальную информацию о деятельности учреждения образования и отражают специфику деятельности учреждения образования.

Сервис «Электронный дневник/электронный журнал» позволяет организовать в школе индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ в электронном виде. Результаты учебных достижений, вносимые учителем в электронный журнал, отображаются в электронном дневнике учащегося. Внедрение такого сервиса в образовательный процесс увеличивает открытость образовательного процесса для родителей и учащихся, организует эффективное взаимодействие родителей, педагогов, учащихся, позволяет сформировать индивидуальную образовательную траекторию через авторизованный доступ посредством персонализированного пространства и контента.

Интерес представляет разрабатываемая система дистанционного обучения Moodle в средней школе № 47 г. Минска. Это актуальное программное обеспечение, которое позволяет учителю и ученику продуктивно взаимодействовать онлайн. Это инновационная модель получения образования в режиме online из любого удобного для обучающегося места, где есть Интернет. Для работы нужна гарнитура, веб-камера, принтер и сканер. Образовательная среда может использоваться на любом компьютере или современном мобильном устройстве с доступом во Всемирную сеть.

Так же стоит обратить внимание на «Якласс» – платформа электронного образования для школ, а также обучающая онлайн-площадка для школьников и их родителей. Важное место в образовательном процессе в деятельности учителя занимает грамотный выбор дистанционных ресурсов. И на сегодняшний день одним из перспективных направлений в данной деятельности является «Якласс». «Якласс» – эффективный вспомогательный инструмент для школьного образования.

Образовательная платформа ЭФФОР в свою очередь предназначена для организации удаленного обучения в школах, поддержки образовательного процесса с использованием элементов цифровой трансформации. На платформе размещены цифровые учебные задания со встроенным сервисом анализа знаний учащихся.

В работе учителей активно используются облачные технологии LearningApps. Данные технологии предназначены для поддержания процесса образования с помощью интерактивных упражнений. Учащиеся проверяют и закрепляют свои знания в игровой форме.

Видится довольно интересной программа онлайн-тестирования Quizzizz. При помощи этого инструмента можно поддержать процесс обучения,

провести игры и викторины, организовать соревнования, провести тест, провести домашнюю работу, отследить результаты каждого учащегося, предоставлять автоматическую обратную связь каждому ученику.

Широкое применение получил такой инструмент ЭОР, как методический блог средней школы № 47, а также блоги учителей-предметников. В них можно найти информацию о конкурсах, их результатах, новости своей предметной области, учебные материалы и ссылки на интересные интернет-сайты.

В конечном итоге урок с использованием образовательных ресурсов и технологий является одним из самых важных результатов инновационной работы в школе. Практически на любом школьном предмете можно применять компьютерные технологии. Использование образовательных ресурсов и технологий на уроках, позволяет осуществить задуманное, сделать урок более результативным, а также влияет на рост профессиональной компетентности учителя.



Список использованных источников:

1. Понятие и классификация электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа // https://otherreferats.allbest.ru/programming/00469447_0.html. – Дата доступа: 29.10.2020.

NEW GENERATION EDUCATIONAL RESOURCES AND TECHNOLOGIES: SEARCH, CREATION AND USE IN THE PROCESS OF TEACHER TRAINING

*Dubaleko A.
Secondary School No. 47 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
dubaleko@yandex.by*

The article presents a description of electronic educational resources (EER) to control the educational and cognitive activity of a student and perform the functions of a teacher. EER is able to increase student cognitive interest and the motivation for achieving high results. EER helps to select an individual learning path, active forms of learning and options of distance learning. The information culture of all participants of the educational process is formed, and conditions are created for the professional self-realization of teachers.

Keywords: electronic educational resources, educational technologies.

СОЦИАЛЬНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

*Дубоенко Т. М.
Средняя школа № 47 г. Минска
Минск, Республика Беларусь
duboenkonewlife9@mail.ru*

В статье представлены направления работы с учащимися, а также исследования социальных и профессиональных компетенций учащихся выпускных классов, проведённые в 2019/2020 учебном году. Основа изучения – построение учебного процесса с ориентацией на конечные результаты выпускника.

Ключевые слова: социальная компетентность, профессиональная компетентность, условия самореализации.

Одной из важных задач в современном белорусском образовании является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. Необходимость решения такой задачи определяется миссией, возложенной на образовательные учреждения официальными органами и ожиданиями общества, определяющими потребности граждан в развитии социальных и профессиональных компетенций в процессе получения образования.

По мнению учёной-психолога Зимней И. А., компетенция – готовность субъекта эффективно организовать внутренние (знания, умения, навыки, ценности) компетентности (способы деятельности), психологические особенности, внешние ресурсы для постановки и достижения цели. А компетентность – качество, приобретенное через проживание ситуаций, рефлекссию опыта [1,12]. Доктор педагогических наук, академик А. В. Хуторской предлагает понимать под термином компетентность интегрированную характеристику личности, основанную на его знаниях, опыте, навыках и мотивации, демонстрируемую в деятельности и поведении ученика [5, с. 54].

Социальная компетентность представляет собой совокупность конкретных качеств личности, способностей, социальных знаний и умений, готовность к самоопределению, обеспечивающему интеграцию человека в обществе посредством продуктивного выполнения им различных социальных ролей. Социальные компетенции отражают меру субъектной самореализации личности и включают в себя опыт межличностного взаимодействия, владение

продуктивными технологиями организации деятельности: средство общения, способ самореализации, цель саморазвития, условие профессионального роста (успеха), условие социальной успешности, результат и механизм социального совершенствования [4, с. 81].

Профессиональные компетенции – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями профессии, организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности. Особое значение придаётся в современном профессиональном образовании ключевым компетенциям – социальной, коммуникативной, социально-информационной, когнитивной [1, с. 26].

В результате занятий по профессиональной ориентации у старшеклассников происходит формирование профессиональной компетентности: морально-нравственного, познавательно-творческого и коммуникативного компонентов. В рамках морально-нравственного компонента формируется моральное убеждение, осознаются моральные принципы, нормы, определяется нравственная цель, выстраиваются нравственные отношения. Признаками познавательно-творческого компонента можно считать сочетание нестандартных, оптимальных и рациональных приемов и средств, активный поиск новых способов решения возникающих творческих задач. Коммуникативный компонент формируется благодаря развитию умений взаимодействия с людьми, диагностированию личностных свойств и качеств. Таким образом, комплексная работа, направленная на развитие аналитических, прогностических, проективных, а также рефлексивных умений и развитие организаторских и коммуникативных навыков, осуществляемая на занятиях по профессиональной ориентации школьников, способствует формированию профессиональной компетентности выпускников [3, с. 3].

Для самореализации личности на высоком уровне необходимо объединить усилия всех участников образовательного процесса: администрации, педагогов, педагога-социального, педагога-психолога, выпускников, родителей. Педагогам применять инновационные подходы к построению и проведению уроков, стимулировать выпускников принимать участие в олимпиадах, при подготовке различных мероприятий, мотивировать так, чтобы учащийся мог сам предложить взять на себя ответственность по организации. Специалистам социально-психологической и педагогической службы с учетом требований типовых учебных программ, методических рекомендаций, инструктивно-методических писем направить работу на создание и поддержание здорового психологического климата в семьях, в классах. Научить строить конструктивные диалоги в системе учитель – родитель – ребенок, а также в системе детско-родительских отношений. Составить план на развитие таких активных форм работы, как ролевые игры, элементы тренинга, направленные на самопознание личности, упражнения, визуализи-

зации, своего рода «мозговой штурм», где учащиеся создают коллажи своего будущего. Все это поможет научиться планировать свой профессиональный путь, сравнивать, оценивать, защищать свою позицию – так происходят внутренние изменения и саморазвитие. Участие в ролевой игре предоставит возможность выпускникам лично решить возникшие или созданные проблемы. Все это способствует самореализации личности.

С целью изучения психологических особенностей, лежащих в основе формирования социально-личностных компетенций выпускников, необходимы диагностические исследования, тестирования, анкетирования, помогающие изучить коммуникативные способности, уровень доверия к себе и к другим людям, мотивацию, стрессоустойчивость, общую самооценку, определить профессиональную направленность [2, 104].

Важнейшим условием профессиональной самореализации личности являются не столько способности, сколько мотивация человека и его жизненные цели. Для каждой профессии существует свой минимальный уровень способностей, позволяющий выполнять профессиональные действия. Более высокий уровень профессионализма определяется мотивацией и системой ценностей человека. Нередко человек, наделенный множеством замечательных качеств, не может полностью реализовать свой потенциал, потому что тому мешает либо отсутствие мотивов, побуждающих к действиям, либо наличие только внешних мотивов. В результате решения неординарных ситуаций отсутствие мотивации делает человека неуспешным и неконкурентоспособным не только в профессии, но и в целом в жизни. Наличие только внешней мотивации приводит человека к пониманию, что знания и умения, приобретаемые в определенной профессии, – это лишь средства для достижения других жизненных целей, а идеальным вариантом является наличие внешней и внутренней мотивации человека. Интерес к знаниям, стремление повысить профессиональный уровень, активная жизненная позиция – все это условия самореализации человека в профессии.

Сегодня набор знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть выпускник, оказывается недостаточным социуму. Профессиональным учебным заведениям, производству, семье нужны не всезнайки и болтуны, а выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Главной задачей учреждения образования должна быть подготовка выпускника такого уровня, чтобы попадая в проблемную ситуацию, он мог найти несколько способов её решения, выбрать рациональный способ, обосновав своё решение.

Из вышесказанного мы видим, что самореализация личности зависит от их социальной и профессиональной компетентности. Следовательно, в учреждениях образования необходимо творчески подходить к построению

и планированию образовательного процесса, создавать новые условия для самореализации выпускников. Разрабатывать и предлагать новые формы и методы работы с учащимися. Современному выпускнику школы необходимо не только овладевать теми или иными знаниями, умениями и навыками, но и уметь применить полученные знания в своей деятельности и в нестандартных ситуациях.



Список использованных источников:

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 42.
2. Белановская, О. В. Психологическая диагностика в школе: пособие / О. В. Белановская, Н. И. Олифинович. – Минск : БГПУ, 2015. – 246 с.
3. Курочкина, Л. В. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в сфере профессиональной ориентации школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7097>.
4. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – С. 158.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 164.

A GRADUATE'S SOCIAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE AS A CONDITION FOR A PERSONS SELF-REALIZATION

*Duboenko T.
Secondary school No. 47 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
duboenkonewlife9@mail.ru*

The article presents the areas of work with students. It describes the research of final year students' social and professional competencies conducted in the 2019/2020 academic year. The idea of the research is the organization of training process focused on a student's educational outcomes.

Keywords: social competence, professional competence, conditions for self-realization.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Егорова Ю. Н.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

yulya73@yandex.ru

В статье раскрывается проблема подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в процессе непрерывной педагогической практики; предлагаются средства диагностики данного вида компетентности.

Ключевые слова: личностные и метапредметные компетенции обучающихся, подготовка педагогов, педагогическая практика, диагностика компетентности.

В психолого-педагогической подготовке будущих педагогов наряду с теоретической подготовкой ключевую роль играет непрерывная педагогическая практика. В процессе различных видов педагогических практик особое внимание целесообразно уделять подготовке будущих педагогов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций.

Под *личностной компетентностью* будем понимать способность личности эффективно применять знания, умения и навыки, которые позволяют субъекту сохранять психическое и физическое здоровье, саморазвиваться, ставить цели и строить жизненные планы, занимать активную жизненную позицию, сохранять национальную идентичность в поликультурном социуме. *Метапредметная компетентность* – это способность личности использовать межпредметные понятия и универсальные учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные) в учебной, познавательной, социальной практике [1].

Формирование данных компетенций обучающихся обеспечивается педагогом при реализации воспитательной функции в образовательном процессе (в частности, онтологического, психологического и профилактического аспектов воспитания).

Результатом реализации *онтологического аспекта* воспитания является формирование культурной идентичности, духовности, нравственности, гражданственности обучающихся и их соответствующих компетенций: сформированность личностной и гражданской позиции; сформированность мировоззрения; сформированность ценностно-смысловых установок, отражающих

индивидуально-личностные позиции; осознание своей идентичности; успешная адаптация и готовность к продолжению образования и др.

Психологический аспект воспитания предполагает наращивание субъектности обучающегося, формирование таких личностных и метапредметных компетенций обучающихся, как готовность и способность к саморазвитию; сформированность мотивации к познанию; способность к рефлексии; умение критически мыслить; креативность мышления; сформированность эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости; умение осуществлять эффективную коммуникацию и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; способность работать в команде; умение разрешать конфликты и др.

Профилактический аспект воспитания направлен на формирование следующих личностных и метапредметных компетенций обучающихся: владение умениями самоорганизации деятельности; владение универсальными умениями использования средств информационных и коммуникационных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации; способность противостоять социальным рискам, информационным угрозам и др.

В качестве контрольно-измерительных средств диагностики данного вида компетентности будущих педагогов предлагаем использовать *листы оценки и самооценки*, разработанные для всех видов педагогической практики:

- 1 курс – Ознакомительная (волонтерская) практика;
- 2 курс – Учебная практика;
- 3 курс – Педагогическая практика; летняя (педагогическая) практика;
- 4 курс – Преддипломная практика.

Листы оценки и самооценки учитывают его специфику, цель и задачи каждого вида педагогической практики. Так, на первом курсе студенты проходят ознакомительную практику, выступая в роли активного наблюдателя за деятельностью педагога. После практики студентам предлагается заполнить лист самооценки и отметить («да» – «нет»), удалось ли им обнаружить или заметить в действиях педагога конкретные показатели, свидетельствующие о том, что педагог целенаправленно формирует у обучающихся личностные и метапредметные компетенции.

На втором курсе во время учебной практики студенты выступают в роли помощника педагога в организации образовательного процесса. После практики, заполняя лист самооценки, они могут отследить и отрефлексировать, что и как они сами делали в процессе учебной практики, какими способами достигали результатов в формировании личностной и метапредметной компетентности обучающихся и, таким образом, определить уровень развития собственной компетентности (по шкале от 1 до 5).

В процессе педагогической практики на третьем курсе студенты выступают в роли организатора образовательного процесса, а во время летней

(педагогической практики) пробуют себя в роли воспитателя. Соответственно, по итогам практик они могут проследить динамику изменения собственной позиции, занимаемой ими как субъектами воспитательной деятельности.

На четвертом курсе во время преддипломной практики будущие педагоги осуществляют исследовательскую, экспертную деятельность. В связи с этим акцент в самооценке будет сделан на навыках осуществления педагогической деятельности на исследовательской основе и готовности в этом контексте к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций.

Ниже представлен пример листа самооценки, который студенты заполняют после прохождения ознакомительной практики.

Лист самооценки		
_____ (Ф. И. О. студента)		
<i>Уважаемый студент!</i>		
Предлагаем Вам провести самооценку уровня своей педагогической наблюдательности как профессионального умения. Для этого необходимо проанализировать, что и как делал педагог, за которым вы наблюдали в процессе ознакомительной практики, каких результатов он достиг в формировании личностной и метапредметной компетентности обучающихся.		
В первую колонку оценочной таблицы включены показатели, которые вам необходимо будет оценивать. Вторая колонка предназначена для самооценивания по шкале «да» - «нет». Если вы заметили в действиях учителя проявление соответствующего показателя, то выбирайте ответ «да». Если вы не обнаружили такой характеристики, выбирайте ответ «нет».		
Обращаем ваше внимание! Когда вы выбираете ответ «да» или «нет» для каждого утверждения, вы оцениваете СЕБЯ как НАБЛЮДАТЕЛЯ за действиями педагога.		
В процессе педагогического наблюдения я ЗАФИКСИРОВАЛ / ОБНАРУЖИЛ признаки, по которым можно сделать вывод о том, что учитель:		
Показатель	Самооценка	
<i>Онтологический аспект воспитания</i>		
использует в процессе обучения воспитательный потенциал учебного предмета	Да	Нет
формирует у обучающихся активную жизненную позицию, самостоятельность и ответственность	Да	Нет
знает интересы, образовательные потребности и способности ребенка и помогает реализовать их на уроках и во внеклассной работе	Да	Нет
организует конструктивное сотрудничество с родителями	Да	Нет
<i>Психологический аспект воспитания</i>		
использует методы и приемы, способствующие развитию и саморазвитию обучающихся	Да	Нет
помогает обучающимся научиться планировать свою учебную деятельность (формировать индивидуальную образовательную траекторию)	Да	Нет
выстраивает конструктивное взаимодействие с обучающимися, использует технологии бесконфликтного общения	Да	Нет
<i>Профилактический аспект воспитания</i>		
осуществляет профилактику девиантного поведения, предупреждает социальные риски в процессе воспитания	Да	Нет
обучает учащихся различным способам противостояния негативным информационным воздействиям, медиарискам	Да	Нет
своевременно привлекает родителей, специалистов, партнеров, коллег для оказания помощи обучающимся в преодолении социальных и личностных трудностей	Да	Нет

Начиная со второго курса (с учебной практики), к самооценке добавляется оценка педагогом уровня развития компетентности будущего педагога по формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций. После того, как практикант заполнит лист самооценки, этот лист передается для заполнения педагогу (куратору, методисту). Колонка «комментарии» предназначена для формулирования дополнительных вопросов и замечаний (прежде всего, в ситуации, фиксирующей расхождение уровня самооценки и оценки педагогом).

Ниже представлен пример листа самооценки, который заполняется студентом после прохождения учебной практики на втором курсе.

Лист самооценки			
_____ (Ф.И.О. студента)			
Уважаемый студент!			
Предлагаем Вам провести самооценку уровня овладения Вами отдельными педагогическими умениями. Для этого необходимо проанализировать, что и как вы делали как помощник педагога в процессе учебной практики, какими способами вы достигали результатов в формировании личностной и метапредметной компетентности обучающихся.			
В первую колонку оценочной таблицы включены показатели, по которым оценивается ваша компетентность. Вторая колонка таблицы предназначена для самооценивания по шкале:			
5 - очень высокая степень выраженности указанного показателя. Ответ - «да».			
4 - высокая степень выраженности показателя. Ответ - «скорее да, чем нет».			
3 - средняя степень выраженности показателя. Ответ - «среднее значение».			
2 - слабая степень выраженности показателя. Ответ - «скорее нет, чем да».			
1 - показатель не представлен в деятельности. Ответ - «нет».			
Первым оценочный лист заполняете вы, после этого лист передаётся для заполнения педагогу.			
В процессе учебной практики в роли помощника педагога я ПОПРОБОВАЛ / ПОМОГАЛ учителю:			
Показатель	Самооценка	Оценка педагога	Комментарии
<i>Онтологический аспект воспитания</i>			
обеспечивать воспитывающий характер обучения	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
выбирать способы формирования у обучающихся активной жизненной позиции, самостоятельности и ответственности	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
организовать сотрудничество с родителями, социальными партнерами в рамках социально-образовательных проектов	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
<i>Психологический аспект воспитания</i>			
формировать умения обучающихся работать самостоятельно	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
организовывать групповые и коллективные формы работы обучающихся	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	

создавать благоприятную психологическую среду в процессе обучения и воспитания	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
разрабатывать варианты разрешения конфликтных ситуаций, налаживать конструктивное взаимодействие	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
<i>Профилактический аспект воспитания</i>			
создавать здоровьесберегающие условия образовательного процесса	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
формировать у обучающихся навыки безопасного поведения в информационном пространстве	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
обучать детей безопасному поведению в образовательном учреждении, предупреждать правонарушения, осуществлять профилактику девиантного поведения	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	
организовать сотрудничество родителей, специалистов для оказания помощи обучающимся в преодолении социальных и личностных трудностей	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	

Таким образом, заполняя листы самооценки от курса к курсу после прохождения каждого вида педагогической практики, будущие педагоги оценивают приращение уровня собственной компетентности по формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций. Они могут отследить динамику данного качества, поскольку каждый раз, проводя самооценку, им предлагается сфокусироваться на определённом аспекте (в зависимости от цели и задач практики):

я ЗАФИКСИРОВАЛ / ОБНАРУЖИЛ, что учитель ... (ознакомительная практика, 1 курс)

я ПОПРОБОВАЛ / ПОМОГАЛ учителю... (учебная практика, 2 курс)

я НАУЧИЛСЯ...(педагогическая практика, 3 курс)

я СМОГ...(летняя (педагогическая) практика, 3 курс)

я УМЕЮ ...(преддипломная практика, 4 курс).



Список использованных источников:

1. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации: метод. рек. / А. В. Торхова [и др.] ; под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. А. И. Жука. – Минск: БГПУ, 2018. – С. 6.

PREPARATION OF TEACHERS FOR THE FORMATION OF PERSONAL AND METASUBJECT STUDENTS' COMPETENCIES IN THE PROCESS OF STUDENT TEACHING PRACTICE

Egorova Y.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

yulya73@yandex.ru

The article reveals the problem of training future teachers to form students' personal and metasubject competencies in the process of continuous pedagogical practice; it offers diagnostic tools for this type of competence.

Keywords: personal and metasubject students' competences, teacher training, student teaching practice, competence diagnostics.

ТВОРЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ – УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Жукова Т. В.

Средняя школа № 3 г. Смолевичи

Смолевичи, Республика Беларусь

sh_3@tut.by

В статье представлены результаты изучения школьной образовательной среды по методике В. А. Ясвина по количественным и качественным показателям с точки зрения трех экспертных групп. Полученные результаты планируется использовать для осуществления мониторинга развития образовательной среды как доказательства эффективности инновационной деятельности по непрерывной педагогической подготовке.

Ключевые слова: творческая и карьерная образовательная среда, активность, личностная свобода.

Одним из ключевых ресурсов формирования и самореализации личности является образовательная среда [1]. Это некое социокультурное пространство, в котором происходит развитие личности за счет взаимодействия всех субъектов образовательного процесса между собой и с внешним миром. Согласно Ж. Ж. Руссо, эффективность образовательной среды определяется балансом и уравниванием потребностей и возможностей каждого ученика. На наш взгляд, среда, в которой созданы условия для выбора и корректировки своего индивидуального пути и самореализации личности, должна быть развивающей.

Важным условием создания развивающей образовательной среды в нашей школе считаем формирование профильных классов и работу по реализации экспериментального и инновационного проектов с целью непрерывной педагогической подготовки учащихся на второй и третьей ступени общего среднего образования.

Результаты исследования и оценки образовательной среды школы легли в основу подготовки учащихся педагогической группы к научному Stang Up в рамках Декады студенческой науки в БГПУ в 2019 году и опубликованы в выпуске № 17 сборника научных статей учащейся молодежи «Первый шаг в науку».

В качестве диагностического инструментария использовалась методика векторного моделирования образовательной среды В. А. Ясвина, которая позволяет охарактеризовать образовательную среду с качественной, типо-

логической точки зрения, определив ее модальность («догматическая среда», «карьерная среда», «безмятежная среда», «творческая среда» [1]), и количественной (широта, интенсивность, осознаваемость, обобщенность, эмоциональность, доминантность, когерентность, активность, мобильность, структурированность, безопасность, устойчивость), показывая высокую или низкую степень выраженности того или иного показателя.

В исследовании приняли участие три экспертные группы членов школьного сообщества: руководство, опытные педагоги, молодые специалисты и учащиеся педагогических групп (всего 87 человек). На первом этапе мы ограничились сравнением мнений трех экспертных групп школьной команды, предполагая наличие реальных различий восприятия школьной среды.

Критериальным показателем для определения модальности выступило наличие или отсутствие в образовательной среде условий и возможностей для развития активности и личностной свободы учащегося. Полученные в результате проведенного исследования данные позволяют сделать вывод о схожести оценок образовательной среды школы со стороны всех опрошенных субъектов образовательного процесса. Образовательная среда нашей школы является одновременно творческой (48,5 %) и карьерной (34,7 %), характеризуется свободой и активностью учащихся, которые не только приспосабливаются к предложенным условиям, но и сами принимают активное участие в организации различных развивающих возможностей.

Наибольшая степень выраженности среди количественных показателей оценки школьной среды у молодых специалистов и учащихся отмечается по показателю обобщённости (характеризуется наличием четкой концепции деятельности учреждения, которая постоянно обсуждается со всеми субъектами образовательного процесса), а для опытных педагогов наиболее значимым является показатель высокой устойчивости (стабильность образовательных методик, ядра педагогического состава), осознаваемость (мотивированность всех субъектов образовательного процесса на достижение общей цели). Соотношение этих данных обеспечивает высокий показатель эмоциональности, активности и когерентности руководства, которое большое значение придаёт взаимоотношению школы с внешним окружением, социализации учащихся, не позволяет коллективу замыкаться на внутренних проблемах.

Полученные результаты доказывают включённость всех субъектов образовательного процесса, в том числе и учащихся профильных и допрофильных педагогических групп, в соуправление данным процессом и используются для создания развивающейся образовательной среды.

Быть активным участником в создании творческой образовательной школьной среды позволяет допрофильная и профильная педагогическая

подготовка. Ее особенность заключается в построении процесса обучения, при котором методы обучения одновременно являются и содержанием учебного материала, и способом деятельности, то есть учения, а также способом организации этой деятельности, то есть преподавания, с помощью которых усваивается это содержание. Осваивание программы допрофильных и профильных педагогических факультативных занятий является неотъемлемым условием формирования ключевых и профессиональных компетенций учащихся, а также позволяет им соуправлять процессом организации образовательного пространства наряду с педагогическим коллективом и руководством школы.

Созданию творческой развивающей школьной образовательной среды способствует работа в нескольких направлениях, ключевым из которых, на наш взгляд, выступает проектная деятельность. Важным является реализация проектов не только на месте, но и в рамках кластерного взаимодействия с целью непрерывного педагогического образования. Для реализации того или иного минипроекта формируются подвижные образования, которые могут функционировать в течение как длительного, так и короткого периода времени, в зависимости от поставленных задач, а также возможностей. Данная модель взаимодействия видоизменяется по инициативе самих участников на основе общности их взглядов на поставленную задачу и пути ее решения. Отличительной особенностью образовательной среды нашей школы является насыщенность и зарождение новых традиций: организация профориентационных факультативных занятий и педагогических старткоманд; общешкольный стартап «Главней всего погода в школе...», тематические мини-проекты; открытые уроки с учителями-дублерами; уроки по популяризации педагогической профессии; общешкольное мероприятие «Фестиваль профессий»; сотрудничество с другими учреждениями; соорганизация с учащимися второй и третьей ступени общего среднего образования в реализации методических мероприятий по трансляции педагогического опыта (мастер-классы, форумы молодежных инициатив, педагогический марафон, выставки методических материалов, дискуссионные площадки в рамках научно-практических конференций, семинары-практикумы и т. д.). Каждое мероприятие в школе завершается коллективной рефлексией, которая способствует формированию критического мышления и подчеркивает значимость каждого участника образовательного процесса.

Таким образом, на начальном этапе организации непрерывного педагогического образования в рамках кластерного взаимодействия модальность образовательной школьной среды определена как творческая и одновременно карьерная. Школьная среда характеризуется включённостью всех субъектов в соуправление образовательным процессом и активным

взаимодействием с внешним окружением, мотивацией всех опрошенных респондентов на достижение общей цели.

Полученные первичные данные планируется использовать для осуществления мониторинга развития образовательной школьной среды на этапе завершения инновационной деятельности по внедрению модели допрофильной педагогической подготовки учащихся на второй ступени общего среднего образования.



Список использованных источников:

1. Ясвин, В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В. А. Ясвин, М. А. Ушакова. – М. : Сентябрь, 2000. – 128 с.

CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL AS A CONDITION OF PERSONAL SELF-REALIZATION

*Zhukova T.
Secondary school No. 3 of Smolevichi
Smolevichi, Republic of Belarus
sh_3@tut.by*

The article presents the results of studying the school educational environment by the method of V. A. Yasvin on quantitative and qualitative indicators from the point of view of three expert groups. The results obtained are planned to be used to monitor the development of the educational environment as evidence of the effectiveness of innovative activities in continuous pedagogical training.

Keywords: creative and career educational environment, activity, personal freedom.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ОУР В СИСТЕМУ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРОДВИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Зубрилина И. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

iness_yes@tut.by

В статье представлены приоритеты и принципы образования для устойчивого развития (ОУР) как стратегический ресурс достижения устойчивого развития и механизм продвижения ценностей и Целей устойчивого развития, описаны этапы системного внедрения ОУР в систему непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование для устойчивого развития, Цели устойчивого развития, система непрерывного педагогического образования.

Образование для устойчивого развития рассматривается ЮНЕСКО как ключевой фактор перемен в направлении общества к устойчивому будущему и глобальный цивилизационный образовательный проект, имеющий абсолютный приоритет в построении инновационной модели образования XXI века. В исследованиях Н. Ф. Винокуровой, Н. С. Касимова, И. А. Немцова, А. Д. Урсула, В. А. Садовниченко обосновывается опережающая функция образования в интересах устойчивого развития и отмечается, что именно оно является самым эффективным средством, которым располагает общество, чтобы противостоять глобальным вызовам. ОУР является стратегическим ресурсом достижения устойчивого развития и механизмом продвижения ценностей и Целей устойчивого развития, поскольку «формирует новую культуру общества, играет ведущую роль в формировании предпосылок устойчивого развития, ослаблению противоречий, подготовки молодежи к условиям жизни в быстро меняющемся мире» [1].

Устойчивое развитие не может быть достигнуто за счет технологических решений, политического регулирования или финансовых инструментов в одиночку. Нужно изменить стиль нашего мышления и наши действия, что требует качественного образования и трансформации обучения в соответствии с принципами ОУР на всех уровнях и во всех социальных контекстах.

ОУР сконцентрировано на изменениях в методах преподавания, на грамотности и навыках, стандартах, которые поддерживают междисципли-

линейное и системное мышление. Различные подходы к ОУР направлены на то, чтобы учащиеся могли понять сложности и синергизм проблем, угрожающих устойчивости планеты, а также оценить свои собственные ценности и ценности общества, в котором они живут в контексте устойчивого развития.

Перестройка системы образования должна способствовать развитию у населения навыков критического и творческого мышления и развитию определенных навыков:

- 1) предвидение – умение представить последствия своих действий;
- 2) критическое мышление – умение критически рассматривать любые вопросы, в том числе экономические, экологические, социальные и культурные структуры в контексте устойчивого развития;
- 3) системное мышление – умение признавать сложность и находить связи и синергии при поиске путей решения проблем;
- 4) установление партнерских отношений – развитие диалога и переговоров, возможность эффективно работать вместе;
- 5) участие в принятии решений – расширение прав и возможностей людей, понимание этих прав и возможностей.

Данные умения представлены и систематизированы в разработанной Европейской экономической комиссией ООН «Стратегии ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития» [2], принятие которой подчеркивает глобальное значение ОУР в политической повестке дня. Суть стратегии состоит в том, чтобы перейти от простой передачи знаний и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем и социальных структур.

В данном документе перечислено 18 тем, коррелирующих с содержанием 17 Целей устойчивого развития, например, гражданственность, мир, справедливость, здравоохранение, культурное многообразие, корпоративная ответственность, охрана окружающей среды, безопасность и др. Рассмотрение столь разнообразного спектра тем в рамках ОУР требует применения целостного подхода и использования интерактивных и вовлекающих методов преподавания и обучения, которые мотивируют учащихся изменить свое поведение и принять меры для устойчивого развития.

Концептуально определяя пути имплементации ОУР в систему непрерывного педагогического образования, необходимо руководствоваться задачами педагогизации всех сфер жизнедеятельности человека. *Важной составляющей успеха в развитии* таких профессиональных качеств как предприимчивость, умение критически и системно мыслить, брать на себя

ответственность перед нынешним и будущими поколениями выступает конкретизация направленности практик ОУР на разных уровнях образования (таблица 1).

Таблица 1 – Содержание ОУР на разных уровнях образования

№	Содержание ОУР:	Уровень образования:
1	формирование привычек экодружественного поведения	дошкольное образование
2	становление человека, принимающего ценности устойчивого развития, разделяющего принцип «всеобщей ответственности»	общее среднее и дополнительное образование детей и молодежи
3	подготовка кадров, соответствующих потребностям «зеленой экономики»	профессиональное образование
4	становление новых профессиональных компетенций специалистов, содействующих инновационному и безопасному развитию экономики, общества и государства	университетское образование
5	обеспечение всем на протяжении всей жизни доступа ко всем видам образования (long-life learning)	дополнительное образование взрослых
6	содействие решению конкретных задач, возникающих в деятельности людей и организаций	неформальное образование

Для включения ОУР в содержание образовательного процесса на всех уровнях образования сегодня уже многое делается в ходе реализации экспериментальных и инновационных проектов, поддерживаемых Министерством образования Республики Беларусь. В каждом регионе страны на базе учреждений общего среднего образования созданы ресурсные центры ОУР, где регулярно проводятся тематические семинары в рамках образовательных программ повышения квалификации, активно включаются в деятельность по популяризации ЦУР в студенческом сообществе Молодежные послы ЦУР.

Комплексное внедрение ОУР в систему непрерывного педагогического образования может быть реализовано через:

- введение специализированных спецкурсов и факультативов в университетах и колледжах Беларуси, где осуществляется подготовка педагогов;
- расширение междисциплинарности и практикоориентированности за счет включения проблематики устойчивого развития и ОУР в рекомендуемую тематику курсовых и дипломных работ студентов;
- активное использование исследовательско-проектного подхода в подготовке будущих педагогов через создание специализированных СНИЛ и реализацию студентами и преподавателями совместных образовательных проектов;

- расширение форматов неформального образования и межсекторного сотрудничества;
- развитие профессионально-ориентированного волонтерского движения студентов и преподавателей.

Кроме того, необходимо обратить внимание на воспитательный аспект образования, имеющий колоссальное значение в достижении ЦУР. Ни одна глобальная Цель устойчивого развития не будет достигнута, если мы не будем вырабатывать у молодых людей умение противостоять глобальным вызовам, стирающим различия между народами, ликвидирующим их историческое прошлое.

С целью популяризации ЦУР среди студентов УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (БГПУ) сотрудниками Координационного центра «Образование для устойчивого развития» БГПУ на основе материалов ЮНЕСКО была разработана серия постеров «Цели устойчивого развития. Достигнем вместе» и методические рекомендации к ним, позволяющие организовать обсуждение Повестки-2030 [3] с учащимися и студентами в интерактивном формате (тематические беседы, мировые кафе и групповые дискуссии и др.). Данные методические материалы неоднократно использовались для проведения занятий «Школы волонтера ЦУР» и тематических встреч членов «Межуниверситетского клуба друзей ЦУР», созданных на базе БГПУ.

Результатом системного погружения обучающихся в проблематику устойчивого развития при помощи подобного методического инструментария, разработки междисциплинарных, практико-ориентированных курсов, активного включения принципов ОУР в содержание и организацию профессиональной подготовки будущих педагогов является не только углубление в понимание ценностей и Целей устойчивого развития, их значения и роли в собственной жизни и жизни университетского сообщества, но и разработка проектных инициатив по достижению ЦУР, что является реальным механизмом их продвижения в современном обществе.



Список использованных источников

1. Винокурова, Н. Ф. Подготовка учителя для образования в интересах устойчивого развития: методология, опыт реализации в регионе / Н. Ф. Винокурова, И. Ю. Кривдина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25330>. – Дата доступа: 11.11.2020.
2. Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития [Электронный ресурс] // Организация объединенных наций. – Режим доступа: <https://www.unecce.org/fileadmin/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.r.pdf>. – Дата доступа: 21.11.2020.

3. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://sdgs.by/kcfinder/upload/files/Agenda_2030.pdf. – Дата доступа: 25.10.2020.

IMPLEMENTATION OF ESD IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS TEACHER EDUCATION AS A MECHANISM FOR PROMOTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

*Zubrylina I.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
iness_yes@tut.by*

The article presents the priorities and principles of education for sustainable development as a strategic resource for achieving sustainable development and a mechanism for promoting the values and Goals of sustainable development, describes the stages of systematic implementation of ESD in the system of continuous teacher education.

Keywords: sustainable development, education for sustainable development, Sustainable Development Goals, continuing teacher education system.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПМНО»

Калдыкозова С. Е.

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет
Шымкент, Республика Казахстан
sandugash.73@mail.ru;*

Таутаева Г.

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет
Шымкент, Республика Казахстан
sandugash.73@mail.ru;*

Искакова С. А.

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет
Шымкент, Республика Казахстан
sandugash.73@mail.ru*

Орфографическая грамотность является составной частью общей языковой культуры, а также важной стороной профессиональной речевой культуры. В данной статье описаны проблемы формирования и закрепления навыков грамотного письма студентов неязыковых факультетов, а также рассматриваются методики, направленные на повышение уровня орфографической компетентности студентов. Авторы статьи считают, что орфографический навык формируется первоначально как система осознанных действий в результате специальных упражнений. В статье предлагаются методы обучения орфографии в процессе развития профессиональной речи студентов как систематической планомерной работы, которая предполагает: одновременное формирование орфографических и речеведческих понятий, призванных обеспечить прочное формирование навыков грамотного письма; усвоение норм правописания на основе осознания того языкового содержания, которое составляет базовую сущность каждого орфографического правила; а также расширение терминологического запаса студентов.

Ключевые слова: орфографическая грамотность, орфографическая компетентность, язык специальности, виды орфографических упражнений, грамотное письмо.

В современных условиях расширения международных экономических связей существует потребность в подготовке высококвалифицированных специалистов с таким уровнем владения языками, который позволяет осуществлять непосредственное общение с зарубежными партнерами в профессиональной деятельности. Овладение языком профессии становится одним из условий успешного овладения специальностью. Один из самых популярных журналов Европы (Forbes) опубликовал следующую любопытную

статью. Сутью её является факт, доказывающий основные причины продвижения по карьерной лестнице. Была выявлена зависимость – чем грамотнее сотрудник, тем быстрее он делает карьеру. Многие опрошенные работодатели заявили, что отказываются брать на работу безграмотных людей. Педагоги, лингвисты, методисты всегда единодушно признавали, что грамотное письмо - это проявление и речевой, и общей культуры человека (К. Д. Ушинский, Ф. И. Буслаев, И. А. Бодуэн де Куртенэ, Л. В. Щерба, Л. С. Выготский, Н. С. Рождественский, Л. П. Федоренко, М. Р. Львов, М. М. Разумовская и др.). Орфографическая грамотность является, как известно, составной частью общей языковой культуры, а также важной стороной профессиональной речевой культуры.

В контексте обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей вузов актуальной задачей является овладение ими знаниями терминов специальности и получение навыков и умений использовать узкоспециализированную лексику для выполнения учебных профессионально-ориентированных заданий, направленных на дальнейшее общение. Практика и опыт преподавания русского языка в вузе показывают, что методики, направленные на профессионально-ориентированную деятельность студента, могут внести положительный вклад в изучение русского языка и способствовать повышению уровня его орфографической компетентности.

Проблемы формирования и закрепления навыков грамотного письма привлекают пристальное внимание специалистов. В настоящее время в методической литературе представлены разнообразные подходы к решению задач изучения и усвоения орфографических понятий и правил. Совершенствованию изучения правил посвящены работы Н. Н. Алгазиной, М. Т. Баранова, М. М. Разумовской. Значительный вклад в развитие идей упреждающего обучения внесли Н. И. Жинкин, Н. Н. Алгазина. Труды А. И. Власенкова, Л. Б. Селезневой, Н. Н. Алгазиной посвящены проблемам алгоритмизации обучения орфографии [1]. Разрабатывались и разрабатываются как общие (Л. П. Федоренко, М. Р. Львов и др.), так и частные вопросы обучения. Немаловажными в системе обучения письму являются исследования психологов Д. Н. Богоявленского, С. Ф. Жуйкова, Г. Г. Граник. Исследования психологов и педагогов показали, что оптимальным путем обучения орфографии является такой, при котором орфографический навык формируется первоначально как система осознанных действий. В результате специальных упражнений происходит их сокращение и автоматизация. Сознательное владение орфографией включает в себя умение выделять орфограммы, относить каждую к определенному правилу и, наконец, писать в соответствии с правилом. Лингвисты, психологи, методисты подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от развития у учащихся способности обнаруживать в словах места, которые нужно писать по правилу [5, 7].

Прочность навыков грамотного письма достигается при использовании в обучении системы упражнений и заданий, активизирующих мыслительные процессы, познавательную деятельность учащихся и формирующих лингвистическую, коммуникативную и профессиональную компетенцию учащихся. Система эффективных орфографических упражнений, надежно формирующих навыки правописания, – давняя и все еще не решенная методическая проблема [9].

Особое внимание при составлении орфографических тренировочных упражнений преподавателям следует уделять следующим орфограммам: безударные непроверяемые гласные в корне; согласные в корне; правописание суффиксов прилагательных и причастий; правописание падежных окончаний существительных; правописание окончаний прилагательных и причастий; правописание личных окончаний глаголов; правописание сложных слов; раздельные, слитные и полуслитные написания; употребление прописных букв и др.

Учитывая профессиональную направленность языковой дисциплины, мы предлагаем следующие виды орфографических упражнений:

а) закрепление базовых учебных и коррелирующих специальных профессиональных умений;

б) перенос умений в сферу профессиональной деятельности, т. е. на уровень свободного письма: обобщение данных разбора языкового материала (группирование орфограмм), аналитико-синтетическая обработка профессиональной информации, применение знаний в условиях свободного письма, составление плана темы, составление учебных профессиональных мини-словарей, рецензирование ответов, тестирование, диктант с проверкой по словарю, диктанты с профессиональной тематикой, текстовые межпредметные задания, орфографическая правка текстов и документов, составление текстов и документов по заданию.

С учётом основных принципов, положенных в основу усвоения правописания, сознательного и механического, мы предлагаем следующие орфографические упражнения на формирование орфографических навыков у студентов-строителей.

Задание 1. Вместо точек вставьте нужные орфограммы. Объясните правописание данных слов.

Школ...ное обучение, ос...знание себя, функц... б...льших п...лушарий, гол...вной моз..., анал...тическая и синт...тическая функц...и коры, взаим...отношение проце...ов в...збуждения и т...рможения, д...школьный возраст, чу...ствительность к цвету, суставно-мускул...ные ощ...щения, п...знавательная деят...льность, кул...тура вн...мания, эм...ционально-образный, абстрактно-л...гический, слабая функция инте...екта, д...словное

зап...минание, умение сам...контроля при зауч...вании, навыки сам...проверки, рац...ональная организация учебн... труда.

Задание 2. Определите тип орфограммы. Объясните правописание следующих орфограмм. Подберите проверочные слова.

Экспериментальная площа...ка, большой вкла..., профессиональный педаго....

Задание 3. Вставьте в приставках с или з. Объясните правописание следующих орфограмм.

Ра...работка педагогических систем, во...действия на личность, и...пользовать достижения, ра...граничить понятия, во...растная психология, бе...надзорность, бе...контрольность.

Задание 4. Вставьте вместо точек н или nn. Объясните их правописание

Нравстве...ые це...ости, жизне...ый опыта, приобрете...ый навык, образова...ый человек, дистанцио...ое обучение, программирова...ое обучение, умстве...ые действия, дифференцирова...ое обучение, традицио...ая классификация, комбинируема...ый урок письма...ый контроль, инновацио...ые школы.

Задание 5. Раскройте скобки. Объясните правописание сложных прилагательных и причастий.

(Внешне)речевой этап, (природо)сообразные технологии, (классно)урочное обучение, (предметно)ориентированные технологии, (модульно)рейтинговая технология, (оценочно)результативный этап), (объяснительно)иллюстративный метод, (учебно)наглядные пособия, (индивидуально)групповая форма, (обще)педагогический опыт,

Задание 6. Перепишите, раскрывая скобки и ставя существительные в нужном падеже единственного числа. Определите их склонение, падеж, обозначьте окончания. Объясните правописание данных существительных.

Развитие (личность) происходит под (воздействие) не любых влияний, а главным образом тех, которые выражают потребности человека, обращены к его (личность), опираются на его собственное отношение к (жизнь). Ребенок по своим особенностям способен к тому, чтобы начать какой-то новый цикл (обучение), недоступный для него до этого. Ребенок способен это обучение проходить по какой-то (программа), но вместе с тем саму (программа) он по (природа) своей, по своим интересам, по (уровень) своего (мышление) может усвоить в меру того, в меру чего она является его собственной (программа). (Гуманизация) учебно-воспитательного процесса следует понимать как отказ от авторитарной (педагогика) с ее давлением на личность, отрицающим возможность установления нормальных человеческих отношений между

педагогом и учеником, как переход к личностно-ориентированной (педагогика), придающей значение личной (свобода) и (деятельность) обучаемых.

Задание 7. Образуйте от данных глаголов имена существительные. Выделите в них «ошибкоопасные места». Объясните правописание безударных гласных в корне.

Воспитать, развивать, формировать, обновлять, достигать, управлять, укреплять.

Задание 8. Перепишите, согласовывая поставленные в скобках прилагательные с существительными, к которым они относятся. Выделите окончания. Объясните правописание окончаний прилагательных.

Мышление у детей начальной школы развивается от (эмоционально-образный) к (абстрактно-логический). Педагогика прошла длительный путь (развитие), пока не создала эффективные теории и методики (воспитание), (обучение), (образование).

Задание 9. От данных имен существительных образуйте имена прилагательные. Выделите суффиксы. Объясните правописание н и нн в образованных прилагательных.

Образование, воспитание, общество, информация, мотивация.

Задание 10. Замените выделенные слова сложными прилагательными и перепишите, ставя эти прилагательные перед существительными.

1. Учебное и воспитательное учреждение. 2. Эмоциональный и волевой компонент. 3. Социальный и психологический опыт. 4. Учебные и наглядные пособия.

Задание 11. Напишите прописью цифровые обозначения. Объясните правописание числительных.

Педагогика до начала 17 в. оставалась частью философии. Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале 17 в. 1623 г. английский философ и естествоиспытатель Ф. Бэкон издает трактат «О достоинстве и увеличении наук». В нем сделана попытка классификации науки, и в качестве отдельной науки была названа педагогика, под которой Ф. Бэкон понимал «руководство чтением». В 1804 г. в России открыли первый педагогический институт.

Задание 12. Поставьте глаголы в нужную форму. Объясните правописание окончаний глаголов.

Практическая трудовая деятельность (оказывать) благотворное влияние на физическое развитие человека. Труд (способствовать) нравственному воспитанию личности. Индивидуальные особенности ребенка (составлять) своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера и др. И все они (влиять) на развитие личности.

Таким образом, без хорошо сформированных орфографических навыков, когда выбор правильного написания происходит автоматически, на уровне бессознательно контроля, а сфера сознания полностью освобождается для осмысливания содержательной стороны письменного высказывания, невозможна успешная профессиональная речевая деятельность студентов.

Обучение орфографии в процессе развития профессиональной речи студентов – это систематическая планомерная работа, которая предполагает:

- одновременное формирование орфографических и речеведческих понятий, призванных обеспечить прочное формирование навыков грамотного письма;
- усвоение норм правописания на основе осознания того языкового содержания, которое составляет базовую сущность каждого орфографического правила;
- расширение терминологического запаса студентов;
- совершенствование всех видов профессиональной речевой деятельности (чтения, слушания, говорения и письма) в их единстве и взаимосвязи.



Список использованных источников:

1. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков / Н. Н. Алгазина – М. : Просвещение, 1987. – 158 с.
2. Граник Г. Г. Секреты орфографии / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.
3. Клобукова, Л. П. Словообразовательное гнездо и словообразовательная парадигма // Русский язык в школе. – 1983. – № 5. – С. 79–82.
4. Куропаткина Т. И. Смешиваемые написания. Корни, различающиеся на письме одной гласной / Т. И. Куропаткина // Русская словесность. – 2003. – № 8. – С. 61–64.
5. Львов, М. Р. Словарь справочник по методике русского языка / М. Р. Львов – М.: РОСТ: фирма «Скрин», 1997–253 с.
6. Матюгин, И. Ю. Как запомнить словарные слова / И. Ю. Матюгин, Е. И. Чакаберия – М. : Дрофа, 1997. – 386 с.
7. Разумовская, М. М. Методика обучения орфографии в школе / М. М. Разумовская – М.: Просвещение, 1992. – 192 с.
8. Скобликова, Е. С. Обобщающая работа по орфографии / Е. С. Скобликова – М. : Дрофа, 2005. – 175 с.
9. Шатова Е. Г. Структурирование и группировка учебного материала при обучении орфографии / Е. Г. Шатова // Русский язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 3–10.
10. Шатова, Е. Г. Применение алгоритмов в обучении орфографии / Е. Г. Шатова // Русская словесность. – 2004. – № 1. – С. 35–40.

FORMATION OF WRITING LITERACY SKILLS OF THE “PIMNO” SPECIALTY STUDENTS

Kaldykozova S.

*South Kazakhstan State Pedagogical University
Shymkent, Republic of Kazakhstan
sandugash.73@mail.ru;*

Tautaeva G.

*South Kazakhstan State Pedagogical University
Shymkent, Republic of Kazakhstan
sandugash.73@mail.ru;*

Iskakova S.

*South Kazakhstan State Pedagogical University
Shymkent, Republic of Kazakhstan
sandugash.73@mail.ru*

Spelling literacy is known to be an integral part of general language culture, as well as an important aspect of professional speech culture. This article describes the problems of the formation and consolidation of literate writing skills of students of non-linguistic faculties, and also discusses methods aimed at increasing the level of spelling competence of students. The authors of the article believe that the spelling skill is formed initially as a system of conscious actions as a result of special exercises. The article proposes methods of teaching spelling in the process of developing students' professional speech as a systematic work, which presupposes: simultaneous formation of spelling and speech concepts designed to ensure the solid formation of literate writing skills; mastering the rules of spelling based on the awareness of the linguistic content, which is the basic essence of each spelling rule; as well as expansion of the terminological set of students.

Keywords: spelling literacy, spelling competence, specialty language, types of spelling exercises, literate writing.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ И УСЛОВИЕ ДЛЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

*Каравай И. В.
Гимназия № 3 г. Минска
Минск, Республика Беларусь
irina_karavai@mail.ru*

Статья написана с позиций аксиологического подхода. Исследовательская деятельность учащихся представлена как педагогическая ценность и условие для самоактуализации в образовательном процессе. Обосновывается важность включения учащихся педагогических классов в исследовательскую деятельность. Представлен опыт приобщения будущих учителей к процессу исследования в ГУО «Гимназия № 3 г. Минска».

Ключевые слова: аксиологический подход, исследовательская деятельность, учащиеся педагогических классов, педагогические ценности, аксиосфера личности учителя, самоактуализация будущего учителя, педагогический опыт.

«Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, ведите каждого учителя на счастливую тропинку исследования».

В. А. Сухомлинский

Человек с раннего детства обладает естественным стремлением к познанию окружающего мира. Сохранение врожденной любознательности, развитие творческого отношения к миру является важной образовательной задачей.

В условиях учреждения образования именно исследовательская деятельность учащихся способна решать указанную выше образовательную задачу, поскольку основывается, возникает и существует с опорой на природное стремление ребенка к познанию действительности.

Исследовательская деятельность создает благоприятные условия для преобразования естественного стремления ребенка к познанию в социально ценностные умения и навыки, способы деятельности, качества личности и новые знания.

Следует отметить, что исследовательская деятельность учащихся является одним из условий достижения важнейшей профессиональной цели учителя, а именно: «создание оптимальных условий для самоактуализации ребенка».

Самоактуализация рассматривается нами в русле гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс) как стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию врожденного потенциала. Благодаря весомой движущей силе – самоактуализации, человек имеет возможность стать тем, кем он способен быть.

Исследовательская деятельность чрезвычайно многоаспектна и сложна, поскольку в процессе исследования происходит *творческое изучение объекта или явления с определенной целью, но изначально неизвестным результатом*. Именно в процессе исследования учащийся действует на высоком уровне сложности в «зоне ближайшего развития» (Л. С. Выготский) благодаря сотрудничеству со взрослым. Как известно, деятельность ребенка на высоком уровне сложности, максимальное напряжение сил, способствует выявлению врожденного потенциала, развитию и воплощению потенциала в новые способы деятельности и качества личности.

Способности, по верному наблюдению Б. П. Никитина, развиваются тем успешнее, чем чаще в деятельности человек достигает предела своих возможностей и постепенно поднимает данный предел все выше и выше. Именно интенсивная творческая деятельность позволяет в удивительно короткий срок превзойти себя, перейти на новый этап развития, то есть постепенно приближаться к уровню самоактуализирующейся личности.

Движение человека по пути самоактуализации, самосовершенствование и саморазвитие проходит множество этапов и совершается в различных видах деятельности.

Так, стремление достичь цели исследовательской деятельности побуждает учащегося к целеустремленности, настойчивости, развивает способность планировать, прогнозировать, осуществлять самоконтроль, перестройку своих действий в зависимости от возникшей ситуации, способность пересмотреть и, если необходимо, изменить свои представления об объектах, включенных в деятельность, и другие исследовательские умения.

Исследовательская деятельность является одной из форм творческой деятельности и, таким образом, создает условия для развития и реализации творческих способностей учащихся.

В процессе исследования происходит формирование определенных ценностей-качеств исследователя: целеустремленность, логическое мышление, любознательность, внимание к деталям, вдумчивость, готовность к трудовым усилиям, лаконизм, способность рассматривать явления и процессы с новых точек зрения и сближать отдельные области знаний, умение убедительно аргументировать и замечать нечеткость рассуждений, уверенность в своих силах, эрудированность, независимость в суждениях и др.

В процессе исследования учащиеся овладевают методами научного познания: наблюдение, анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, классификация, дедукция, индукция и др.

Таким образом, исследовательская деятельность создает условия для выявления и развития врожденного потенциала учащихся, существенно повышает качество образовательного процесса и, следовательно, является *педагогической ценностью*, которая включена нами в *аксиосферу личности учителя* как систему гуманистических общечеловеческих и педагогических ценностей.

Полагаем закономерным вывод о том, что включение учащихся педагогических классов в процесс исследования является важным условием сохранения и развития искры познавательного интереса у будущих учителей, развития творческих способностей, формирования ценностного отношения к исследовательской деятельности, обучения исследовательским умениям и навыкам, формирование ценностей-качеств педагога-исследователя и поступательного приближения будущих учителей к уровню самоактуализирующейся личности.

Приобщение учащихся педагогических классов ГУО «Гимназия № 3 г. Минска» к исследовательской деятельности мы начинаем с модуля «Мотивация исследовательской деятельности будущих учителей». Исследовательская деятельность как новое явление в учебной деятельности старшеклассников нуждается в прояснении ее сущности через основные понятия «творчество», «исследование», «педагог-исследователь», «познавательный интерес». Свои усилия педагогу следует направить на то, чтобы помочь учащимся осознать значимость исследовательской деятельности в профессиональной работе педагога и каждого человека, а именно: в развитии задатков и способностей, в реализации личных интересов, в овладении субъективно новыми способами деятельности и субъективно новым знанием.

Создание образа «человека-исследователя» и «педагога-исследователя» через изучение истории великих открытий, путешествий, через изучение взглядов и деятельности признанных педагогов прошлого позволит сформировать у будущих учителей представление о цели своего личностного и профессионального становления.

Исследовательские пробы модуля должны быть направлены на развитие интереса старшеклассников к процессу и результату исследовательской деятельности.

Задача модуля «Исследовательская деятельность будущих учителей в образовательном процессе гимназии» – организовать исследовательскую деятельность с учетом познавательных интересов старшеклассников с направлением развития от простого к сложному.

Первые опыты исследовательской деятельности будущих учителей следует проводить в рамках кратковременного (индивидуального или группового) исследования по учебным дисциплинам, которые учащиеся определяют сами в соответствии со своими предпочтениями.

Педагогу следует особое внимание уделить тому, чтобы кратковременные исследования с течением времени перерастали в долговременные исследования, более интересные, сложные, трудоемкие, предполагающие более весомый результат исследовательской деятельности старшеклассников.

Содержание модуля «Представление результатов исследовательской деятельности старшеклассников» направлено на формирование нового для будущих учителей умения представлять результаты своей исследовательской работы. Более частные умения данного этапа исследовательской деятельности с точки зрения аксиологического подхода рассматриваются как педагогические ценности, необходимые составляющие профессионализма педагога. Это такие умения как: оформление результатов исследования в форме письменной работы, в форме статьи, как публичное выступление.

Обратимся к известному высказыванию А. Дистервега: «Повсюду ценность школы равняется ценности учителя», которое помогает нам обосновать значимость включения учащихся педагогических классов в исследовательскую деятельность как педагогическую ценность и благоприятное условие для самоактуализации будущих учителей.

Полагаем, что профессиональная деятельность учителя, наполненная познавательными интересами, развитием и воплощением врожденного потенциала, а также увлеченными исследованием учащимися, составляет профессиональное счастье школьного учителя.



Список использованных источников:

1. Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / под общей редакцией А. С. Обухова. Т. 2: Практика организации. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – 495 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Питер, 2019. – 400 с.
3. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. – 3-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.

RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL CLASSES AS A PROFESSIONAL VALUE AND A CONDITION FOR SELF-ACTUALIZATION

*Karavai I.
Gymnasium No. 3 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
irina_karavai@mail.ru*

The article is written based on axiological approach. Research activities of students of pedagogical classes are presented as a pedagogical value and a condition for self-actualization in the educational process. The importance of including students of pedagogical classes in research activities is substantiated. The experience of introducing future teachers to the research process in the State Educational Institution «Minsk Gymnasium No. 3» is presented.

Keywords: axiological approach, research activities, students of pedagogical classes, pedagogical values, axiosphere of teacher's personality, self-actualization of a future teacher, pedagogical experience.

К СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ КАЧЕСТВ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Кебец Г. М.
Средняя школа № 14 г. Мозырь
Мозырь, Республика Беларусь
halinakebets@mail.ru*

Статья посвящена взаимосвязи социальной компетентности учащихся с качествами поликультурной личности, которые формируются на уроках английского языка, способам их формирования.

Ключевые слова: социальная компетентность, коммуникативная компетенция, поликультурная личность.

Современному человеку, чтобы быть успешным, необходимо уметь быстро адаптироваться в социуме и эффективно взаимодействовать в обществе. Для этого важным направлением системы образования является формирование социальной компетентности учащихся. Учитель должен уметь дать необходимые знания, навыки, опыт, способности, а также помочь их применить в реальных жизненных ситуациях. Перед учителем английского языка стоит непростая задача: объединить основные предметные цели с надпредметными. Несомненно, генеральная цель обучения иностранным языкам в школе состоит в формировании поликультурной многоязычной личности учащихся. Это отражено в Концепции учебного предмета «Иностранный язык»: «Процесс обучения должен быть направлен на подготовку к межкультурной коммуникации как совокупности разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [1, 5]. Необходимость формирования у современной молодежи толерантного отношения к другим культурам и одновременно устойчивости к их влиянию, расширение поликультурного кругозора, осознание значимости культуры Республики Беларусь в поликультурном мире являются приоритетными направлениями современного образования. Помимо этого, интенсивность процессов глобализации требует от учащихся знания иностранного языка, таким образом, первоочередным является формирование коммуникативной компетенции. Это владение совокупностью речевых, языковых, социокультурных норм изучаемого языка, а также компенсаторными и учебно-познавательными умениями, позволяющими

выпускнику учреждения общего среднего образования решать стоящие перед ним речевые, образовательные, познавательные и иные задачи [2, с. 6].

Учащиеся сами прекрасно понимают, чтобы быть поликультурной личностью и достичь социальной успешности в будущем необходимо знание иностранного языка. Именно через это осознанное изучение иностранного языка учащимися учитель может включить их в работу по формированию качеств поликультурной личности. При системном использовании учителем различных коммуникативных ситуаций, моделирующих диалог культур (например, через работу со сравнительной таблицей, с видео- и аудиоматериалами, реальными примерами из жизни), учащиеся смогут узнать о национально-культурной специфике стран изучаемого языка и о том, как представить свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

Так, при изучении темы Climate в 9 классе происходит изучение климатических особенностей Объединенного Королевства, США и Беларуси. Коммуникативная ситуация включает в себя 9 уроков. Целесообразно на каждом из них включать информацию о прогнозе погоды в данный день в столицах вышеперечисленных государств, чтобы учащиеся могли увидеть реальную картину и сравнить с информацией, которая рассказана в учебнике. Это можно делать сразу совместно с учителем, затем в группах предложить учащимся по очереди готовить информацию к последующим урокам. Во-первых, это позволит научиться мыслить критически, сравнивать факты, выбирать детали, во-вторых, такой подход будет способствовать формированию информационной компетенции (поиск информации в Интернете, отбор сайтов, которым можно доверять). Кроме этого, выбор видео будет способствовать формированию коммуникативной компетенции, так как учащиеся смогут услышать английскую речь от носителей языка. Групповая работа позволит учиться слушать и слышать друг друга, принимать общие решения, работать в команде. Важным является само представление полученных фактов на уроке: в виде доклада, презентации, в роли ведущего «Прогноза погоды» и так далее. В целом, такие практико-ориентированные задания и будут способствовать не только формированию качеств поликультурной личности, а и социальной компетентности в целом. Такая информация и навыки пригодятся учащимся в будущем.

Важно учитывать, что учитель должен создавать реальные ситуации общения или максимально приближенные к реальным сценариям общения, когда сравниваются феномены различных культур, а не вымышленные примеры. Когда участники коммуникативной ситуации решают ее, они учатся предвидеть обстоятельства, причинно-следственные связи и зависимости между ними, на этой основе вырабатывают целесообразную стратегию и тактику взаимодействия. Такой практико-ориентированный подход позволит

буквально представить ситуацию, подготовит к неожиданным и непредвиденным моментам в жизни. Таким образом, поможет в формировании социальной компетентности учащихся.



Список использованных источников:

1. Баранова, Н. П. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова [и др.] // Замежныя мовы у Рэспубліцы Беларусь. – 2015. – № 4. – С. 3–8.
2. Учебная программа «Иностранный язык: английский, немецкий, французский, испанский, китайский» для III–IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. – Мн.: Нац. ин-т образования, 2017. – 102 с.

**TOWARDS THE SOCIAL COMPETENCE OF STUDENTS
THROUGH THE FORMATION OF THE QUALITIES
OF A MULTICULTURAL PERSONALITY IN ENGLISH LESSONS**

*Kebets G.
Mozyr Secondary school № 14
Mozyr, Republic of Belarus
halinakebets@mail.ru*

The article is devoted to the relationship between the social competence of students and the qualities of a multicultural personality, which are formed in English lessons, and the ways of their formation.

Keywords: social competence, communicative competence, multicultural personality.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРЕАТИВ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Киселева А. В.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь
fcat72@mail.ru;*

Ерошевская А. А.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь
alina.erow@mail.ru;*

Василькова А. И.

*Средняя школа № 126 г. Минска
Минск, Республика Беларусь
wangelina79@gmail.com;*

Скрипко П. Д.

*Средняя школа № 126 г. Минска
Минск, Республика Беларусь
skripkopolina197@gmail.com*

В статье охарактеризованы креатив-технологии, которые были внедрены в образовательный процесс Института инклюзивного образования БГПУ членами студенческой научно-исследовательской лаборатории «Креатив в инклюзии».

Ключевые слова: креатив-технологии, студенческая научно-исследовательская лаборатория, образовательный процесс.

Современные реалии определяют необходимость активного внедрения в образовательный процесс педагогических университетов широкого спектра инновационных технологий, способствующих повышению качества подготовки будущих специалистов сферы образования.

В рамках деятельности студенческих научно-исследовательских лабораторий (СНИЛ) осуществляются поиск, разработка и внедрение в образовательный процесс разнообразных педагогических технологий.

В настоящее время в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка (БГПУ) действует свыше 40 студенческих научно-исследовательских лабораторий.

На наш взгляд, представляет интерес деятельность СНИЛ «Креатив в инклюзии» («Креатив-технологии в расширяющемся инклюзивном пространстве»). Научным руководителем данной студенческой научно-исследовательской лаборатории является доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования, кандидат педагогических наук, доцент Киселева Алеся Валерьевна. Членами СНИЛ являются магистранты специальностей «Инклюзивное образование» и «Коррекционная педагогика», студенты специальностей «Сурдопедагогика» и «Тифлопедагогика».

Основные направления работы СНИЛ: теоретический анализ современного состояния внедрения креатив-технологий в систему образования; формирование, систематизация знаний и умений студентов в рамках проблемы использования креатив-технологий в расширяющемся инклюзивном пространстве; разработка методических рекомендаций по внедрению креатив-технологий в процесс обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития совместно с детьми с нормотипичным развитием; разработка учебно-методического обеспечения, направленного на оптимизацию внедрения креатив-технологий в учреждения образования в расширяющемся инклюзивном пространстве; подготовка научных публикаций, сообщений, методических проектов и их апробация на научных конференциях, семинарах, в учреждениях образования; организация и проведение научных и образовательных мероприятий (семинаров, мастер-классов, открытых занятий) на базе учреждений образования, создавших условия для обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития.

К креатив-технологиям (технологиям, увеличивающим вероятность успешного решения индивидуумом нестандартных, креативных задач) относятся технология смыслов творчества, технологии коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач, проектного обучения, технология мастерских и др. [1–3].

На базе Института инклюзивного образования БГПУ руководителем СНИЛ и магистрантами были внедрены различные креатив-технологии в процесс преподавания следующих учебных дисциплин: «Изобразительное искусство», «Методика преподавания изобразительного искусства», «Сурдопедагогика», «История сурдопедагогики».

В частности, на практических занятиях в рамках дисциплины «Изобразительное искусство» использовались разнообразные методы и приемы технологии решения изобретательских задач: морфологический анализ, метод фокальных объектов, бином фантазии, метод эмпатии, типовые приемы фантазирования. Тематика занятий: «Нетрадиционные техники рисования», «Иллюстрирование литературных произведений о животных», «Скульптура как вид изобразительного искусства», «Дизайн» и др.

Например, студентам предлагалось выдумать и изобразить фантастическое животное с помощью метода фокальных объектов (предполагающего установление ассоциативных связей одного объекта с другими либо с их признаками), метода морфологического анализа (предусматривающего использование таблицы, в которой по вертикали обозначались разные виды животных, а по горизонтали – части их тел). Бином фантазии позволял создавать дизайн необычных предметов и скульптурные композиции малых форм (для этого брались два случайных объекта, никак не ассоциирующихся друг с другом, и «сливались» в единое целое). Студенты также придумывали и изображали различных фантастических существ и героев сказок с помощью типовых приемов фантазирования: «увеличение – уменьшение», «деление – объединение», «оживление – окаменение», «специализация – универсализация», «наоборот».

На занятиях по учебным дисциплинам «Методика преподавания изобразительного искусства», «Сурдопедагогика», «История сурдопедагогики» использовались технологии коллективной творческой деятельности, проектного обучения, технология мастерских. Так, на практических занятиях по темам «Наглядные средства обучения учащихся с нарушением слуха», «Средства обучения изобразительной деятельности младших школьников» студенты подбирали, создавали самостоятельно различные учебные пособия, презентации для обучения слабослышащих и неслышащих учащихся разным учебным предметам, младших школьников с особенностями психофизического развития – учебному предмету «Изобразительное искусство». В рамках темы «Современные образовательные технологии в обучении и воспитании учащихся с нарушением слуха» успешно реализованы такие методы креатив-технологий, как мозговой штурм, «Данетка». На занятии по теме «Четвертый период эволюции отношения общества и государства к людям с особенностями психофизического развития в БССР» студентами был представлен творческий проект «Династии сурдопедагогов Беларуси».

В процессе учебных и педагогических практик студенты, состоящие в СНИЛ, реализуют креатив-технологии на уроках, коррекционно-развивающих и воспитательных занятиях. На базе учреждений дошкольного образования членами СНИЛ «Креатив в инклюзии» были проведены занятия по образовательным областям «Искусство», «Ребенок и природа», «Ребенок и общество», «Развитие речи и культура речевого общения» с использованием технологии решения изобретательских задач.

В учреждениях общего среднего образования на уроках по предметам «Человек и мир», «Изобразительное искусство» и во внеклассной работе была наиболее эффективна технология коллективной творческой деятельности. Члены СНИЛ предлагали поучаствовать учащимся с нарушением слуха в коллективных творческих делах по темам: «День матери», «День девочек»,

«День мальчиков», «Защита профессий», «Эрудит», «Помогаем младшим узнать законы своей страны», «Встреча поколений», «Через искусство видим мир», «Поющие сердца» и др. [3, с. 155].

Технология смысловтворчества применялась в процессе организации мероприятий на темы: «Правила настоящей леди», «Рыцарский кодекс», «Конкурс рассказчиков», «Алфавит природы» и др.

На уроках по предмету «Человек и мир» с помощью метода мозгового штурма определялось, как можно помочь зимующим птицам, как ухаживать за растениями на школьном участке, как украсить классную комнату к Новому году и т.д. Использовался также метод Робинзона, позволяющий предоставить вторую жизнь чему-то бесполезному (так из пластиковых бутылок создавались полезные поделки и арт-объекты, из упаковочных материалов и фантиков из-под конфет – одежда для кукол).

Участники СНИЛ активно взаимодействуют со студентами Института инклюзивного образования, учащимися педагогических классов, проводят различные мастер-классы по внедрению креатив-технологий в образовательный процесс, профориентацию для потенциальных педагогов, помогая тем самым включаться в научную деятельность, формировать профессиональные компетенции.

В заключение отметим, что внедрение креатив-технологий на различных уровнях образования способствует развитию креативности и инициативности обучающихся, их коммуникативных умений, творческой активности, позволит повысить эффективность образовательного процесса.



Список использованных источников:

1. Киселева, А. В. Креатив-технологии в расширяющемся инклюзивном пространстве / А. В. Киселева // Вестник МГИРО. – 2019. – № 4 (40). – С. 22–26.

2. Киселева, А. В. Использование технологии решения изобретательских задач в процессе обучения учащихся с нарушением слуха / А. В. Киселева, А. А. Ерошевская // Культурогенезные функции дошкольного и специального образования: развитие инновационных моделей : сборник научно-метод. статей / отв. ред. Т. Н. Семенова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 312–314.

3. Киселева, А. В. Использование креатив-технологий в воспитательной работе с учащимися с нарушением слуха / А. В. Киселева, Ю. В. Коновалова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : сб. научн.-метод. ст. / отв. ред. Т. Н. Семенова ; Чуваш. гос. пед. ун-т. – Чебоксары, 2019. – С. 154–157.

USING CREATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Kisialiova A.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

fc72@mail.ru;

Yarasheuskaya A.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

alina.erow@mail.ru;

Vasilkova A.

Secondary school № 126 of Minsk

Minsk, Republic of Belarus

wiangelina79@gmail.com;

Skripko P.

Secondary school № 126 of Minsk

Minsk, Republic of Belarus

skripkopolina197@gmail.com

The article describes creative technologies that were introduced into the educational process of the Institute of inclusive education of BSPU by members of the student research laboratory "Creative in inclusion".

Keywords: creative technologies, student research laboratory, educational process.

**ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ УЧАЩИХСЯ,
ПОСЕЩАЮЩИХ ФАКУЛЬТАТИВНОЕ ЗАНЯТИЕ
«ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ»**

Ковалёва О. В.

Гимназия № 40 г. Минска

Минск, Республика Беларусь

psychological.room.olga@gmail.com

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме личностного роста учащихся в образовательном учреждении, а также психолого-педагогическим компонентам личности учащихся.

Ключевые слова: личностный рост учащегося, мотивация, профессиональное самоопределение.

В процессе становления личности учащегося в современном образовательном процессе, все более актуальным становится такое многогранное и многофункциональное понятие как «личностный рост». Данное понятие лежит в неразрывной плоскости с таким понятием как «личность». Для того чтобы полноценно оперировать данными понятиями, в контексте образовательного пространства, необходимо иметь четкое и устойчивое представление о смысловой нагрузке данных терминов.

Личность – саморегулируемая динамическая функциональная система непрерывно взаимодействующих между собой свойств, отношений и действий, складывающихся в процессе онтогенеза человека [1, с. 238]. Данная трактовка, на мой взгляд, имеет наиболее комплексную структуру, которая в дальнейшем позволяет сузить это понятие, локализуя его до объекта исследования – учащегося.

Школьная среда, процесс обучения и взаимодействия в учреждении образования, играют колоссальную роль в формировании личности учащегося. Здесь хочется полностью согласиться с высказыванием Л. С. Выготского о том, что: «Только в школьном возрасте появляется у ребенка впервые более устойчивая форма личности и мировоззрения» [2, с. 332]. Чем старше становится ребенок, тем сильнее крепнут личностные новообразования и тем актуальнее и значимее становится понятие «личностного роста» в подростковом возрасте.

Личностный рост – способность личности понимать, формулировать и решать собственные жизненные проблемы и задачи личностного саморазвития, проявление качеств, свидетельствующих о новом, более высоком

уровне активности, самостоятельности, личностной саморегуляции, достижение устойчивого успеха в одном или нескольких видах деятельности, повышение уровня самооценки [3]. На мой взгляд, особого внимания в толковании данного понятия заслуживает «способность личности формулировать и решать жизненные проблемы и задачи личностного саморазвития». Применяя данные функциональные способности, в рамках проведения факультативного курса «Введение в педагогическую профессию» для учащихся 10–11 классов, могу констатировать положительную динамику развития данных компетенций. Из опыта работы отмечено, что уровень мотивации достижения, саморегуляции и способности более осознанному рефлексивному анализу своего поведения, учащиеся 11-х классов начинают демонстрировать с начала учебного года. Расширение и усвоение определенного багажа психолого-педагогических компетенций, позволяет учащимся в более продуктивном и мотивированном смысле активизировать свой личностный рост, в рамках познания и рефлексии своих индивидуально-типологических особенностей личности, а также идет более осознанный процесс профессионального самоопределения.

Информационное поле учащихся 10–11-х классов, посещающих данный факультативный курс, имеет преимущество даже в контексте психопросвещения. Учащиеся непосредственно соприкасаются с психологическим компонентом обучения (изучение познавательных процессов, углубленная психодиагностика, организация занятий с элементами тренинга, рефлексивные эссе), что позволяет адаптировать объем педагогической информации, который не всегда может быть осознан и отработан учащимися.

Таким образом, в освещении темы личностного роста учащихся, посредством факультативного курса «Введение в педагогическую профессию», позволяет наметить позитивный курс в современном белорусском образовании, который будет способствовать осознанной личностной саморегуляции, расширению психолого-педагогических компетенций в учреждениях образования, а также осознанно-мотивированному профессиональному самоопределению учащихся.



Список использованных источников:

1. Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 806 с.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Психология личности / Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря, В. В. Архангельская. – Москва: Астрель : АСТ, 2009. – 624 с.
3. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/lichnostnyi-rost.html>. – Дата доступа: 02.11.2020.

PERSONAL GROWTH OF STUDENTS STUDYING OPTIONAL COURSE "INTRODUCTION TO THE PEDAGOGICAL PROFESSION"

*Kovaleva O.
Gymnasium № 40 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
psychological.room.olga@gmail.com*

The article is devoted to the actual problem of the personal growth of students in an educational institution, as well as the psychological and pedagogical components of the personality of students.

Keywords: student's personal growth, motivation, professional self-determination.

ПОЛИПРОФЕССИОНАЛИЗМ ВЫПУСКНИКА УНИВЕРСИТЕТА XXI ВЕКА КАК ТРЕНД ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Коклевский А. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

koklev1969@mail.ru

Статья посвящена проблеме полипрофессионализма выпускника современного университета как важного фактора его подготовки для реализации целей устойчивого развития. Приведен анализ понятий «полипрофессионализм» и «полипрофессиональные компетенции». Уточнено понятие «полипрофессионализм». Обозначены основные кластеры полипрофессиональных компетенций выпускника университета.

Ключевые слова: полипрофессионализм, университет, полипрофессиональные компетенции, устойчивое развитие.

В настоящее время мировым сообществом активно принимаются меры по реализации целей устойчивого развития. Вместе с тем остаются актуальными существенные проблемы в экономической, социальной и экологической сферах жизни общества. Наиболее значимыми из них являются экономические кризисы, вооруженные конфликты, снижение уровня жизни населения и изменения климата (саммит Глобального развития 70-й сессия Генеральной Ассамблеи ООН, 25–27 сентября 2015 г.).

Очевидно, что решить представленные выше проблемы только лишь путем смены технологического уклада, решениями политического истеблишмента, инвестициями и институциональными изменениями не представляется возможным. Важное место в поиске ответов на вызовы современности в вышеуказанных сферах занимает образование, в том числе и высшее, как «катализатор построения лучшего и более устойчивого будущего для всех» [1, с. 3].

Значимость проблемы развития полипрофессионализма студентов и его компонентов – полипрофессиональных компетенций в учреждениях высшего образования обуславливается стойким интересом к ней исследователей. Российскими учеными-психологами в последние годы были проведены исследования, посвященные проблеме разработки акмеологической концепции развития полипрофессиональной компетентности субъекта образовательного процесса университета (Н. Н. Пачина) [2], изучению

феномена полипрофессионализма и его психолого-акмеологических оснований (А. В. Посохова) [3].

Психологическому аспекту феномена полипрофессионализма посвящена работа Т. М. Беспаловой и В. Г. Зазыкина [4]. Всесторонне исследуя проблему полипрофессионализма, авторы обосновывают положение о том, что полипрофессионализм как личностно-профессиональное качество не сводится к совокупности знаний, умений и навыков в разных профессиональных областях, требующих от работника высокого уровня развития. Полипрофессионализм является сложной системой различных видов профессионализма, необходимых для эффективного выполнения метапредметной профессиональной деятельности [4, с. 209]. Как полагают исследователи, в такой системе каждый вид профессионализма является подсистемой общей системы полипрофессионализма.

Авторы также определяют свойства личности работника-полипрофессионала, составляющие его качественную характеристику:

- высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, соответствующих полипрофессиональной компетентности;
- высокий уровень развития акмеологических инвариантов профессионализма;
- креативность личности и деятельности;
- высокий осознанный уровень профессиональных и личностных притязаний;
- характеристики мотивационной сферы и ценностных ориентаций, направляющих на прогрессивное личностное и профессиональное развитие;
- высокий уровень нормативности регуляции деятельности и отношений [4, с. 209].

Как видим, в вышеперечисленных характеристиках полипрофессиональной личности доминируют такие термины как «профессионально важные и деловые качества», «креативность», «мотивационная сфера» и «ценностные ориентации». Причем подчеркивается высокий уровень владения такими качествами.

Белорусскими педагогами-исследователями полипрофессионализм выпускников университета изучается в контексте повышения качества профессиональной подготовки студентов посредством междисциплинарной интеграции на основе принципов устойчивого развития (О. Л. Жук) [5] и развития общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции (С. Н. Сиренко) [6].

Следуя за Н. Н. Пачиной, уточним дефиницию «полипрофессионализм» с позиции педагогики и в логике реализации цели устойчивого развития. Полипрофессионализм выпускника университета – это интегративная система качеств личности, обеспечивающая высокоэффективную профессиональную

деятельность в различных сферах, формируемых в образовательном пространстве университета, владение высоким уровнем полипрофессиональных компетенций, обеспечивающих реализацию целей устойчивого развития.

Анализ исследования, проведенного автором настоящей статьи, посвященного миссии и потенциалу современного университета [7], позволяет утверждать, что во все времена университеты как центры единения высшего образования, культуры, профессиональной подготовки и науки были призваны решать глобальные проблемы человечества. Нами установлено, что для того, чтобы адекватно отвечать на вызовы современности выпускнику университета XXI века необходимо обладать компетенциями не только в узкой профессиональной сфере, но и в широкой междисциплинарной области – полипрофессиональными компетенциями.

В проведенном исследовании под полипрофессиональными компетенциями понимается система знаний, умений, навыков и опыта, направленная на решение будущими специалистами интегративных межпрофессиональных задач. Устойчивое развитие определяется нами как гармоничный процесс экономических и социальных изменений, обеспечивающий ответственное использование природных ресурсов в интересах не только нынешней генерации, но и будущих поколений. Поэтому в данной статье структуру категории «устойчивое развитие» будем рассматривать в контексте тесной взаимосвязи трех ее компонентов: социального (развитие человека), экономического (развитие инновационной экономики (экономики знаний)) и экологического (развитие окружающей среды).

Нами определены кластеры полипрофессиональных компетенций для устойчивого развития: информационные, организационно-управленческие, кросс-культурные, компетенции сотрудничества, проектно-созидательные компетенции и компетенции перманентного развития. Каждый из перечисленных кластеров включает такие компоненты как: обобщенные знания существующих и потенциальных угроз человечеству в экономической, социальной и экологической сферах; базирующиеся на таких знаниях умения; способность продуктивно осуществлять деятельность мультипрофессионального содержания, ориентированную на решение сложных межотраслевых проблем; опыт такой деятельности для решения межотраслевых задач устойчивого развития.

Полагаем, что владение указанными компетенциями студентами-выпускниками, также будет способствовать их эффективной профессиональной деятельности при решении широкого спектра межотраслевых задач, в т. ч. высокой степени сложности и неопределенности, определяемых спецификой их профессиональной деятельности. Каждая из представленных выше групп полипрофессиональных компетенций в целях устойчивого

развития включает в себя обобщенные знания, умения (навыки), личностные качества и опыт.

Указанные компетенции актуальны и востребованы как в области одной профессии (менеджер, инженер, врач, юрист и др.), так и в полипрофессиональной и межатраслевой сферах. Владение на высоком уровне полипрофессиональных компетенций лишь одного кластера и недостаточное освоение других разновидностей полипрофессиональных компетенций не обеспечит эффективную созидательную полипрофессиональную деятельность специалиста. Представленные группы компетенций взаимозависимы, взаимообусловлены и взаимодополняемы. Например, владение информационными компетенциями и компетенциями сотрудничества позволит более эффективно выполнять проекты. Владение компетенцией перманентного развития будет способствовать продуктивному формированию всех других групп компетенций. Кластеры представленных компетенций в совокупности обеспечивают целостность системы полипрофессиональных компетенций в целях устойчивого развития. При этом каждый кластер в отдельности не заменяет свойств данной системы.

В заключение подчеркнем, что в современном университете созданы условия для формирования полипрофессиональных компетенций студентов в интересах устойчивого развития посредством создания новых факультетов и специальностей, адекватных вызовам современности, осуществления междисциплинарных проектов, решающих экономические, социальные и экологические проблемы. Методологическим базисом реализации указанного потенциала при обновлении учебных программ дисциплин могут выступать полипарадигмальный, средовой, аксиологический, междисциплинарный и компетентностный подходы с целью формирования у будущих специалистов не только профессиональных компетенций в узких прикладных предметных областях, но и полипрофессиональных компетенций, владение которыми будет способствовать эффективному, ответственному и природоохранному осуществлению профессиональной деятельности в широком проблемном диапазоне.

Вместе с тем в университетской среде прослеживается ситуация, когда указанный выше потенциал университета реализуется не в полной мере. Для решения этой проблемы необходимо переконструировать процесс подготовки студентов как в содержательном, так и процессуальном аспектах. В содержание учебных дисциплин должны быть включены глобальные проблемы, обобщенные междисциплинарные задачи и ситуации, адекватные целям устойчивого развития. Также необходимо переориентировать процесс профессиональной подготовки будущих специалистов от репродуктивных методов к проблемно-исследовательским методикам и стратегиям активного, коллективного обучения. Все сказанное позволит современным отечественным университетам успешно

осуществлять благородную миссию по обеспечению образования в интересах устойчивого человека, общества и природы.



Список использованных источников:

1. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. – Париж : ЮНЕСКО, 2014. – 40 с.
2. Пачина, Н. Н. Акмеология развития полипрофессиональной компетентности : автореф. ... дис. д-ра психол. наук: 19.00.13 / Н. Н. Пачина ; Костром. гос. ун-т. – Кострома, 2013. – 53 с.
3. Посохова, А. В. Проблема полипрофессионализма в психологии, акмеологии и на практике / А. В. Посохова // Власть. – 2015. – № 6. – С. 81–85.
4. Беспалова, Т. М. Проблемы полипрофессионализма: психологический аспект / Т. М. Беспалова, В. Г. Зазыкин // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : материалы X Междунар. науч.-практ. конф., Рязань, 4–6 окт. 2018 г. / Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань : Из-во «Концепция», 2018. – С. 207–210.
5. Жук, О. Л. Междисциплинарная интеграция на основе принципов устойчивого развития как условие повышения качества профессиональной подготовки студентов / О. Л. Жук // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 64–70.
6. Сиренко, С. Н. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции / С. Н. Сиренко // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 83–88.
7. Коклевский, А. В. Роль университетского образования в формировании полипрофессиональных компетенций будущих специалистов в интересах устойчивого развития / А. В. Коклевский // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2016. – № 1. – С. 110–114.

POLYPROFESSIONALISM OF THE XXI CENTURY UNIVERSITY GRADUATE AS A TREND FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

*Koklevsky A.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
koklev1969@mail.ru*

The article is devoted to the problem of polyprofessionalism of a graduate of a modern university as an important factor in its preparation for the implementation of sustainable development goals. The analysis of the concepts "polyprofessionalism" and "multiprofessional competencies" is given. The concept of "polyprofessionalism" has been clarified. The main clusters of multiprofessional competencies of a university graduate are outlined.

Keywords: polyprofessionalism, university, multiprofessional competencies; sustainable development.

ИЗМЕНЕНИЕ ПАРАДИГМЫ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ПОД ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ

*Коротыш А. А.
Средняя школа № 3 г. Смолевичи
Смолевичи, Республика Беларусь
Alleria.ak@gmail.com*

В статье рассматриваются некоторые вызовы современности, которые привели к необходимости осознанного саморазвития педагога в области приобретения мягких навыков.

Ключевые слова: мягкие навыки, самообразование педагога, тренды в образовании будущего, теория поколений.

В конце XX века мы все еще употребляли термин «саморазвитие» в отношении людей, близких к философскому просветлению. Позднее, с приходом в нашу жизнь зарубежной бизнес-литературы, саморазвитие стало прерогативой профессиональной деятельности. С распространением социальных сетей контекст саморазвития вновь изменился. Сейчас мы говорим о саморазвитии и в сфере хобби, и в сфере досуга, и в сфере организации быта.

Саморазвитие стало необходимостью для активной личности. Сеть наводнена примерами успешного саморазвития. Но педагог оказывается в затруднительном положении. В силу достаточной консервативности отрасли образцы успешного педагога, соответствующего современному видению, не так активно представлены в сети, как, скажем, маркетологи. К тому же успешный опыт далеко не всегда транслируем и, тем более, применим в иных условиях.

Существует и еще один неявный «подводный камень»: направленность не на себя, а на учащегося. Развивается педагог скорее интуитивно, спонтанно, под воздействием обстоятельств и, в первую очередь, в сугубо профессиональной сфере. То есть на первый план выходят безусловное знание своего предмета и владение педагогическими приёмами.

Не оспаривая необходимость профессиональных навыков, хотелось бы отметить неоднородность процесса саморазвития. Гораздо меньше внимания уделяется развитию личностных качеств, подразумевая, что эти качества обусловлены предрасположенностью к педагогической деятельности [1, с. 137].

Однако такие навыки представляют собой самостоятельную область изучения, опирающуюся на обширную фундаментальную базу антро-

поориентированных наук. И для педагога важно осознанное развитие в этом направлении.

С изменением вектора педагогической деятельности (из источника знаний педагог становится организатором образовательного процесса) изменяются и требования к личности педагога. Для ученика сейчас он скорее пример успешной, гибкой, разносторонней личности. Причем «успешность» воспринимается именно как достижения в саморазвитии (самодостаточность и стремление даже не к чему-то новому, а к неожиданному, не типичному для клише учителя).

Сегодня мы уже должны говорить, что саморазвитие – это не побочный эффект профессионального развития, а личная ответственность каждого педагога, планирующего продолжать профессиональную деятельность в будущем. А значит, опираться на тренды развития образования.

По мнению современного писателя Алексея Крола [2], которое, в общем-то, идёт в одном русле с исследованиями других футурологов, образование будущего изменится следующим образом:

обучение станет главной повседневной активностью

Пока ещё обучившись единожды какому-либо виду деятельности, человек продолжает строить свою жизнь вокруг него. Однако, молодое поколение уже понимает, насколько недостаточным в плане готовности к самостоятельной и продуктивной профессиональной деятельности может оказаться классическое образование. Наличие навыков организации самостоятельной учебной деятельности и позитивный маркер самого процесса приобретения новых знаний обеспечивают скорость приобретения актуальных навыков.

обучение станет пожизненным

Максимум времени, затраченного на обучение отдельным человеком, приходится на возраст 20–30 лет. После чего наблюдается резкое снижение этого показателя. Человек распределяет своё время между «взрослыми вещами», полагая, что он достаточно учился в прошлом. При этом в определённом возрасте этот же человек понимает, что его профессиональная продуктивность снижается по тем или иным причинам. Недостаток «свежих» знаний – одна из них.

традиционное лекционное обучение уступит место проектному и проблемно-ориентированному

На данный момент мы можем говорить о наличии в сети множества всевозможных курсов по различным областям знаний. Все эти курсы имеют общую черту: не изучение некой области знаний выходит на первый план, а умение или хотя бы путь для решения отдельной проблемы. По такому же принципу работает всё дополнительное образование как детей, так и взрослых.

изменение моделей масштабирования образования

Невозможность собрать учащихся в классе, чтобы организовать обучение всей группы одновременно, приводит педагога к необходимости продумывать индивидуальные программы обучения. Помимо этого, ни для кого не секрет, что обучение в малых группах даёт более высокие результаты. Именно поэтому в настоящее время широкое распространение получили репетиторские услуги.

смена технологий, которые изменяют образование

Все предыдущие тенденции были обусловлены не только социальными вызовами, но и развитием технологий. Технологии стали теми возможностями, которые позволили трансформироваться образованию в сторону большей эффективности, расширили его возможности и доступность.

Совершенно очевидно, что первым, кому необходимо пойти по пути изменений в сфере образования, должен быть педагог. И в основе приобретения сугубо профессиональных навыков лежат сформированные soft skills как фундамент будущего успеха. Поскольку педагог, по факту, осуществляет взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса [3, с. 12]. А кто же они?

Попытки осознать и описать механизмы смены мировоззренческих установок людей имеют совсем короткую историю. Поэтому мы не можем говорить о фундаментальных исследованиях в данной области. Однако, мы можем осознать типичные маркеры личности того или иного поколения. И на основе этих данных выстраивать свои действия.

В наших реалиях взаимодействуют четыре поколения:

ученики: поколение Z и поколение Y;

родители учеников: поколение Y и поколение X;

бабушки и дедушки учеников: поколение X и поколение «бэби-бумеров»;

учителя: поколение «бэби-бумеров», поколение X и поколение Y [4].

Поколение «бэби-бумеров» – это основные потребители традиционных масс-медиа. Во главу угла они ставят труд и стабильность. Придерживаются консервативных взглядов. Не доверяют технологиям, снисходительно относятся к более молодым поколениям. Такого человека вряд ли впечатлит ваша известность в социальных сетях. Но он склонен поддерживать традиционные ценности «классического педагога» (мел, указка, соответствующий внешний вид), хотя и отметит, что «учитель уже не тот».

Представители поколения X очень самостоятельны и гораздо более гибкие в человеческих отношениях, чем их предшественники. Они постоянно готовы к переменам, рассчитывают только на собственные силы, собственный опыт. К чужой помощи прибегает крайне редко и неохотно. Однако они с удовольствием учатся чему-то новому: пробуют новые подходы в

воспитании ребёнка, легко изменяют мнение о своём ребёнке, и уважают учителя за его системные знания и желание помочь.

Люди, принадлежащие к поколению Y, великолепно ориентируются в компьютерных сетях, как следствие – им легче общаться с единомышленником, проживающим на другом краю планеты, чем с соседом по подъезду. Для них важно немедленное вознаграждение за проделанную работу, поскольку в отдалённую перспективу они не верят. Но стоит отметить, что долг и мораль в системе ценностей поколения Y занимают гораздо больше места, чем у их предшественников. Поэтому эти люди не терпят обмана и очень болезненно реагируют на несправедливость.

По мнению учёных, поколение Z, впервые за всю историю, в столь радикально высокой степени отличается от своих предков. По сути, это поколение живёт в сети. Уже сейчас понятно, что эти дети будут очень заботиться о безопасности и личной ответственности. Они тяжело воспринимают классическое обучение (тихое сидение за партой и ответы только после поднятия руки), но с большим увлечением участвуют в проектах и других активностях. Их сложно впечатлить дипломом или другой наградой. Но они стремятся общаться с людьми, демонстрирующими большие знания и умения. Образ их мыслей отличается фрагментарностью, а в некоторых вопросах поверхностностью. Они быстро взрослеют, занимаясь самообразованием в Интернете. Им нужны только те знания, которые актуальны для них в данную минуту. Это существенно осложняет массовое обучение.

Мы видим, что, если подойти к педагогическому взаимодействию, опираясь на некие системные данные, многие процессы становятся прозрачными и объяснимыми. Толерантность в отношении коллег, учащихся и их законных представителей, перспективные направления в методике или эволюции образования строятся не на рассказах и убеждении, а на сопричастности. Именно поэтому педагогу необходимо готовить себя к восприятию реалий и доминант в обществе. А значит, осознанно развивать те личностные качества, которые позволят ему оставаться флагманом социального прогресса.



Список использованных источников:

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
2. Алексей Крол: Теория Каст и Ролей и другие серендипити [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medium.com/krol-institute/>. – Дата доступа: 23.10.2020.
3. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с. – (Библиотека журнала «Директор школы».)
4. PIKABU: Краткий курс по теории поколений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pikabu.ru/story/kratkiy_kurs_po_teorii_pokoleniy_7042389/. – Дата доступа: 23.10.2020.

CHANGE OF THE SELF-EDUCATION PARADIGM OF A TEACHER AFFECTED BY SOCIAL FACTORS

*Korotysh A.
Secondary school No. 3 of Smolevichi
Smolevichi, Republic of Belarus
Alleria.ak@gmail.com*

The article examines some of the challenges of our time that have led to the need for conscious self-development of a teacher in the field of acquiring soft skills.

Keywords: soft skills, teacher self-education, trends in future education, theory of generations.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Кравцова О. М.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

kravtsova.bgpu@tut.by;

Мазовко М. И.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

Содержание образования в настоящее время должно быть непрерывным, обеспечивая каждому человеку постоянное развитие, совершенствование, творческое обновление. Особую значимость приобретает самореализация будущих педагогов, подготовка к профессиональной деятельности в условиях педагогической практики.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, педагогическая практика, студенты, педагоги, условия, самореализация.

Образование в нашей стране на современном этапе рассматривается как неотъемлемая сторона жизни общества и его граждан. Содержание образования черпается и непрерывно пополняется из культурного наследия всего мира, из отраслей развивающихся наук, из теории и практики жизни человека. Оно осуществляет трансляцию знаний, умений, навыков, образцов поведения и деятельности последующим поколениям в течение всей жизни.

Непрерывное образование обеспечивает каждому человеку постоянное развитие, совершенствование, творческое обновление, что только и может привести к процветанию всего общества и государства в целом. Поэтому реалии XXI века требуют переосмысления проблемы самореализации личности будущего педагога в процессе обучения в педагогическом вузе, что будет способствовать определению важнейших личностных качеств для формирования профессиональной компетентности и осуществления самореализации в профессиональной деятельности.

Самореализация личности» это многоаспектное понятие, которое учеными рассматривается как процесс, потребность, форма, цель и результат (В. И. Андреев, Л. Н. Коган, В. Е. Кемеров, В. А. Сластенин и др.). В педагогике проблема самореализации педагога раскрыта в работах В. И. Андреева,

Л. В. Ведерниковой, Б. З. Вульфова, И. Д. Демаковой, В. А. Караковского, В. Г. Максимовой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. В. Мудрика, Н. Д. Никандрова, А. Б. Орлова, Л. С. Подымовой, Я. А. Пономарёва, В. А. Сластёнина, В. Н. Харькина, Н. Е. Щурковой и др.

В Белорусской педагогической энциклопедии дается следующее определения понятия «самореализация»: «это процесс выявления и развития индивидом личностных способностей во всех сферах деятельности. Достижение успеха, ощущение счастья, крепкое здоровье, гармоничные отношения с другими людьми», заявлены как внешние проявления самореализовавшейся личности [1, с. 286].

Особую роль в самореализации будущего педагога, воспитателя дошкольного образования в частности, играет педагогическая практика. В ходе педагогической практики у студентов формируются учебные действия, система профессиональных взаимоотношений, профессионально значимые качества, эффективность учебных действий, растет мотивация к профессиональной деятельности.

На первом этапе педагогической практики, начиная с первого курса, происходит вхождение студентов в будущую профессиональную деятельность. Особую значимость приобретают: знакомство с профессиональной деятельностью, принятие профессии, осознание своей причастности к педагогической профессии, раскрытие личностного смысла профессиональной деятельности, фактически введение в специальность.

На следующем этапе, начиная со второго курса, усиливается профессиональная направленность студентов, т.е. ориентация на профессию, заключающаяся в формировании потребностей, мотивационной сферы, интересов и целей, которые студент ставит в своей деятельности. Происходит фактически профессиональное самоопределение будущего воспитателя дошкольного образования, интеграция отдельных его качеств в профессиональную направленность, становление и развитие Я – концепции студента как педагога.

В последующем осуществляется профессиональная идентификация, как процесс отождествления будущим педагогом себя на основании совпадения признаков, т. е. здесь завершается подготовка личности к конкретной профессиональной деятельности, складываются качества социально зрелой личности, процесс становления личности и самореализации будущего педагога.

В процессе осуществления последующей педагогической деятельности, в послевузовский период, осуществляется самореализация в профессиональной деятельности, что сопровождается выявлением, реализацией и дальнейшим совершенствованием личностного потенциала. Весь этот процесс продолжается в течение всего профессионального и жизненного пути

человека, т. к. профессиональная самореализация – это длительный во времени и пространстве процесс.

Поэтому период ознакомительной и методической практики в течение четырех лет обучения становится качественно новой ступенью в образовательном процессе будущего воспитателя, способствующей личностно-профессиональному развитию студента, так как важнейшим «инструментом» деятельности постепенно становится личностная позиция студента, содержание и средства педагогической деятельности.

Единая цель всех видов практик определяется как формирование профессиональных умений и навыков, развитие личностных свойств и качеств, формирование потребностей в самосовершенствовании в учебно-профессиональной деятельности. Важнейшей особенностью всех этих компонентов является их направленность на профессионально-личностное развитие, то есть на самореализацию личности будущего учителя.

Особое внимание при этом важно уделить соблюдению определенных педагогических условий самореализации личности будущего воспитателя дошкольного образования в процессе всех педагогических практик. Во-первых, это субъектно-целеполагающие условия, которые позволяют связать цели вузовского образования студентов с их интересами как будущих воспитателей посредством моделирования содержания образования, актуализации личного опыта студентов, его включение в содержание профессиональной подготовки, формирование умения управлять своей деятельностью, актуализация продуктивной познавательной деятельности, развивающей творческий потенциал студентов, формирование мотивов и целей учения студентов.

Во-вторых, это деятельностно-формирующие условия самореализации студентов, которые должны интенсифицировать в соответствии с потребностями студентов и целями образования сам процесс профессиональной деятельности во время педагогической практики. Самореализация включает компетентность преподавателей, руководящих практикой, построение системы межличностных и деловых отношений, освоение норм и правил культуры общения, рефлексия.

Методико-технологические условия самореализации включают использование различных форм, методов и приемов обучения, которые позволят раскрыть психологические резервы и личностный потенциал студента, т. е. способности, компетенции, целеполагание, формируют опыт самоорганизации и культуры труда, профессионально-технологическую культуру, развитие творческого потенциала, способностей к трансформации теоретического содержания в практические учения и навыки. Выполнение этих условий в процессе руководства педагогическими практиками обеспечивает самореализацию студентов в процессе педагогической деятельности [2, с. 40–42].

Таким образом, педагогическая практика занимает важное место в профессиональном становлении будущего педагога. Она является началом процесса самореализации личности воспитателя дошкольного образования.



Список использованных источников

1. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. (редколлегия: Н. П. Баранова [и др.]. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2015. Т. 2. – 541 с.
2. Бауэр, В. В. Педагогические условия самореализации будущего учителя в процессе педагогической практики / В. В. Бауэр // Проблемы и перспективы развития образования : материалы I Междунар. науч. конф., г. Пермь, апрель 2011 г. – Т. 2. – Пермь : Меркурий, 2011. – 42 с.

PEDAGOGICAL PRACTICE AS A CONDITION FOR THE SELF-REALIZATION OF THE FUTURE TEACHER PERSONALITY

Kravtsova O.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

kravtsova.bgpu@tut.by;

Mazovko M.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

The content of education at the present time should be continuous, providing each person with constant development, improvement, and creative renewal. Self-realization of future teachers, preparation for professional activity in the conditions of pedagogical practice is of particular importance.

Keywords: professional activity, pedagogical practice, students, teachers, self-realization.

ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ В ВУЗЕ: РЕМЕСЛО ИЛИ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Ларионова М. А.
Омск, Российская Федерация
Larionova_ma@mail.ru*

В статье обозначена проблема саморазвития в профессии преподавателя высшей школы. Обозначены некоторые характеристики формализованной и преобразовательной траектории движения преподавателя в процессе профессионализации. Сделан акцент на востребованности сегодня не только компетентного, но и стремящегося к самореализации человека. Названы особенности психологически развивающего общения преподавателя с обучающимися.

Ключевые слова: психология как учебная дисциплина, профессионализм преподавателя вуза, стратегии профессионализации личности педагога, осознанная профессиональная компетентность преподавателя.

Осмысление специфики профессиональной деятельности преподавателя вуза, в том числе, преподавателя психологии требуют нового подхода к исследованию развития профессионализма преподавателя высшей школы, когда он через проживание и рефлекссию становится субъектом профессиональной деятельности, а не формальным исполнителем, когда профессия педагога высшей школы выступает для него возможностью самореализации личности, а не ремеслом, которое обеспечивает жизнедеятельность.

Разделяем точку зрения К. А. Абульхановой-Славской, которая отмечает, что «специфика жизненного процесса человека связана с его осуществлением субъектом, что не отменяет объективной детерминации событиями, обстоятельствами, но и не позволяет понять этой детерминации вне субъекта» [1, с. 22]. «Развитие есть становление личности субъектом собственной жизнедеятельности, там же определяющим и удерживающим траекторию жизненного движения» [с. 35].

Рассматривая процесс профессионального развития и динамику профессионализма преподавателя вуза с этих позиций, мы имеем возможность подчеркнуть многогранность и многовариативность в развитии его профессионализма.

А. К. Маркова обращает наше внимание на то, что «для человека профессия – это источник существования и средство личностной самореализации...». Однако, автор указывает также на существенное отличие в понимании профессии и профессионального занятия человека, которое

выступает «деятельностью человека для поддержания своего существования, но обычно не главной, а побочной, не обязательно связанной с самореализацией» [5, с. 16]. Именно в этом контексте мы употребляем понятие «ремесло», так как в этом случае, преподаватель психологии отчужден от самого содержания учебного предмета. По сути, он проявляет профессиональную некомпетентность, поскольку оказывается отстраненным от практических знаний по психологии и в собственной жизни. Компетентностный подход в преподавании психологии реализуется только в случае, если «сапожник» оказывается с «сапогами».

Как справедливо замечает Л. М. Митина, «подлинное профессиональное развитие невозможно вне личностного развития» педагога [6, с. 4]. Это общее положение относится ещё более очевидно к развитию профессионализма преподавателя психологии в вузе. Так или иначе, акцент здесь нужно сделать на методической компетентности вузовского преподавателя, от наличия которой во многом зависит качество высшего профессионального образования как конечного результата профессиональной деятельности преподавателя вуза.

Рассмотрим данное утверждение на примере анализа методической компетентности вузовского преподавателя психологии. Наше исследование показало, что психологические знания предлагаются обучающимся по различным профилям и направлениям во многих случаях без достаточно глубокого совместного с преподавателем методологического, системного и практического анализа. Это, в свою очередь, обуславливает то, что многие понятия по психологии усваиваются обучающимися с трудом, так как содержат в себе высокий уровень абстракции. При этом без сопровождения преподавателя обучающиеся не могут самостоятельно выделить существенные признаки психологических явлений и процессов. Что приводит к путанице, бессистемности и хаосу в знаниях и понимании обучающихся, а, следовательно, невозможности и отчуждению научно-практической психологии, снижению мотивации на её освоение, а в будущем, применения в профессиональной практике.

На наш взгляд, это серьезная проблема профессионализации тех, чья деятельность априори связана с людьми, а значит и с практической психологией. Ф. Е. Василёк утверждает, что «отношение между наукой и практикой должны стать для психологии «внутриполитическими», практика должна войти внутрь психологии, причем войти как главный философский принцип всей психологии» [2, с.182]. Бесполезно в психологии что-то знать, если это не способствует улучшению качества жизни, взаимоотношений, психологическому и соматическому здоровью.

Т. М. Сорокина акцентирует внимание на том, что «психологически малограмотный» педагог не способен создать личностно развивающую среду

для обучающегося, условия для саморазвития, поскольку «не осознает его конкретных условий и движущий сил» [8, с. 5]. Это утверждение справедливо и для всех социогенных профессий: врача, юриста и т. д.

Многие преподаватели считают, что все ответы содержатся в ФГОС ВПО и поэтому сосредоточены только на информационной стороне учебных дисциплин, а не методической подготовке и инновациях в преподавании психологии. Преподавателю мало ознакомиться с главным нормативным документов высшего образования, необходимо выстраивать преподавание как взаиморазвивающий, продуктивный процесс профессионализации и обучающихся, и себя в личностно-профессиональном плане. Тем более, что во многих психологических исследованиях признается факт важности внутренней активности личности для процесса и результата развития профессионализма человека.

Базовые позиции человека в жизнедеятельности обозначены С. Л. Рубинштейном и соотносятся с двумя способами существования и способами отношения человека к жизни [7, с. 352]. Основываясь на данной точке зрения и считая профессиональную деятельность неотъемлемой частью жизнедеятельности личности, мы выделили две стратегии профессионального развития преподавателя высшей школы с учетом выделенных нами основных характеристик его профессионализма. Это стратегия формализованного и преобразовательного профессионального развития.

Формализованную стратегию профессионального развития реализует преподаватель вуза, для которого важно соответствовать нормативным требованиям к профессии. Преподаватель с такой стратегией профессионального развития не склонен глубоко анализировать профессиональную деятельность с целью коррекции и повышения её результативности. Самоанализ и изменения в ней скорее будут связаны с потребностью преподавателя соответствовать только нормативным требованиям, предъявляемым руководством кафедры, факультета, вуза и т. п. При этом преподаватель оставляет обучающегося, да и себя, в позиции объекта образования, подготавливая будущего ремесленника, как и он сам, а не компетентного, психологически грамотного специалиста. Внешние профессиональные достижения для преподавателя с формализованной стратегией профессионального развития важнее личностно-профессиональных открытий, переживаний, роста профессионализма.

Для преподавателя, реализующего преобразовательную стратегию профессионального развития, характерна субъектная позиция в профессиональной деятельности. У такого преподавателя развита способность к самоанализу и коррекции профессиональной деятельности. Он личностно заинтересован в повышении качества подготовки будущего специалиста, не только владеет методикой преподавания в высшей школе, но и постоянно

стремится к использованию оптимальных и разработке новых средств, приёмов и техник взаимодействия с обучающимися и т.д. Для него творчество в профессиональной деятельности становится потребностью и необходимостью профессионального роста. В этом случае существование профессионала высшей школы связано с развитием адекватной рефлексивности и изменением отношения к жизни в целом.

Интерес к преподаваемому предмету, к непосредственной субъект-субъектной организации образовательного процесса в вузе, желание создать позитивные деловые отношения с обучающимися, по нашему мнению, является сущностной характеристикой профессионализма современного преподавателя высшей школы, особенно преподавателя психологических дисциплин. Это, в свою очередь, определяет траекторию движения в развитии профессионализма и у обучающегося, заинтересованного преподавателем. «Безусловно, это сопряжено с мотивацией преподавателя, которая представляет собой сложное сочетание побуждений, интересов, потребностей и переживаний личности» [3; 4].

Возвращаясь к обсуждению проблемы: преподавание психологии в вузе – это ремесло или средство самореализации личности, настаиваем, что формальный подход к преподаванию губит саму идею о значимости психологической образованности специалистов, чья профессия сопряжена с общением, помощью, обучением других людей.



Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности : колл. монография / под ред. Л. И. Анцыферовой. – М. : Наука, 1981. – С. 22–35.
2. Василюк, Ф. Е. Методологический анализ в психологии: монография / Ф. Е. Василюк. – М. : МГППУ; Смысл, 2003. – 240 с.
3. Ларионова, М. А. Педагогическое общение в вузе как фактор психологического благополучия студента / М. А. Ларионова, Л. И. Сукач // Сборник статей «Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике». – М. : Перо, 2020. – С. 217–220.
4. Ларионова, М. А. Профессионально-педагогическое общение преподавателя современной высшей школы / М. А. Ларионова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 3(38). – С. 55–58.
5. Маркова, А. К. Психология профессионализма: монография / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
6. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

7. Рубинштейн, С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь / С. Л. Рубинштейн // Психология личности. Тексты: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М. : Просвещение, 1982. – С.127–131.

8. Сорокина, Т. М. Психологические условия развития профессиональной компетенции учителя начальной школы [Текст] : Дис. ... д. псих. наук: 19.00.07. / Т. М. Сорокина. – М., 2002. – 394 с.

TEACHING PSYCHOLOGY AT THE UNIVERSITY: CRAFT OR PERSONAL SELF-REALIZATION OF A HIGHER SCHOOL TEACHER

*Larionova M.
Omsk, Russian Federation
Larionova_ma@mail.ru*

The article outlines the problem of self-development in the profession of a higher school teacher. Some characteristics of the formalized and transformative path of the teacher's activity in the process of professionalization are indicated. The emphasis is made on the demand today not only for a competent person, but also for a person striving for self-realization. The features of the psychologically developing communication of the teacher with the students are named.

Keywords: psychology as an academic discipline, the professionalism of a university teacher, strategies for the professionalization of the teacher's personality, conscious professional competence of the teacher.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Литвина П. А.

Средняя школа № 77 г. Минска

Минск, Республика Беларусь

miheds@mail.ru

В статье рассмотрены онлайн-сервисы, которые применяют при организации образовательного процесса: онлайн-платформа Zoom, тестовые сервисы Quizziz и Socrative, социальная сеть «ВКонтакте». Сервисы позволяют поддержать непрерывность обучения и открывают новые возможности для образования.

Ключевые слова: онлайн-сервисы, онлайн-платформа zoom, тестовые сервисы Quizziz и Socrative, социальная сеть «ВКонтакте».

Новое десятилетие ознаменовалось ускоряющейся цифровой трансформацией в учреждениях образования. Использование информационно-коммуникационных технологий выходит на передний план. Они помогают обеспечить непрерывность обучения, которое предполагает не только подачу материала, но и оценивание его усвоения.

Онлайн-сервис – программное обеспечение или система со стандартным интерфейсом, находящаяся на веб-серверах, то есть доступна через глобальную сеть Интернет по определенному URL-адресу [1]. В настоящее время их огромное множество, выбраны те, которые позволяют подать материал, получить обратную связь и провести оценивание знаний учащихся.

При подаче материала используют онлайн-платформу zoom, с помощью которой можно провести онлайн-занятие. На учебном занятии часть учащихся может отсутствовать и причины разные. Благодаря zoom у учащихся появилась возможность присутствия на очном уроке. Интерактивная доска и функция «демонстрация экрана» позволяют совместное использование. Все, что учитель пишет на доске или демонстрирует, отображается на экране учащегося, тем самым увлекая его в образовательный процесс. Учащиеся могут получить обратную связь, задав вопрос учителю напрямую. Если учителю необходимо оценить знания, то он может попросить учащегося выполнить предложенное задание с помощью функции «комментировать» (вставить буквы, решить математическое задание и т. д.) Также платформа позволяет передать дистанционное управление на время учащемуся и он может выполнить задания из электронных приложений к учебным пособиям, разработанных НИО. Все присутствующие в классе наблюдают за выполнением задания на интерактивной доске и могут прокомментировать

ошибки, как и при очном присутствии. При очном отсутствии всего класса можно провести онлайн-урок с традиционными его этапами. Когда учитель задаёт вопрос он может либо лично обратиться к учащемуся, либо учащийся «поднимает» виртуальную руку, что отображается на экране учителя.

Для оценивания знаний в режиме реального времени использую онлайн-сервисы Quizziz и Socrative. Они имеют некоторые различия между собой. Quizizz позволяет создать тест как с одним, так и с множеством вариантов ответов, вписать краткий ответ. Плюсы: можно ограничить время выполнения, вставить изображение, вопросы перемешиваются, поэтому нет смысла смотреть у соседа, моментальная обработка результата. Сразу видно, кто с какой скоростью справился, так называемый победитель, процент выполнения по каждому вопросу, то есть можно узнать самый трудный вопрос с точки зрения учащегося. Больше подходит для учащихся среднего звена: присутствует яркий интерфейс, можно выбрать забавные персонажи.

Socrative платформа, на которой можно создавать задания как закрытого так и открытого типа, однако нет автоматического ограничения по времени. Более серьёзный интерфейс, подходит для учащихся старших классов, особенно для подготовки к ЦТ. На данный момент только англоязычная версия.

Отличительная особенность этих сервисов состоит в том, что вопросы они видят непосредственно на экране, в отличие от сервисов Kahoot или Poll Everywhere. Оба сервиса можно использовать как для оценивая знаний в классе, так и прохождения тестов дома.

Если учащийся не смог присутствовать ни очно, ни заочно, он всегда может зайти в группу по учебному предмету в социальной сети «В Контакте». Преимущества социальных сетей в образовательном процессе: безызвестный факт, всё свое время учащиеся проводят в социальных сетях, тем самым мы продвигаем учебный процесс находясь на их «территории»; процесс обучения может идти в реальном времени, не выходя из дома; исчезает дискомфорт при общении учитель-учащийся, так как нет визуального контакта; не надо ждать завтра, так как можно узнать, уточнить уже сегодня, то есть увеличивается время для усвоения материала, а когда это подготовка к ответственному мероприятию и остается мало времени, – это может сыграть существенную роль. «Берегите деревья», под таким лозунгом тоже можно использовать социальные сети, так как вся информация передаётся в электронном виде [2]. В группе располагаются критерии усвоения материала, на что конкретно надо обратить внимание при подготовке домашнего задания. При возникновении вопросов, учащийся пишет учителю и в кратчайшее время получает ответ. Также учащиеся выкладывают в группу мемы для лучшего запоминания, тематические песни и т. д. Существует несколько групп: по учебному предмету для всех обучающихся, группа для подготовки к олим-

пиадам и конкурсам (дополнительная информация), группа для кружка по интересам для учащихся младших классов и их родителей, для ознакомления с тем, что проходили на занятии, посмотреть фото- или видеоотчет, узнать, что необходимо принести из подручных материалов на следующее занятие, получить обратную связь.

Использование онлайн-сервисов в образовательном процессе повышает уровень самостоятельности учащихся. Данные сервисы рекомендованы для использования в работе учителя-предметника на второй и третьей ступени общего среднего образования. Каждый учитель индивидуально может регулировать использование онлайн-сервисов исходя из уровня своей компьютерной грамотности.



Список использованных источников:

1. Интернет-сервисы в образовании: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. Омск, 17–18 июня 2015 года / редколлегия: Ю. А. Нацкевич, В. П. Короповская, Н. А. Курганова. – Омск : БОУДПО «ИРООО», 2015. – 300 с.
2. Литвина, П. А. Социальные сети как средство обучения высокомотивированных учащихся / П. А. Литвина // Пути совершенствования предметно-методической подготовки педагогических работников, Минск, 27–29 марта 2017. – Минск, 2017 – 84 с.

ONLINE SERVICES USAGE IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES

*Litvina P.
Secondary school 77 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
miheds@mail.ru*

The article discusses the practice of online services usage when organizing the educational process: the Zoom online platform, the Quizziz and Socrative test services, the V Kontakte social network. Services allow to maintain the continuity of learning and open up new opportunities for education.

Keywords: online services, zoom online platform, Quizziz and Socrative test services, the V Kontakte social network.

ВНЕДРЕНИЕ АВТОРСКИХ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Лукша О. О.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь;

Борисова Н. Л.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

расukailik@mail.ru;

Ястребова Н. В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Средняя школа № 24 г. Минска

Минск, Республика Беларусь

yastrebovanatalia@mail.ru

В статье описаны особенности внедрения созданного авторами электронного образовательного ресурса по теме «Физическая география Южной Америки» как фактора реализации содержательно-технологического компонента на уроках географии.

Ключевые слова: содержание образовательного процесса, технологизация, электронные образовательные ресурсы (ЭОР), физическая география, Южная Америка.

В условиях продолжения поэтапного перехода на обновленное содержание образовательной программы среднего образования, актуальности организации образовательного процесса на основе и в сочетании системно-деятельностного, культурологического, личностноориентированного и компетентностного подходов неоспоримо возрастание роли информационных технологий [1].

Кроме того, на данном этапе развития общества увеличивается роль и значение содержательного компонента образовательного процесса, т. е. содержания обучения, определяемого государственными образовательными стандартами, программами, учебными пособиями [2].

Наиболее оптимальными и продуктивными средствами реализации содержательного компонента являются технологизация и информатизация процесса обучения.

Проникновение современных информационных технологий в образовательный процесс привело к появлению и активному внедрению электронных средств обучения, работа с которыми способствует повышению мотивации учащихся к изучению учебных предметов, построению их индивидуальной образовательной траектории, формированию информационной культуры и ключевых компетенций всех участников образовательного процесса, а также созданию условий для профессиональной и личностной самореализации педагогов.

Однако современный педагог, опираясь на опыт работы в каждом отдельном классе, внедряя индивидуальный подход к учащимся, как во время проведения поддерживающих и стимулирующих занятий, так и в процессе работы при подготовке к предметным олимпиадам, все чаще стремится разрабатывать свои авторские электронные образовательные ресурсы (ЭОР), соответствующие его требованиям и видению образовательного процесса по конкретному учебному предмету [3].

Наглядным примером такой разработки является авторский электронный образовательный ресурс «Физическая география Южной Америки» [4].

Данный ресурс может быть использован для работы на различных этапах урока, во время проведения факультативных занятий, а также для организации самостоятельной работы учащихся. Кроме того, разработанный ЭОР предназначен для применения как на интерактивной доске, так и в компьютерном классе для индивидуальной работы каждого школьника.

Электронный образовательный ресурс создан на базе MS PowerPoint 2016, с использованием gif-анимаций, изображений, видеороликов, ссылок на интернет-источники и гиперссылок в соответствии с учебной программой по «Географии» для 7 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и включает в себя следующие разделы:

- ✓ «Географическое положение Южной Америки. История открытия и исследования»;
- ✓ «Тектоническое строение, рельеф и полезные ископаемые»;
- ✓ «Климат»;
- ✓ «Внутренние воды»;
- ✓ «Природные зоны»;
- ✓ «Игра-обобщение»;
- ✓ «Банк данных».

С целью облегчения процесса усвоения учебного материала, а также его закрепления в виде проверочных заданий (тест, задание на контурной карте, заполнение таблиц и т. п.) каждый раздел ЭОР, как и параграф учебного пособия, разбит на темы (рисунок 1).

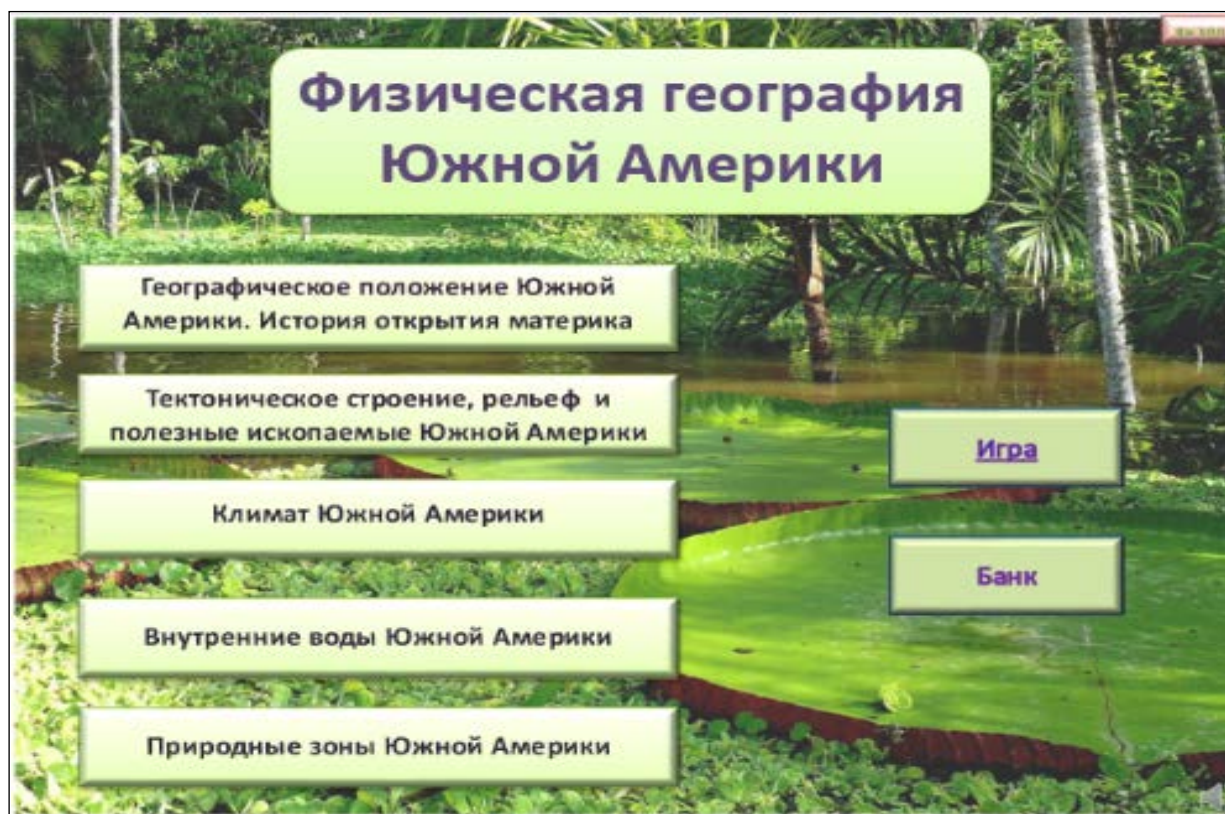


Рисунок 1 – Структура ЭОР «Физическая география Южной Америки»

Разделы состоят из теоретической и практической частей. Теоретическая часть помимо текстовой информации включает большую коллекцию картографического и иллюстративного материала, ориентированного на различную степень восприятия учащимися (в первую очередь, на визуалов).

Задания в разделах рассчитаны на школьников разного уровня и подразумевают не только работу с ресурсом, но и контурной картой, учебным пособием и интернет-источниками. С помощью гиперссылок учащиеся могут переходить на другие темы или возвращаться к пропущенному материалу.

В то же самое время ЭОР не может полностью заменить учителя при объяснении нового материала или освободить учащегося от изучения темы учебного пособия. Его цель помочь в изучении и закреплении темы, показать возможности географии при формировании единой географической картины мира, заинтересовать изучаемым предметом.

С этой целью авторами был создан «Банк данных», в котором собран дополнительный материал по физической географии Южной Америки: интересные факты, видеоролики, статистические данные и т. д. и рассчитанный, кроме визуалов, ещё и на аудиалов, кинестетиков, дигиталов (дискретов).

Рассмотрим возможности данного ресурса с позиции реализации содержательно-технологического компонента на уроках географии на примере

первого раздела ЭОР: «Географическое положение Южной Америки. История открытия материка» (рисунок 2).



Рисунок 2 – Структура раздела «Географическое положение и история открытия»

Изучение материка начинается с характеристики географического положения. С целью реализации данной образовательной задачи на слайде размещена карта с нанесенными элементами: экватор, нулевой меридиан, южный тропик, океаны, крайние точки, что визуально должно способствовать еще и формированию картографических компетенций учащихся (рисунок 3).

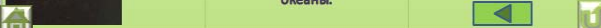




Рисунок 3 – Фрагмент раздела «Географическое положение Южной Америки»

С целью изучения истории открытия и исследования материка учащимся предлагается карта географических открытий, пользуясь которой они должны ознакомиться с этапами открытия материка и заполнить таблицу.

Данную таблицу можно проверить как непосредственно на уроке, используя возможности интерактивной доски, так и в качестве проверки домашнего задания (рисунок 4)

Открытие и исследования		
Исследователь	Район исследования	Достижения
	Христофор Колумб	Исследовал острова Вест-Индии
		Первооткрыватель Нового Света, Америки (12 октября 1492).
	Америго Веспуччи	Изучал новые земли, исследовал побережье материка, составил карты.
		Материк назван в его честь. Доказал что открытая земля не Азия, а «Новый Свет».
	Фернан Магеллан	Осуществил кругосветное путешествие. Первым прошёл через пролив, разделяющий Атлантический и Тихий океаны.
		Подтвердил шарообразность Земли. Открыл Магелланов пролив.
		

Открытие и исследования		
Исследователь	Район исследования	Достижения
	Александр Гумбольдт	Изучал природу и население, составил карту бас. реки Ориноко, написал книгу «Путешествие по тропическим областям Нового Света».
		Составил подробное описание рельефа, строения земной коры, климата и растительности материка.
	Игнатий Домейко	Исследовал геологическое строение Анд, составил первую геологическую карту Чили.
		Открыл месторождения полезных ископаемых, собрал коллекции горных пород, составил описание коренных народов континента и их культуры.
	Константин Ельский	Исследовал труднодоступные районы Южной Америки. Собрал коллекцию птиц, открыл новые виды.
		Получил данные по Гвианской фауне и по ранее не известным видам животных.
		



*Рисунок 4 – Фрагмент заполненной таблицы
«История открытия и исследования Южной Америки»*

Одним из заданий к данной теме является рассмотрение проблемного вопроса. Такие задания предоставляют возможность каждому учащемуся высказать свое мнение, развить интересную дискуссию и доказать свою точку зрения (рисунок 5).



*Рисунок 5 – Проблемный вопрос к разделу
«Географическое положение Южной Америки»*

В конце темы находится «Банк данных», в котором собран дополнительный материал по данной теме.

В заключении отметим, что использование авторских электронных образовательных ресурсов на уроках географии является одним из самых действенных и продуктивных способов реализации содержательно-технологического компонента и решения педагогических задач, стоящих перед современной школой.

Говоря об использовании авторских ЭОР на уроках, на одно из первых мест среди насущных проблем современной школы выходит учет индивидуальных особенностей учащихся.

Именно учитель, который непосредственно работает с классом, может подмечать все нюансы образовательного процесса по своему предмету: особенности усвоения теоретического материала различного уровня сложности и его использование при написании практических работ, формирование практических навыков при работе с контурными картами, возможности использования учащимися ранее полученных знаний в новой нестандартной ситуации при рассмотрении следующих тем [3].

Таким образом, анализируя опыт внедрения и использования в образовательном процессе авторских электронных образовательных ресурсов, можно с уверенностью сказать, что использование ЭОР взаимовыгодно как для учащихся, так и для учителей. У школьников наблюдается заинтересованность в предмете, в виду более наглядной подачи материала. У учителя увеличивается время на общение с учащимися в режиме дискуссии, а не монолога в виду того, что педагог становится более разгруженным во время занятий и способен более творчески подойти к процессу преподавания.



Список использованных источников

1. Об организации в 2020/2021 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования [Электронный ресурс] // Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь, 8 июня 2020 г. – Режим доступа : <https://adu.by/ru/>.

2. Иванова, В. А. Педагогика / В. А Иванова, Т. В. Левина [Электронный ресурс] // Электронный учебно-методический комплекс. – ФГОУ ВПО Красноярский государственный аграрный университет, Центр дистанционного обучения. – Режим доступа: <http://www.kgau.ru/distance/>.

3. Лукша, О. О. Электронные образовательные ресурсы как новые средства решения педагогических задач / О. О. Лукша // Студенческая наука – инновационный потенциал будущего: статьи международного форума студенческой науки, г. Минск, 18–27 апреля 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. А. В. Торхова [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018. – С 169 – 171.

4. Лукша, О. О. Использование авторских электронно-образовательных ресурсов при формировании ключевых компетенций на уроках географии при изучении темы «Южная Америка» / О. О. Лукша, Н. Л. Борисова, Н. В. Ястребова // «Географія». – 2018 – №11 (156). – С. 3–12.

INTRODUCTION OF AUTHOR'S ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A FACTOR FOR IMPLEMENTATION OF THE CONTENT AND TECHNOLOGY COMPONENT IN GEOGRAPHY LESSONS

Luksha O.

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus;*

Borisova N.

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
pacykailik@mail.ru;*

Yastrebova N.

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Secondary School № 24 of Minsk
Minsk, Republic of Belarus
yastrebovanatalia@mail.ru*

The article describes the features of introduction of the author's electronic educational resource on the topic «Physical Geography of South America» as a factor for implementation of the content and technology component in geography lessons.

Keywords: the content of education process, technology, electronic educational resources (EER); physical geography, South America.

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Макаренко Э. Н.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

makarenkspu.by

В статье представлена методика К. М. Левитана, которая была применена для оценки уровня сформированности профессиональной компетентности учителей. Использование данной методики позволяет сделать акцент на ценности педагогической деятельности как лично значимой.

Ключевые слова: профессиональная компетентность учителя, уровни сформированности профессиональной компетентности учителей, зондирующий эксперимент.

Стремительное изменение условий жизни требует от системы профессионального образования подготовки компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста, самостоятельно и творчески решающего профессиональные задачи, способного действовать в ситуации неопределенности.

Наше экспериментальное исследование было направлено на оценку эффективности методики развития опыта творческой деятельности как основы профессиональной компетентности будущего учителя. Это предполагало разработку определенной критериальной базы. В этой связи встал вопрос о введении дополнительной контрольной группы, которая выступала бы не столько подтверждением валидности эксперимента относительно предмета исследования, сколько эталоном развитости у студентов экспериментальной группы опыта творческой деятельности как основы профессиональной компетентности.

Одна из задач зондирующего этапа нашего экспериментального исследования заключалась в определении уровня сформированности профессиональной компетентности учителей. В исследовании приняли участие педагоги с различным стажем профессиональной деятельности. Общая численность участников зондирующего эксперимента составила 380 человек; из них: опыт работы до 5 лет имели 65 человек, до 15 лет – 159 человек и свыше 25 лет – 156 человек. В ходе эксперимента особое внимание обращалось на строгое соблюдение стандартных условий и одинаковость проведения диагностической процедуры. Оценка показателей по гендерной дифференциации не производилась.

Несмотря на то, что зондирующий эксперимент представлял собой серию отдельных экспериментальных процедур, за счет направленности их на решение конкретной задачи и подчинение единым целям, удалось реализовать систему основных принципов психолого-педагогического исследования:

- принцип репрезентативности объекта измерения – за счет качественного и количественного подбора выборок испытуемых с различным педагогическим стажем;

- принцип валидности предмета измерения – путем теоретико-методологического анализа сущности измеряемого явления;

- принцип надежности методики измерения – за счет использования адаптированных и апробированных методик, а также за счет целенаправленного разделения выборок испытуемых по стажу профессиональной деятельности для устранения влияния фактора «педагогический стаж» на предмет исследования;

- принцип стандартизации условий – путем строгого соблюдения единой диагностической процедуры в каждой экспериментальной серии;

- принцип инвариантности результатов исследования – за счет реализации всех вышеперечисленных принципов и сопоставления результатов с данными, полученными другими исследователями [1; 2; 3].

Для оценки уровня сформированности профессиональной компетентности учителей нами использовалась методика К. М. Левитана [4], так как она позволяет сделать акцент на ценности педагогической деятельности как лично значимой. Данная методика содержательно отражает знание учителями образовательных целей и ценностей в совокупности предметной, психолого-педагогической, методической составляющих – *теоретическая* готовность как составляющая профессиональной компетентности; позволяет определить сформированность гностических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных умений – *практическая* готовность как составляющая профессиональной компетентности. В практической готовности выделяются: гностические умения, проектировочные умения, конструктивные умения, организаторские умения и коммуникативные. Методика позволяет отслеживать также направленность, характер, способности, определяющие ценностные ориентации – *личностная* готовность как составляющая профессиональной деятельности. В личностной готовности выделяются: направленность, характер и способности.

Для измерения уровня сформированности профессиональной компетентности каждый компонент теоретической, практической и личностной готовности как составляющих профессиональной компетентности оценивался по пятибалльной шкале, где «5» означает – «качество ярко выражено», «4» –

«достаточно сформировано», «3» – «имеет место», «2» – «сформировано в минимальной степени», «1» – «не сформировано».

Средний оценочный показатель по компонентам выделенных видов готовности определялся частным от деления суммы оценок на их количество. Средний показатель вычислялся как среднее арифметическое оценок всех девяти групп компонентов. На основе самооценки определялись уровни сформированности профессиональной компетентности учителей.

В целом было определено три уровня сформированности профессиональной компетентности: высокий, средний, низкий. К высокому уровню были отнесены учителя, итоговая оценка у которых составила от 3,8 до 5 баллов. К среднему уровню были отнесены педагоги с итоговой оценкой от 3 до 3,7 баллов. Учителя, итоговая оценка которых составила от 1 до 2,9 баллов, были отнесены к низкому уровню сформированности профессиональной компетентности. Уровневое распределение сформированности профессиональной компетентности у учителей на этапе зондирующего эксперимента представлено в таблице.

Уровни сформированности профессиональной компетентности учителей с различным педагогическим стажем

Группы		Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
Учителя со стажем до 5 лет (65 человек %)	%	1,95	35,7	4,56
	ччел.	3	55	7
Учителя со стажем до 15 лет (159 человек %)	%	4,77	63,5	34,6
	ччел.	3	101	55
Учителя со стажем свыше 25 лет (153 человек %)	%	10,4	81,1	29,1
	ччел.	16	124	19

Результаты самооценки свидетельствуют, что у учителей со стажем свыше 15 лет в большей степени, по сравнению с остальными, выражен высокий уровень сформированности профессиональной компетентности. В условиях динамично меняющейся школы это слишком поздно. Между тем именно система образования призвана способствовать «выращиванию» личностного потенциала будущего учителя. Данное положение обуславливает, прежде всего, формирование отношений в сфере образования, при которых возникает целый ряд новых требований к профессиональной компетентности выпускника: умение адаптироваться к различным видам образовательной практики; проявлять высокий уровень творчества. Для грамотного осуществления педагогического процесса также необходима осведомленность учителя, который должен быть в состоянии соотнести

особенности своих требований с индивидуально-типологическими особенностями ученика. Это диктует необходимость акцентирования внимания на значимости целостности личностного и профессионального аспектов компетентности будущего учителя. В рамках данной концепции профессиональное развитие будущего учителя понимается как качественное преобразование учителем своего внутреннего мира.

Проведенное исследование подтверждает необходимость целенаправленного развития востребованных в современной социокультурной ситуации компетенций выпускника на этапе вузовского образования.



Список использованных источников:

1. Дамианова, Е. В. Развитие опыта творческой деятельности учителя на основе эвристических приемов решения педагогических задач : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. В. Дамианова. – Ставрополь, 2006. – 180 с.
2. Карманчиков, А. И. Педагогические условия развития творческой активности учащихся в системе дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. И. Карманчиков. – Ижевск, 2004. – 175 с.
3. Третьякова, Е. И. Самоактуализация как системный механизм динамики смыслового поля личности и предпосылка акме: на примере профессионально-личностного развития в условиях вуза / Е. И. Третьякова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 79–82.
4. Левитан, К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.

ASSESSING THE LEVEL OF TEACHERS PROFESSIONAL COMPETENCE

*Makarenka E.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
makarenko@bspu.by*

The article presents the methodology of K. M. Levitan, which was applied to assess the level of formation of teachers professional competence. This technique allows us to focus on the personal significance of pedagogical activity for a teacher.

Keywords: professional competence of a teacher, levels of formation of professional competence of teachers, probing experiment.

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДОПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*Малахова Н. П.
Средняя школа № 8 г. Могилева
Могилев, Республика Беларусь
malahovanat523@gmail.com*

В данной статье рассмотрена реализация возможностей допрофильной подготовки педагогической направленности в средней школе, описан процесс внедрения инновационного проекта.

Ключевые слова: допрофильная подготовка, профильное обучение, образовательный процесс.

Роль педагога в прогрессивном развитии общества значительна, так как он воспитывает молодёжь, формирует поколение, которое продолжит дело старших, но уже на более высоком уровне его развития. Можно сказать, что педагог формирует будущее общества, будущее его науки и культуры.

В Республике Беларусь развивается система непрерывного педагогического образования, важным звеном которой является целенаправленная работа со старшеклассниками на III ступени общего среднего образования по подготовке их к осознанному выбору профессии педагога [5, с. 6].

Педагогический коллектив государственного учреждения образования «Средняя школа № 8 г. Могилева» с 2014 года вовлечен в инновационную деятельность, имеет богатый опыт работы в данном направлении, как внутренний обучающий ресурс для повышения профессионального уровня педагогов и частичного погружения учащихся допрофильных групп и профильных классов педагогической направленности.

В 2015/2016 учебном году в школе был открыт первый профильный класс педагогической направленности. В 2020/2021 учебном году также открыт профильный класс с изучением на повышенном уровне учебных предметов «Русский язык», «Обществоведение», «Химия», «Биология», «Математика».

28 февраля 2017 года школе был присвоен статус «Школа-лаборатория учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования», целью деятельности которой стало создание среды непрерывного педагогического образования для организации и обеспечения допрофильной подготовки на II ступени и совершенствования обучения в профильных классах на III ступени общего среднего образования.

Для того чтобы привлечь в педагогические классы наиболее мотивированных учащихся, необходима предварительная работа на II ступени общего среднего образования – допрофильная подготовка. Поэтому с 2019 года школа участвует в реализации инновационного проекта «Внедрение модели допрофильной педагогической подготовки учащихся на II ступени общего среднего образования».

Все проекты, реализуемые педагогическим коллективом школы, направлены на повышение качества образования, являются логическим продолжением предыдущих, их творческим развитием и дополнением. Важно, что реализация всех инновационных проектов осуществлялась при условии открытости инновационного пространства учреждения образования.

Процесс внедрения проекта всегда предполагал погружение в проблему, над которой работает школа, максимального количества участников из числа представителей педагогического коллектива, учащихся, родителей.

В период с 2016 по 2019 год в школе реализовывался инновационный проект «Внедрение модели формирования методологической культуры учащихся в образовательном процессе». Результаты проекта позволили совершенствовать систему обучения и развития педагогов, уделив особое внимание изучению современных педагогических технологий и их применению в образовательной деятельности. В процессе обучения появились широкие возможности для обмена опытом, сотрудничества и распространения передового педагогического опыта через организацию семинаров, мастер-классов и других мероприятий, проводимых в школе.

Благодаря участию в проекте педагоги школы прошли обучение на различных курсах, освоили навыки академического письма и требования к подготовке публикаций. Сегодня они передают свои знания учащимся педагогических классов и групп допрофильной подготовки.

Работа педагогического коллектива направлена на создание образовательной среды, способствующей формированию у учащихся V–IX классов осознанного выбора профильного обучения педагогической направленности в старших классах. В рамках проекта организована работа объединений по интересам в группах учащихся, которые вошли в реализацию инновационного проекта по программам курсов «Учись учиться» (5 класс), «Познай себя» (6 класс), «Семейная педагогика» (7 класс), «Педагогические роли» (8 класс), «Искусство практического человековедения» (9 класс). Педагогами данных занятий разрабатываются сценарные планы занятий по программам курсов, которые будут собраны в методические пособия и будут использованы в дальнейшей работе.

Значимым результатом внедрения проекта стало расширение сетевого взаимодействия с учреждениями высшего, общего среднего образования, в

которых открыты профильные классы педагогической направленности. Данное направление деятельности способствует подготовке учащихся к профильному самоопределению в педагогической профессии на II ступени общего среднего образования. С этой целью к проведению совместных профориентационных мероприятий привлекались не только учащиеся профильных классов педагогической направленности, но и учащиеся II ступени допрофильных групп педагогической направленности.

В учреждении образования ведется эффективная методическая работа, осуществляется системная профильная и допрофильная подготовка учащихся к выбору педагогической профессии. В рамках сотрудничества УО Могилевского Государственного университета имени А. А. Кулешова и средней школой № 8 г. Могилева учащиеся профильных классов педагогической принимают ежегодно участие в работе Недели студенческой науки с исследовательскими проектами «Школа будущего». В рамках сотрудничества Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка и средней школой № 8 г. Могилева учащаяся 11 класса педагогической направленности в марте 2019 года принимала участие в открытом разговоре с ректором БГПУ. Педагоги школы приняли участие в работе III Международной научно-практической конференции «Педагогические классы: опыт и перспективы» (ноябрь 2019), в научно-практической конференции «Инновационные решения использования образовательных ресурсов в условиях допрофильной подготовки и профильного обучения педагогической направленности» (февраль 2020, Средняя школа № 6 г. Минска), где представили свой педагогический опыт.

Кадровое обеспечение школы отличается достаточным уровнем квалификации педагогов, которые работают в классах с повышенным уровнем изучения отдельных предметов. В рамках методической работы школы осуществляется повышение профессиональной компетентности учителей по вопросам на организации допрофильной подготовки и профильного обучения.

Функционирование групп педагогической направленности на III ступени общего среднего образования, реализация республиканского инновационного проекта обеспечивают в целом непрерывность, преемственность и взаимодействие в процессе педагогической подготовки учащихся [1, с. 76].

Хотелось бы в заключении отметить, что реализация любого инновационного проекта значима не только самим процессом, управлением и обеспечением условий его реализации, а также и эффективным использованием полученных результатов в образовательном процессе (в конкретном случае – в профильном обучении и допрофильной подготовке педагогической направленности).



Список использованных источников:

1. Бельницкая, Е. А. Профильное обучение в системе профориентации как условие профессионального самоопределения учащихся / Е. А. Бельницкая // Педагогическая наука и образование. – 2016. – № 1. – С. 76–81.
2. Гутник, И. Ю. Организация педагогической диагностики в профильном обучении: учеб.-метод. пособие для учителей / И. Ю. Гутник. – СПб. : КАРО, 2005. – 128 с.
3. Дабрынеўская, Г. І. Арганізацыйна-кіраўніцкія ўмовы вядзення мультыпрофільнага навучання на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі / Г. І. Дабрынеўская // Адукацыя і выхаванне. – 2014. – № 1. – С. 30–36.
4. Даутова, О. Б. Самоопределение личности школьника в профильном обучении: учеб.-метод. пособие / О. Б. Даутова ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2006. – 352 с.
5. Жук, А. И. Подготовка будущего педагога начинается в школе / А. И. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 8. – С. 6–11.

THE REALIZATION OF PRE-PROFILE AND PROFILE PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES IN THE SECONDARY SCHOOL

*Malakhova N.
Mogilev secondary school № 8
Mogilev, Republic of Belarus
malahovanat523@gmail.com*

The article deals with the realization of pre-profile and profile pedagogical opportunities in the secondary school. The implementing process of the innovative project is described.

Keywords: pre-profile training, profile training, educational process.

ПРОБЛЕМА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Мао Мэнсуй

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

mao_96@inbox.ru

Роль познавательной активности в становлении личности человека высока. От нее зависит не только владение знаниями, умениями и навыками, но и умение самому их добывать, мыслить самостоятельно и творчески, взаимодействие человека с окружающим миром в целом. Ученые выявили снижение познавательной активности у детей. Поэтому педагогу с раннего детства необходимо формировать у ребенка дошкольного возраста самостоятельность, инициативность, активность, творчество.

Ключевые слова: познавательная активность, ребенок, педагог, дошкольный возраст, формировать.

Современные стратегические цели образования конца XX – начала XXI века акцентируют внимание на формировании и развитии творческой, самостоятельной личности как активного субъекта собственной жизнедеятельности. В современном мире информатизации и компьютеризации, в условиях быстро меняющейся жизни, от человека требуется не только владение знаниями и навыками, но и умение добывать эти знания самому, мыслить самостоятельно и творчески.

Современные условия жизни диктуют будущим педагогам необходимость формировать у детей и молодежи такие качества, которые позволят им выходить за рамки заданных требований, находить оригинальные решения для осуществления собственных идей и замыслов, тем более, что учеными наблюдаются снижение познавательной активности у детей, недостаточная сформированность потребности в самостоятельном познании окружающей действительности, устойчивого познавательного отношения к миру.

Учеными доказано, что взаимодействие человека с окружающим миром возможно лишь благодаря его активности и деятельности, а это, в свою очередь, способствует формированию самостоятельности и инициативности педагога. XXI век требует переосмысления проблемы самореализации личности будущего педагога в процессе обучения в педагогическом вузе, воспитания важнейших личностных качеств, необходимых для формирования

профессиональной компетентности и осуществления самореализации студента в будущей профессиональной деятельности.

Самореализация – «это процесс выявления и развития индивидом личностных способностей во всех сферах деятельности. Достижение успеха, ощущение счастья, крепкое здоровье, гармоничные отношения с другими людьми» [1, с. 286]. Важную роль в становлении самореализации играет познавательная активность личности будущего педагога.

Теоретические проблемы активности, в том числе познавательной активности, раскрыты в трудах философов, психологов, педагогов: Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Н. Н. Подъякова, Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. А. Гордон, В. Н. Мясищева И. В., В. В. Щетиной, Г. И. Щукиной, С. А. Козловой, Т. А. Куликовой, Д. Б. Годовиковой и др. Философы (Петровский А. В.) рассматривают активность как универсальное, всеобщее свойство материи, выступающее в одних случаях мерой направленного действия, в других – возбужденным состоянием объекта, обуславливающим обратное воздействие на действие, в третьих, – способностью материальных объектов вступать во взаимодействие с другими объектами.

Психологи (С. Л. Рубинштейн) понимают активность как действие внешних причин посредством внутренних условий, как фактор (Н. С. Лейтес), характеризующий психические процессы и свойства личности, А. А. Вербицкий – как преобразовательное отношение субъекта к объекту. Педагоги активность понимают как «усиленную деятельность» и как черту личности (В. В. Давыдов, З. И. Калмыкова), которая характеризует отношение ребенка к познавательной деятельности, выделяя готовность, стремление, выбор оптимальных путей для достижения цели, как характеристику личности в целом (Т. И. Шамова, Г. И. Щукина) [1, с. 18].

Поскольку на факультете дошкольного образования БГПУ готовят будущих воспитателей, нам важно знать особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста, которые получили отражение в работах Р. Буре, Д. Б. Годовиковой, Л. Р. Голубевой, С. А. Козловой, В. А. Петровского, Н. Н. Подъякова и других психологов и педагогов, охарактеризовавших основные черты, свойственные познавательной активности дошкольников, динамику её протекания и направленность.

Проблеме формирования и развития познавательной активности посвятили свои работы многие ученые, но понятие познавательной активности понимают по-разному: как синтетическое образование, включающее в себя такие компоненты как интеллектуальные, эмоциональные и волевые факторы (Л. А. Гордон, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.); как разновидность или качество умственной деятельности (М. А. Данилов, А. А. Люблинская, В. К. Буряк, Т. И. Шамова); как состояние готовности

к познавательной деятельности (П. Т. Джамбазка, Т. М. Землянухина, М. И. Лисина, Н. А. Половникова); как свойство или качество личности (Т. А. Ильина, А. И. Раев, Г. Ц. Молонов, А. З. Иоголевич, Т. Д. Сарториус, З. Ф. Чехяова, Г. И. Щукина); как избирательную направленность личности (В. Б. Бондаревский, Г. И. Щукина и др.); как выражение потребности индивида (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Б. А. Теплов и др.); как мотив учебной деятельности (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Л. С. Славина, Г. И. Щукина и др.); как мотивационную сферу личности (Б. И. Додонов, А. К. Дусавицкий, А. Б. Орлов, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, Л. М. Фридман); как интегративное качество личности (Ф. К. Савина, О. В. Наumenко) и т.д. Таким образом, однозначной трактовки понятия «познавательная активность» до сих пор нет, так как каждый автор подходит к определению и пониманию структуры познавательной активности по-своему.

Таким образом, активность можно рассматривать в широком значении как деятельное отношение личности к миру, способность преобразовать его, и в узком смысле – как группу личностных качеств, потребность в освоении разных видов деятельности.

В педагогической энциклопедии познавательная активность раскрывается как «свойство личности учащегося, проявляющееся в положительном отношении к содержанию и процессу учения, а также к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели. В словаре Коджаспировых понятие познавательной активности понимается как «деятельное состояние ученика, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями» [2, с. 74; 3, с. 17].

С. А. Козлова и Т. А. Куликова понимают познавательную активность, как деятельность, основанную на развитии мышления, внимания и речи, в ходе которой ребёнок учится познавать окружающий мир, учится анализировать и сравнивать предметы ближайшего окружения, начинает устанавливать взаимосвязи.

Нам ближе всего определение познавательной активности как интегративного качества, свойства личности ребенка, проявляющегося в отношении к познавательной деятельности, направленной на усвоение ребенком социального опыта и способов деятельности, накопленных человечеством, мобилизации нравственно-волевых сил на достижение учебно-познавательной цели. Познавательная активность у детей дошкольного возраста находит проявление в познавательном интересе детей к новому, настойчивости, стремлении к успеху, к решению разнообразных сложных задач, в радости познания.

Психологи и педагоги едины во мнении, что дошкольное детство является важным периодом в психическом и личностном развитии ребенка. Каждому возрастному этапу развития присуща своя интенсивность, степень выраженности, содержательная направленность познания. Познавая различные объекты, события, явления ребёнок учится анализировать и сравнивать, делать выводы и выяснять закономерности, обобщать и конкретизировать, упорядочивать и классифицировать представления и понятия; у него появляется потребность утвердиться в своем отношении к окружающему миру путём созидания чего-то нового.

При анализе психолого-педагогической литературы выявлены три уровня проявления познавательной активности детей. Первый уровень – это воспроизводящая активность, характеризуется в стремлении понять, запомнить, воспроизвести, но без проявления волевых усилий и интереса к углубленным знаниям. Второй уровень – интерпретирующая активность, характеризуется в проявлении волевых усилий, в стремлении довести начатое дело до конца, найти пути решения поставленной задачи. Третий уровень – творческая активность, характерной особенностью которого является проявление волевых качеств ребенка, познавательного интереса, упорство и настойчивость в достижении цели.

Таким образом, перед будущими педагогами учреждений дошкольного образования стоят серьезные задачи по развитию познавательной активности у детей. Педагоги и психологи обращают внимание на важность и актуальность этой проблемы, разрабатывают сущность понятий, пути, формы и методы, уровни формирования познавательной активности.



Список использованных источников:

1. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие / А. В. Петровский [и др] ; под ред. проф. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1973. – 511 с.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М. : ИКЦ «МарТ», Ростов н/Дону: Издат. центр «МарТ», 2005. – С. 74.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

THE PROBLEM OF THE COGNITIVE ACTIVITY OF THE INDIVIDUAL IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE TEACHER

Mao Mensui
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
mao_96@inbox.ru

The role of cognitive activity in the formation of personality is high. It determines not only possession of knowledge, skills and abilities, but also the capability to obtain them, to think independently and creatively, to interact with the outward world. A decrease in child's cognitive activity is proven scientifically. Therefore, from early childhood, a teacher needs to form independence, initiative, activity, creativity in a pre-school child.

Keywords: cognitive activity, child, teacher, pre-school age, formation.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Мекеня И. А.

*Гродненский областной институт
развития образования
Гродно, Республика Беларусь
mekenyairina@gmail.com*

В статье показана роль поликультурного образовательного пространства в обеспечении профессиональной самореализации личности. Охарактеризованы тенденции мирового образования. Акцентируется внимание на поликультурности как одной из тенденций мирового образования. Рассмотрена эффективность и целесообразность использования зарубежных моделей повышения квалификации в Республике Беларусь.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, дополнительное образование взрослых, зарубежные модели повышения квалификации, профессиональная самореализация личности.

На современном этапе развития общества образование является многоаспектным, трансформируется в более сложный социальный институт, который характеризуется разнообразием предоставляемых образовательных услуг и создает возможности человеку учиться на протяжении всей жизни. Поиски ответов на «вызовы времени» ориентируют субъектов учреждений образования на изучение мировой образовательной практики, в которой вырабатываются оптимальные варианты организационной стратегии, содержания, форм, методов подготовки специалистов на различных уровнях образования. Динамика развития мировой системы образования и её интегративный характер сегодня очевидны. Образование из категории национальных приоритетов высокоразвитых стран переходит в категорию мировых приоритетов.

Различные аспекты поликультурного образовательного пространства являлись предметом исследований ученых разных научных областей. Формирование мирового образовательного пространства, его характеристики отражены в трудах таких авторов как В. П. Борисенков, А. М. Балбеко, А. А. Веряев, Б. Л. Вульфсон, А. И. Галаган, А. Н. Джурицкий, Б. С. Гершунский, А. П. Лиферов, З. А. Малькова, Н. Д. Никандров, В. А. Садовничий, А. А. Селиванов, А. Д. Уткин и др.

Мировому образованию присущи тенденции развития, которые проявляются в переходе от элитного образования к высококачественному

образованию для всех, углублении межгосударственного сотрудничества, существенном увеличении гуманитарной составляющей в целом. Для рассмотрения поставленной нами проблемы особого внимания заслуживает тенденция, предполагающая значительное распространение нововведений в сфере образования при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов. Образовательное пространство становится поликультурным, социально-ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям [1].

Понятие «поликультурное образовательное пространство» не является устоявшимся. Так, О. В. Гукаленко определяет образовательное пространство как поликультурное, «если компоненты его среды используются субъектами образовательного процесса для порождения поликультурных значений, смыслов и ценностей в процессе взаимодействия и преобразования предметной (учебной, социокультурной) деятельности. Для этого пространство должно обладать поликультурным педагогическим потенциалом» [2, с. 190]. В условиях поликультурного образовательного пространства перед человеком возникают и требуют решения следующие личностно значимые проблемы: сохранение своей культурной идентичности и адаптация в поликультурной среде. При этом поликультурное образовательное пространство обеспечивает диалог культур, интеграцию знаний в целостную картину мира, культурную рефлексия, саморегуляцию, жизнетворчество, саморазвитие, правильность решений в ситуациях выбора.

Исследуемый феномен «поликультурное образовательное пространство» представляет собой сложную интегральную целостную систему, включающую в себя многомерные отношения, с одной стороны, обеспечивающие воспроизводство и развитие культуры в форме непрерывной трансляции ее компонентов, с другой стороны, способствующие самоопределению и самореализации личности в меняющихся социокультурных условиях. В этой связи особое значение приобретает система дополнительного образования взрослых, которая направлена на подготовку педагога как субъекта профессиональной деятельности и обеспечивает создание необходимых условий для профессиональной самореализации личности.

В настоящее время в институте развития образования реализуется модель сопровождения самореализации личности педагога, где гармонично соединяются обучение, воспитание, научное и профессиональное направления и создается среда, способствующая самореализации педагогов [3]. К педагогическим условиям эффективности самореализации педагога в ходе повышения квалификации следует отнести высокий уровень про-

фессионализма преподавательского состава, методическое обеспечение, направленное на непрерывное развитие личности, создание комплекса образовательных вариативных и разноуровневых программ, творческую среду в учреждении, материально-технические и информационные ресурсы. Не менее важным является наличие позитивной мотивации у слушателей к саморазвитию, смена целевых приоритетов от усвоения готовых знаний на процесс их самостоятельного приобретения, стремление к самосовершенствованию, удовлетворение от профессиональной деятельности, овладение рефлексией.

Следует отметить, что при традиционном подходе к организации повышения квалификации зачастую наблюдаются противоречия между вызовами образовательной практики, быстрыми изменениями профессиональных потребностей педагогов и установленной периодичностью повышения квалификации (нормативными документами регламентировано проведение повышения квалификации 1 раз в 3 года); между новыми требованиями к содержанию образования и традиционными формами обучения (лекционные и практические занятия); между существующей системой итоговой аттестации педагогических кадров (оформление реферата, сдача зачета) и необходимостью объективной оценки уровня сформированности профессиональных компетенций.

Изучение и экстраполяция зарубежного опыта в сфере образования позволяет получить информацию о приоритетных направлениях его развития, помогает выстроить стратегии совершенствования национальной системы образования с учётом мировых тенденций. Разнообразие зарубежных моделей повышения квалификации педагогов позволит сделать выбор соответствующей модели для достижения цели и задач, определенных в образовательной программе.

Так, например, в настоящее время в Великобритании разработаны пятиуровневые программы ПК, которые соответствуют уровням квалификаций учителей: молодой учитель (Qualified Teacher Status) – продвинутый молодой учитель (Core Standards) – специалист (Post Threshold Teachers) – знаток (Iixcelleni Teachers) – эксперт (Advanced Skills Teachers) [4]. Британская курсовая модель повышения квалификации характеризуется следующими аспектами: ориентация на удовлетворение потребностей, нужд конкретных школ, а не на индивидуальные запросы слушателей; процесс повышения квалификации, как правило, проходит на базе учреждений образования (колледжей, учительских центров, образовательных служб), что даёт возможность применить полученные знания на практике. Приоритет отдаётся работе в малых группах и таким формам обучения как консалтинг, коучинг. Преподаватели в учреждениях повышения квалификации выполняют функции

консультантов и организаторов творческой работы учителей. Итоговая форма аттестации – «защита мнений».

Во Франции программы повышения квалификации создаются по модульному принципу и рассматриваются как процесс постоянного получения дополнительного профессионального образования. Цель модулей заключается в обеспечении более тщательной подготовки и укреплении профессионального потенциала, развитии способности адаптироваться к обстоятельствам. Образовательные программы повышения квалификации направлены на формирование педагога нового типа – координатора, консультанта, помощника. Содержание учебных программ призвано реагировать на возникающие проблемы и содействовать осуществлению национальной политики в области образования. Занятия по повышению квалификации проводятся в таких формах как лекция, практикум, тренинг, коучинг, супервизия [4].

Применение моделей повышения квалификации, используемых в других странах, позволит обеспечить проблемность и отобрать способы освоения содержания образования, современные методы, технологии для эффективного решения профессиональных задач, освоение адекватного оценивания результатов обучения педагогов в рамках повышения квалификации – всё это в свою очередь будет способствовать развитию профессиональных компетенций педагогов, совершенствованию их педагогической деятельности, личностному росту и профессиональной самореализации. Отметим, что эффективность и целесообразность использования моделей повышения квалификации, применяемых в других странах, в практике институтов развития образования требует экспериментального исследования.



Список использованных источников:

1. Современное мировое образовательное пространство [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/rean/rean23.html>. – Дата доступа: 03.11.2020.
2. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика / О. В. Гукаленко. – Ростов-н/Д : Изд-во РГПУ, 2003.
3. Сергейко, С. А. Самореализация личности педагога – стратегия Гродненского областного института развития образования / С. А. Сергейко // Вестник образования. Гродненский регион. – 2015. – № 1. – С. 4 – 7.
4. Заир-Бек, Е. С. Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогическом университете / Е. С. Заир-Бек // Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 9. – С. 36–45.

MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE AS A FACTOR OF PERSONAL PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF THE INDIVIDUAL

*Mekenya I.
Grodno Regional Institute for Education Development
Grodno, Republic of Belarus
mekenyairina@gmail.com*

The article shows the role of multicultural educational space in ensuring professional self-realization of the individual. Trends in global education are described. Attention is focused on multiculturalism as one of the trends in world education. The efficiency and expediency of using foreign models of professional development in the Republic of Belarus are considered.

Keywords: multicultural educational space, additional adult education, foreign models of professional development, professional self-realization of the individual.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПРОГРАММЫ UNIVERSE SANDBOX В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЯВЛЕНИЙ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АСТРОНОМИИ

*Мирошниченко Т. А.
Средняя школа № 4 г. Несвижа
Несвиж, Республика Беларусь
tanechka-miroshnichenko@list.ru*

В статье предложен подход и средства, используя которые можно решить «проблему» визуализации. Выдвигается предложение об эффективности использования интерактивной программы Universe Sandbox. Анализируется собственный опыт работы при организации занятий с использованием данного продукта.

Ключевые слова: визуализация, моделирование, учебные занятия по астрономии

В большинстве школьных учебных предметов (биология, география и т. п.) изучаются объекты, достаточно хорошо знакомые учащимся по их повседневным наблюдениям или доступные показу при помощи некоторого инструментария, посильного для школы (например, рассмотрение микроорганизмов в микроскоп). Не совсем так обстоит дело с объектами астрономии, которые в своей большей части недостаточно знакомы учащимся и наблюдения которых для них часто недоступны. Показ всякого рода рисунков и фотографий и выводы, делаемые на его основе, не могут быть убедительными для учащихся, если они не будут иметь ясного понятия о самом методе, с помощью которого были получены эти рисунки и фотографии. Показывая результаты и не давая понятия о методах получения их, мы рискуем подорвать самые основы обучения, так как учащиеся вынуждены принимать на веру излагаемое преподавателем. Отсюда вытекает задача изложения: дать понятие о главном, основном методе науки астрономии – наблюдении [6, с. 85].

Все выше изложенные проблемы можно решить, используя программу Universe Sandbox. Это интерактивная программа для моделирования гравитации космических объектов, разработанная как проприетарное программное обеспечение. Она позволяет визуализировать воздействие силы тяжести, эволюцию звёзд и другие астрономические явления, контролируя время и взаимодействуя с происходящим во время просчёта. В программе используются действительные законы физики, которые помогают реалистично

показать столкновение, расщепление, деформацию и другие гравитационные действия с сгенерированными и настоящими планетами Солнечной системы, их спутниками, звёздами, чёрными дырами, галактиками и многими другими астрономическими объектами.

Уроки, на которых будет предусмотрена работа с данной программой, лучше проводить в кабинете информатики или в кабинетах, оснащенных интерактивной доской с выходом в интернет. Применение такой формы обучения приводит к положительным результатам: учащиеся становятся более активными и инициативными в познавательной деятельности; улучшается качество знаний; возрастает интерес к самостоятельному поиску знаний; развиваются коммуникативные навыки, умение аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Данная программа помогает и в написании исследовательских работ. Так, например, можно изменить процент водной оболочки Земли и посмотреть, как она будет выглядеть. Какие материки первые будут затоплены.



Можно визуализировать падение астероидов и метеоритов и не только на Землю, а и на газовые планеты-гиганты. Учащиеся могут наблюдать данное явление, что помогает дальнейшему описанию и пониманию явлений.



Использование сайтов по астрономии дает возможность визуального изучения Вселенной и ее объектов. В результате проведения таких уроков они получают правильный «образ» Вселенной и ее объектов.

Таблица 1 – Результативность участия в республиканских и дистанционных олимпиадах 2016/2020 уч. год

Второй этап республиканской олимпиады по учебному предмету «Астрономия»	4 диплома
Третий этап республиканской олимпиады по учебному предмету «Астрономия»	2 диплома
Заключительный этап республиканской олимпиады по учебному предмету «Астрономия»	1 участник
Дистанционная областная олимпиада по учебному предмету «Астрономия» МОИРО	6 дипломов

Таблица 2 – Результативность участия в конкурсах исследовательского характера по астрономии 2016/2020 уч. год

Название конкурса, год участия	Результативность
Всероссийский конкурс исследовательских работ им. В. И. Вернадского	3 диплома
Районный конкурс исследовательских работ «Шаг в будущее», 2017	1 диплом
Районный конкурс исследовательских работ «Исследователь.by», 2018	1 диплом



Список использованных источников:

1. Богачева, И. В. Обобщение и представление опыта педагогической деятельности : метод. рек. / И. В. Богачева, И. В. Федоров, О. В. Сурикова; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2012. – 92 с.
2. Запрудский, Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – 336 с. (Мастерская учителя).
3. Запрудский, Н. И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск, 2014. – 256с.
4. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии: Пособие для учителей. – 2-е изд. / Н. И. Запрудский. – Минск, 2004. – 288 с. (Мастерская учителя).
5. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии–2 / Н. И. Запрудский. – Мн., 2010. – 256 с. – (Мастерская учителя).
6. Галузо, И. В. Методика обучения астрономии: учеб.-метод. пособие / И. В. Галузо, В. А. Голубев, А. А. Шимбалев. – Витебск : Изд.-во УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2007. – 116 с.

APPLICATION OF THE INTERACTIVE PROGRAM UNIVERSE SANDBOX IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR MODELING AND VISUALIZATION OF PHENOMENA IN TEACHING ASTRONOMY

*Miroshnichenko T.
School № 4 of Nesvizh
Nesvizh, Republic of Belarus
tanechka-miroshnichenko@list.ru*

The article offers an approach and tools that can be used to solve the "problem" of visualization. A suggestion is made about the effectiveness of using the interactive program Universe Sandbox. The author analyzes his own experience in organizing classes using this product.

Keywords: visualization, modeling, training sessions in Astronomy.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВРАЧА

Мухина Т. Г.

*Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
Нижний Новгород, Российская Федерация
tg-muhina@yandex.ru;*

Ганюшкина Е. В.

*Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
Нижний Новгород, Российская Федерация
elenaganyushkina@gmail.com*

В статье рассматривается проблема формирования профессионально-этической культуры у студентов медицинских специальностей в классическом университете и обоснована необходимость моделирования процесса ее формирования.

Ключевые слова: профессиональная культура, этическая культура, профессионально-этическая культура врача.

Современное общество выдвигает к врачам огромное количество новых требований, соответствовать которым необходимо учить студентов медицинских специальностей в течение профессиональной подготовки в вузе. В условиях динамично меняющегося мироустройства перед высшей школой стоит задача не только подготовить компетентного специалиста, но и воспитать и развить его личность, сформировать общую культуру и профессиональные морально-этические принципы и убеждения. Согласно Федеральному Образовательному стандарту РФ 3⁺ выпускник, освоивший программу по специальности 31.05.01 «Лечебное дело», должен решать профессиональные задачи (сгруппированные по видам деятельности: медицинская деятельность, организационно-управленческая деятельность и научно-исследовательская деятельность) и быть готовым реализовать этические и деонтологические принципы в профессиональной деятельности (ОПК-4). Таким образом, актуальность исследования обусловлена социальными и нормативными требованиями к качеству подготовки врачей в вузе, которая направлена не только на профессиональное обучение, но, в первую очередь, на профессиональное становление специалиста, важной составляющей которого является профессионально-этическая культура. Очевидно, что совершенствование образовательно-воспитательного процесса в вузе с акцентом на формирование профессионально-этической культуры позволит

качественно подготовить выпускников к практической профессиональной деятельности.

В широком смысле под профессиональной компетентностью или профессионализмом понимают совокупность профессиональных и личностных качеств специалиста (культурный уровень), необходимых для успешной профессиональной деятельности. Многие исследования посвящены изучению культуры специалиста или профессионала. Профессиональная культура понимается исследователями по-разному. В. Л. Бенин рассматривает профессиональную культуру как «определенную степень овладения приемами и способами решения специальных профессиональных задач» [1]. Ученый видит в профессиональной культуре комплекс знаний, умений и навыков, позволяющий достичь мастерства в своем деле. В такой узкой трактовке профессиональная культура сближается с понятием профессионализма. Академик А. М. Новиков также отождествляет понятия «профессиональная культура» и «профессионализм» [2]. Е. П. Ильин представляет профессиональную культуру как «сложное соединение и взаимодействие профессионализма и общей культуры» [3]. При этом общечеловеческая культура служит фундаментальной основой культуры профессиональной, а с другой стороны, стремясь овладеть профессией, человек одновременно с этим приобщается к общей культуре.

Другие исследователи характеризуют профессиональную культуру как систему личностных качеств, способствующих успешной профессиональной деятельности. Так, Н. Б. Крылова определяет профессиональную культуру как систему «профессиональных и деловых качеств, непосредственно обеспечивающую уровень трудовой, профессиональной деятельности и определяющую её личностное содержание, отношение к труду» [4].

В педагогических исследованиях предлагаются различные по широте определения этической культуры. Мы согласимся с мнением А. И. Шемшуриной, согласно которому этическая культура – это «сформированность и гуманистическая направленность ценностных ориентаций, духовных потребностей и мотивов поведения в образе жизни личности, основой которого является служение жизни, человеку, прогрессу» [5]. А. И. Шемшурина придает значение широкому осмыслению жизнедеятельности человека, включающей в себя моральные принципы поведения и сферу нравственных отношений к окружающему миру.

Суммируя приведенные взгляды ученых, можно определить профессионально-этическую культуру врача как интегральную характеристику личности специалиста, отражающую как уровень образованности и профессиональной компетентности, так и развития личности и профессионала, обладающего этическим сознанием и этичным поведением.

Формирование профессионально-этической культуры врача означает освоение общепризнанных медицинских стандартов и ценностей, образцов и норм, принятых и регулирующих профессиональную деятельность врача или по своей сути это процесс преобразования общественно-профессиональных ценностей в личностные [6]. Необходимо подчеркнуть, что для формирования профессиональной культуры первостепенное значение имеет мотивация саморазвития и личностного роста будущего специалиста [7].

В Институте Биологии и Биомедицины ННГУ им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород) был проведен опрос студентов медицинских специальностей с целью определения цели, задач, содержания и путей реализации работы по профессионально-этическому воспитанию будущих врачей. Проведенный опрос, в котором приняли участие 53 студента первого курса по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело», позволил определить мотивы и причины выбора профессии врача, степень осознания значимости выбранной профессии и отношение студентов к ней.

Выбирая ответ на вопрос «Почему Вы решили стать врачом?» абсолютное большинство студентов (36 %) объясняют выбор профессии желанием помогать людям, для 19 % студентов определяющим мотивом выбора профессии стали способности и склонности к профессии врача, такое же количество опрошенных (19 %) считают профессию врача уважаемой. По 9,4 % студентов решили продолжить семейную традицию и заработать, остальные 7,2 % выбрали другое.

Далее студентам было предложено оценить набор профессионально-значимых качеств личности, характерных для профессии врача (идеальная модель), ранжировав их по степени важности и по 5-бальной шкале определить выраженность этих качеств у себя (реальная модель). При оценке важности тех или иных качеств 53 % студентов отдали предпочтение профессиональным знаниям и умениям, а профессионально-этическим качествам – 47 % (16 % – дисциплинированность, организованность, 14 % – коммуникативные навыки, 9 % – гуманность, человеколюбие, 8 % – отзывчивость, эмпатия). Реально свои профессиональные знания и навыки большинство студентов оценили в 3 балла. Большая часть респондентов оценили в 4 балла свои коммуникативные навыки, дисциплинированность и отзывчивость. Высший балл студенты поставили себе за гуманность, человеколюбие. Полученные ответы свидетельствуют о недостаточности представлений студентов о гуманизме медицины. Высоко оценив выраженность предложенных этических качеств личности у себя, студенты не считают их профессионально-значимыми. Однако студенты признают необходимость дальнейшего развития своих нравственных качеств: на вопрос «Считаете ли Вы, что Вам необходимо повысить свой уровень нравственной культуры, чтобы стать хорошим врачом?» 71 % опрошенных ответили утвердительно.

Это свидетельствует о том, что большинство студентов осознают, что их собственный уровень нравственной культуры недостаточный и что нравственность является основой врачебной деятельности. Студенты ориентированы на саморазвитие и профессионально-личностный рост.

Таким образом, необходимо отметить, что развитие профессионально-этической культуры у будущих врачей, как одно из приоритетных задач высшего профессионального медицинского образования, требует соответствующей работы по обновлению и поиску теоретических и методологических путей и средств организации этического воспитания в образовательной среде классического университета. Исследование по выявлению педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития профессионально-этической культуры у будущих врачей, является актуальным.

Мы считаем, что комплекс педагогических условий сможет обеспечить эффективное формирование профессионально-этической культуры студентов медицинских специальностей, который объединяет целенаправленную, этически ориентированную образовательную и воспитательную деятельность.

Программа обучения по специальности 31.05.01 «Лечебное дело» включает такие дисциплины как «Биоэтика», «История медицины», «Общественное здоровье и здравоохранение», «Правоведение» и другие гуманитарные дисциплины, где студенты обсуждают морально-этические и правовые аспекты профессиональной деятельности врача. В ходе теоретической подготовки студенты знакомятся с морально-этическими нормами и ценностями врачебной деятельности, происходит усвоение системы знаний о нормах и правилах поведения врача. Обязательным компонентом образовательного процесса является клиническая практика по формированию профессиональных навыков и умений, а также профессионально-этического поведения врача. В рамках практической подготовки у студентов вырабатывается стратегия этического поведения будущего врача.

Однако воспитательная деятельность по развитию профессионально-этической культуры будущих врачей в ИББМ недостаточно организована. Это можно объяснить тем, что подготовка студентов по программам медицинских специальностей «Лечебное дело» и «Стоматология» осуществляется лишь в течение последних двух лет. Творческий подход и согласованность воспитательных воздействий на личность студента с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности педагогического коллектива и кураторов студенческих групп обеспечат успешность по формированию профессионально-этической культуры студентов медицинских специальностей. Организация и проведение круглых столов, ролевых игр, встреч с практикующими врачами, участие в волонтерских проектах и другие формы внеучебной воспитательной деятельности направляют этическое становление специалиста и приобщение личности к активному участию в жизни [8]. Долгий

процесс формирования профессионально-этической культуры будущих врачей требует согласованности образовательной и внеаудиторной активности и должен проводиться последовательно с первого по шестой учебный курсы, с постепенным усложнением учебных заданий и повышением доли самостоятельности студентов в отработке моделей и ситуаций будущей профессиональной врачебной деятельности. Развитие профессионально-этической культуры специалистов – сложный и продолжительный процесс, который длится непрерывно в течение всей профессиональной карьеры и жизнедеятельности.



Список использованных источников:

1. Бенин, В. Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ / В. Л. Бенин. – Уфа : Изд-во Башкир, гос. пед. инта, 1997. – 147 с.
2. Новиков, А. М. Об аспектах и уровнях развития профессиональной культуры специалиста Электронный ресурс. / А. М. Новиков. Режим доступа: <http://www.anovikov.ru/artikle/urov.htm>. – Дата обращения: 10.11.2020.
3. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 428 с.
4. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: метод, пособие / Н. Б. Крылова. М. : Высш. шк., 1990. – 142 с.
5. Шемшурина, А. И. Основы этической культуры: кн. для учителя / А. И. Шемшурина – М. : ВЛАДОС, 1999. – 112 с.
6. Ганюшкина Е. В. Индивидуализация языкового обучения в системе высшего профессионального образования / Е. В. Ганюшкина, М. В. Золотова // Революция и эволюция: модели развития в науке, культуре, обществе. Нижний Новгород : Н. Новгород: Красная ласточка, 2019. – С. 206–208.
7. Психологическое исследование коммуникативной толерантности у студентов высшей педагогической школы / Е. Е. Дмитриева [и др.] // Язык и культура. 2019. - № 45. – С. 161–172.
8. Исследование коммуникативной компетентности будущих педагогов / С. Н. Сорокумова [и др.] // Сборник статей XXIX Международной научной конференции ; Ответственный редактор С. К. Гураль, 2019. – С. 396–402.

FORMATION OF PROFESSIONAL AND ETHICAL CULTURE OF MEDICAL STUDENTS

Muhina T.

Lobachevsky State University

Nizhny Novgorod, Russian Federation

tg-muhina@yandex.ru;

Ganyushkina E.

Lobachevsky State University

Nizhny Novgorod, Russian Federation

elenaganyushkina@gmail.com

The article examines the concept of formation of professional and ethical culture of medical students at a classical university and proves the need to model the process of its formation.

Keywords: professional culture, ethical culture, professional and ethical culture of doctors.

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Нагорная Т. В.

Барановичский государственный университет

Барановичи, Республика Беларусь

stv180@mail.ru

В статье рассматривается центральное понятие гуманистической педагогики – самоактуализация. Проводится сравнительный анализ понятий самоактуализация и самореализация. Делается вывод о необходимости уточнения содержания данного понятия.

Ключевые слова: гуманистическая педагогика, самоактуализация, самореализация.

Воспитательная система может быть авторитарной или гуманистической [1, с. 69]. На протяжении столетий и даже тысячелетий поднимались вопросы гуманистической педагогики, необходимость раскрытия задатков личности для гармоничного ее развития. Однако и сегодня это направление педагогики требует уточнения ее категорий и реалий.

Истоки гуманистической педагогики прослеживаются уже во времена Античности. Так, Протагор рассматривал человека как «меру всех вещей», а Сократ выдвинул педагогический императив «Познай самого себя». Гуманистическая педагогика обогащалась новыми постулатами, методами, формами и средствами. На разных этапах исторического развития свой вклад в ее развитие внесли такие ученые как Эразм Роттердамский, Томас Мор, Мишель Монтень, Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо, Иоганн Песталоцци, Адольф Дистервег, Л. Н. Толстой, Эдуард Клапаред, К. Н. Вентцель, Януш Корчак, Рудольф Штейнер, Селестен Френе, Мария Монтессори и др. [2]. В целом работы ученых основываются на философском понимании того, что человек, будучи существом мыслящим, сам способен определять свои цели и достигать в своем развитии совершенства. А педагогический процесс должен быть направлен на раскрытие и развитие природных задатков обучающегося.

Современная гуманистическая педагогика опирается на исследования в области гуманистической психологии. Данное направление психологии получило свое развитие в 50–60-е гг. XX в. в США в работах А. Маслоу, В. Франкла, К. Роджерса, Дж. Келли и др. Одним из ключевых понятий данного направления психологии является понятие «самоактуализация». А. Маслоу,

основатель и лидер гуманистической психологии, следуя идеям Гольдштейна, впервые рассматривает личность в контексте теории мотивации, то есть самоактуализации, а не наоборот – вопросы мотивации (и в том числе самоактуализацию) в контексте общей теории личности, как, например, К. Роджерс [3].

В то же время главная идея гуманистической педагогики рассматривается и через термин «самореализация», и определяется как создание условий для развития способностей, саморазвития, самореализации личности в атмосфере защищенности и педагогической поддержки [1].

Существуют ли принципиальные различия между «самоактуализацией» и «самореализацией»? Рассмотрим, что ученые понимают под данными понятиями. Л. А. Цырева рассматривает самореализацию как «раскрытие в деятельности человека его сущностных сил» [4, с. 15]. В. И. Чирнов под самореализацией понимает «практическое осуществление человеком его задатков, способностей, дарований и черт характера через ту или иную сферу социальной деятельности с пользой для самого себя, коллектива и общества в целом» [4, с. 15]. В своей монографии, посвященной самореализации, Л. А. Коростылева приходит к выводу о том, что «самореализация пронизывает всю деятельность человека и, прежде всего, рассматривается в ракурсе человека созидающего, человека-творца» [4, с. 15] и определяет данное понятие как «осуществление самого себя в жизни и повседневной деятельности, поиск и утверждение своего особого пути в этом мире, своих ценностей и смысла своего существования в каждый момент времени» [4, с. 35].

Исходя из приведенных трактовок, понятие «самореализация» имеет деятельностный характер. Однако следует обратить внимание, что это не просто манифестация деятельностного компонента субъектности, но и нравственного выбора. В своих определениях авторы употребляют такие слова как «деятельность» (в отличие от бездействия), «социальная деятельность», «польза для коллектива, общества», «человек созидающий», «человек-творец». Как отмечает, С. Степанов «любой безответственный Нарцисс с дурными манерами, который не только не стремится преодолеть свои очевидные недостатки, но и гордится ими» не может считать себя самоактуализирующейся личностью [5]. Это говорит о том, что каким бы «свободным» не был выбор, он должен вписываться в рамки нравственных норм общества, то есть должен иметь (может завуалированное) внешнее ценностное регулирование в виде педагогического (в широком смысле слова) сопровождения, мы бы назвали это предвосхищающей директивностью.

Как утверждает Л. А. Коростылева, понятие «самоактуализация» чаще чем «самореализация» используется в работах зарубежных психологов А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Фромма. В своей работе автор отождествляет

данные понятия [4, с. 23]. Существует, также разграничение данных понятий, которые (по сравнению с определениями самореализации, приведенными выше) рассматривают именно самоактуализацию как проявление, реализацию личности в деятельности, а самореализацию как когнитивный и мотивационно-смысловой аспект процесса самоактуализации [6, с. 182]. Такая соподчиненность понятий имеет свой смысл и так же прослеживается в некоторых западных источниках. В свою очередь, Е. С. Плотникова и Т. М. Маслова экспериментальным путем выявили значимую взаимосвязь изучаемых феноменов. В ходе исследования ими использовались «Опросник самореализации» С. И. Кудинова и «Самоактуализационный тест (САТ)» Л. Я. Гозмана и М. В. Кроз [7].

Маслоу отмечает: «Создается впечатление, как будто у человечества есть единственная конечная цель, отдаленная цель, к которой стремятся все люди. Разные авторы называют ее по-разному: самоактуализация, самореализация, интеграция, психическое здоровье, индивидуализация, автономия, креативность, продуктивность, – но все они согласны в том, что все это синонимы реализации потенций индивида, становления человека в полном смысле этого слова, становления тем, кем он может стать» [цит. по 3].

Как видим, понятия «самоактуализация» и «самореализация» чаще рассматриваются как синонимичные, в целом направленные на раскрытие потенциала личности и достижения вершины развития личности. Однако педагогам, воодушевленным постулатами гуманистической психологии, необходимо учитывать следующее. Как отмечает Н. И. Козлов, путь самоактуализации является привлекательным для многих, однако этот путь развития не является единственно правильным и наиболее эффективным. По наблюдениям автора, некоторые люди, идущие путем самоактуализации, к пожилому возрасту достигают впечатляющих результатов. Они здоровы, счастливы, успешны, их любят и уважают. Также, по его словам, важно учитывать, что есть люди, достигшие впечатляющих результатов другим путем. Кроме этого, «в других возрастах и в других культурах путь самоактуализации оказывается спорным и порождает не гармоничную, а проблемную личность» [8].

Таким образом, важным является то, что гуманистическое направление психологии и педагогики во главу угла развития личности ставит мотивационно-ценностный компонент личности. Он видится как фактор, детерминирующий не только развитие личности, с его задатками и способностями, но, в конечном счете, полноценную и счастливую жизнь. Путь от осознания потенций до реализации себя через преобразующую деятельность именуется самоактуализацией или самореализацией. Хотя личность идеализируется представителями гуманистической психологии. По их мнению, человек обладает врожденной тенденцией к росту и развитию его

личности, и способен к раскрытию своего потенциала при отсутствии сдерживающих и искажающих личность барьеров. Однако, по словам С. Степанова, «не все потенции, заложенные в человеке от рождения, могут и должны быть реализованы, развитие предполагает выбор, какие потенции реализовывать, а какие нет» [5]. Более того, он считает, что самоактуализация «не может выступать как конечная цель развития, она достигается как побочный продукт сознательной ориентации на что-то иное» [5]. В таком случае, ученым еще предстоит определить более точное содержание саморазвивающейся личности, живущей полной жизнью и действующей на благо общества.

Условиями самосовершенствования является глубокое осознание этого стремления самим человеком, а также наличие социальной среды, которая способствует раскрытию человеческого потенциала. Однако, по мнению Маслоу, «ни одно общество в истории человечества не предоставляло максимальной возможности для самоактуализации всех его членов» [5]. Задача педагогов в данном случае состоит в использовании доступных форм, средств и методов создания поддерживающей среды для наиболее полного раскрытия и реализации потенциала личности.



Список использованных источников:

1. Сивашинская, Е. Ф. Педагогические системы и технологии : курс лекций для студентов пед. спец-тей вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2010. – 196 с.
2. Валеев, А. А. Гуманистическая педагогика Марии Монтессори : метод. пособие для студ. пед. вузов по истории образования и педагогической мысли / А. А. Валеев. – Казань : ТГГПУ, 2005. – 75 с.
3. Пирожкова, О. Б. К вопросу определения сущности понятия «самоактуализация личности» [Электронный ресурс] / О. Б. Пирожкова, Н. А. Завалко // Вестник КарГУ. Кат. Педагогика. – 2010. – Режим доступа: <https://articlekz.com/article/5638>. – Дата доступа: 20.10.2020.
4. Коростылева, Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб. : Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
5. Степанов, С. Ключевое слово [Электронный ресурс] / С. Степанов // Школьный психолог. – 2001. – №3. – Режим доступа: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200100304> – Дата доступа: 21.10.2020.
6. Коломиец, Е. А. Методологические проблемы самореализации личности в пространстве образования / Е. А. Коломиец // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2010. – № 331. – С. 181–184.
7. Плотникова, Е. С. Самоактуализация и самореализация: сходство, различие и взаимосвязь явлений / Е. С. Плотникова, Т. М. Маслова // Вестник ТвГУ. – 2018. – Вып. 2. – С. 22–32.

8. Козлов, Н. И. Самоактуализация [Электронный ресурс] / Н. И. Козлов // Психологос: Энциклоп. практ. психол. – Режим доступа: <https://www.psychologos.ru/articles/view/samoaktualizaciya>. – Дата доступа: 20.10.2020.

SELF-ACTUALIZATION AND SELF-REALIZATION OF PERSONALITY AS NOTIONS OF PEDAGOGICAL SCIENCE

*Nagornaya T.
Baranovich State University
Baranovich, Republic of Belarus
stv180@mail.ru*

The article reveals the central concept of humanistic pedagogy – self-actualization. Comparative analysis of the concepts of self-actualization and self-realization is carried out. A conclusion about the necessity to clarify the concepts' content is drawn.

Keywords: humanistic pedagogy, self-actualization, self-realization.

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ПОСТРОЕНИЯ КАРЬЕРНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Невдах С. И.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

nevдах_s@tut.by

В статье рассмотрена проблема формирования у будущих педагогов компетенций в области построения карьерной траектории. Указаны компетенции в области построения карьерной траектории. Охарактеризованы факторы, влияющие на формирование у будущих педагогов компетенций в области построения карьерной траектории.

Ключевые слова: подготовка педагогов, карьера, карьерная траектория, компетенции.

В настоящее время происходящие социокультурные изменения, связанные с процессами глобализации, информатизации и др., обусловили необходимость гуманизации общества, повышения роли человеческого капитала. В этой связи системе образования отводится ключевая роль в подготовке современных специалистов, в том числе и педагогических работников, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в новых условиях. В контексте идей гуманистической парадигмы образования основной задачей образовательного процесса является создание условий для обеспечения успешности обучающихся в личностном и профессиональном развитии. Одной из характеристик успешной личности наряду с ценностями семьи, хорошим образованием, являются карьерный и профессиональный рост.

В научных исследованиях, посвященных проблемам карьеры (О. О. Богатырева, Р. Л. Кричевский, А. К. Маркова, Е. В. Садон, Л. Б. Шнейдер и др.), карьерных установок (А. С. Гусева, А. Я. Кибанов, Е. А. Могилевкин и др.), отмечается изменение отношения к карьере – не как чему-то негативному, а как одному из показателей успешности человека, достижения им определенного статуса, качества жизни, профессиональной самореализации. С. И. Осипова, И. В. Янченко указывают на то, что «изменившиеся социально-экономические отношения и связанное с этим усиление конкуренции на рынке труда заставляют человека определять собственную ценность на рынке труда, задуматься о своих компетенциях и путях развития карьеры» [1, с. 136]. Другими словами, строить свою карьерную траекторию.

Под карьерной траекторией понимается определенная стратегия поведения специалиста на конкретный период времени, включающая перспективные возможности развития карьеры и рациональное их использование благодаря поставленным целям и готовности реализовать себя в профессиональном плане.

Построение карьерной траектории имеет важное значение для педагогических работников, поскольку способствует обеспечению устойчивости их профессиональной самореализации. Формирование у будущих педагогов компетенций в области построения карьерной траектории еще на этапе обучения позволит одновременно удовлетворить их потребность в саморазвитии, самореализации и уменьшить отток кадров из сферы образования. Данная проблема исследуется в рамках проекта «Концептуальные основы и научно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации» при поддержке БРФФИ (№ Г20РА-009).

Компетенции в области построения карьерной траектории включают способность и готовность педагога определять, формулировать и постоянно актуализировать собственные карьерные ожидания и представления о карьерных перспективах в педагогической профессии; разрабатывать и использовать инструменты управления карьерой: карьерный план, карьерограмму, портфолио, резюме, мотивационное письмо и др.; определять карьерные барьеры, развивать релевантные компетенции для оптимизации карьерного продвижения в конкурентной профессиональной среде; описывать и представлять свой педагогический опыт; участвовать в конкурсах педагогического мастерства и др.

С целью изучения рассматриваемой проблемы было проведено исследование, в котором приняли участие студенты третьего курса исторического факультета и факультета естествознания Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (84 человека). Студентам была предложена анкета, содержащая вопросы как открытого, так и закрытого типов и предполагающая выяснение отношения обучающихся к аспектам, связанным с их карьерной компетентностью, дальнейшей профессиональной деятельностью. В частности, на вопрос «Планируете ли Вы свои шаги в карьере?» только 6 % опрошенных ответили «нет, мне это не интересно», 48 % студентов имеют слабые представления о карьерном продвижении, у 44 % – есть планы на ближайший год (три/пять лет). Для 79 % опрошенных интересным является тема построения карьеры. 65 % – указали на необходимость помощи специалиста для построения карьеры. Полученные данные подтвердили необходимость начинать работу по формированию компетенций в области построения карьерной траектории на этапе обучения в учреждении высшего образования.

В образовательных программах высшего образования по педагогическим специальностям представлен перечень социально-личностных, академических и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у студентов. В своей совокупности они способствуют формированию отдельных компетенций построения карьерной траектории, благодаря грамотно отобранному содержанию образования, применению педагогических технологий, профессионализму профессорско-преподавательского состава, культуре взаимодействия между субъектами образовательного процесса. При этом следует отметить, что данные компетенции развиваются и меняются на протяжении всей профессиональной деятельности.

В ходе освоения студентами содержания образования по педагогическим специальностям компетенции построения карьерной траектории формируются в рамках общепедагогической подготовки. Педагогические дисциплины тесно связаны с дисциплинами социально-гуманитарного блока. Их изучение определяет социокультурные и ценностные аспекты образовательной деятельности. Более ясное понимание педагогического процесса, специфики развития личности и закономерностей педагогического взаимодействия обеспечивают связи с психологией, педагогической психологией. Педагогика как учебная дисциплина является концептуальной основой частных методик обучения учащихся.

Система общепедагогической подготовки студентов педагогических специальностей предполагает изучение следующих учебных дисциплин: «Введение в педагогическую профессию», «Педагогика (разделы: «Педагогика современной школы», «Педагогические системы и технологии», «История образования и педагогической мысли»», «Технология работы классного руководителя», спецкурса «Работа с одаренными учащимися».

Изначально информацию о профессиональной карьере студенты усваивают в процессе изучения дисциплины «Введение в педагогическую профессию». У обучающихся формируется представление о педагогической карьере как определенной последовательности профессиональных статусов, ролей, видов деятельности; результате осознанной позиции и поведения человека в области трудовой деятельности, связанном с должностным или профессиональным ростом. На занятиях студентам предлагается определить индивидуальную образовательную траекторию будущего педагога, выступающую предпосылкой профессионально-личностной карьеры.

В процессе подготовки будущих педагогов освоение педагогических дисциплин осуществляется посредством реализации трех этапов: адаптации, индивидуализации и интеграции [2]. На этапе адаптации изучение дисциплины «Введение в педагогическую профессию» обеспечивает погружение

студентов в профессию, постижение ценностного смысла педагогической деятельности и формирование субъектной позиции обучающегося.

Последующее изучение педагогических дисциплин на этапе индивидуализации предполагает усвоение студентами базовых педагогических знаний, умений и навыков, являющихся основой для формирования профессиональных компетенций, фундаментом методической подготовки, через самопознание и самовыражение в различных видах учебно-познавательной деятельности. С увеличением объема управляемой самостоятельной работы студентов, расширением использования современных информационных технологий и усилением практико-ориентированной направленности подготовки будущих специалистов овладение педагогическими технологиями становится объективно востребованным. Это позволит развивать у будущих педагогов социально-личностные, академические и профессиональные компетенции, формировать способности адаптироваться к различным условиям профессиональной деятельности, планировать карьерное продвижение в сфере педагогической деятельности.

Этап интеграции предполагает прохождение студентами педагогической практики и участие в различных видах научно-исследовательской деятельности. На данном этапе происходит аккумуляция обучающимися дифференцированных знаний о себе и о профессии, что позволяет на этой основе обеспечить формирование устойчивой ориентации на овладение профессиональными функциями с учетом специфических характеристик своей личности, а также комплексом профессионально-личностных позиций, позволяющих наиболее полно самореализоваться в профессии.

Формированию у будущих педагогов компетенций в области построения карьерной траектории способствует продуктивное взаимодействие обучающихся и преподавателей, которое представляет собой согласованную деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи. Данный феномен является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации личности, дополнительным эффектом которого выступает межличностное влияние, базирующееся на взаимопонимании и самооценке взаимодействующих [3]. Организуемое в рамках образовательного процесса сотрудничество характеризуется объективным знанием, опорой на лучшие стороны субъектов взаимодействия, адекватностью их оценок и самооценок, гуманными, доброжелательными и доверительными, демократичными взаимоотношениями, активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительно взаимным влиянием друг на друга и др. В результате такого взаимодействия будущие педагоги получают представления, связанные с профессиональным будущим, с требованиями, предъявляемыми к выбранной профессии. Преподаватели могут оказать

помощь студенту в личностном развитии, формировании позитивного отношения к избранной профессии, совершенствовании его способности к самооценке, саморазвитию, становлению и самосовершенствованию, а также самоанализу собственного карьерного потенциала, в соответствии с которым студент может планировать и выстраивать свою карьерную траекторию.

Таким образом, умение строить карьерную траекторию предполагает освоение будущим педагогом способов работы над собой, осуществления самооценки своих достижений, рефлексивного анализа профессиональной деятельности, жизненных приоритетов для определения истинных мотивов развития в рамках профессии, формулировки четких карьерных целей и др. Данные умения позволяют обеспечить мотивацию обучающихся к профессиональной самореализации, делают процесс повышения профессионального уровня прозрачным и привлекательным. Формирование на этапе вузовского обучения компетенций в области построения карьеры закладывает необходимый фундамент для успешного карьерного сценария и в конечном итоге повышает устойчивость профессиональной самореализации.



Список использованных источников:

1. Осипова, С. И. Карьерная компетентность как предмет педагогического исследования / С. И. Осипова, И. В. Янченко // Вестник КемГУ. – 2012. – № 3 (51). – С. 135–141.
2. Введение в педагогическую профессию : [курс лекций] / [В. А. Капранова и др.] ; под общей редакцией В. А. Капрановой. – Минск : Новое знание, 2015. – 175 с.
3. Невдах, С. И. Личностно-деятельностный подход к организации взаимодействия субъектов в системе дополнительного образования взрослых / С. И. Невдах // Взаимодействие на преподавателя и студента в условиях на университетского образования: теории, технологии, управление : сб. науч. докладов междунар. науч. конф., Китев, 2–6 сентября 2019 г. – Габрово : Изд-во ЭКС-ПРЕС, 2019. – Ч.3. – С. 45.

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' COMPETENCIES IN THE FIELD OF CONSTRUCTION OF A CAREER PATH

Nevdakh S.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

nevdah_s@tut.by

The article deals with the problem of the formation of future teachers' competencies in the field of construction of a career path. The competencies in the field of construction of a career path are indicated. The factors influencing the formation of future teachers' competencies in the field of construction of a career path are characterized.

Keywords: teacher training, career, career trajectory, competencies.

ВИЗУАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКИЕ ОПОРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЕДИНСТВЕ С ОНЛАЙН-СЕРВИСАМИ

*Невмержицкая С. Г.
Средняя школа № 14 г. Мозырь
Мозырь, Республика Беларусь
nevmerzhitskaya.svetlanka@mail.ru*

Рассматриваются возможности использования визуально-графических опор в единстве с онлайн-сервисами для формирования речевой компетенции учащихся. Доказывается эффективность данных средств в овладении языковым материалом, организации различных форм учебной деятельности.

Ключевые слова: визуально-графические опоры, речевая компетенция, онлайн-сервисы.

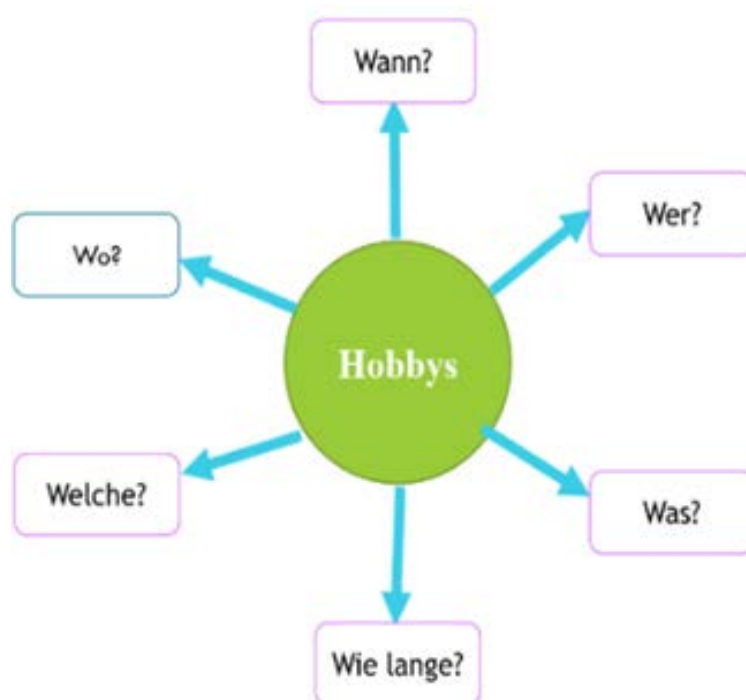
Первый этап работы с визуально-графическими опорами начинаю в 5 классе, знакоблю учащихся с содержательными опорами, к которым относятся схемы, таблицы, план высказывания. Данную работу провожу последовательно, придерживаясь принципа постепенного перехода от простого к сложному. На стадии знакомства с новой опорой вначале предлагаю примерные образцы и объясняю принцип работы. Здесь важно показать учащимся возможности её применения, действие данной опоры в общении: что с её помощью можно сообщить, назвать, выразить. В каждом последующем классе учащиеся осваивают новые опоры и активно пользуются уже изученными.

В работе по использованию визуально-графических опор я определила ключевые моменты:

- адекватность визуально-графической опоры дидактическим задачам урока;
- обязательное наличие коммуникативного задания;
- визуально-графическая опора включает учебный материал по изучаемой теме;
- учёт возрастных особенностей и уровня развития речевых умений учащихся;
- использование визуально-графических опор последовательно, дозировано. Понятийное колесо. В 5 классе учащиеся должны уметь кратко пересказывать содержание прослушанного текста с использованием визуальных опор. Так, в разделе «Unsere Ferien», коммуникативная ситуация «Мои любимые занятия на каникулах». После прослушивания текста (Übung 4a, Seite 10) учащимся предлагается ответить на вопрос «Was kann man in den



Ferien machen?“ Для создания визуально-графической опоры используется сервис bubbl.us. Данная программа позволяет редактировать графические схемы несколькими пользователями, это дает возможность организовать коллективную деятельность. Ребята записывают свои идеи о том, что можно делать на каникулах. Затем, с каждым словом данной опоры составляем предложения. В дальнейшем такая опора будет служить основой для составления рассказа о любимых занятиях на каникулах. Такой вид работы способствует актуализации знаний учащихся, созданию положительной мотивации.



Паутина вопросов. Программа 6 класса предусматривает новый вид диалогической речи «диалог-обмен мнениями» [1]. Знакомлю ребят с паутиной вопросов, для создания которой используем сервис Web2.0 <https://casoo.com>. В центре круга пишем ключевое понятие, изучаемое на уроке. Задача учащихся подобрать к нему как можно больше вопросов. В рамках коммуникативной ситуации «Хобби моих друзей» с помощью данной опоры учу ребят обмениваться мнениями о различных хобби. Работая в группах, учащиеся составляют вопросительные предложения, а затем задают вопросы друг другу в ходе реализации интерактивного приёма «Карусель». Далее идёт обсуждение увлечений, обмен мнениями о различных хобби. Развивается умение запрашивать и сообщать информацию, строить вопросительные предложения. Все можно сделать в режиме онлайн, предельно быстро, просто и, заметьте, бесплатно (что является очень важным фактом). Casoo. com отлично подойдет для работы в команде. Достаточно дать всем учащимся доступ, и можно коллективно дорабатывать, дополнять, исправлять созданное в реальном времени.



Интеллект-карта. В 6 классе учу ребят описывать предметы и явления, включая элементы сравнения. Для выполнения коммуникативного задания сообщить о том, каким было школьное время в 5 классе, учимся составлять интеллект-карту, используя сервис mindmap.com. После прослушивания текста (Übung1c, Seite 6) в центре рабочего поля пишу «Schulzeit in der 5. Klasse», вокруг неё размещаю картинки (ученики, праздники, учителя). Задаю

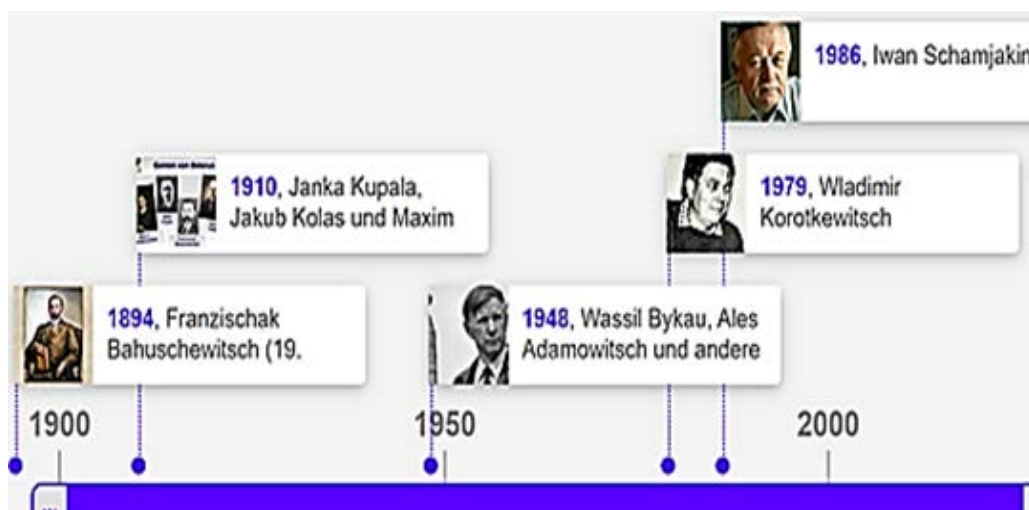
вопрос: «Wie war die Schulzeit in der 5. Klasse?» Учащиеся отвечают на поставленный вопрос и линией соединяют каждую картинку с основным словосочетанием, подписывают их. С опорой на данную карту, вспоминаем о том, каким было школьное время в 5 классе и сравниваем, что нового в 6 классе. В ходе составления таких опор учащиеся учатся выделять главную информацию для построения краткого сообщения, пересказа.

Второй этап работы с визуально-графическими опорами начинаем в 7 классе, переходя от содержательных опор к смысловым. Смысловые опоры представляют собой схематические диаграммы, которые позволяют отслеживать причинно-следственные связи, устанавливать логическую/хронологическую последовательность, учат оценивать явления окружающего мира. Также знакомя учащихся с последовательностью действий при составлении визуально-графических опор.



Диаграмма Венна. В 7 классе учу сообщать информацию, сочетая описание, повествование и сравнение посредством визуально-графической опоры в виде круговой диаграммы. Так, при изучении темы «Положительные и отрицательные черты характера» учащиеся получают коммуникативное задание описать внешность человека, его характер и любимые занятия на основе прочитанного текста (Übung 5, Seite 107). В сервисе <https://casoo.com> выбираем скелет нужной диаграммы и наполняем её необходимой информацией. Получаем визуально-графическую опору. В левом круге записываем характерные черты одного героя, справа – другого, в центре – общие характеристики для обоих героев, затем определяем, что общего между ними. Такое структурирование учебного материала используем там, где необходимо сравнить факты, проанализировать события, найти сходства и различия между предметами, явлениями и персонажами.

Третий этап работы начинаем в 8 классе. Учащиеся самостоятельно создают визуально-графические опоры, в том числе с помощью технических средств, а также современных интернет-сервисов.



Лента времени. В 8 классе объём текстов для чтения значительно увеличивается. Ребята сталкиваются с трудностью установления последовательности между фактами и событиями, поэтому считаю, что схематическая организация учебного материала облегчает не только его восприятие, но и осмысление, а в дальнейшем создание реальной ситуации общения. Так, при чтении текста «Belarussische Literatur gestern und heute», выполняя коммуникативное задание рассказать немецкому другу о периодах развития белорусской литературы, известных книгах и авторах каждого периода (Übung 7d, Seite 184), учащиеся, работая в группах, распределяют литературные периоды в хронологической последовательности на ленте времени, созданной с помощью timetoast.com. Результатом их деятельности станет презентация и защита мини-проектов по теме.

В 9 классе учащиеся должны уметь делать подготовленные и небольшие неподготовленные сообщения, поэтому важен переход от информативных опор к абстрактным, закодированным, которые требуют большего развертывания, а значит, имеют более высокую степень речемыслительной деятельности.

Облако слов. В разделе «Wetter und Klima», выполняя коммуникативное задание рассказать о климатических особенностях Республики Беларусь, расспросить о климатических особенностях страны изучаемого языка, учащиеся из «облака слов» выбирают ключевые слова и составляют сообщение-загадку. Речевым образцом и базой при этом может стать Übung 4b, e, Seite 233. Учащиеся без труда создают свои облака слов, шифруя вопросы к тексту либо прогнозируя содержание текста.

Таким образом, использование визуально-графических опор способствует овладению языковым материалом, позволяет организовать различные формы учебной деятельности, стимулирует потребность учащихся в восприятии и усвоении учебного материала в условиях, приближенных к реальному общению.



Список использованных источников:

1. Учебная программа «Иностранный язык: английский, немецкий, французский, испанский, китайский» для III–IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 102 с.

**VISUAL AND GRAPHIC FACILITIES INTEGRATED
WITH ONLINE SERVICES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGE**

*Nevmerzhitskaya S.
Secondary school number 14 of Mozyr
Mozyr, Republic of Belarus
nevmerzhitskaya.svetlanka@mail.ru*

The possibilities of using visual-graphic facilities integrated with online services for the formation of students' speech competence are considered. These tools are proven to contribute to the mastery of language material, organizing various forms of educational activity.

Keywords: visual and graphic facilities, speech competence, online services.

**ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ СРЕДА
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Никифорова Н. А.

Центр развития ребенка - детский сад № 9

Саранск, Российская Федерация

natashanikiforova22.02.14@yandex.ru;

Ведяшкина Ю. В.

Центр развития ребенка - детский сад № 9

Саранск, Российская Федерация

yuliavedyashkina@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности повышения эффективности физического воспитания в дошкольном образовательном учреждении в аспекте формирования физкультурно-спортивной среды.

Ключевые слова: физическое воспитание, физкультурно-спортивная среда, здоровьесбережение, дошкольники.

Физическое воспитание обучающихся как часть системы образования развивается в единстве социокультурных преобразований. В ходе проводимой в России реформы системы образования происходит переосмысление сущности образовательных целей, принципов, направленности, содержания и организации физического воспитания. Основной проблемой, имеющей общегосударственное значение, является повышение эффективности физического воспитания дошкольников [2, с. 3].

Известно, что инновационные процессы в образовании приобретают мировой масштаб, образование заметно меняет свой облик, приближаясь к уровню социально-экономических и политических требований. Образование испытывает в настоящее время ряд инновационных изменений, которые воплощаются в усилении процессов модернизации образования, связанных с постановкой человека в центр образовательного процесса. Под модернизацией образования понимается система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости обучаемых. В силу данного обстоятельства образование теряет привычные модели трансляции знаний и образцов и вынуждено искать новые. В такой ситуации разрыва наступает то, что называется образовательным кризисом.

Образовательный кризис и пути его преодоления остро затронуты в докладе Госсовета России «О развитии образования в Российской Федерации». В частности, отмечается ухудшение здоровья обучающихся на всех ступенях образования (дошкольном, школьном, вузовском); несформированность у них потребности в занятиях физической культурой и спортом; наличие вредных привычек (курение, алкоголизм) и др.

По данным Министерства здравоохранения России показатели здоровья дошкольников в настоящее время неутешительны. Общая заболеваемость детей Российской Федерации в возрасте до 14 лет за последние пять лет возросла на 16 %; юношей и девушек в возрасте 15–18 лет – на 18 %; количество детей в возрасте 6–7 лет, не готовых к систематическому обучению, превышает 32 %; ослабленное здоровье имеют 53 % детей дошкольного возраста. При этих показателях динамика здоровья школьников к выпускному классу ухудшается. Все это может свидетельствовать о непродуманной методологии физического воспитания в дошкольном учреждении и в общеобразовательной школе.

Существенным фактором, ухудшающим здоровье дошкольников, является низкая двигательная активность. Дефицит двигательной активности составляет 35–40 %, а среди старших дошкольников – 75–85 %. Занятия физической культурой лишь в малой степени (на 10–18 %) компенсируют дефицит движений, что явно недостаточно для профилактики отклонений в состоянии здоровья. Одна из основных причин обозначенных тенденций заключается в отсутствии у дошкольников ценности сохранения здоровья, не сформированности потребности в занятиях физической культурой и спортом, низкой мотивированности занятий. Мониторинговые исследования и отдельные тестирования физического состояния дошкольников различных регионов страны показывают недостаточный уровень их физической подготовленности и физического развития. Суммарный дефицит развития основных физических качеств составляет у дошкольников ДОУ более 30 %, причем наибольшее отставание наблюдается в развитии таких физических качеств, как сила, гибкость и общая выносливость. Еще одним аспектом повышения эффективности физического воспитания дошкольников является отставание от зарубежной практики по качеству, степени, глубине разнообразия и индивидуализации учебного процесса в ДОУ, слабой развитости спортивной инфраструктуры в ДОУ, недостаточности материального и кадрового обеспечения. Ведущие российские специалисты поднимают вопрос о необходимости существенной перестройки дошкольной системы физического воспитания. При этом кардинальные изменения нужны, прежде всего, в структуре образования, а затем в содержании и методике [1, с. 9]. Таким образом, анализ состояния физического воспитания в системе дошкольного образова-

ния позволил выявить три аспекта повышения эффективности физического воспитания дошкольников:

1. Обострение проблемы повышения эффективности физического воспитания связано с современными инновационными и интеграционными процессами в мире, на фоне которых закономерно возникают кризисные ситуации в образовании, что находит свое отражение и в системе физического воспитания.

2. Повышение эффективности физического воспитания дошкольников необходимо в силу ухудшения здоровья на всех ступенях образования, неразвитости у них потребности в занятиях физической культурой и спортом.

3. В дошкольных учреждениях наблюдается отставание от зарубежной практики физического воспитания, слабая развитость спортивной инфраструктуры, недостаточность материального и кадрового обеспечения.

В настоящее время существуют различные концепции к совершенствованию системы физического воспитания дошкольников. Это: спортивно ориентированное физическое воспитание; личностно ориентированное физическое воспитание; валеологическое воспитание; спортивно-патриотическое воспитание; концепция олимпийского образования; концепция образовательной направленности физического воспитания. Каждая из них обладает особым педагогическим (воспитательным) потенциалом физкультурно-спортивной среды, а факторы становятся определяющими в формировании физической культуры нового типа.

Некоторые авторы качественное улучшение процесса физического воспитания дошкольников связывают с созданием физкультурно-спортивной среды дошкольного образовательного учреждения как совокупности условий и возможностей физического и духовного формирования и саморазвития личности, содержащихся в сфере физической культуры и социальном окружении [3, с. 41]. Физкультурно-спортивная среда дошкольного образовательного учреждения должна быть разнообразной, комплексной, многоплановой, включать здоровьесберегающую, образовательную, воспитательную, развивающую, адаптивную, социализирующую среды.

Проблема организации физкультурно-спортивной среды рассматривается многоаспектно: в контексте обновления учебно-воспитательного процесса по физической культуре, различной образовательной направленности, повышении мотивации занятий, социализации индивида, становления физкультурно-спортивного стиля жизни, оптимальной самореализации личности и др. Физкультурное образование связано с сохранением и укреплением физического и психического здоровья дошкольников, нравственности, ментальности.

Повышение эффективности физического воспитания в детских садах способствует достижению цели, связанной с необходимостью гармоничного

развития личности ребенка, воспитания нравственных ценностей и ценностей здорового образа жизни.

Данная цель, являясь основополагающей для дошкольного образовательного учреждения, представляет собой фактически общественно-государственный заказ в личностно ориентированном физкультурном образовании дошкольников. В этом случае целью педагогического воздействия физической культуры становится личность дошкольника, а двигательное обучение перестает быть самоцелью и становится средством и методом воспитания личности. Гармоничность личности дошкольника в процессе физического воспитания рассматривается как системное интегративное образование, которое формируется на базе трех компонентов: оптимального психофизического состояния; здорового стиля жизни; социализации в обществе. Повышение эффективности физического воспитания дошкольников ориентирует еще на один важный путь процесса обновления – здоровьесбережение. В современных школах активно разрабатываются и внедряются здоровьесберегающие образовательные технологии, направленные на воспитание у детей культуры здоровья; личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению; формирование представления о здоровье как ценности; мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Следует особо подчеркнуть, что дошкольная здоровьесберегающая среда должна создавать максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития здоровья субъектов образовательной деятельности. Здоровьесберегающие технологии в детском саду – это комфортные условия обучения ребенка (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания); рациональная организация учебного процесса; соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Обозначается еще одно важное направление формирования физкультурно-спортивной среды – повышение профессиональной компетентности и мобильности педагогов к восприятию инновационных процессов в физическом воспитании.

Огромная роль в реформировании школьного физического воспитания отводится профессионализму инструктору по физической культуре, его чуткости, терпимости, доброжелательности во взаимодействии с детьми. Речь идет о новом типе педагога, который несет ответственность за качество результата, который призван выстраивать свою индивидуальную педагогическую деятельность на ценностно-смысловых основах, то есть обладать профессионально-личностной компетентностью. Инструктор по физической культуре является представителем одной из самых сложных, стрессогенных,

эмоционально напряженных профессий. Ему доверяется здоровьесбережение и жизнь детей. Обновление содержания образования в области физической культуры меняет взгляд на технологии основной формы обучения – занятия физической культуры.

Это определяет усиление требований к уровню профессиональной компетентности инструктора по физической культуре. Для того чтобы реализовать практико-ориентированные механизмы педагогу нового типа необходимо модернизировать занятие физической культуры с учетом общемировых трендов физического воспитания, таких как ориентация на здоровьесбережение, социализацию и самореализацию личности дошкольника. Необходима тотальная цифровизация в разработке новых видов двигательной активности и мониторинговой деятельности; увеличение ежедневных объемов двигательной активности за счет инновационных технологий внеурочной деятельности и др.

Таким образом, повышение эффективности физического воспитания дошкольников может быть осуществлено на основе организации воспитывающей физкультурно-спортивной среды, которая позволяет объединять усилия государственных и общественных организаций, школы и семьи и создавать условия для гармоничного развития личности учащегося и его самореализации в физической культуре и спорте.

Для этого необходимо:

- 1) внедрение здоровьесберегающих технологий, способствующих повышению комфортности и эффективности условий развития личности учащихся;
- 2) повышение профессиональной компетентности и мобильности педагогов в восприятии инновационных процессов в практике физического воспитания;
- 3) актуализация целей физического воспитания на гармоничное развитие личности дошкольника, понимаемое как достижение оптимального психофизического состояния и приобретение ценностной ориентации на здоровый стиль жизни и успешную социализацию в обществе.



Список использованных источников:

1. Лукьяненко, В. П. Современное состояние и концепция реформирования системы общего образования в области физической культуры : монография / В. П. Лукьяненко. – М. : Советский спорт, 2005. – 256 с.
2. Матвеев, А. П. Концепция структуры и содержания образования по физической культуре в школе / А. П. Матвеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 6. – С. 2–5.
3. Щетинина, С. Ю. Интеграция воспитательной и физкультурно-спортивной среды : монография / С. Ю. Щетинина. – М. : Теория и практика физической культуры и спорта, 2010. – 288 с.

PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ENVIRONMENT AS A FACTOR OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF PHYSICAL EDUCATION IN A MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Nikiforova N.

Child development center - kindergarten No. 9

Saransk, Russian Federation

natashanikiforova22.02.14@yandex.ru

Vedyashkina Yu.

Child development center - kindergarten No. 9

Saransk, Russian Federation

yuliavedyashkina@yandex.ru

The article discusses the features of improving the effectiveness of physical education in preschool educational institutions in the aspect of forming a physical culture and sports environment.

Keywords: physical education, physical culture and sports environment, health care, preschool children.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ

Образцова О. Ю.

Северный (Арктический) федеральный университет

им. М. В. Ломоносова

Архангельск, Российская Федерация

o.obrazcova@narfu.ru

На основе опроса педагогов ($n = 90$) проанализировано восприятие педагогами конфликтов в профессиональной сфере, их отношение к конфликтам и поведению в конфликтной ситуации, выявлены проблемы эмоционально-мотивационной готовности педагогов к разрешению конфликтов.

Ключевые слова: конфликт, разрешение конфликта, конфликтологическая культура педагога.

Конфликты имманентно присущи профессиональной деятельности педагога. Педагоги могут быть вовлечены в конфликты с учениками, их родителями, коллегами и администрацией образовательного учреждения. Успешное разрешение конфликта – это не только способ решения текущей конфликтной ситуации. Каждый разрешенный конфликт служит образовательной цели, является положительным примером социального взаимодействия, способствует поддержанию благоприятного психологического климата в школьном коллективе. Вот почему для педагога так важно понимать природу конфликта, обладать навыками разрешения конфликтных ситуаций и быть готовым к выбору продуктивных стратегий поведения в них.

По мнению Н. Самсоновой, современный специалист должен обладать определенной конфликтологической культурой. Конфликтологическая культура включает в себя не только гностический компонент (понимание природы конфликтов), но и интеллектуальный (гибкость мышления, способствующая объективной оценке конфликтной ситуации), эмоциональный (открытость, толерантность), мотивационный (готовность к ненасильственному способу разрешения конфликтной ситуации, уважительное и терпимое отношение к сторонам конфликта), волевой (терпение, владение собой), практический (умения и навыки работы с конфликтной ситуацией), саморегуляционный [1].

В процессе вузовской подготовки уделяется недостаточное внимание формированию конфликтологической культуры специалиста, относится это и к педагогическому образованию. Теоретический курс конфликтологии или педагогической конфликтологии можно найти в учебных планах лишь некоторых направлений подготовки. Недостаточно времени уделяется

формированию практических умений и навыков разрешения конфликта, знакомству с различными методиками и приемами работы с конфликтной ситуацией, развитию навыков рефлексии в конфликтной ситуации. Молодые специалисты имеют базовые знания о конфликтах, их типологии, сущности, стратегиях поведения в конфликте, но не всегда готовы проанализировать реальную конфликтную ситуацию, предложить варианты ее решения, проявляют определенную «конфликтофобию», неготовность к эмоционально-волевым усилиям для разрешения конфликта.

Нами было проведено исследование особенностей эмоционально-мотивационной готовности педагогов к разрешению конфликтов. Исследовательские вопросы:

1. Каково отношение педагогов к конфликтам в профессиональной сфере?
2. Как педагоги оценивают собственное поведение и поведение других в конфликтах, какие стратегии поведения в конфликте выбирают?
3. Каким образом эти взгляды и отношения позволяют оценить готовность педагога управлять конфликтами?

В анкету были включены закрытые и полужакрытые вопросы, а также вопросы на основе шкалы Лайкерта, выявляющие общее отношение к конфликтам (15 утверждений с выбором пяти значений от «совершенно не согласен» до «совершенно согласен»).

Всего было обработано 90 анкет (92,2 % женщины, 7,8 % мужчины). Участники были представлены всеми возрастными группами, хотя наиболее активными респондентами оказались педагоги до 30 лет (34,4 %).

Опрос проводился в начале третьей четверти, и к этому времени 45,6 % учителей имели конфликты с коллегами, 35,6 % – с родителями учащихся, 53,3 % – с учащимися, причем 13,3 % – отметили, что с учащимися произошло три и более конфликта.

Большинство респондентов согласны, что конфликты в нашей жизни неизбежны (81,1 %), при этом 64,4 % полагают, что конфликтов лучше избегать, чтобы сохранить хорошие отношения с учениками и коллегами.

Для анализа стратегий поведения в конфликте использовалась типология К. Томаса (соперничество, приспособление, избегание, сотрудничество, компромисс). В вопросе анкеты стратегии поведения не назывались, а описывались через действия. Наш опыт показывает, что большинство учителей-практиков, не знакомых с практической конфликтологией, не могут четко дифференцировать такие стратегии поведения как сотрудничество и компромисс или даже отождествляют их. Поэтому в соответствующем вопросе анкеты было оставлено четыре стратегии. Оценивая собственное поведение в конфликтной ситуации, учителя могли выбрать две предпочитаемые стратегии. Результаты выбора:

- компромисс – 81,1 %

- избегание – 45,6 %
- соперничество – 14,4 %
- приспособление – 8,9 %

Очень частым выбором был парный ответ стратегий «компромисс-избегание». При этом 36 педагогов (40 %) выбрали только 1 ответ – компромисс, 4 педагога (2 мужчины до 30 лет и 2 женщины возрастной группы 30–39 лет) выбрали только 1 ответ: «добиться разрешения ситуации на моих условиях», т. е. они ориентируются на стратегию соперничества и победы.

Рейтинг причин того, что обычно мешает людям проявить готовность разрешить конфликт, выглядит так: убежденность в своей правоте (68,9 %), гнев или обида (61,1 %), нежелание или неспособность услышать другую сторону (58,9 %), осознание несправедливости по отношению к себе (41,1 %), самоуважение или гордость (34,4 %).

Ответы на вопрос «Что лично вам мешает проявить готовность разрешить конфликт?» закономерно расположились иначе: осознание несправедливости по отношению к себе (54,4 %), убежденность в своей правоте (46,7 %), гнев или обида (45,6 %), самоуважение или гордость (35,6 %), нежелание или неспособность услышать другую сторону (15,6 %).

Признать за собой неготовность понять другую сторону конфликта согласились только 14 человек. В открытых ответах к этим вопросам учителя назвали также такие причины: «непонимание другой стороной своих ошибок» (!), «непонимание последствий конфликта», «нежелание взглянуть на проблему шире, выйти за рамки конфликта».

В попытках понять, почему трудно разрешить конфликт между педагогом и учащимся, респонденты чаще всего искали причины в поведении учеников (излишняя эмоциональность, неумение действовать в конфликте), но часть ответственности в такой ситуации лежит и на учителе (педагоги не владеют навыками разрешения конфликтов, педагоги не могут преодолеть дистанцию между собой и учениками). 25,6 % респондентов отметили, что боятся потерять авторитет, если пойти с учениками на компромисс, ученики могут расценить это как слабость педагога.

«В конфликте нет правых и неправых, у каждой стороны своя правда» – 62,2 % респондентов согласны с этим утверждением. В то же время 15,7 % учителей не согласны с утверждением «Очень сложно разрешить конфликтную ситуацию, если другая сторона не признает свои ошибки или неправоту». Это снова говорит о противоречивости в восприятии конфликта, ведь если мы признаем, что обе стороны конфликта имеют «свою правду», то как одна из них может признать или не признать свои ошибки?

«Самое сложное в конфликте – понять позицию или мотивы другой стороны». 63,3 % школьных учителей согласны или полностью согласны с

этим утверждением, что говорит о готовности выслушать другую сторону конфликта, признать ее право на собственные интересы.

Оценивая свою готовность к компромиссу, 61 % учителей согласны или полностью согласны с утверждением «Иногда в конфликте лучше отказаться от своих интересов, если это приводит к разрешению конфликта». Но с перефразированной версией этого положения - «Иногда в конфликте лучше остаться при своем мнении и сохранить авторитет, чем разрешить его» – согласились 54,5 % учителей.

Утверждение «Если возникнет конфликтная ситуация между моими коллегами или друзьями, я всегда поддерживаю сторону, которую «обидели», дало самый широкий разброс оценок. Здесь был наибольший выбор нейтральных оценок – 40 %. Чуть менее половины учителей (45,6 %) не согласились с этим, демонстрируя понимание конфликтной ситуации как столкновения ценностей или интересов, а не нанесение обиды одной из сторон.

Анализ анкет не выявил значимости возрастного фактора и предметной направленности учителя в понимании и восприятии проблемы конфликта. В целом, педагоги демонстрируют понимание природы конфликта, но их убеждения довольно амбивалентны. Учителя согласны, что конфликты это неотъемлемая часть социального и педагогического взаимодействия. При этом 64,4 % учителей считают, что конфликтов лучше избегать. Учителя стремятся к компромиссу как эффективной стратегии разрешения конфликтов. В то же время они демонстрируют низкий уровень понимания того, каких способностей и действий, требует от людей компромисс. Некоторым педагогам трудно уйти от позиции «учитель всегда прав», и они воспринимают позицию другой стороны не просто как иную, а как неправильную, ошибочную.

Чтобы продуктивно управлять конфликтами, педагогу нужно рефлексивно воспринимать конфликтную ситуацию и понимать, что он сам принадлежит к одной из сторон. Очень важно осознать, что при разрешении конфликта путем компромисса или сотрудничества человек должен проявить открытость, гибкость, готовность пойти на уступки в ситуации, когда другая сторона может проявить неготовность к этому.

Для формирования готовности педагога к продуктивному разрешению конфликтов необходимы практикумы по педагогической конфликтологии, тренинги с упражнениями, анализом и разыгрыванием ситуаций, овладение конкретными приемами и методиками анализа конфликтов (например «Дерево конфликта», «Карта конфликта» и др.) как в системе вузовского, так и в системе дальнейшего непрерывного образования.



Список использованных источников:

1. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования. – Калининград : Изд.-во Калининградского государственного университета, 2002. – 308 с.

EMOTIONAL AND MOTIVATIONAL READINESS OF A TEACHER TO CONFLICT SETTLEMENT

Obraztsova O.

Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov

Arkhangelsk, Russian Federation

o.obrazcova@narfu.ru

Based on a survey of teachers ($n = 90$), teachers' perception of conflicts in the professional sphere, their attitude to conflicts and behavior in a conflict situation were analyzed, problems of emotional and motivational readiness of teachers to conflict settlement were identified.

Keywords: conflict, conflict settlement, teacher's conflictological culture.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН К РЕАЛИЗАЦИИ АСПЕКТОВ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Огородник В. Э.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

Минск, Республика Беларусь;

Подберезко С. А.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

Минск, Республика Беларусь;

Ястребова Н. В.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка*

Минск, Республика Беларусь

YastrebovaNatalia@mail.ru

Рассмотрены отдельные аспекты и вопросы содержания ключевых естественно-научных дисциплин, преподаваемых на факультете естествознания БГПУ для будущих учителей, в контексте социогуманитарной безопасности.

Ключевые слова: социогуманитарная безопасность, биология, география, химия, экология.

На современном этапе развития общества человеку постоянно приходится сталкиваться с множеством угроз (как явных и открытых, так и скрытых, и опосредованных), поэтому все острее и злободневнее стоят вопросы социогуманитарной безопасности.

В 1994 г. в докладе «Программы ООН по развитию» были сформулированы основные направления социогуманитарной безопасности – это экономическая, продовольственная, медицинская, экологическая безопасность, безопасность личности и сообществ. Тем не менее следует отметить, она не нашла своего всеобъемлющего отражения в обществе [1].

Одним из важных аспектов подготовки будущих специалистов является безопасность личности во всех сферах ее деятельности и проявления для всестороннего раскрытия потенциала и профессиональных компетенций. Защищённость и устойчивость человека на всех этапах становления как профессионала является частью его развития и обучения и обуславливает гармоничное вхождение в социум, сохранение и передачу многообразия ценностей его личности и окружающих [2].

Следовательно, неоспоримо возрастает роль педагога, который должен направлять и ориентировать учащихся в современном информационном, социализированном и экологизированном мире.

Основная работа в этом направлении в учреждениях общего среднего образования будет осуществляться на уроках биологии, географии и химия, как дисциплин, объединяющих в себе основные понятия социогуманитарной безопасности. Таким образом, главной задачей учителя будет: научить учащихся ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни – экологических, экономических, политических, международного взаимодействия и др.

Соответственно, возрастают и требования к подготовке учителей биологии, географии и химии. Работа в данном направлении должна быть организована и обоснована с учетом содержания новейших научных достижений, общей и частных дидактик и пошагово реализована в рамках практико-ориентированного обучения на факультете естествознания БГПУ, где готовят преподавателей по специальностям «Биология и география», «Биология и химия».

Студенты, обучающиеся по специальности «Биология и география», изучают не только дисциплины биологического и географического направления, но получают знания по химии. В рамках учебной дисциплины «Химия» у студентов формируются четкое представление об эволюции наук о Земле (с точки зрения химии), современное научное мировоззрение, основы системы фундаментальных естественно-научных знаний и химического мышления, необходимые для понимания физико-химических основ развития природных объектов. Полученные знания, являются важной составной частью системы подготовки учителей биологии и географии, необходимой для понимания и усвоения профильных дисциплин: «Геология», «Общее землеведение», «Физиология человека», «Зоология позвоночных» и др.

В свою очередь, студенты специальности «Биология и химия» изучают дисциплину «Основы общего землеведения», которая является связующим звеном между природоведческими знаниями, навыками и представлениями, полученными в школе, и глобальным естествознанием. В процессе изучения данной дисциплины будущие учителя биологии и химии рассматривают общие закономерности строения, функционирования и развития географической оболочки в единстве и взаимодействии с окружающим пространством на разных уровнях его организации, пути создания и существования современных природных (природно-антропогенных) ситуаций и тенденций их возможного преобразования в будущем.

Таким образом, наиболее подготовленными для организации работы по вопросам социогуманитарной безопасности видятся учителя естественно-научных дисциплин (биологии, географии, химии), как специалисты, обла-

дающие наиболее широкими профессиональными компетенциями в области мировоззренческих наук, а также владеют навыками установления закономерностей и выделения причинно-следственных связей между компонентами природы, общества и экономики.

В свою очередь, вопросы и аспекты социогуманитарной безопасности в рамках естественно-научного образования имеют свои отличительные особенности в зависимости от предмета.

В биологии они находят свое отражение в аспектах здоровья среды – компонента связующего человека, природу и общество. При влиянии внешних факторов любого генезиса происходит реакция человека и природы, будь то природный или антропогенный компонент. При влиянии социальных факторов, вызванных социальными, экономическими, политическими составляющими также реагируют человек и природа [3].

Здоровье среды – означает ее состояние, необходимое для обеспечения здоровья человека и других видов живых существ. Здоровье среды может дать оценку ее благоприятности для живых организмов, включая человека, даже там, где их сейчас нет.

Мы обязаны рассматривать биологию в призме социогуманитарного знания. Биоэтика, работа с генетически модифицированными организмами, животными, растениями часто опасными, по незнанию самого человека, необходимые биологические компоненты, при несоблюдении которых могут возникнуть большие проблемы у человека и всей планеты – биологическое оружие, опасные вирусы, отравления и др.

Совокупность генетической, экологической безопасности биосферы, биомов, экосистем, биоценозов, популяций и внутрипопуляционных группировок составляют биологическую безопасность, которой обязан владеть нынешний специалист естественно-научного профиля.

Становится очевидным, что от того, каким он будет, какова будет система его нравственных ценностей, зависит не только его личная судьба, но и судьба всей планеты.

В географии вопросы социогуманитарной безопасности нашли свое отражение в вопросах безопасности сообществ и личности через аспекты геополитики, урбанистики, логистики, концепции «умного города».

Отталкиваясь от безопасности личности, будущие учителя географии на своих уроках могут и должны акцентировать внимание учащихся на обеспечении эффективного управления и высокого уровня жизни населения за счет применения инновационных технологий, активного внедрения достижений транспортной, экологической, городской, бизнес-логистики. Учитывая возрастающий уровень урбанизации, следует готовить педагогов жить и работать в рамках концепции «умного города», которая тесным обра-

зом связана с концепцией устойчивого развития и современными информационными технологиями.

С позиции географии необходимо рассматривать вопросы водоснабжения, управление отходами, обеспечение мобильности граждан внутри города и в то же самое время обеспечение высокого уровня экологической безопасности (контроль уровня загрязнения и шума, создание «зеленых» кварталов).

В то же самое время не стоит рассматривать безопасность личности только с позиции урбанизированной среды. На данном этапе развития социума набирает популярность и обратная миграция: из городской среды в сельскую местность, что в свою очередь повышает требования к уровню подготовки географов, в том числе и с позиции физической географии.

Рассмотрение безопасности сообществ в мировом масштабе будет не корректным без изучения истории и основ геополитики, которая рассматривает зависимость внешней политики отдельных государств и международных отношений в целом от системы политических, экономических и военно-стратегических взаимосвязей, обусловленных географическим положением страны (или региона) и другими физико- и экономико-географическими факторами.

Переходя от общего (мирового уровня) к частному (региональному, локальному, личностному) можно также отметить зависимость личности от социума, обусловленного физико- и экономико-географическими факторами.

Формирование ценностного отношения к здоровью посредством учебного предмета «Химия» складывается из результатов предметных компетенций по химии: овладение правилами безопасного обращения с веществами, приемами оказания первой медицинской помощи при травмах и отравлениях; выявление и описание причин и последствий химического загрязнения окружающей среды, его влияния на живые организмы и здоровье человека.

Школьный курс химии как фундаментальная учебная дисциплина обладает потенциальными возможностями по ориентации учащихся на освоение основных ценностей и смыслов современного этапа развития цивилизации, основанных на целостности окружающей человека среды, понимании принципов допустимого взаимодействия с ней [4].

От молодежи требуется применение полученной информации для прогнозирования природных явлений, умения прокомментировать изменения, происходящие во время химической реакции, высказать свое мнение о проблеме.

Таким образом, многовекторность рассмотрения аспектов социогуманитарной безопасности в учреждениях общего среднего образования целиком и полностью зависят от уровня подготовки будущих учителей биологии,

географии и химии и их личного умения ориентироваться в современном многогранном мире.



Список использованных источников:

1. Казаков, М. А. Гуманитарная безопасность как основание внутренней политики современной России / М. А. Казаков // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия Социальные науки. – 2013. – №1 (29). – С. 22–27.
2. Указ Президента Республики Беларусь № 156 «О приоритетных направлениях научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021–2025 годы», 7 мая 2020 г. – Минск.
3. Захаров, В. М. Здоровье среды: концепция / В. М. Захаров. – М. : Центр экологической политики России, 2000. – 30 с.
4. Мычко, Д. И. Методические рекомендации и дидактические материалы к проведению факультативных занятий «Химия Земли» / Д. И. Мычко, // Біялогія і хімія. – 2016. – № 9. – С. 24–34.

NATURAL SCIENCE TEACHERS TRAINING AIMED AT IMPLEMENTATION OF THE SOCIO-HUMANITARIAN SAFETY ASPECTS

*Aharodnik V.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus;
Podberezko S.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus;
Yastrebova N.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
YastrebovaNatalia@mail.ru*

Particular aspects and issues of key natural science content, which are taught at Natural Science Department of BSPU named after Maxim Tank for future teachers' socio-humanitarian safety, have been considered.

Keywords: socio-humanitarian safety, Biology, Geography, Chemistry, Ecology.

ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

*Орлова В. Ф.
Средняя школа № 14 г. Мозыря
Мозырь, Республика Беларусь
rain888@yandex.ru*

В данной статье рассматривается потенциал и возможности различных онлайн-платформ при организации дистанционной формы работы в условиях сложной эпидемиологической ситуации, с которой столкнулся весь мир. Обращается внимание на ряд вопросов, связанных с адаптацией учебного материала и организацией различных форм интерактивного взаимодействия в режиме онлайн.

Ключевые слова: онлайн-платформы, дистанционное обучение, интерактивное взаимодействие.

В условиях сложной эпидемиологической ситуации, с которой столкнулся современный мир, особенно актуальным является вопрос, связанный с организацией образовательного процесса для тех обучающихся, которые в силу определенных обстоятельств не могут присутствовать на учебных занятиях.

Одним из вариантов деятельности педагога в таких условиях является организация и конструирование дистанционной формы работы на различных онлайн-платформах и сервисах, которые помогают организовать обучение английскому языку независимо от места и времени.

К таким платформам относятся:

- 1) Navek Meet – простая, удобная и бесплатная платформа для создания и проведения web-конференций и видеочатов;
- 2) сервис видеоконференций peregovorka.by – защищенная, полнофункциональная, бесплатная система видеоконференций;
- 3) Google Hangouts – программное обеспечение для мгновенного обмена сообщениями и видеоконференциями;
- 4) Zoom – сервис для проведения видеоконференций и дистанционного обучения.

Все вышеперечисленные платформы включают в себя совокупность аудио-визуальных средств и виртуальных коммуникаций, используемых в ходе организации, планирования и управления образовательным процессом, и позволяют:

- сделать каждое занятие личностно-ориентированным через использование обучающимися собственных изображений по теме;

- решать коммуникативную задачу в ходе обмена сообщениями в чате;
- самостоятельно создавать проекты или выполнять задания, используя различные программы и приложения;

- размещать результаты работы с помощью инструмента «Виртуальная доска», выделяя информацию, рисуя и т. д. [1, с. 14].

Организация совместной работы на занятиях по изучению английского языка на данных онлайн-платформах помогает:

- сделать каждое занятие тематическим, сменив виртуальный фон через использование собственных загруженных изображений по теме;

- организовать парную и групповую работы, установив ограничения по времени при помощи функции «Сессионные залы», когда обучающиеся в парах или группах находятся в отдельных сессионных залах и отдельно от остальных выполняют задание. При этом педагог может «ходить» из зала в зал, проверять, как проходит работа над заданием, оценивать, используя «Реакции» – смайлики, которые ставит тому, кто отвечает, в качестве поощрения и похвалы;

- отправлять сообщения как всем участникам, так и определенному обучающемуся или включать ограничения, например, чтобы обучающиеся могли отправлять сообщения только педагогу или не отправлять вообще;

- осуществлять показ презентации или видео по теме занятия, используя функцию «Демонстрация экрана»;

- акцентировать внимание обучающихся на важной информации с помощью инструмента «Комментировать», который позволяет выделить информацию, рисовать, выделять, стирать и т. д.;

- предоставить уникальную возможность всем участникам онлайн занятия по очереди управлять «мышкой» и экраном педагога, выполняя задания, например, в Learningapps, и таким образом, реализовывать дифференцированный подход;

- управлять обучающимися в ходе онлайн занятия для того, чтобы не столкнуться с хаосом, когда 8–12 обучающихся начинают говорить одновременно, отключив в самом начале онлайн занятия звук у всех остальных участников или подключая микрофоны в зависимости от очередности отвечающих.

Тем не менее, несмотря на ряд достоинств, самым сложным при организации эффективного обучения английскому языку с использованием онлайн платформ является переход от стандартной демонстрации экрана к конструированию учебного материала таким образом, чтобы он был удобен для использования и способствовал повышению мотивации обучающихся в онлайн-формате.

Необходимо также отметить, что ни одно занятие с использованием любой из вышеперечисленных онлайн платформ не будет эффективным без

организации обсуждения, оперативной обратной связи, ссылок на дополнительную информацию, которые помогают сделать образовательный процесс безбарьерным и гибким в соответствии с социальным заказом современного мира.

Для этого, планируя и разрабатывая каждое онлайн-занятие, педагогу необходимо задать самому себе следующие вопросы:

- Какова основная цель моего онлайн занятия и что действительно необходимо для ее достижения?
- Существуют ли какие-либо ключевые действия, которые невозможно выполнить в Интернете? Можно ли заменить их чем-то другим или адаптировать через какое-то приложение для онлайн-среды (например, сделать материал короче, упростить инструкции, разбить на части, поместить что-то в цифровую викторину, обеспечить поддержку, такую как глоссарий и т. д.)?
- Какие части материала можно использовать в сессионных залах, чтобы обучающиеся взаимодействовали?
- Какие формы работы можно добавить, чтобы сделать контент более привлекательным и «реальным», побудив обучающихся делать что-то вне экрана?
- Как организовать обучение, чтобы реализовать дифференцированное обучение и дать учащимся элемент выбора?

Ответы на эти вопросы можно найти в материалах таких онлайн ресурсов, как:

- открытая группа на Facebook – «Перакуленае навучанне» (https://www.facebook.com/groups/1359274804255891/post_tags_list/);
- раздел «Веб-педагогская» на сайте Гомельского областного института образования www.вебпедагогская.бел, в которой педагоги-методисты выкладывают в открытый доступ «Маршрутные листы» для организации образовательного процесса по английскому языку.



Список использованных источников:

1. Орлова, В. Ф. Английский язык на онлайн-платформе / В. Ф. Орлова. – Настаўніцкая газета. – № 46 (8394). – 2020. – С. 14.

ONLINE PLATFORMS AS AN EFFECTIVE TOOL FOR THE ORGANIZATION OF TEACHERS' TRAINING PROCESS

*Orlova V.
Mozyr secondary school No.14
Mozyr, Republic of Belarus
rain888@yandex.ru*

The article deals with potential and possibilities of various online platforms in organizing distant learning in the pandemic situation. Attention is drawn to a number of issues related to the adaptation of educational material and the organization of various forms of interaction.

Keywords: online platforms, distance learning, interaction.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ENGLISH TIME НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Побелустикова Т. Ю.
Средняя школа № 8 г. Могилева
Могилев, Республика Беларусь
pobelustikova@mail.ru*

В данной статье рассмотрен инновационный электронный образовательный ресурс «English Time». Проанализированы преимущества использования данного образовательного ресурса на начальном этапе обучения. Рассмотрена структура электронного образовательного ресурса.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, информационные технологии, инновационность.

Целесообразность использования новых информационных технологий обусловлена потребностью современного образования в повышении эффективности обучения, в частности, необходимостью формирования навыков самостоятельной учебной, поисковой деятельности, исследовательского, креативного подхода к обучению, критического мышления современных школьников. Использование образовательного ресурса English Time в обучении иностранному языку обусловлено не только стремлением к модернизации процесса обучения, но и тем, что на базе web-технологий реализуется личностно-ориентированный подход, как к учащемуся, так и ко всему процессу обучения в целом, что является основным направлением образования в современном мире [1, с. 64].

Инновационность электронного образовательного ресурса заключается в визуализации и дифференциации материала, наполненности содержания, что способствует самостоятельному введению и закреплению лексических единиц и грамматических структур. Контроль с обратной связью и диагностикой ошибок позволяет повысить качество знаний по учебному предмету.

Целью образовательного ресурса English Time является создание электронной образовательной среды для изучения английского языка на начальном этапе обучения. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- активизация использования ЭОР в образовательном процессе;
- повышение мотивации учащихся посредством внедрения электронного образовательного ресурса в процесс обучения иностранному языку;

- создание условий для организации и осуществления самостоятельной работы;
- формирование языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;
- развитие внимания, логического мышления, творческого потенциала учащихся.

Принципы, реализуемые в электронном образовательном проекте English Time:

- Принцип полноты. Каждый раздел имеет следующие компоненты: обучающие видео, визуальный словарь, интерактивные задания.
- Принцип собираемости. Электронный образовательный ресурс выполнен в формате, который позволяет регулярно расширять и пополнять ресурс новыми разделами и темами, таким образом, формируя единый электронный комплекс.
- Принцип доступности. Материалы подбираются в соответствии с уровнем учащихся.
- Принцип самостоятельной деятельности. Работа с электронными материалами осуществляется самостоятельно.
- Принцип индивидуальной направленности. Работа с электронными материалами осуществляется в индивидуальном темпе, сложность и вид материала подбирается индивидуально.
- Принцип наглядности. Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, использование их в обучении иностранному языку оказывается чрезвычайно эффективным.
- Принцип познавательной мотивации.

Использование данного ресурса имеет ряд преимуществ для педагога: помощь педагогу в подготовке к занятию; моделирование урока при помощи ЭОР; тестирование учащихся и помощь в оценивании знаний; развитие творческого потенциала учащихся в предметной и виртуальной среде. В свою очередь, электронный ресурс помогает ученику организовать изучение предмета в удобном для него темпе в зависимости от индивидуальных особенностей восприятия, развивать творческий потенциал, внимание, логическое мышление [3, с. 26].

Электронный образовательный ресурс English Time разработан к учебному пособию «Английский язык. 3 класс», Л. М. Лапицкая. Данный ресурс представляет собой совокупность тематических блоков, соответствующих предметному содержанию учебной программы 3 класса. Каждый тематический блок включает визуальный словарь, обучающие видео, интерактивные задания, которые направлены на развитие всех навыков. С целью формирования языковых компетенций используются грамматические, фонетические,

аудиовизуальные разделы. Такие гаджеты, как онлайн-словари, иноязычные ресурсы, медиатека, фонотека, игровая зона содействуют развитию творческой, разносторонней личности.

Создание и использование электронно-образовательных ресурсов на уроках английского языка помогает учащимся преодолеть трудности в обучении, создает благоприятные условия для результативного взаимодействия учащегося и педагога в учебном процессе, мотивирует учеников на самостоятельную исследовательскую деятельность [4, с. 7]. Все это способствует увеличению объёма знаний и повышению их качества, развитию навыков и умений, которые необходимы в современном мире.



Список использованных источников:

1. Афанасьева, Н. А. Информационно-коммуникационные технологии при обучении иностранному языку / Н. А. Афанасьева // Педагогические технологии. – 2009. – № 2. – С. 64–65.
2. Владимирова, Л. П. Интернет на уроках иностранного языка / Л. П. Владимирова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 3. – С. 30–41.
3. Кочергина, И. Г. Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно-коммуникативных технологий в обучении английскому языку / И. Г. Кочергина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 25–28.
4. Мацько, Г. Р. Урок английского языка и информационная культура / Г. Р. Мацько // Английский язык в школе. – 2009. – № 2. – С. 5–8.
5. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 40–50.
6. English Time [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Режим доступа: <https://pobelustikova.blogspot.com> – Дата доступа: 14.03.2020.

THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCE «ENGLISH TIME» AT THE INITIAL STAGE OF ENGLISH LANGUAGE LEARNING

*Pobelustikova T.
Mogilev secondary school № 8
Mogilev, Republic of Belarus
pobelustikova@mail.ru*

The article deals with the innovative electronic educational resource «English Time». The advantages of using the educational resource at the initial stage of learning a foreign language are analyzed. The structure of the electronic educational resource is described.

Keywords: electronic educational resource, web-technologies, innovation.

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ**

Поздеева Т. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

pozdeeva_t@inbox.ru

В статье рассматриваются возможности формирования профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования в процессе использования учебно-дидактических материалов по педагогическим дисциплинам.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, учебно-дидактический материал, воспитатель.

Компетентностный подход в образовании представляет собой систему требований к организации образовательного процесса учреждения высшего образования, способствующую практико-ориентированному характеру профессиональной подготовки студентов, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы.

Профессиональная компетентность будущего педагога учреждения дошкольного образования проявляется в способности выпускника выполнять не только типовые задания, но и решать задачи высокой степени сложности и неопределенности в образовательном процессе учреждения высшего образования. Данное личностное образование выражается в направленности специалиста дошкольного образования на воспитанников и себя, постоянном стремлении и готовности к профессиональному росту, достижению более качественных результатов педагогического труда и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста.

Современная система дошкольного образования характеризуется разнообразием видов учреждений дошкольного образования, расширением применяемых педагогических технологий, распространением инновационной и экспериментальной деятельности. В этих условиях особое значение приобретает формирование профессиональной компетентности будущих специалистов дошкольного образования, способных сознательно и ком-

петентно организовывать различные виды деятельности, реализовывать гуманистические принципы обучения и воспитания, готовых решать профессиональные педагогические задачи, в том числе, формировать начальные компетенции воспитанников учреждений дошкольного образования. Требования к специалистам системы дошкольного образования отражены в образовательном стандарте высшего образования первой ступени образования Республики Беларусь и образовательных программах для специальности «Дошкольное образование». С целью формирования профессиональной компетенции разрабатываются практико-ориентированные учебно-дидактические материалы по педагогическим дисциплинам.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что теоретико-методологическую основу разработки и реализации содержания практико-ориентированных учебно-дидактических материалов по педагогическим дисциплинам по специальности «Дошкольное образование» составляют следующие подходы: онтологический подход, отражающий современную гуманистическую парадигму философии образования, педагогики (О. А. Абдуллина, Б. С. Гершунский, В. А. Сластенин и др.); интегративный подход, обеспечивающий исследование феномена профессиональной деятельности и развитие управленческо-педагогической деятельности как целостности (А. А. Бодалев, Н. М. Зверева, Т. И. Шамова и др.), личностно-ориентированный и компетентностный подходы в обучении и воспитании (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Г. В. Мухаметзянова, В. А. Петровский и др.).

Разработанная в соответствии с международными критериями практико-ориентированности содержания учебных программ и методического сопровождения, модель проектирования и реализации содержания учебно-дидактических материалов по учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» включает в себя блоки: целевой, организационно-содержательный, оценочно-результативный. В целевом блоке определены цель, принципы отбора и структурирование содержания учебной дисциплины; в организационно-содержательном блоке представлены разделы, определяющие построение учебно-методического комплекса по учебной дисциплине, программы учебной практики; в оценочно-результативном блоке зафиксирована разработка критериев качества сформированности профессиональных компетенций и контрольно-измерительных материалов для их оценки. При разработке модели принималось во внимание то, что для формирования профессиональных компетенций будущего воспитателя учреждения дошкольного образования необходимо соблюдать следующие требования: сформированность профессионально-личностных компетенций должна определять подготовленность специалиста к осуществлению профессиональной деятельности; компетентность должна позволить специалисту успешно осуществлять саморазвитие в условиях быстро меняющейся педагогической среды; каждая

из компетенций, как норма образования, должна быть проверяемой и оцениваемой. Компетентностная модель обучения предполагает организацию постоянного разновариантного контроля качества приобретенных студентами в процессе усвоения учебной дисциплины компетенций. Разработанное научно-методическое обеспечение по учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» включает в себя, помимо традиционных форм измерения и оценки, формируемых у студентов профессиональных компетенций, такие формы контроля, как: рейтинговый метод оценки; интегративные тесты; стандартизированные тесты; метод проектов; обучающие видеоматериалы; подготовка и демонстрация презентаций; разработка и защита развивающих игр и игрушек; защита информационно-творческого проекта, разработка ЭОР для детей дошкольного возраста, проведение педагогического КВН и фестиваля рефлексопрактики. С целью активизации познавательной мыслительной деятельности студентов разработаны ментальные карты, форсайт-тренинги, различные формы организации групповой и индивидуальной проектно-творческой деятельности (групповой коллаж, междисциплинарный проект, творческое эссе, квест, педагогический бинго). Одним из современных образовательных средств, способствующих формированию у будущих воспитателей дошкольного образования, профессиональных компетенций является рабочая тетрадь студента. Рабочие тетради отражают содержание учебных программ по учебным дисциплинам и структурированы в соответствии с ними. Такое построение позволяет более рационально распределять виды и формы учебной, учебно-исследовательской деятельности студентов, предложить различные типы заданий, оптимизировать методы обучения. Комплекс предлагаемых по теме заданий ориентирован на овладение обучающимися разными видами знаний. Задания различаются уровнем сложности, самостоятельности, характером деятельности; нацелены на формирование компетенций. Предусмотрена дифференциация заданий с учетом уровня подготовленности студентов, их индивидуальных предпочтений. Интерактивный характер работы с тетрадью придает ссылки на источники информации, размещенные в системе Moodle, блоге преподавателя. Рефлексивные странички, карты самооценки, замечания преподавателя по освоению материала помогают студенту осуществлять рефлексию процесса освоения учебной дисциплины. Рабочая тетрадь позволяет студенту в удобное для него время осваивать учебный материал, создает возможность для самореализации, развивает мотивацию к познанию, к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, использование практико-ориентированных учебно-дидактических материалов способствует активизации учебно-познавательной деятельности студентов, выработке профессиональной компетентности будущих специалистов дошкольного образования.



Список использованных источников:

1. Белевич, Н. А. Профессиональные компетенции педагогов дошкольного образования как условие формирования профессионального мастерства / Н. А. Белевич // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. № 3(16). – С. 23–25.
2. Кондратюк, С. В. Формирование профессиональных компетенций (world skills) у будущих педагогов учреждений дошкольного образования / Н. Г. Дубешко, С. В. Кондратюк, Н. А. Королёва, Н. Ф. Захарченя // Мир детства и образование : сб. матер. XII Междунар. науч.-практ. конф. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2018. – С. 145–149.
3. Поздеева, Т. В. Развитие профессиональной компетентности у студентов первого курса факультета дошкольного образования / Т. В. Поздеева, О. М. Кравцова, М. И. Мазовко // Дзіцячы сад – пачатковая школа: вопыт, пераемнасць, перспектывы: зборнік артыкулаў / УА МДПУ імя І. П. Шамякіна ; рэдкал.: Б. А. Крук (адк. рэд.) [і інш]. – Мазыр : МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2018. – С. 125–126.
4. Титовец, Т. Е. Основы дошкольной педагогики : учеб. пособие : реком. Мин. образ. РБ / Т. Е. Титовец, Т. В. Поздеева, Н. В. Литвина. – Минск : БГПУ, 2019. – 180 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRE-SCHOOL EDUCATION TEACHERS IN THE PROCESS OF USE OF EDUCATIONAL AND DIDACTIC MATERIAL

*Pozdeeva T.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
pozdeeva_t@inbox.ru*

The article considers the possibilities of forming the professional competence of preschool teachers in the process of using educational and didactic materials in pedagogical disciplines.

Keywords: professional competence, educational and didactic material, educator.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛИЗАЦИЯ КАК БАЗОВАЯ СТУПЕНЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ

Позняк А. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

alexandra_pozn@mail.ru

В статье раскрываются факторы, способствующие в настоящее время активному внедрению профильного обучения педагогической направленности в Республике Беларусь. В русле гуманистических идей философско-педагогической антропологии, постулирующих необходимость разворачивания человеческой жизни как восхождения к себе, представлены закономерности педагогической профилизации.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, профильное обеспечение педагогической направленности, закономерности педагогической профилизации.

В настоящее время внимание к внутренним, психологическим факторам жизненного самоопределения индивида (его мотивам, целям, интересам, потребностям, склонностям и задаткам) определяет вектор развития школьной педагогики в области профилизации образовательного процесса. Как показывает история становления и развития профилизации школьного образования, профильное обучение в школе может быть организовано на основании различных подходов – предметного, разноуровневого, по трудовой сфере, которым соответствуют различные виды профилизации.

Следует отметить, что предметная профилизация прочно закрепилась в мировой образовательной практике. Это связано со спецификой академической профилизации, направленной на достижения учащихся в области изучения отдельных основ наук. В то же время социумом всегда была востребована школьная профилизация по сферам социально-трудовой деятельности, гораздо более целенаправленно формирующая готовность учащегося к выбору профессии. Особую группу всегда занимали профессии, имеющие высокую социальную значимость, требующие комплекса специфических личностных качеств и способностей. В ряду таких профессий одно из первых мест занимает профессия педагога.

Анализ образовательной практики показывает, что активное внедрение профильного обучения педагогической направленности в Республике Беларусь

в настоящее время обусловлено рядом факторов: возрастающей в последние годы потребностью общества в повышении престижа педагогической профессии, которая проявляет себя в популяризации профессии учителя в средствах массовой информации, поддержке со стороны государства и др.; введением в стране профильного обучения на 3-й ступени общего среднего образования и, в частности, предусмотренная нормативными документами организация деятельности профильных классов профессиональной направленности, что открывает возможность организации профильных классов и групп педагогической направленности (педагогических классов) в старших классах, а также создания профилизирующей педагогической среды в базовой школе (5–9 классы); обновлением национальной системы педагогического образования с целью придания ей непрерывного характера и поиска механизмов для привлечения на педагогические специальности абитуриентов. Последний детерминант нашел выражение в созданном в стране учебно-научно-инновационном кластере непрерывного педагогического образования, представленного всеми уровнями подготовки педагогов, включая сеть школ и гимназий, в которых открыты педагогические классы [1].

Внимание к растущей личности, доверие ее выбору, помощь в жизненном и профессиональном самоопределении, вера в ее усилия и потенциал – являются деятельным выражением гуманизма как философии XXI века. В этом ключе миссия педагогической профилизации заключается в предоставлении каждому учащемуся возможностей самопознания, самоопределения в жизненных и профессиональных планах, приобретения опыта построения стратегии своей жизни, развития социально-личностных компетенций, значимых для профессии педагога и в целом для жизни, формирования уважения и интереса к профессии педагога и понимания ее ярко выраженного гуманистического назначения.

На уровне философского обобщения гуманистическая парадигма проявляется в *философско-антропологическом подходе*, основные идеи которого позволяют нам конкретизировать цель и задачи педагогической профилизации. В основе философской антропологии (Н. А. Бердяева, М. К. Мамардашвили, Х. Плеснера, М. Шелера и др.) лежит идея синтеза знаний о человеке. Гуманистическая сущность этого подхода заключается в утверждении того, что человек – сложнейшее образование, он уникален и не имеет себе аналога как предмет изучения, чтобы методами только одной конкретной науки познать его. Постигание в единстве всех форм человеческого бытия, заданных природой, социумом и культурой, и признание самого человека высшей жизненной ценностью являются важнейшими условиями продуктивности современного образования. Когда индивид осмысливает свое предназначение с позиций гуманизма, то неизменно осознает, что он сам является творцом собственной жизни, а единственный

смысл жизни – быть самим собой, реализовывать свою самобытность, воплощать все лучшее, что есть в себе.

Раскрытие и реализация личностью своего уникального потенциала через свободную творческую деятельность по самопознанию и самоопределению, поиск своего жизненного предназначения – один из главных педагогических постулатов философско-педагогической антропологии. В русле гуманистических идей философско-педагогической антропологии, постулирующих необходимость разворачивания человеческой жизни как восхождения к себе, проявляется следующая закономерность педагогической профилизации – *педагогическая поддержка учащихся в самопознании и самоопределении усиливает развивающий и опережающий характер педагогической профилизации.*

Ключевые закономерности *системного похода* (Ю. К. Бабанский, И. В. Блауберг, М. А. Данилов, Ф. Ф. Королев, Э. Г. Юдин и др.) позволяют рассмотреть педагогическую профилизацию образовательного процесса как систему, в которой взаимодействует упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, а единство возникающих в этом взаимодействии уникальных связей и отношений обеспечивает выполнение функции поддержки личности обучающегося в жизненном и профессиональном самоопределении. Опора на системный подход позволяет рассмотреть педагогическую профилизацию образовательного процесса в школе как пропедевтический этап непрерывной педагогической подготовки и сформулировать следующую закономерность: *введение профильного обучения педагогической направленности детерминирует согласованность и преемственность содержания, форм, методов и средств профилизации на всех уровнях непрерывного педагогического образования.*

Методологическая ориентация педагогической деятельности, позволяющая обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности находит отражение в *личностно-деятельностном подходе*. Идея помощи ребенку в его самостоятельных усилиях в опоре на его внутренние, природные, силы, в реализации его Я через активную деятельность по свободному самоосуществлению присутствовала в педагогике всегда (А. Дистервег, Дж. Дьюи, Я. А. Коменского, Я. Корчака, Дж. Локка, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, В. А. Сухомлинского, Л. Н. Толстого, С. Френе, С. Т. Шацкого, Р. Штайнера и др.) В логике педагогической профилизации личностно-деятельностный подход означает организацию профильного обучения в общем контексте жизнедеятельности учащегося – направленности его интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения, личностного опыта в интересах становления субъектности ученика и его жизненного и профессионального самоопре-

деления. Успешное профессиональное самоопределение учащихся в педагогической профессии еще в школе возможно при условии организации процесса обучения в профильных классах педагогической направленности как процесса субъектно значимого постижения мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношением, зафиксированными в его субъективном опыте. Это утверждение находит отражение в следующей закономерности: *активизация субъектности личности в профильном обучении педагогической направленности обеспечивает раннее профессиональное самоопределение обучающегося*. Признание личности обучающегося активным деятелем процесса профилизации обуславливает осознание и удовлетворение индивидуальных потребностей и интересов учащихся в освоении основ педагогической деятельности, что отвечает адекватности и полноте сформулированной закономерности.

Специфика организации и функционирования среды учреждения общего среднего образования в условиях педагогической профилизации проявляется с позиций *средового подхода* (Ю. В. Громыко, Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, Ю. С. Песоцкий, В. А. Сластенин, В. А. Ясвин). Ю. С. Мануйлов рассматривает среду как средство комплексного целенаправленного воздействия на личность воспитанника, в процессе которого раскрываются возможности для развития личности ребенка, обеспечивается со-бытийный статус – возможность со-общаться, содружествовать с другими людьми, сотрудничать с ними, соперничать, сопереживать [2]. По мнению ученого, специфическими чертами среды являются опосредованность, объемность и недискретность влияния на личность учащегося. Средовой подход в организации профильного обучения педагогической направленности проявляется в стимулировании самостоятельной познавательной деятельности учащихся в различных педагогических ситуациях, включении их в поле взаимодействия с культурными ценностями, идеалами, образцами. Образовательная среда учреждения общего среднего образования, обеспечивающего профильную педагогическую подготовку, представляет собой пространственно-временной комплекс, в котором субъективная уникальная личность учащегося взаимодействует с другими личностями (одноклассниками, педагогами, родителями и др.), с предметно-пространственным окружением (материально-техническое, учебно-методическое обеспечение, наличие правил, традиций, ценностных установок, морально-психологический климат, корпоративная культура, система отношений). Знание этих особенностей позволяет рассматривать учреждение общего среднего образования (школу, гимназию, лицей), в котором разворачивается педагогическая профилизация, как совокупность возможностей, ресурсов, ценностей, объектов и субъектов для создания педагогизирующей учащегося среды. Представление о педагогической профилизации в аспекте средового подхода позволяет сфор-

мулировать следующую закономерность: *педагогизация образовательной среды школы обеспечивает комплексность профессиональной ориентации учащихся на педагогическую профессию.*

Профильное обучение является актуальной тенденцией развития образования в современных социокультурных и экономических условиях и предполагает ориентацию содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания на сферу трудовых отношений с целью поддержки учащихся в их профессиональном самоопределении. Педагогическая профилизация создает возможности для реализации *компетентного подхода* в образовании как мировоззренческой установки современного этапа цивилизационного развития (А. И. Жук, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. В. Торхова и др.). Сегодня обществом востребован человек, не просто владеющий знаниями и умениями, а являющийся носителем сформированных ключевых (жизненных), личностных, профессиональных компетенций, проявляющихся в способности и готовности продуктивно использовать приобретенные знания и умения в своей жизнедеятельности, в стремлении к постоянному совершенствованию этих компетенций, приобретению новых на основе рефлексии и др.

Компетентный подход позволяет рассмотреть педагогическую профилизацию как целенаправленную работу с обучающимися по формированию у них профессионального интереса к педагогической деятельности и подготовке к осознанному выбору педагогических специальностей, что находит свое проявление в следующей закономерности: *профильное обучение как пространство приобретения обучающимися опыта педагогической деятельности детерминирует формирование предпрофессиональных педагогических компетенций.*

Таким образом, организация педагогической профилизации образовательного процесса в школе в гуманистической парадигме с опорой на закономерности системного подхода, а также на основе ключевых положений личностно-деятельностного, средового и компетентностного подходов создает предпосылки для формирования у учащихся предпрофессиональных и социально-личностных компетенций, готовности не только к осознанному выбору будущей профессиональной траектории, но к выработке собственной жизненной стратегии, к постоянному самопознанию и саморазвитию, дает старшеклассникам ценный опыт активного поиска своей жизненной позиции, смысла своего жизненного предназначения.



Список использованных источников:

1. Позняк, А. В. Педагогическая профилизация в школе: теория и практика : моногр. / А. В. Позняк. – Минск : УИЦ БГПУ, 2020. – 212 с.
2. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ю. С. Мануйлов. – М., 1997. – 300 л.

PEDAGOGICAL PROFILIZATION AS A BASIC STAGE OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODOLOGICAL REGULATIONS

Pozniak A.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

alexandra_pozn@mail.ru

The article reveals the factors that currently contribute to the active introduction of specialized teaching of a pedagogical orientation in the Republic of Belarus. In the mainstream of the humanistic ideas of philosophical and pedagogical anthropology, which postulate the necessity of developing human life as an ascent to oneself, the laws of pedagogical profiling are presented.

Keywords: continuous pedagogical education, profile support of a pedagogical orientation, regularities of pedagogical profiling.

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО
МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ
ФАКУЛЬТАТИВА «СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

Пролыгина Н. В.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

ivanov_ivan@yandex.ru

В статье рассматривается актуальность реализации модульного подхода в подготовке будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в условиях факультатива «Соревновательная педагогика» на основе стандартов WorldSkills.

Ключевые слова: модульный подход в подготовке специалиста, профессиональная компетентность, стандарты WorldSkills, основы инженерного мышления, LEGO-конструирование, LEGO-программирование, образовательная робототехника.

Качество профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования формируется на психолого-педагогических навыках и практическом опыте. Связь теории с практикой является критерием для определения уровня готовности будущих воспитателей дошкольного образования к самостоятельной профессиональной деятельности в учреждении дошкольного образования.

В современном обществе высока потребность в компетентном специалисте. Учреждения дошкольного образования ждут педагога с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций. Воспитатель дошкольного образования должен владеть современными и инновационными технологиями, которые позволяют формировать у ребенка основы инженерного мышления. Развитию данного вида мышления у детей дошкольного возраста уделено особое внимание педагогами и психологами.

Анализ теории и практики профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования выявил ряд противоречий:

- между потребностью подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста и отсутствием теоретического обоснования педагоги-

ческих условий, научно обоснованной модели и научно-методического обеспечения данной подготовки;

- между необходимостью обеспечения качества профессиональной подготовки молодого специалиста к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и не разработанностью учебно-программного и методического обеспечения;

- между необходимостью подготовки педагогов, готовых к реализации ИТК и LEGO-технологий: LEGO-конструирования и LEGO-программирования, образовательной робототехники в системе дошкольного образования, и недостаточно представленными (и реализованными) в содержании педагогического образования задачами инженерной подготовки будущего специалиста дошкольного образования, не разработанностью методики формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, которая будет включать в себя классификацию методов (технологий), единое понимание модели их внедрения в образовательный процесс.

Основным направлением деятельности учреждений среднего специального педагогического образования Республики Беларусь является совершенствование образовательного процесса для качественной подготовки специалиста со средним специальным образованием в условиях сокращения сроков обучения. Поиск наиболее эффективных путей повышения качества подготовки будущих педагогов на уровне среднего специального педагогического образования позволил актуализировать разработку и внедрение модели подготовки квалифицированных кадров, одним из структурных компонентов которой выступают факультативные занятия «Соревновательная педагогика» – как форма работы с высокомотивированными учащимися. Подготовка будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в условиях факультативных занятий «Соревновательная педагогика» позволит формировать профессиональные компетенции будущих педагогов на основе стандартов WorldSkills, обеспечить освоение инновационных технологий по формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста.

Внедрение в систему подготовки специалистов на уровне среднего специального педагогического образования Республики Беларусь стандартов WorldSkills компетенции «Дошкольное образование» является актуальным и носит последовательный и системный характер.

Важность формирования профессиональных компетенций на основе стандартов WorldSkills обусловлена модульным подходом к реализации содержания подготовки и углубленной практикоориентированной и демонстрационной составляющей при разработке и выполнении заданий. Содержание факультативных занятий ориентировано на применение знаний, полученных

на учебных дисциплинах профессионального компонента с высоким результатом в соответствии со стандартами WorldSkills, развитие интереса к деятельности педагога дошкольного образования в соревновательных условиях.

Учебная программа факультативных занятий «Соревновательная педагогика» разработана для учащихся, осваивающих образовательную программу среднего специального образования по специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование» в соответствии с требованиями образовательного стандарта РБ 02-01 01 01-2019 и типового учебного плана. Реализация программы позволяет системно использовать все возможности и ресурсы учреждения образования по формированию профессиональных компетенций на основе стандартов WorldSkills.

Цель учебной программы факультативных занятий – формирование профессиональных компетенций обучающихся педагогического колледжа на основе стандартов WorldSkills средствами соревновательной педагогики.

В основе структурирования содержания программы применен модульный подход. Данный подход предполагает приобретение учащимися практического опыта решения проблем, способствует усилению практической направленности, обеспечивает «повышение мотивации, психологической готовности к дальнейшей профессиональной деятельности» [3, с. 3]. Сущность подхода представлена актуальными по формированию компетенций модулями – элементами содержания, включающими в себя теоретическую (междисциплинарный курс) и практическую (учебную и производственную практики) составляющие, реализуемые взаимосвязано [4].

Реализуется модульный подход на факультативных занятиях через содержание программы, при освоении учащимися профессиональных компетенций, при выполнении заданий по видам профессиональной деятельности.

Содержание учебной программы факультативных занятий представлено следующими интегрированными модулями:

Модуль А – «Обучение и воспитание детей дошкольного возраста», включает в себя разработку заданий по образовательным областям учебной программы дошкольное образование: «Развитие речи и культура речевого общения», «Художественная литература», «Изобразительное искусство», «Познавательное развитие»;

Модуль В – «Взаимодействие с родителями (законными представителями), сотрудниками учреждения дошкольного образования», направлен на формирование умений планирования, организации и представления результатов совместной деятельности (проектной, исследовательской, творческой и др.) с применением ИТК оборудования;

Модуль С – «Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей дошкольного возраста» и «Организация различных видов деятельности и общения детей дошкольного возраста».

Основными задачами факультативных занятий являются:

- формирование умений в разработке и проведении интегрированного занятия по речевому развитию (выразительное чтение) с подгруппой детей с включением дидактической игры на ИКТ-оборудовании;
- формирование умений в разработке и проведении интегрированного занятия по познавательному развитию (виртуальная экскурсия) и робототехнике;
- формирование умений в разработке совместного проекта воспитателя, детей и родителей, оформлении презентации об этапах проекта и его результатах с применением ИКТ для выступления с сообщением о проекте на родительском собрании;
- формирование умений в организации и руководстве нерегламентированной деятельностью воспитателя с детьми дошкольного возраста (с элементами физкультурно-оздоровительной работы с детьми).

В ходе выполнения модулей совершенствуются следующие области знаний: общая и детская психология, дошкольная педагогика; физическое развитие детей дошкольного возраста; познавательное развитие детей дошкольного возраста; речевое развитие детей дошкольного возраста; социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста; художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста, игровая деятельность детей дошкольного возраста; интеграция видов деятельности; основы конструирования и робототехники с Lego Education WeDo; взаимодействие педагога с родителями (законными представителями); информационно-коммуникационных технологий (Windows, SMART Notebook, Windows Movie Maker и др.); Санитарные нормы и правила (Постановление МЗ РБ №8 от 25.01.2013 «Требования для учреждений дошкольного образования» (далее – СанПиН), правила техники безопасности и охраны труда; методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

В результате изучения факультативных занятий учащиеся в рамках Модуля А «Обучение и воспитание детей дошкольного возраста» представляют разработку и демонстрируют проведение:

- интегрированного занятия по речевому развитию (выразительное чтение) с подгруппой детей с включением дидактической игры на ИКТ оборудовании;
- интегрированного занятия по познавательному развитию (виртуальная экскурсия) и робототехнике.

По итогам изучения Модуля В «Художественно-эстетическое развитие» и «Взаимодействие с родителями (законными представителями) и сотрудниками учреждения дошкольного образования» представляют разработку совместного проекта воспитателя, детей и родителей, оформление презентации об этапах проекта и его результатах с применением ИКТ для выступления с сообщением о проекте на родительском собрании, демонстрируют выступление на родительском собрании.

По изучению Модуля С «Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей дошкольного возраста» и «Организация различных видов деятельности и общения детей дошкольного возраста» учащиеся планируют организацию и руководство нерегламентированной деятельностью воспитателя с детьми дошкольного возраста (с элементами физкультурно-оздоровительной работы с детьми), представляют календарно-тематический план, демонстрируют организацию.

Организация факультативных занятий «Соревновательная педагогика» с учащимися 2–4 курсов позволила государственному учреждению образования «Минский городской педагогический колледж» подготовить Золотых призеров Республиканского конкурса профессионального мастерства «WorldSkills Belarus-2020» в компетенции «Дошкольное образование» и «Начальное образование». Реализация программы подготовки молодых специалистов на основе стандартов WorldSkills в реальных производственных условиях будет способствовать формированию профессиональных компетенций будущих педагогов с применением современного оборудования, информационно-коммуникационных и LEGO- технологий (LEGO-конструирование и LEGO- программирование), образовательной робототехники и детской образовательной мультипликации.

Факультативные занятия «Соревновательная педагогика» позволят учащимся педагогических колледжей успешно освоить современные инновационные технологии формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, приобрести практические навыки применения ИКТ оборудования, овладеть навыками применения образовательной детской мультипликации и роботехники на основе LEGO-конструирования и LEGO-программирования. При этом факультативные занятия станут стартовой площадкой в подготовке будущих участников Республиканского конкурса профессионального мастерства «WorldSkills Belarus», копилкой методических разработок, образовательных ресурсов, предназначенных для освоения современных педагогических технологий.



Список использованных источников:

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь Среднее специальное образование Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование Квалификация Воспитатель дошкольного

образования / Постановление Министерства образования Республики Беларусь 15.03 2019 г. N 24 / Национальный реестр правовых актов РБ 29 мая 2019 г. N 8/34198.

2. Дробот, А. А. Основные подходы к проектированию модульных образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / А. А. Дробот. – Текст : непосредственный [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2011. – № 10 (33). – Т. 2. – С. 157–158. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/33/3693>. Дата доступа: 12.10.2020.

3. Оваленко, Н. П. Модульная технология обучения студентов педагогического колледжа.[Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ito.edu.ru>. Дата доступа: 12.10.2020.

4. Хролова, В. С. Модульный подход как условие подготовки выпускника колледжа к взаимодействия в профессиональной сфере // Педагогическое образование в России. – 2011. № 1. – С. 274–278.

IMPLEMENTATION OF A MODULAR APPROACH IN TRAINING FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO FORM THE FOUNDATIONS OF ENGINEERING THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE OPTIONAL COURSE “COMPETITIVE PEDAGOGY”

*Prolihina N.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
ivanov_ivan@yandex.ru*

The article discusses the relevance of the implementation of a modular approach in preparing a future preschool teacher to form the foundations of engineering thinking of preschool children in the conditions of the optional course "Competitive pedagogy" based on WorldSkills standards.

Keywords: modular approach to specialist training, professional competence, WorldSkills standards, fundamentals of engineering thinking, LEGO construction, LEGO programming, educational robotics.

КЛАСТЕРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НА ОТДЕЛЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ УРГЕНЧСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ

Рузметова З. Н.

Ургенчский государственный университет

Ургенч, Республика Узбекистан

mr.filolog@mail.ru;

Артыкова Г. Ш.

Ургенчский государственный университет

Ургенч, Республика Узбекистан

mr.filolog@mail.ru

В данной статье рассматривается вопрос о кластерном взаимодействии, обеспечивающим развитие профессиональной компетенции будущих специалистов, отвечающих требованиям социального заказа.

Ключевые слова: кластеры, кластерная система, взаимо- и саморазвитие, интеграционные процессы, социальный заказ.

Кластерный подход, где учитываются множественные связи между элементами, которые составляют единое целое в обучении, активно используется ведущими учителями-методистами.

Кластер – это определенная система оригинального свойства, где каждый новый элемент повышает интерес (значит, улучшает работу), а его отстранение не приводит к негативным последствиям.

Использование кластерных систем способствует появлению стимула к самостоятельным выступлениям по теме, выполнению того или иного задания с целью усвоения материала всеми участниками группы, возникновению увлеченности у обучающихся. Преимущество этого образования заключается в том, что оно обладает повышенной эффективностью в овладении профессиональными навыками, глобальным масштабом, открытостью, гибкостью и относительной простотой в управлении. При этом его элементы могут легко модернизироваться, укрупняться при помощи различных универсальных средств.

В настоящее время социальный заказ ориентирован на высококвалифицированных специалистов. Проведенный нами опрос работников просвещения показал, что они хотят видеть в образовательных учреждениях специалистов, обладающих глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками работы в группе, постоянно повышающих свой про-

фессиональный уровень. Современный выпускник вуза должен иметь способность к инновационной деятельности, позволяющей успешно организовывать свою воспитательную и образовательную работу.

В связи с этим нами было организовано кластерное взаимодействие на базе факультета филологии Ургенчского государственного университета на выпускающей кафедре русского языка и литературы с целью формирования компетенций местного самоуправления студентов, обучающихся по направлению 5120100 – Филология и обучение языкам и 5111300 – Русский язык и литература в иноязычных группах с сетью интернет-ресурсов.

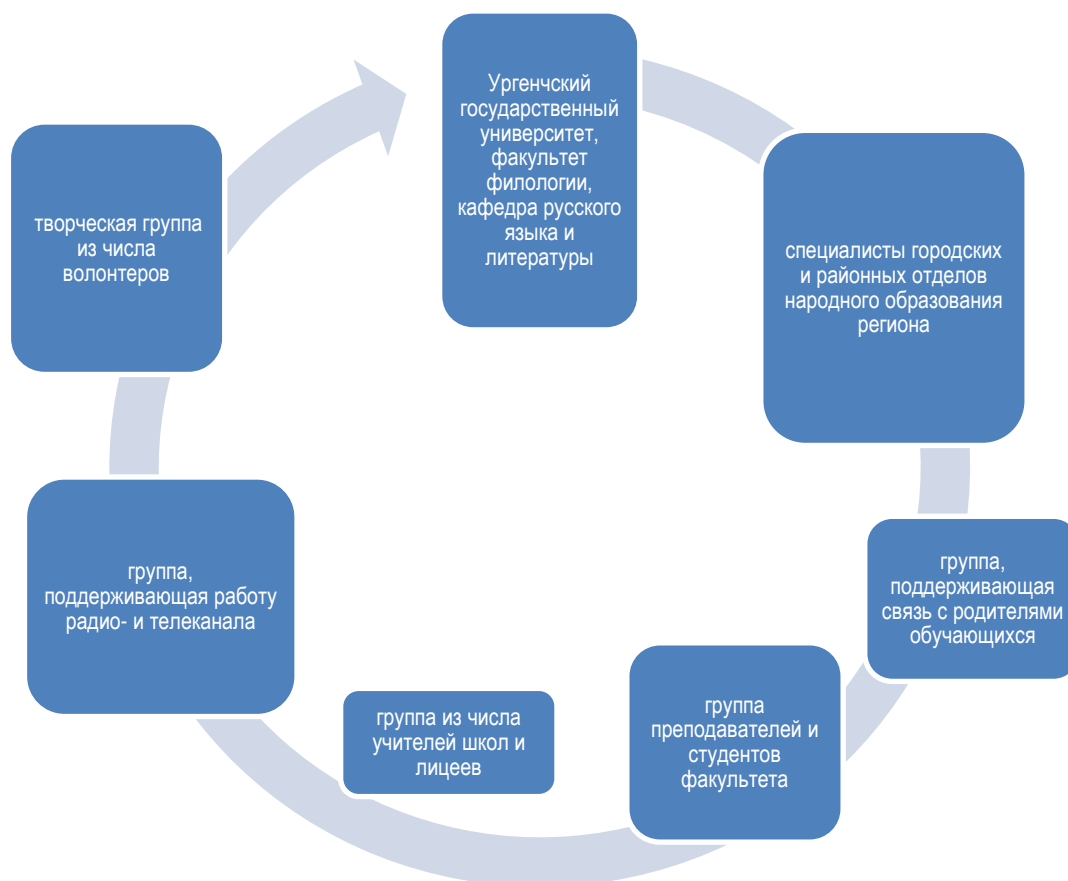
Кластерное обучение на отделении русского языка и литературы Ургенчского государственного университета функционирует в основном за счет внутренних ресурсов. Группа преподавателей и студентов ведет работу по взаимо- и саморазвитию участников кластера в процессе решения проблемы, осуществляемой на основе устойчивого развития партнерства и умения действовать в коллективе и с коллективом.

По мнению Т. И. Шамовой, необходимость обращения к кластерному подходу объясняется преимуществами кластера как организационной формы объединения усилий заинтересованных сторон в целях повышения эффективности региональной системы профессионального образования [1, 13].

Таким образом, Кластером является совокупность участников, действующих согласованно, на основе общей цели, объединенных конкретными задачами, определяющими роль обучающихся и обучающихся, регулирующими их деятельность.

До начала кластерного взаимодействия нами были установлены контакты с ведущими специалистами городских и районных отделов народного образования. Кроме группы преподавателей и студентов была создана группа из числа учителей школ и лицеев, а также группа, поддерживающая связь с родителями обучающихся. Были учтены требования и пожелания всех сторон.

Главное направление в этом проекте – это умение выступить, заинтересовать аудиторию. Для этого был создан радио- и телеканал, где студенты показывали свои умения в этом направлении. Внизу нами приведена схема деятельности кластерного взаимодействия, организованного на нашем отделении.



Итак, опыт работы с образовательными кластерами показал, что его создание положительно влияет на развитие интеграционных процессов в системе, совершенствование компетенций студентов, отвечающих требованиям социального заказа. Кроме того, это взаимодействие позволяет вести обучение комплексно, учитывая и психологические, и педагогические, и организационно-управленческие компоненты.



Список использованных источников:

1. Шамова Т. И. и др. Современные средства оценивания результатов обучения в школе. – М. : Педагогическое общество России, 2006. – 196 с.
2. Данилов М. И., Лукьянова С. В. Кластерный подход в региональном образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – 34 с.

**CLUSTER INTERACTION
AT THE DEPARTMENT OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE
OF URGENCH STATE UNIVERSITY AS A FACTOR OF ENSURING
PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE INDIVIDUAL**

*Ruzmetova Z.
Urgench State University
Urgench, Republic Uzbekistan
mr.filolog@mail.ru;
Artikova G.
Urgench State University
Urgench, Republic Uzbekistan
mr.filolog@mail.ru*

This article examines the issue of cluster interaction that ensures the development of professional competencies of future specialists who meet the requirements of social order.

Keywords: clusters, cluster system, mutual and self-development, integration processes, social order.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО САМОСОЗНАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЯ-ПИАНИСТА (К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ)

Сазанович Н. В.

Белорусская государственная академия музыки

Минск, Республика Беларусь

saznvtish@mail.ru

Анализируется процесс формирования духовно-нравственных основ самосознания исполнителя-пианиста в русле философско-эстетических идей романтизма, рассматривается духовное измерение Звука как познания истинного бытия в сопряжении с проблемой интенциональности.

Ключевые слова: духовно-нравственные основы, самосознание, исполнитель, Звук, истинное бытие, романтизм.

В любую историческую эпоху картина мира формировалась под влиянием философско-эстетических идей, которые определяли магистральные линии развития духовной культуры цивилизации. Именно познание картины мира во времени и место в ней Художника-исполнителя и есть приближение к истинному бытию в интенции ценностно-смыслового плана самопереживания с устремленностью в абсолютные смыслообразы будущего. Звуковые смыслообразы в процессе исполнения обретают личностный способ мировоззренческих структур сознания индивида (исполнителя-пианиста). Исполнитель выстраивает архитектуру ценностно-смысловых образов через звуковой образ, личностную многоуровневую духовную иерархию, где высшие духовные смыслы формируют по вертикали все уровни бытия человека. Это процесс формирования духовно-нравственного облика исполнителя-пианиста. Как пишет Е. Назайкинский: «Именно звук в наибольшей мере отвечает требованиям семиотики, обрастает семантикой и хранит ее. ... интонационные формулы и тематические образования оказываются способны накапливать семантический потенциал. Большей частью он заимствуется их из высших собственно художественных сфер» [2, с. 170].

Как пишет М. Хайдеггер: «Исток художественного творения и художника есть искусство. Исток есть про-исхождение сущности, в какой бытийствует бытие такого-то сущего. Что есть искусство? Мы его сущность отыскиваем в действительном творении. Действительность искусства определена была по тому, что творится в творении, по совершению истины» [3, с. 173]. Рассмотрим проблему формирования духовно-нравственных основ

самосознания исполнителя-пианиста во взаимосвязи с интенциональностью на основе философско-эстетических идей эпохи романтизма.

Объектом интерпретации является не только авторский текст композитора, но и актуализированное в процессе исполнения самосознание пианиста, духовно-смысловые структуры, ценностная картина мира. Исполнительские выразительные средства, не фиксированные в нотной записи абсолютно, а лишь условно, раскрывают в процессе исполнения во всей полноте содержание музыкального произведения. Специфика звучания фортепиано связана с различными способами звукоизвлечения, с характером, окраской звучания. Актуализированный, реальный звуковой образ – это воплощение в звуковом пространстве категории прекрасного. Критерием красоты здесь является соответствие типа звучания сущности создаваемого художественного образа. Звучащий образ всегда отражает самосознание личности исполнителя, его понимание картины мира, духовные структуры личности. Это момент соединения с сущим как таковым (Ф. В. Шеллинг), с Универсумом. Немецкий эстетик и философ К. В. Ф. Зольгер (1780–1819) в трактате «Эрвин. Четыре диалога о прекрасном и об искусстве» анализирует проблему сущности искусства на примере поэзии, которая обусловлена своей собственной сущностью, заключенной в идее. Как пишет Зольгер: «...все виды познания выражаются в языке, в языке заключается, содержится все, что есть в самом познании – чувственное восприятие, понятие, суждение разума, решение воли» [1, с. 250]. Зольгер рассматривает поэзию как саму идею прекрасного [1, с. 249], как нечто всеобщее, как явление не только искусства, но и мысли вообще. Поэзия понимается и как материя, где отражаются все виды мышления, в том числе идея прекрасного. Характеризуя современное ему романтическое искусство с точки зрения символа и аллегии, Зольгер отмечает, что аллегорический характер проявляется в музыке, которая выражает мир внутренних, субъективных переживаний и таким образом познает глубину вечности. Прекрасное может быть понято в явлении предмета, в котором взаимодействует идея и явление, значим их взаимный переход одного в другое. Именно становление идеи прекрасного представлено в исполнительском процессе как актуализированном действии идеи. Прекрасное, согласно Зольгеру, и есть само бытие. Объективный мир звука – это действие нашего собственного сознания. В то же время понимание, чувство прекрасного принадлежит сфере нравственности. Зольгер понимает «звучание» как средство самообъективации, благодаря которой идея становится реальностью; только «звучание» принадлежит сфере духовного, духовное измерение.

Фортепианное произведение – это вещь, которая субъектна, индивидуальна, персональна. Актуализация этой вещи во времени возможна в

определенных духовно-нравственных координатах. Именно звуками вещи высказываются о себе, так сотворенная вещь-произведение в звучании через исполнителя «высказывается» о собственном бытии во времени. Бытие исполняемого произведения открывается миру через исполнителя. М. Хайдеггер определяет понимание произведения искусства как созидание бытия-друг-с-другом и друг-для-друга как исторического выявления тут-бытия. Проблема соотношения, взаимосвязанности исполнителя и бытия Звучающего напрямую соотносится с проблемой понимания высокохудожественного исполнительства и идеей прекрасного. Согласно Хайдеггеру, европейской философии было свойственно субъективистское рассмотрение бытия. Само человеческое мышление, как и человеческое существование вообще, должно быть понято через бытие. «...человек есть то, что созерцается сущим, то, что собирается самооткрывающимся сущим для присутствия при нем» [3, с. 83].

Сущность художественного творчества рассматривается как понимание истины, которая есть явленность, несокрытость сущего, и эту-то истину и «совершает» произведение искусства. Звук и есть вещь, отличная от других вещей, имеющая свою идею, в нем также различаются сущность и явление. Исполнение – это всегда высказывание и в то же время (по Хайдеггеру) вопрошание об истине. Постигнуть в исполнении духовную целостность индивидуальности его автора – одна из задач исполнителя. Исполнительский процесс – искусство понимания мыслящих индивидуальностей в непосредственном акте творчества-исполнения, реконструкция смыслов (духовных и нравственных) в музыкальном времени.

Познание звука в процессе исполнения смыкается с другой философской проблемой – пониманием жизненного процесса в звуковом пространстве. Картина мира композитора-романтика и исполнителя – это особый духовный мир, устремленность к абсолютным духовным идеалам и в то же время понимание невозможности их осуществления в данной действительности, осознание музыки как вида искусства, в котором во всей полноте и целостности проявляется могущество духа и Творца. Через Текст (словесный, нотный) раскрывается мировосприятие и мирозерцание, эмоциональный мир и духовные приоритеты Художника-Творца посредством исполнителя как проводника духовно-нравственных основ личности.

Художественное сознание изначально интенционально. Любое его проявление – выявление интенционального содержания, идеи прекрасного (в романтическом культурном пространстве). Исполнитель в процессе интерпретации из своей индивидуальности устремляется к другому, это особый процесс проявления трансцендентальной субъективности, когда интенциональность направляется во вне. Хайдеггер пишет об истоке художественного творения: «...художественное творение есть изготовленная

вещь, но оно говорит еще нечто иное по сравнению с тем, что есть сама по себе вещь. Творение есть символ» [3, с.87].

В момент исполнения раскрывается бытие и мгновенно «схватывается», творится совершение истины. Исполнительство понимаем как особого рода творение звуковой реальности. Следовательно, «в творении речь идет не о воспроизведении какого-либо отдельного наличного сущего, а о воспроизведении всеобщей сущности вещей» [3, с. 125]. Но раскрытие и познание всеобщей сущности вещей сопрягается с духовным измерением личности исполнителя, без совершенства духовно-нравственных структур индивида, устремленности по вертикали к духовному миру, невозможно познание истины бытия.

Романтизм – особый художественный метод, определенное мироощущение и мировоззрение, простирающееся сквозь конкретное историческое время в реальность нашего исторического времени. Внутренний мир души человека с устремленностью к идеалу, к абсолютным духовно-нравственным ценностям, к прекрасному как универсальной смысловой категории – вневременные константы бытия, в которых воплощается преобразующая роль искусства. Работа над звуковым образом исполнителем – это совершенствование его духа, метод познания бытия истины в ее специфически оформленном звуковом образе и пространстве. Фортепианный звук воспринимаем как проводник в глубины духа, благодаря которому возможно выразить духовно-нравственные смыслообразы и приблизиться к подлинному познанию истины в диалоге исполнителя и слушателя.



Список использованных источников:

1. Зольгер К.-В.-Ф. Эрвин. Четыре диалога о прекрасном и об искусстве. Пер. с нем. / К.-В.-Ф. Зольгер. – М. : «Искусство», 1978. – 432 с.
2. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
3. Хайдеггер М. Исток художественного творения / Пер. с нем. Михайлова А. В. / М. Хайдеггер. – М. : Академический Проект, 2008. – 528 с. – (Философские технологии: философия).

THE SPIRITUAL AND MORAL BASIS OF PERSONAL SELF-AWARENESS OF A PERFORMER-PIANIST (TO THE PROBLEM OF INTENTIONALITY)

*Sazanovitch N.
Belarusian State Academy of Music
Minsk, Republic of Belarus
saznvtish@mail.ru*

The article is dedicated to the analysis of the spiritual and moral foundations of a pianist's self-awareness in the field of romanticism, true being of sound.

Keywords: spiritual and moral basis, consciousness, performer-pianist, Sound, truth of being, romanticism.

ОПЫТ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Сиренко С. Н.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

ssn27@mail.ru

В статье представлен опыт обновления содержания педагогической подготовки студентов в педагогическом университете как направления реализации образования для устойчивого развития. В работе обоснованы особенности внедренной учебной программы и используемых в ее рамках методов обучения. Приведены примеры дидактических игр для студентов в дистанционном режиме, способствующих освоению ими идей устойчивого развития.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, педагогическая подготовка, дидактические игры, дистанционное обучение.

Возникшая во второй половине XX столетия проблема превышения человечеством «хозяйственной емкости» биосферы может быть разрешена только при условии формирования у людей качественно нового отношения к природе, в основе которого лежит не традиционный антропоцентризм с требованием «покорения» природы, а экологический императив с радикальной экологизацией экономической активности и стиля жизни людей.

Решение проблемы перехода к устойчивому развитию невозможно без изменения мировоззрения и стиля мышления людей, а значит, образование и воспитание должны играть в этом самую значительную роль. Образование в интересах устойчивого развития (ОУР) направлено на то, чтобы все обучающиеся приобретали знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, умели принимать обоснованные решения на основе анализа экономического, экологического и социального факторов [1].

Анализ документов по вопросам ОУР позволил заключить, что его важнейшими задачами являются:

- обеспечить понимание обучающимися главных тенденций развития и глобальных проблем современного мира;
- развить у обучающихся умения, необходимые для эффективного участия в повышении качества жизни людей при условии восстановления качества природной среды;

– обеспечить понимание обучающимися взаимосвязи и взаимозависимости явлений, необходимости прогнозирования отдаленных последствий различных действий. Поэтому ОУР предполагает использование системного подхода, междисциплинарных связей в образовании;

– способствовать выработке у человека новых, особо актуальных этических норм, базирующихся на персональной ответственности за все глобальные изменения, происходящие в масштабах планеты, и стимулирующих к действиям.

Можно сказать, что главным результатом ОУР является сформированная у каждого человека активная гражданственность. При этом человек становится способен критически оценивать факты (информацию), умеет осознать последствия различных альтернатив, готов дискутировать по поводу перспектив развития событий и путей достижения устойчивого развития, готов взаимодействовать в рамках выработанной многими людьми общей стратегии.

Такие крупные трансформации менталитета, как переход на новую парадигму существования, следует проводить со всеми слоями общества и на протяжении длительного промежутка времени. Это означает, что образование в интересах устойчивого развития необходимо для всех возрастных групп населения и всех профессиональных категорий. Особенно важной является эта проблема при подготовке будущих учителей.

В БГПУ сложился определенный успешный опыт реализации ОУР. Одной из его составляющих является разработка и внедрение в образовательный процесс учебных программ и отдельных тем, напрямую связанных с проблематикой устойчивого развития. Так для II ступени высшего образования в БГПУ разработана и внедрена учебная программа «Образование в интересах устойчивого развития» (в 2019–2020 уч. году). Результаты апробации этой программы позволили включить тему «Образование в интересах устойчивого развития как основа создания инновационных практик» в учебную программу «Педагогика» в раздел «Инновационные практики в школьном образовании», разработанную в 2020/2021 уч. году для специальностей I ступени высшего образования.

Целью изучения учебной дисциплины «Образование в интересах устойчивого развития» выступает освоение магистрантами компетенций, способствующих реализации образования для устойчивого развития в учреждениях образования Республики Беларусь, осуществлению инновационной педагогической деятельности в целях достижения задач устойчивого развития.

Задачи учебной дисциплины: освоение магистрантами ключевых идей и принципов ОУР; изучение лучших мировых и отечественных практик реализации ОУР; разработка содержательно-технологических аспектов

реализации ОУР в широком спектре видов деятельности: учебной, воспитательной, проектной, учебно-исследовательской; изучение возможностей информационных технологий для обогащения содержания образования и методов обучения при реализации ОУР. Формирование у обучающихся так называемых глобальных компетенций (по классификации, используемой в PISA 2018) может быть успешно осуществлено учителем на основе освоения содержания этой дисциплины.

Главными тематическими разделами содержания дисциплины выступают следующие. Место и роль образования в обеспечении процессов устойчивого развития (УР). Теоретико-методологические основы ОУР. Трансформация образовательных практик для УР. Учебно-исследовательская, воспитательная и проектная деятельность в ОУР. Информационные технологии как инструмент модернизации образования для УР. Подготовка педагогических кадров для ОУР. Представление и защита проектов.

Опишем некоторые из дидактических игр, реализованных в рамках преподавания названной дисциплины (в том числе и в режиме дистанционного обучения), которые могут быть адаптированы и для условий общего среднего образования. Игры разработаны и реализованы на основе материалов издания [2].

Дидактическая игра 1. «Образование в интересах устойчивого развития – что бы сделали вы?»

По сценарию игры студенты должны ответить на вопросы, представить свои ответы на интерактивной виртуальной доске, сгруппировать ответы, выделив кластеры проблем, построить ментальную карту-схему, отражающую направления модернизации подготовки студентов-педагогов.

Студентам задан следующий вопрос: «Какие компетенции необходимы педагогам для того, чтобы они могли вносить свой вклад в ОУР?». Студенты в режиме онлайн занятия (проводилось с помощью платформы Zoom) размещают на виртуальной интерактивной доске для совместной работы Miro.com «стикеры» (надписи, имитация реального стикера) с ответами на данный вопрос. Каждый студент должен размесить не менее 5–7 «стикеров». «Стикеры» студентов подписываются или обозначаются определенным цветом для каждого участника.

После того, как идеи иссякли, «стикеры» группируются для выделения своеобразных кластеров из ответов. Студенты перемещают «стикеры» на виртуальной доске для визуализации образовавшихся групп. Кластерам дается обобщенное задание. Кластеры подписываются студентами.

Далее на основе предложенных ответов студентам предлагается сформулировать позицию при ответе на новый вопрос: «Каким образом следует изменить педагогическую подготовку, чтобы педагоги обладали этими компетенциями?».

Требования к количеству «стикеров» для студентов прежние – 5–7 от каждого студента. На этом шаге повторяется процесс генерации идей и группировки. Процесс игры сопровождается онлайн конференцией и комментированием действий, рефлексией результатов. Виртуальная интерактивная доска Miro.com позволяет непосредственно видеть активность участников (создание ими «стикеров», их заполнение, группировку). Такая совместная активность в онлайн режиме создает ощущение присутствия, мотивирует к активной командной работе. После того, как «стикеры» наклеены и сгруппированы, студентам предлагается совместно создать ментальную карту, которая отображает направления совершенствования педагогической подготовки будущих учителей. Такая работа требует коллективной рефлексии, обобщения материала.

Содержание данной игры может быть адаптировано для школьников. В качестве вопросов могут быть заданы следующие: «Какие компетенции необходимы школьникам для того, чтобы они могли вносить свой вклад в устойчивое развитие страны и региона?», «Предложите формы работы, в которых бы вам хотелось участвовать и одновременно полезные для формирования компетенций в области УР?».

Дидактическая игра 2. «Попытка заглянуть в будущее»

Задание для организации игры: «Мысленно перенеситесь на три–четыре года вперед и представьте, что вы просматриваете газету или новостной сайт в Интернете. Некоторые из заголовков бросаются вам в глаза, поскольку являются весьма позитивным с точки зрения реализации идей УР. Ваша задача написать не менее 5 позитивных по характеру заголовков, по одному на каждом «стикере». Ваши «стикеры» должны быть определенного цвета, один из «стикеров» подписан для определения авторства.

Для проведения игры используется интерактивная виртуальная доска Miro.com, сервис для онлайн конференций Zoom, средство для обмена сообщениями или форум (например, в системе дистанционного обучения Moodle). В завершении игры проводится рефлексия (используется инструмент форум, например, в LMS Moodle) по следующим вопросам. Напишите свой краткий ответ на вопросы форума: «Что важного вы увидели в играх?», «Что общего было в ваших ответах?», «Все ли цели УР отражены в ответах в игре «Попытка заглянуть в будущее»? Какая тенденция видна в ответах? Запишите краткий ответ, учитывая идеи, выдвинутые в игре 1.

ОУР предполагает обновление содержания учебных программ, прогнозируемых результатов обучения, используемых методик преподавания и условий обучения. В нем не просто предусмотрено изучение таких аспектов, как изменение климата, проблемы нищеты и модели устойчивого потребления, оно имеет ряд особенностей. ОУР предполагает использование проектных методов обучения, повышение доли самостоятельной работы,

реализацию проблемного и междисциплинарного подходов, сочетание урочной (аудиторной) и внеурочной (внеаудиторной) деятельности.



Список использованных источников:

1. Цели образования в интересах устойчивого развития. Задачи обучения / ЮНЕСКО, 2017 – 71 с.
2. Расширение возможностей преподавателей в интересах устойчивого будущего / ЮНЕСКО – Женева, 2013. – 41 с.

**THE EXPERIENCE IN UPDATING THE CONTENT
OF PEDAGOGICAL TRAINING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT**

Sirenko S.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

ssn27@mail.ru

The article presents the experience of updating the content of pedagogical training of students at a pedagogical university as a direction for implementing education for sustainable development. The paper substantiates the features of the implemented learning program and the teaching methods used within its framework. The examples of didactic games for students contributing to their mastering the ideas of sustainable development in a distance mode are given.

Keywords: education for sustainable development, pedagogical training, didactic games, distance learning.

ИГРАЕМ И РАССКАЗЫВАЕМ ПО КАРТИНЕ: МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ. КАК НАУЧИТЬ РЕБЕНКА РАССКАЗЫВАТЬ?

Скороходова Е. Н.

Центр развития ребенка - детский сад № 9

Саранск, Российская Федерация

sen-elena@yandex.ru;

Фадеева С. Х.

Детский сад № 86 комбинированного вида

Саранск, Российская Федерация

fadeeva.saniya@bk.ru

В статье рассматриваются проблемы развития речи детей, автоматизации звуков. Большое внимание уделяется речевым и дидактическим играм при автоматизации звуков детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дидактическая игра, развитие речи, микроклимат в группе, автоматизация звуков, адаптация в коллективе, ребенок – личность, дети старшего дошкольного возраста.

Любому педагогу известно, что ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Игра помогает ребенку лучше адаптироваться в коллективе, помогает созданию психологически положительного микроклимата в группе. Игра помогает ребенку стать личностью. Этот вид деятельности не только помогает автоматизации звуков и обогащению словарного запаса, но и развитию речи ребенка. И, конечно же, все педагоги дошкольных учреждений используют игры для воспитания детей и формирования у них необходимых умений и навыков [2, с. 3].

Учитель-логопед в своей деятельности также посредством игры старается осуществить различные коррекционные задачи. И это очень правильно. Игрой можно заинтересовать любого, самого проблемного ребенка. В игре активизируется умственная деятельность, раскрывается творческий потенциал детей. Особенно нравятся детям подвижные игры, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, а в специальной литературе все же чаще представлены игры дидактические [4, с. 31].

Игры помогают сделать нелегкий процесс коррекции звукопроизношения более занимательным и веселым. Помимо основной задачи – автоматизации поставленных звуков, игры служат для обогащения словарного запаса, развития грамматической стороны речи, развития связной речи детей.

Как избежать при составлении рассказа по картине повторения образца, данного педагогом, или рассказа другого ребенка? В практике работы с

детьми с тяжелыми нарушениями речи эти вопросы звучат актуально, так как именно рассказывание (по серии картин, по предметной и сюжетной картине, из собственного опыта, на заданную тему и др.) позволяет развивать связную монологическую речь ребенка не в рамках подготовки к ней (через развитие диалога), а путем прямого обучения [3, с. 47].

Исследования построения развернутого устного монолога детьми многоаспектны и значимы как для теории, так и для практики. Изучается вариативность нормы при развертывании повествования у дошкольников (И. Г. Овчинникова); исследуется текстовая компетенция ребенка как способность, отражающая его речевое и когнитивное развитие (Н. И. Лепская, А. М. Шахнарович, С. Н. Цейтлин); рассматриваются возможности связной речи дошкольников с различным уровнем речевого развития (В. П. Глухов, Т. Б. Филичева и др.); изучается зависимость уровня развития связной речи от целого ряда нейропсихологических особенностей ребенка (Т. В. Ахутина, А. В. Семенович, Л. Б. Халилова и др.); проводится сравнительное исследование особенностей нарушения языкового развития у дошкольников с нормальным и нарушенным онтогенезом (Р. И. Лалаева и др.) [2, с. 38].

В своей работе с дошкольниками с разным уровнем интеллектуального и речевого развития под рассказыванием по картине мы понимаем перевод рассказчиком определенного содержания графического знака в вербальный текст разной степени развернутости, протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления изображения, так и на этапе собственно речевой деятельности. В рассказе по картине имеют место, с одной стороны, анализ наглядной ситуации (когнитивная ситуация использования языкового знака), с другой – словесное описание, рассчитанное на определенного собеседника (коммуникативная ситуация использования языкового знака). При этом содержательной стороной рассказывания по картине выступают закономерности ее понимания.

Мы предлагаем модель обучения рассказыванию по картине, в которой выделены 5 взаимосвязанных звеньев в работе с картиной (сюжетной, натюрмортом, серией сюжетных картин, пейзажем). Модель обучения рассказыванию по картине предполагает предваряющее включение символично-моделирующих видов деятельности по содержанию картины.

Первое звено работы направлено на формирование мотивационного аспекта восприятия картины. Реализуется в следующих игровых и организационных приемах работы: использование игровых персонажей, прием комментированных действий при организации рассматривания картины, сопровождение демонстрации картины восприятием музыкальных и литературных произведений, демонстрация картины при нахождении педагога рядом с детьми, а не напротив и др. Сообщая дошкольникам об организации последующей деятельности с использованием содержания картины, мы

полагаем, что восприятие существенно перестраивается, решается мотивационный аспект восприятия картины. В контексте моделирующих видов деятельности по содержанию картины восприятие картины подчиняется определенной практической задаче, реализация которой выдвигает определенные требования и к самому процессу восприятия, и к его результативности [1, с. 13].

Второе звено связано с организацией первичного речевого общения на основе картины и с формированием системы ее перцептивных образов. Используем следующие приемы работы: метод свободного диалога и доброжелательной поддержки любых высказываний ребенка, моделирование коммуникативных ситуации [1, с. 15].

В третьем звене предусматривается организация различных видов детской деятельности (сюжетной, театрализованной, подвижной игры, конструирования, изобразительной деятельности) по содержанию картины. Мы реализуем в работе модули по обучению рассказыванию по натюрморту, пейзажу жанровой (сюжетной) картине. В каждом модуле картина используется как модель для развития детских видов деятельности на основе ее содержания [1, с. 18].

Перед дошкольниками с общим недоразвитием речи стоит задача изобразить содержание картины путем декодирования в трехмерное пространство содержания двумерного изображения разными способами: используя только соответствующие данной картине атрибуты: применяя операции выбора на основе анализа содержания картины; осуществляя моделирование с опорой на картину и без картины в поле зрения, по памяти. Мы используем следующие игровые приемы в логопедической работе: «вхождение» в картину: комментированное рисование, разные способы изображения одного содержания, «сюжетное видение»; «дополнение деталями» и др. Такая организация логопедической работы позволяет совершенствовать когнитивный анализ картины, формировать у ребенка семантическую модель изображенной на картине ситуации в процессе различных символично-моделирующих видов деятельности.

В четвертом звене ведется работа по переводу содержания графической системы в вербальный, речевой код, развивается внимание к синтаксису языка, формируется лексико-грамматический базис связной речи. Используются следующие лексические и грамматические упражнения, способствующие успешному рассказыванию по картине: называние предметов на картине указанного цвета, назначения, сделанных из того или иного материала; называние действий, выполняемых различными персонажами картины; узнавание предмета или объекта, изображенного на картине по его описанию; составление предложений различных семантико-синтаксических структур; поочередное заканчивание предложений, начатых логопедом; самостоятельное

составление описаний отдельных предметов или объектов на картине (по различным схемам-планам); сравнение предметов или объектов картины по существенным признакам; приемы коллективного составления рассказов; составление рассказов по отдельным фрагментам картины с использованием направляющих вопросов, схем и др. [1, с. 22].

В пятом звене работы мы организуем специфическую коммуникативную ситуацию «рассказывание – слушание», в ходе которой происходит принятие роли рассказчика ребенком и обогащение его речевого опыта в самостоятельном рассказывании. Используем приемы моделирования ситуаций: разговор по телефону, составление письма, использование ситуации письменной речи в целях совершенствования синтаксической структуры устных высказываний дошкольников и др. Учитывая, что рассказ следует оценивать не только с точки зрения передачи информации, но и с точки зрения воздействия на адресата, мы предусматриваем обсуждение и анализ детских рассказов (по аудио- или видеозаписи), составленных другими детьми или самостоятельно [1, с. 27].

Реализация модели обучения рассказыванию по картине обеспечивает большую эффективность коррекционно-логопедической работы по развитию связной речи за счет взаимодополняющего взаимодействия речевой и символично-моделирующих видов деятельности в процессе коррекционно-логопедической работы.



Список использованных источников:

1. Баль, Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи : учеб.-метод. пособие для учителей дефектологов дошкол. учреждения / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. – 152 с.
2. Степанова, О. А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении : учеб.-метод. пособие / О. А. Степанова. – М. : Сфера, 2003. – 112 с.
3. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками : уч. для пед. институтов / М. Е. Хватцев. – М. : АСТ, 2002. – 266 с.
4. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. Г. Зернова, И. А. Зимина. – М. : Академия, 2014. – 256 с.

PLAY AND TELL THE STORY FROM THE PICTURE: A LEARNING MODEL. HOW TO TEACH A CHILD TO TELL STORIES?

Skorokhodova E.

Child development center - kindergarten No. 9

Saransk, Russian Federation

cen-elena@yandex.ru;

S. Kh. Fadeeva

Kindergarten No. 86 combined type

Saransk, Russian Federation

fadeeva.saniya@bk.ru

The article deals with the problems of children's speech development and sound automation. Much attention is paid to speech and didactic games when automating the sounds of older preschool children.

Keywords: didactic game, speech development, microclimate in a group, automation of sounds, adaptation in a team, child – personality, children of senior preschool age.

**КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ
АНАЛИЗ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

Соловова Н. В.

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С. П. Королева
Самара, Российская Федерация;*

Суханкина Н. В.

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь*

*Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С. П. Королева
Самара, Российская Федерация
sukhankina@inbox.ru*

В статье обсуждаются результаты опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-управленческой компетентности преподавателя вуза в качестве руководителя образовательной программы средствами внутривузовской системы повышения квалификации персонала.

Ключевые слова: основная профессиональная образовательная программа высшего образования, корреляционный анализ, повышение квалификации, организационно-управленческая компетентность преподавателя вуза.

На современном этапе развития высшего образования особую значимость приобретают вопросы разработки инновационных стратегий в области управления образовательными программами, в частности, кадрового обеспечения проводимых реорганизаций. Как показывает анализ научных публикаций по данной проблематике [1; 3], уровень сформированности организационно-управленческой компетентности преподавателя вуза, позволяющей ему выступать в качестве руководителя образовательной программы, принимать активное участие в разработке концепции, содержания, структуры и последующей реализации программы, не достаточно высок. Под организационно-управленческой компетентностью мы понимаем интегративную характеристику личности преподавателя вуза, структура которой включает четыре компонента: ценностно-мотивационный, когнитивный, проектировочный и экспертный (Табл. 1) [2].

Таблица 1. – Структура организационно-управленческой компетентности преподавателя вуза

Компонент	№	Показатель
Ценностно-мотивационный	1	интерес к созданию инновационных образовательных программ и продуктов
	2	потребность работать в команде
	3	потребность к коммуникации и интеграции с коллегами
	4	интерес к организационной и управленческой деятельности
Когнитивный	5	знание нормативно-правовой базы высшего образования
	6	знание основ управленческих теорий
	7	знание основ управления персоналом и конфликтологии
	8	знание основ экономики образовательной программы
	9	знание инновационных методов и способов обучения
Проектировочный	10	умение проектировать учебно-методическое обеспечение и сопровождение образовательных программ
	11	умение планировать ресурсное обеспечение образовательных программ
	12	умение проектировать бюджет образовательных программ
	13	умение проектировать содержание и структуру ОПОП (проводить маркетинг)
Экспертный	14	умение проводить мониторинг и контролировать качество образовательных программ
	15	умение оценить конкурентоспособность образовательных программ
	16	умение рассчитать рентабельность образовательных программ
	17	умение провести экспертизу соответствия ФГОС образовательной программы

Результативным средством формирования организационно-управленческой компетентности является создание системы специально организованного обучения в рамках внутривузовской системы повышения квалификации персонала. В Центре развития профессиональных компетенций Самарского университета реализуется дополнительная профессиональная программа «Управление образовательными программами» общей трудоёмкостью 72 часа (8 недель), включающая четыре модуля: 1) экономика образования: анализ и контроль финансово-хозяйственной деятельности образовательных организаций высшего образования; 2) управление образовательной программой; 3) экономика образовательной программы; 4) качество и конкурентоспособность образовательной программы.

Целью констатирующего и формирующего экспериментов было выявление уровня сформированности ценностно-мотивационного, когнитивного, проектировочного, экспертного компонентов организационно-управленческой компетентности преподавателей Самарского университета (слушателей ДОП) путем самооценки. Выборку составили 140 представителей

профессорско-преподавательского состава, обеспечивающих образовательный процесс на 35 кафедрах университета.

Анкетирование слушателей осуществлялось до и после освоения дополнительной образовательной программы. При обработке результатов эксперимента было рассчитано среднее значение индекса самооценки J, изменяющегося от -1 до 1 включительно, где значение «-1» означает, что показатель проявляется в минимальной мере, а значение «1», что показатель проявляется в очень большой мере. Сравнение результатов констатирующего и формирующего экспериментов позволило выделить доминирующие показатели каждого компонента организационно-управленческой компетентности преподавателя и определить направление их изменений (Табл. 2).

Таблица 2. – Доминирующие показатели в структуре организационно-управленческой компетентности преподавателей вуза

Компоненты	Среднее значение индекса J		Доминирующий показатель	
	К.э.	Ф.э.	К.э.	Ф.э.
Ценностно-мотивационный	0.31	0.74	Потребность к коммуникации и интеграции с коллегами	Интерес к созданию инновационных образовательных программ и продуктов
Когнитивный	0.31	0.72	Знание нормативно-правовой базы высшего образования	Знание основ экономики образовательной программы
Проектировочный	0.26	0.71	Умение проектировать учебно-методическое обеспечение и сопровождение образовательных программ	Умение проектировать содержание и структуру ОПОП ВО
Экспертный	0.24	0.64	Умение проводить экспертизу соответствия образовательной программы ФГОС ВО	Умение оценить конкурентоспособность образовательных программ
Средний показатель	0.28	0.70		

Сравнение результатов констатирующего и формирующего экспериментов позволило сделать выводы об изменении доминирующих показателей. Так, в формирующем эксперименте повышение значения ценностно-мотивационного компонента обусловлено увеличением интереса к созданию инновационных образовательных программ и продуктов; в когнитивном компоненте доминирует знание основ экономики образовательной програм-

мы; в проектировочном компоненте вектор умений меняется на бюджетирование образовательных программ; доминирующим показателем экспертного компонента становится умение оценить конкурентоспособность образовательных программ.

С целью подтверждения интегративности результативной характеристики был проведен корреляционный анализ по матрицам констатирующего и формирующего экспериментов и определена взаимосвязь компонентов в структуре организационно-управленческой компетентности преподавателей вуза.

По результатам корреляционного анализа данных констатирующего эксперимента обнаружена связь ценностно-мотивационного и когнитивного компонентов, которая выражается «интересом к созданию инновационных образовательных программ и продуктов» (1), «потребностью работать в команде» (2), «знанием нормативно-правовой базы высшего образования» (5). В то же время саморазвитие преподавателя как руководителя или менеджера образовательной программы связано с «интересом к организационной и управленческой деятельности» (4) и «потребностью к коммуникации и интеграции с коллегами» (3), с этой целью преподаватель стремится к непрерывному освоению управленческих теорий и основ экономики образовательной программы.

При этом две связи достаточно слабые: «умение проектировать учебно-методическое обеспечение и сопровождение образовательных программ» (10) и «умение проводить мониторинг и контролировать качество образовательных программ» (14). Преподаватели обладают потенциалом для качественного проектирования образовательных программ, но не ставят задачу по созданию конкурентоспособного образовательного продукта. Не обнаружены взаимосвязи между когнитивным и проектировочным компонентами.

Не выявлены корреляционные связи проектировочного и экспертного компонента: «умение проектировать содержание и структуру ОПОП (проводить маркетинг)» (13) слабо коррелирует с «умением оценить конкурентоспособность образовательных программ», но имеет слабые связи с «умением провести экспертизу соответствия ФГОС ВО образовательной программы».

По результатам формирующего эксперимента корреляционные коэффициенты между показателями ценностно-мотивационного и когнитивного компонентов увеличились. В ходе анализа корреляционной матрицы формирующего эксперимента выявлены дополнительные связи между следующими компонентами: когнитивным и проектировочным ($R_{(к-п)} = 0,71$); когнитивным и экспертным ($R_{(к-э)} = 0,56$). Наибольшее количество корреляционных связей получили показатели: (5) «знание нормативно-правовой базы

высшего образования» – 8 связей; (12) «умение проектировать бюджет образовательных программ» – 7 связей и (13) «умение проектировать содержание и структуру ОПОП (проводить маркетинг)» – 5 связей (Табл. 3).

Таблица 3. – Значения коэффициентов корреляции

Коэффициент связи	Констатирующий эксперимент	Формирующий Эксперимент
$R_{\text{(ценностно-мотивационный – когнитивный)}}$	0,35	0,60
$R_{\text{(ценностно-мотивационный – проектировочный)}}$	0,10	0,24
$R_{\text{(ценностно-мотивационный – экспертный)}}$	- 0,14	0,15
$R_{\text{(когнитивный – проектировочный)}}$	- 0,15	0,71
$R_{\text{(когнитивный – экспертный)}}$	- 0,12	0,56
$R_{\text{(проектировочный – экспертный)}}$	0,27	0,65

Таким образом, после повышения квалификации преподаватели вуза на основе полученных знаний развили необходимые умения по проектированию образовательной программы и её экспертизе, однако данные управленческие и организационные компетенции не стали для них профессионально ценными.

В результате формирующего эксперимента гипотетическая позиция о росте показателей компонентов организационно-управленческой компетентности преподавателей во внутривузовской системе повышения квалификации по дополнительной образовательной программе «Управление образовательной программой» подтвердилась для разных категорий преподавателей. Эффективность разработанной и апробированной системы формирования организационно-управленческой компетентности преподавателей вуза была подтверждена ростом индекса сформированности компонентов.



Список использованных источников:

1. Баранова, Н. В. Подготовка преподавателей вузов к управлению образовательными программами высшего образования: автореферат дис. кандидата педагогических наук / Н. В. Баранова // Федер. ин-т развития образования. – М., 2016. – 24 с.
2. Соловова, Н. В. Содержание и структура организационно-управленческой компетентности преподавателя вуза / Н. В. Соловова, Н. В. Суханкина, О. Ю. Калмыкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – № 1(65). – С. 33–46.
3. Чандра, М. Ю. Управление качеством проектирования и реализации образовательных программ в вузе: замысел концепции / М. Ю. Чандра // Дискуссия. – 2015. – № 10 (62).

CORRELATION ANALYSIS OF EXPERIMENTAL WORK AIMED AT ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE FORMATION OF A UNIVERSITY TEACHER

Solovova N.

*Samara National Research University
named after academician S. P. Korolev
Samara, Russian Federation;*

Sukhankina N.

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus*

*Samara National Research University
named after academician S. P. Korolev
Samara, Russian Federation
sukhankina@inbox.ru*

The article presents the findings of experimental work on formation of structural components of organizational and managerial competence of a university teacher as a manager of an educational program by means of university system for advanced training of personnel.

Keywords: higher education program, correlation analysis, professional development, university teacher organizational and managerial competence.

ПОДГОТОВКА КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА К ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К НАЦИОНАЛЬНОМУ ЯЗЫКУ

Старжинская Н. С.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

natashast1@yahoo.com;

Дубинина Д. Н.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

dina-56@mail.ru

Процесс формирования базовых компонентов культуры у детей дошкольного возраста представляет собой основу их интеллектуально-когнитивного и эмоционально-духовного развития. Отсюда становится очевидной необходимость подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к формированию у детей ценностного отношения к национальному языку и культуре.

Ключевые слова: подготовка студентов, дети дошкольного возраста, ценностное отношение, язык, национальная культура.

Процесс инкультурации человека происходит в культурно-ценностном пространстве. Усваиваемые факты культуры становятся для него ценностью, т.е. «сущностью и одновременно условием полноценного бытия», ориентирами деятельности и поведения [1]. Культура и составляющие ее ценности рассматривается как почва, на которой «произрастает» человек, как воздух, которым он дышит [2, с. 11].

Одной из составляющих культуры, в пространстве которой воспитываются дети дошкольного возраста, выступает родной язык. Язык является не только частью культуры, но ее порождением и средством ее выражения.

Родная природа, материально воплощенные ценности, «духовный кодекс» народа – все это усваивается ребенком в «речевом отражении» (Е. И. Пассов). Развитие личности каждого члена общества невозможно без такой надежной опоры, как родной язык, который выступает «системой ориентиров» (А. А. Леонтьев) в диалоге человека с миром в целом и своей национальной общностью в частности. Родной язык обладает особым культуротворческим потенциалом, создает условия для личностного развития, духовно-нравственного совершенствования детей и педагогов. В этом прояв-

ляется уникальность языка как базисного элемента культуры. Как часть культуры и средство ее выражения язык объективно является общественной ценностью.

Живое искусство слова воплощено в литературе. Непосредственным выражением ее национального своеобразия являются особенности национального языка, на котором она написана. Лексическое богатство национального языка, его маркированных единиц сказывается на характере авторской речи и речевых характеристиках персонажей; синтаксис национального языка определяет интонационную выразительность прозы и стихотворного текста; фонетическое строение создает специфику звучания произведения [3].

Сложность речевого развития детей дошкольного возраста в Республике Беларусь заключается в наличии специфической социолингвистической ситуации русско-белорусского близкородственного двуязычия. Можно констатировать противоречивую, в определенном смысле уникальную ситуацию двух родных языков: русского – по критериям происхождения, компетентности и функциональности, и белорусского – по критерию идентификации. Белорусский язык является вторым по очереди усвоения, но сохраняет сигнификативную функцию.

К сожалению, большинство белорусских детей не имеют жизненной необходимости в общении на белорусском языке. Национальный язык, объективно представляющий общественную ценность, субъективно для них не выступает реальной ценностью. Перед педагогическими работниками учреждений дошкольного образования стоит сложная задача воспитания у детей ценностного отношения и к белорусскому, и к русскому языкам как составляющим сложившейся в республике культуры, формирования у них коммуникативной категории «родной язык» на духовном уровне (по И. А. Стернину).

Одним из условий формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к национальному языку и национальной литературе является готовность воспитателя к осуществлению этого вида деятельности.

Профессиональная подготовка будущих воспитателей дошкольного образования представляет собой целостный процесс реализации взаимосвязей теоретической и практической сторон, процессуальных, содержательных, организационных, мотивационно-личностных компонентов. Такой подход к обучению ориентирован на подготовку компетентного специалиста, готового осуществлять педагогическую деятельность, способного к работе по воспитанию детей дошкольного возраста.

Структура профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования представлена тремя взаимосвязанными компонентами: когнитив-

ным, деятельностным, профессионально-личностным. В них объединяются ценности содержания, процесса и результата педагогической деятельности.

Выявление фактической готовности будущих специалистов дошкольного профиля к осуществлению деятельности по формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к национальному языку и национальной литературе осуществлялось на базе факультета дошкольного образования БПГУ имени М. Танка. В констатирующем эксперименте приняли участие 87 студентов четвертого курса названного факультета. Диагностическое исследование проводилось в нескольких направлениях: а) знание лингвокультуроведческого материала (произведения белорусского фольклора и художественной литературы для детей дошкольного возраста, высказывания о Беларуси и белорусском языке выдающихся деятелей культуры); б) знание национально маркированных единиц белорусского языка (слова, обозначающие реалии духовной и материальной культуры белорусов; устойчивые сравнения, фразеологизмы, символы); в) отношение к процессу этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста и сформированности этнокультурных умений. Во время проведения эксперимента бросалось в глаза несовершенство владения студентами белорусским языком, широко распространенная интерференция. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что лингвокультуроведческие компетенции 26,4 % студентов можно отнести к среднему уровню, 17,2 % – низкому, 56,4 % – очень низкому. Анализ полученных данных дал возможность определить основные направления профессиональной подготовки студентов к работе с детьми в плане формирования у них ценностного отношения к национальному языку и национальной литературе.

В качестве основных целей подготовки выступали: углубление у самих студентов представлений о ценностях национального языка и национальной литературы; готовность будущего педагогического работника учреждения дошкольного образования выступать посредником между детьми и национальным языком и национальной литературой, воспитание к ним устойчивого интереса; готовность будущего специалиста дошкольного образования содействовать присвоению национального языка детьми в процессе культуротворчества.

Нами была разработана модель формирования профессиональной готовности студентов к привитию детям дошкольного возраста ценностного отношения к национальному языку и национальной литературе. Модель включает четыре этапа реализации названной подготовки: когнитивно-обогащающий, репродуктивно-деятельностный, конструктивно-творческий, оценочно-регулятивный.

Целью когнитивно-обогащающего этапа выступает обогащение знаний и представлений студентов о самобытности белорусского языка как базового

элемента культуры, выразителя национальной литературы и культуры; формирование у них осознания необходимости привития детям ценностного отношения к белорусскому языку и к белорусской детской литературе посредством включения в содержание обучения культуроведческих, прежде всего, художественных текстов, отражающих ментальный опыт, культурные особенности белорусского народа.

На данном этапе в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин, в том числе методик дошкольного образования, происходит ознакомление студентов с белорусскими народными играми, национальными особенностями изобразительного искусства, музыкальным, словесным и танцевальным фольклором и т.д. Систематизация и обобщение полученных знаний и умений осуществляется в процессе преподавания учебной дисциплины «Развитие белорусской речи детей дошкольного возраста» (читается на белорусском языке). Цель изучения названной учебной дисциплины – формирование подготовленности студентов к организационно-управленческой, научно-методической деятельности в области развития речи и обучения детей белорусскому языку в условиях близкородственного билингвизма.

В программу изучения дисциплины включен своеобразный раздел «Белорусское народоведение», направленный на овладение студентами знаниями сущности, содержания, форм, средств и методов национального воспитания, национальных традиций, символов, обычаев и т. п., специфики национального воспитания в учреждении дошкольного образования.

Целью второго – репродуктивно-деятельностного этапа является формирование практических навыков и умений студентов применительно к национально-культурному воспитанию детей дошкольного возраста средствами родного языка и приобщения к национальному языку посредством культуры (национальных игр, игрушек, фольклора и литературы и др.). На данном этапе формируются такие профессионально-педагогические умения будущих воспитателей дошкольного образования, как умение планировать работу по развитию речи и обучению белорусскому языку посредством комплекса определенных материальных и духовных ценностей белорусского народа, умение осуществлять национальное воспитание детей на практике. Студенты учатся применять теоретические положения в практической профессиональной деятельности. В ходе практических занятий по учебной дисциплине «Развитие белорусской речи детей дошкольного возраста» они овладевают умением анализировать планы образовательной деятельности, составленные воспитателями дошкольного образования; составлять конспекты занятий и воспитательных мероприятий, оценивать просмотренные видео занятия, игры, народные праздники и др.

Третий – конструктивно-творческий этап имеет целью формирование и совершенствование у студентов профессиональных умений и навыков обучения детей родному языку посредством приобщения их к материальным и духовным ценностям национальной культуры.

Студенты овладевают умением самостоятельно отбирать адекватные методики проведения занятий по развитию белорусской речи, ознакомлению с белорусским фольклором и художественной литературой, различным видам народного творчества, что способствует воспитанию интереса у детей и будущих воспитателей дошкольного образования к народному творчеству, приобщению и тех, и других к культурному наследию народа, а также овладению приемами и навыками традиционного художественного ремесла.

Профессиональные умения, приобретенные студентами в ходе преподавания учебной дисциплины «Развитие белорусской речи детей дошкольного возраста, совершенствуются и закрепляются в профессиональной деятельности – у студентов дневной формы получения образования на лабораторных занятиях, а также в процессе преддипломной практики; у студентов заочной формы получения образования – в реальной практической деятельности.

Целью оценочно-регулятивного этапа является формирование у будущих воспитателей дошкольного образования самооценки и взаимооценки. На этом этапе у студентов формируются такие профессиональные умения, как умение оценивать свою образовательную работу; умение контролировать, критически анализировать результаты работы с детьми дошкольного возраста своих однокурсников; умение определять пути профессионального самосовершенствования. Работа по формированию названных умений осуществляется в образовательном процессе, во внеаудиторных формах НИРС и т. д. На оценочно-регулятивном этапе студенты приобщаются к самоанализу и взаимоанализу конспектов занятий, сценариев праздников, утренников; рецензированию учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ по рассматриваемой проблеме.

В соответствии с предложенной моделью будущий специалист не только мотивирован на выполнение профессиональной деятельности, но и владеет необходимыми знаниями и умениями, а также алгоритмами деятельности, руководствуется в деятельности и поведении культурными и нравственными ценностями общества.



Список использованных источников:

1. Краткая философская энциклопедия / ред. Лутченко В. А. – Москва : Прогресс [Энциклопедия], 1994. – С. 507.

2. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. Минск : ООО «Лексис», 2003.

3. Радбиль Т. Б. Основы изучения языкового менталитета : учеб. пособие / Т. Б. Радбиль. – М. : Флинта : Наука, 2010 – 328 с.
4. Старжинская, Н. С. Сучасныя падыходы да нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту / Н. С. Старжинская // Пралеска. 2016. – № 10. – С. 3–8.
5. Стернин, И. А. О национальном коммуникативном сознании / И. А. Стернин // Лингвистический вестник. – Вып. 4. – Ижевск, 2002. – С. 87–94

**TRAINING OF A COMPETENT
SPECIALIST TO FORM A VALUE ATTITUDE
TO THE NATIONAL LANGUAGE IN PRESCHOOL CHILDREN**

*Starzhinskaya N.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
natashast1@yahoo.com*

*Dubinina D.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
dina-56@mail.ru*

The process of forming the basic components of culture in preschool children is the basis of their intellectual-cognitive and emotional-spiritual development. This makes it obvious that it is necessary to prepare future preschool teachers for the formation of children's value attitude to the national language and culture.

Keywords: training of students, preschool children, value attitude, language, national culture.

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Тимашкова Л. Н.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь
timashkova.7@mail.ru;*

Саврицкая А. Д.

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь
nastasia.savritskaya.99@mail.ru*

В статье рассматривается понятие «информационно-образовательная среда» педагогического университета. Раскрываются особенности ее влияния на профессиональное становление будущих педагогов.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда педагогического университета, будущий педагог.

Образовательную среду учреждения высшего образования можно рассматривать как многоуровневую систему условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности в целевом, содержательном, процессуальном, ресурсном и результативном аспектах. Это система возможностей для успешного развития социально-личностной и профессиональной компетентности будущих специалистов.

Образовательная среда определяется как пространство совместной жизнедеятельности обучающихся, преподавателей, обеспечивающее выбор ценностей, освоение профессиональной культуры, жизненных смыслов, способов культурной самореализации, раскрытия индивидуальных ресурсов личности, структура которого детерминирована особенностями образовательного учреждения [4].

Университетская среда характеризуется наличием специфических факторов, связанных с учебной нагрузкой, проблемой межличностных отношений, социальной адаптацией, профессиональным самоопределением и др. В образовательной среде педагогического вуза студент выступает прежде всего как субъект социального развития, а также активный субъект саморазвития, самовоспитания, самоактуализации.

С опорой на системный подход образовательная среда вуза может рассматриваться как *элемент социокультурной среды*. В этой связи нормы и ценности, на которых базируется социокультурная среда, будут составлять основу и образовательной среды. Образование, таким образом, выступает транслятором знаний, норм и ценностей культуры общества.

Основная цель создания информационно-образовательной среды образовательного учреждения – обеспечение соответствия системы образования новому информационному обществу. Под информационно-образовательной средой (ИОС) мы понимаем совокупность условий, реализуемых на базе информационных и коммуникационных технологий, направленных на осуществление образовательной деятельности, способствующей формированию профессионально значимых и социально важных качеств личности в условиях информатизации общества [1].

Осуществляемая модернизация системы образования в Республике Беларусь в качестве одного из своих направлений актуализирует научное и практическое обоснование эффективной модели подготовки современного специалиста – выпускника высшей профессиональной школы, способного:

- адаптироваться к быстро изменяющимся условиям современного общества, самостоятельно приобретать необходимые для успешной работы знания и навыки, применять их на практике для решения разнообразных задач;

- самостоятельно, критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и искать рациональные пути их решения, используя современные технологии;

- грамотно работать с информацией, извлекать и обрабатывать информацию, а также эффективно использовать информационные ресурсы, в том числе и мировые, для решения поставленных задач;

- уметь работать в коллективах, объединяющих специалистов различных областей знаний [3].

Образовательная среда вуза может рассматриваться как *информационно-образовательное пространство*, ориентированное на формирование и развитие личности посредством её целенаправленного включения и в инновационную деятельность. Создание информационно-образовательной среды общепедагогической подготовки студентов предполагает:

- организацию ресурсных центров, медиатек, педагогических лабораторий;

- использование электронных учебников, мультимедийных ресурсов, электронных учебно-методических комплексов, портфолио, предметных баз данных, банка лучших методических произведений, е-библиотеки, тестовых заданий, дидактических игр, интеллект-карт;

- применение технологий проблемного, проектного, эвристического обучения, активных методов обучения;
- проведение конференций, вебинаров, педагогических студий, педагогических мастерских, конкурсов и выставок, педагогических практик, олимпиад, микроисследований, лабораторных работ;
- специальное обучение студентов методам научного исследования и инновационной деятельности, формирование их методологической культуры.

На основе современных сетевых технологий появляется возможность обращения к удаленным образовательным ресурсам в режиме он-лайн. Например, так может быть реализовано использование ресурсов виртуальных лабораторий и лабораторных комплексов удаленного доступа, ресурсов кабинетов и лабораторий университетов для проведения демонстрационных экспериментов, гибкий и мобильный доступ к качественным учебным ресурсам, как коллективным, так и индивидуальным; создание единой информационно-технологической среды, позволяющей объединить процессы обучения и исследования, подготовки и повышения квалификации; интеграции ресурсов для разных уровней образования.

В контексте дистанционного обучения в БГПУ широкое использование получила платформа СДО Moodle (режим доступа: <https://bspu.by/moodle/>), платформа для видеоконференций BigBlueButton (<https://bbb.bspu.by/b/vxc-dvz-dce>).

Существующая в БГПУ информационно-образовательная среда реализует обучающие компьютерные программы, обладающие не только разнообразным содержанием, но и специфической формой организации учебного материала. Применяются различные формы включения обучающихся в учебную деятельность: анализ текстовых страниц лекционного материала, знакомство с видеофрагментами, включение в деловую игру в роли участника, выполнение проекта, подготовка компьютерной презентации, выполнение тестовых заданий, контрольных работ. В соответствии с формой предоставления материала от студента требуется владение разнообразными методами его освоения.

Процесс развития самореализации студентов в образовательной среде учреждения высшего образования является доминантой формирования профессиональных интересов и идентичности, представляя собой интеграцию разнонаправленных видов деятельности (познавательной, творческой, исследовательской, рефлексивной), которые выстраивают логику вхождения в профессию в целостном педагогическом процессе – от освоения к присвоению и созиданию.



Список использованных источников:

1. Мовчан, И. Н. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения // ЭС и К. 2015. № 3 (28).

2. Камерилова, Г. С., Прохорова, И. В., Агеева, Е. Л., Баталова, Э. Н. – Информационно-образовательная среда вуза как средство реализации информационного подхода в образовании // Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12).

3. Лозицкий, В. Л. Информационная компетентность и её феноменологические аспекты в системе применения информационно-коммуникационных технологий в высшем образовании. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2014. – 107 с.

4. Цытулина Н. В., Соколова Н. Л., Мишаткина М. В., Сергеева М. Г. Профессионально-личностное становление обучающихся в социокультурной образовательной среде вуза / Alma mater – 2018, С. 63–67.

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A SPACE FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS

*Timashkova L.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
timashkova.7@mail.ru ;
Savritskaya A.
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus
nastasia.savritskaya.99@mail.ru*

The article deals with the concept of "information and educational environment" of the university. The features of its influence on the professional formation of future teachers are revealed.

Keywords: educational and electronic environment of the university, future teacher.

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ГОТОВНОСТИ РЕШАТЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ: ТЕНДЕНЦИИ, ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Титовец Т. Е.

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

t_titovets@mail.ru

В статье раскрывается проблема растущей фрагментарности знания в системе педагогической подготовки будущего учителя и опыт ее преодоления на уровне содержания образования, описываются фасилитационный, диалогический и метакогнитивный подходы к обучению студентов решению междисциплинарных проблем, их достоинства и недостатки.

Ключевые слова: междисциплинарные проблемы, интеграция, будущий педагог, теоретический конструкт.

В условиях возрастающей сложности социальных отношений, информационных ресурсов и усиливающейся специализации наук возникает потребность в педагогических кадрах, способных учитывать множество контекстов образовательной реальности и принимать решения, требующие интеграции знаний из различных дисциплин. Как показывает анализ образовательной практики, в системе профессионального педагогического образования проблему растущей фрагментарности знания изначально пытались решать большим количеством междисциплинарных спецкурсов, которые по своему содержанию отражали проблематику новых отраслей науки, возникающих на стыке с педагогикой смежных наук (педагогическая психология, педагогическая аксиология, образовательный менеджмент и т. д.).

Однако на современном этапе развития высшего педагогического образования признается, что большое количество синтетических спецкурсов не решает проблему готовности педагога к решению любого рода междисциплинарных проблем и проведению междисциплинарных исследований для сферы образования – он будет готов решать лишь те проблемы, которые были охвачены содержанием того или иного спецкурса. Но темп развития наук и изменений в обществе намного опережает знания и компетенции, полученные в ходе профессиональной подготовки, даже если в нее входили междисциплинарные курсы. Синтетические спецкурсы требуют больших экономических затрат и они тоже содержат риск фрагментарности профессиональной подготовки и узкого профессионализма.

Поэтому более целесообразной образовательной стратегией признается вооружение будущего педагога умениями решения любых междисциплинарных проблем, в том числе посредством его участия в межфакультетских образовательных проектах и организации работы междисциплинарных команд, состоящих из студентов различных специальностей. Не менее важную роль в формировании опыта решения междисциплинарных проблем решает дипломное проектирование, построенное на междисциплинарной тематике, которое в реальной практике подготовки будущего учителя не достаточно широко используется.

Обучение будущего педагога способам решения междисциплинарных проблем требует усиления интеграции учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла с психолого-педагогическими. Учебные дисциплины социально-гуманитарного цикла выполняют функцию фундаментализации профессионально-педагогической подготовки, демонстрируя связь педагогических ценностей с общечеловеческими ценностями и глобальными проблемами цивилизации. Однако не менее существенную роль играют социально-гуманитарные учебные дисциплины в развитии гибкости мышления будущего педагога, его умении мыслить обобщенными философскими категориями, принимать решение на основе использования трансдисциплинарных понятий, идей и законов. Если в первом качестве социально-гуманитарные дисциплины успешно преподаются и их интеграция с педагогическими дисциплинами не вызывает проблем, то изучение данных дисциплин с целью развития профессионального мышления, опыта решения педагогических проблем, не получило полного отражения в содержании педагогического образования.

Изначально существовали два подхода к формированию способности будущего учителя решать междисциплинарные проблемы: фасилитационный и диалогический [2]. Фасилитационный подход предполагает создание условий для самопроизвольного переноса знаний из других дисциплин в процессе решения междисциплинарной проблемы. Основным из таких условий является организация плодотворной исследовательской деятельности студента – в данном случае тематика исследований связана с решением проблем управления системой образования с учетом экономического, социального, культурного и эпистемологического факторов. Главный недостаток такого подхода заключается в спонтанном характере обучения, которое пускает мыслительную деятельность студента «на самотек», не приучая его к правилам ее организации. Вероятность самостоятельного выхода студента на правила решения междисциплинарных проблем образования при таком подходе всецело зависит от одаренности студента.

Диалогический подход означает моделирование диалога между носителями разных эпистемологий, языков (систем терминологий) и ценностных

приоритетов, вытекающих из разных дисциплин, с целью выхода на консенсус и создания новой модели управления педагогической системой. Основным недостаток такого подхода состоит в «серединности» принимаемого решения (методом нахождения среднего значения), игнорирование уровня развития, специфики и системного времени каждой из дисциплин, вступающей в диалог, в результате чего искажается методология междисциплинарных исследований.

Признавая значимость обоих подходов в создании условий для развития способности решать междисциплинарные проблемы стыкового характера, следует подчеркнуть необходимость разработки нового подхода, преодолевающего ограничения их использования в учебном процессе, – метакогнитивного подхода, в рамках которого субъект образования научится видеть со стороны схему своего мышления и ее недостатки при решении междисциплинарных проблем.

Попытка решить данную педагогическую проблему в рамках метакогнитивного подхода в зарубежной образовательной практике предпринималась датским ученым Стефеном Иверсеном, который разработал дидактическую модель организации междисциплинарной деятельности студентов [1]. Она представлена тремя компонентами, отражающими этапы организации междисциплинарной деятельности:

1. Горизонтальное сцепление (отбор преподавателем междисциплинарной проблемы и представление ее студентам).
2. Вертикальное структурирование (работа со студентами по усвоению способов решения междисциплинарной проблемы).
3. Горизонтальное укоренение (оценка проделанной работы и перенос освоенных умений на другие области применения).

По нашему мнению, дидактическая модель С. Иверсена содержит общие регулятивы для организации междисциплинарной деятельности и логику ее этапов. Однако мы не вполне согласны с утверждением, что решение всех междисциплинарных проблем образования осуществимо при одном лишь условии преобразования воспринимаемого процесса в структурный объект: характер корреляций между факторами, обуславливающими междисциплинарную проблему, не является одинаковым для всех проблем. Поэтому дальнейшей перспективой развития педагогического образования является не столько вооружение будущего педагога всеобъемлющими конструктами и алгоритмами, сколько развитие у студентов гибкости профессионального мышления, умения тонко отбирать, комбинировать и самому создавать инструментарий для решения проблем междисциплинарного характера, работать в команде с представителями других отраслей наук и быть открытыми их ценностям, профессиональному опыту и сложившимся традициям.



Список использованных источников:

1. Iversen, S. M. Building a model for cross-curricular activities between mathematics and Philosophy / S. M. Iversen // A. Beckmann, C. Michelsen, B. Sriraman (Eds.) Proceedings of the 1st International Symposium of Mathematics and its connections to the arts and sciences. – The University of Education: Schwäbisch Gmünd, Franzbecker Verlag, 2005. – Pp. 142–151.
2. Sill, D. Integrative thinking, synthesis and creativity in interdisciplinary studies / D. Sill // The Journal of general education. – 2001. – Vol. 50, N4. – Pp. 288–311.

FOSTERING WOULD-BE TEACHERS' READINESS TO SOLVE INTERDISCIPLINARY PROBLEMS: TRENDS, APPROACHES AND PROSPECTS

Tsitavets T.

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

t_titovets@mail.ru

The article reveals the problem of the growing fragmentation of knowledge in the system of pedagogical training of a future teacher and the experience of overcoming this problem at the level of the curriculum design. The facilitation, dialogical and metacognitive approaches to teaching students to solve interdisciplinary problems are described, their advantages and disadvantages are outlined.

Keywords: interdisciplinary problems, integration, future teacher, theoretical construct.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ЧЕЛОВЕКОМ И ПРИРОДОЙ В УЗБЕКСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Тухтаева Н. Н.

Ташкентский государственный педагогический университет

имени Низами

Ташкент, Республика Узбекистан

nargizatoxtayeva77@mail.ru

В статье анализируются некоторые произведения узбекской детской прозы, созданные за годы независимости. Они дают новую интерпретацию взаимоотношений между людьми и животными. Некоторые произведения сравнивают с мировой детской литературой.

Ключевые слова: животный мир, анализ, метафора, детская литература, природа, мировоззрение, современность.

В годы независимости отношения между человеком и природой в прозе стали представляться существенно новыми. В частности, появилась новая художественная концепция отношения к животным и животному миру.

В связи с этим произведения талантливого писателя Н. Норкобилова заслуживают особого внимания.

В детской литературе животные часто описываются как образные. Например, медведи – неуклюжесть, козленок – легкомыслие, черепаха – лень. Примером могут послужить произведения всех жанров советской детской литературы. Однако, вопреки образным рассуждениям, примечательно, что в детской литературе независимости были сделаны работы, в которых животные были непосредственно главными героями. В конце концов природа, привычки, образ жизни, питание, самооборона и даже реалистичное представление природных существ требуют от писателя большого мастерства, и эти образы оказывают сильное влияние на мировоззрение и ум ребенка. Самое главное, что молодой читатель читает такие произведения и рассматривает флору и фауну как можно ближе к себе, к своему дому, двору, деревне, животным и растениям, представляет себя частичкой природы.

Действительно, как написал профессор Абдугафур Расулов в предисловии к сборнику рассказов и повестей Н. Норкобилова «Бўрон кўпган кун» («День, когда бушевала буря»), «животный и растительный миры, неживая природа являются самой важной частью нашего существования». Человек, без сомнения, великая магическая сила, ведущая своих сородичей. Он иногда прибегает к помощи животных, «граждан» зеленого мира и неживой природы. Нормурод Норкобилов представляет человека, флору и фауну как единое целое. Животные служат человечеству, зеленый мир находится в

распоряжении людей и является домом всех живых существ, общим местом обитания» (Норқобилов Н., 2007).

Имеет место сказать о предисловии переводчика «Ёввойи йўрға» («Дикая дрофа») Тога Мурода к узбекскому изданию книги Э. Сетона-Томпсона: «Э. Сетон-Томпсон сделал животных главными героями художественного произведения в литературе. Он изображал образы животных, поднял их до уровня героев. Весь окружающий мир и величайшее создание – человека, заставил служить созданию образа животных» (Э.Сетон-Томпсон, 1989).

В этом предисловии Т. Мурод дает отрывок из беседы с Э. Сетоном-Томпсоном в доме нью-йоркского богача. В нем говорится: «Существуют общие биологические законы, которые одинаковы для всех животных».

Тот факт, что нарушение законов природы приводит к стихийным бедствиям является неписаным законом природы, который взят за основную идею в произведениях «Пахмоқ» (Косолапый) и «Ёввойи йўрға» («Дикая дрофа»).

Конец повестей свидетельствует этому. В повести «Пахмоқ»: «Косолапый, который догадался в последний момент, что человек не будет отличаться ничем от какого-либо чудовища, был сильно поражен и ударил своего противника лапой. Бедный Панжи, не успев опомниться, скатился камнем вниз». В «Ёввойи йўрға» мы читаем: «Дикая дрофа снова поднимается вверх по крутому обрыву. Она прыгнула вниз в воздух, пролетела расстояние в два фунта газа, а затем снова спустилась вниз к скале. Она скончалась, но была свободна!».

В то время, когда отношения между природой и человечеством стали глобальной проблемой, когда вред, наносимый природе, оборотился катастрофой для человечества, такие произведения, как «Пахмоқ», заставляют юных и взрослых читателей стать бдительными. Несомненно, что концовка произведения оказала глубокое влияние на юных читателей. В одной из повестей охотник подчиняется собственной похоти и умирает, а в другой Дикая дрофа убивает себя о камни, не желая попасться охотнику. Развитие событий логически определяет такую развязку.

Одним из важных выводов, сделанных из сравнительного анализа повестей «Пахмоқ» Н. Норқобилова (в книге «Бўрон кўпган кун» («День, когда бушевала буря») названо как «Тоғу тошларда» («Средь камней») и «Ёввойи йўрға» («Дикая дрофа») Э. Сетона-Томпсона является то, что рассказ «Пахмоқ» в узбекской детской литературе был представлен как произведение, доказывающее, что образы природы, человека и животного мира перешли в реальные образы.

Следует отметить мастерство писателя, изобразившего в свете драматических событий нездоровую социальную среду, преследование

личной выгоды, наносящих вред не только обществу, но и природе. Мастерство писателя также проявляется в том, как он описал негативные силы в обществе (вождь, бродяга Панджи), представив их перед читателем реалистичными по-своему образами, уничтожающими природу ради своих собственных интересов и личной выгоды. Картины из повести «Пахмок» показывают, что сегодняшняя узбекская детская литература начала создавать связную тему и идею, гармонирующую с такими шедеврами мировой литературы, как «Ёввойи йўрға». В этих аспектах произведение играет очень важную воспитательную роль, прививая в сердцах детей сострадание к природе, деревьям, животным и ненависть к тем, кто беспощаден, жесток и зол с природой.

Исходя из вышеизложенных сравнений и некоторых выводов стоит отметить, что за годы независимости узбекская детская литература начала изучать фундаментальные принципы художественного восприятия окружающей среды, жизни и природы: справедливости, объективности и реальности.

В повести «Пахмок» мы также наблюдаем художественную и эстетическую интерпретацию этих принципов. Например, в произведении естественно изображается поведение медведя по имени Пахмак, которому, оставшись сиротой после смерти мамы, пришлось бороться за выживание. История содержит глубокий художественный анализ образа жизни медведя, огородившего среду своего обитания, ставившего отметки, определявшего по запаху чужих животных на своей территории и выгонявшего их.

Самое главное, это произведение ценно тем, что в узбекской литературе, включая детскую литературу, появилась новая интерпретация образов животных и решаются крупные образовательные, дидактические, художественные и эстетические задачи. Большой интерес для читателей представляют произведения писателей, таких как А. Кучимов, занимающихся как взрослой, так и детской литературой, а также в своих рассказах сочетающих мир детей и взрослых. В этом отношении характерна история Н. Норкобилова «Овул оралаган бўри» («Волк, забредший в аул»). В этом произведении дружба между ребенком и дикой собакой, родившейся и выросшей в джунглях, была разорвана взрослыми, преследовавшими в этом свою выгоду. Эта трагедия привлекает внимание значительной образовательной и эстетической ценностью. В произведении описывается то, как сиротский мальчик, живший у дяди, встречает в лесу бездомную собаку и приручает ее и каковы последующие конфликты, возникшие после этого.

В произведении нашло место реальное описание жестокости, беспощадности главы семьи Абдурахмана. Собака с первых дней враждует с ним. На самом деле, дружбе собаки и ребенка также поспособствовал Абдурахман. Он не только преследует собаку, он также наносит вред ребенку.

Его жестоко избили в глазах собаки. В результате между собакой и ребенком возникла какая-то духовная связь. Эта духовная близость смогла найти свое художественно-психологическое выражение в повести. Смерть ребенка делает поворот в случае с собакой. В произведении собака воплощена как символ верности. В рассказе «Овул оралаган бўри» мы видим гармонию в описании конфликтов между природой и человеком, между животным миром и людьми, между детьми и взрослыми. Это одно из проявлений новых эстетических принципов, которые появились в детской литературе с момента обретения независимости. Суть этого взгляда, ведущей идеей в нем является не пропаганда, как в советские времена, а скорее эстетический идеал.

Следует отметить, что в советский период суть понятий «эстетический идеал» наряду с такими понятиями, как «дружба народов», «доброта» и «родственные отношения» было несколько преуменьшена. Это можно увидеть в пропагандистской литературе того времени, а также в некоторых примерах детской литературы, где вышеприведенные понятия носят принудительный, поверхностный и искусственный характер.

Фактически, когда категория «эстетический идеал» включена в сущность художественного произведения, сущность произведения, особенно уровень чувствительности, возрастает. Есть много примеров этому из истории нашей классической литературы, а также образцов фольклора и исторических произведений, которые воплощают образы наших национальных героев. Примерами, доказывающими наше рассуждение, могут послужить произведения Алишера Навои, где созданы образы справедливого короля, Фархада и Ширин, Лейли и Меджнун, главными взяты образы Альпомиша, Амира Темура и Джалолиддина Мангуберди.

Суть понятия «идеал» также уменьшилась в результате навязывания образа пионера, комсомольского, коммунистического имиджа и коммунистической идеологии вместо истинного идеала. Поэтому в литературных исследованиях нетрудно увидеть осторожное отношение к интерпретации социальных идеалов: идеала царского образа, справедливой системы, идеального человека или верного друга. В период бывшего Советского Союза наряду с древними ценностями, которые были специально забыты, уничтожены или превращены в узкую общественно-политическую пропаганду в общественной жизни и в литературном процессе были забыты и идеалы.

Мы не можем представить идеи, выдвинутые в рассказах Н. Фозилова, А. Кучимова, Н. Норкобилова, без идеалов. В независимой творческой среде такая узбекская проза через героических персонажей, последовательности событий, драматические конфликты привнесла реалии и инновации в забытые или, скорее, принужденные забыть идеалы в литературном процессе. Эта инновация основана, прежде всего, на древних ценностях нового восприятия детства, принципах, связанных с вечными темами, которые неразрывно

связаны с эстетическим идеалом «добра», «красоты», «сущности жизни», «гуманизма» и «справедливости», которые в отдельности мы не можем себе представить.

Например, повести Н. Фозилова из жизни военного времени, произведения А. Кучимова о ближайшем прошлом, с мечтами и надеждами детей 80-х годов, рассказ Н. Норкобилова о катастрофических последствиях дисбаланса в природе и человеческих отношениях – все они отражают идеалы, присущие не только нашей литературе, но и всему узбекскому народу. В первом из этих произведений прославляют дружбу народов при любых обстоятельствах, во втором – приоритет справедливости и, наконец, в последнем – торжество добра. На примере этих произведений мы можем проследить то, что приверженность художественному эстетическому идеалу, отражающему новое художественное восприятие реалий, героев и окружающей среды в узбекской детской литературе становится одним из ведущих принципов этого процесса.

Читатель, следящий за творчеством писателя, художника и поэта, формирует идеал собственного воображения и нового мировоззрения. В его разуме формируются во всей своей полноте понятия дружбы, добра, справедливости, сострадания, совершенства и правды. Стоит отметить, что в лучших примерах узбекской детской прозы, построенной на таком эстетическом идеале, взгляд на мир глазами ребенка становится ведущей тенденцией в изображении всех его сложностей, противоречий, радостей и скорбей.

Эта ведущая тенденция особенно поразительна и впечатляет тогда, когда в произведении изображаются действия главного героя, события, связанные с древними ценностями.

Действительно, древние национальные традиции, обычаи и обряды, которые были восстановлены и почитаемы благодаря независимости, становятся ведущими объектами художественной литературы. На самом деле нельзя игнорировать национальный образ жизни, национальный характер, национальный менталитет. Не секрет, что в советское время были запрещены национальные тюбетейки, пояса и пальто, а такие понятия, как Рамадан, праздник Хайит вытеснены из национальной литературы. В современном глобализованном мире угрозы национальным ценностям не редкость.

Как отмечается в книге Первого Президента Узбекистана Ислама Каримова, «Высокая духовность - непобедимая сила», « В наше время многие понимают и осознают, насколько важно бороться с такими широко распространенными по всему миру идеологическими атаками, как то, что аморальность принимают за культуру, и напротив, истинные культурные ценности считают устаревшими». Когда я думаю об этом, мне кажется уместным вспомнить, что наши великие предки в свое время разработали

целый набор моральных критериев для идеального человека, говоря на современном языке, Восточный этический кодекс. Мы не можем ошибиться, если скажем, что высокие моральные ценности и понятия, такие как честь, воспитание, гордость, правдивость и целомудрие, сформировавшиеся в умах наших предков на протяжении веков и тысячелетий, составляют ядро этого кодекса (Каримов И. А.).

Действительно, в художественных произведениях, созданных в годы независимости, нашли свою привлекательную интерпретацию национальные ценности нашего народа. Наиболее важно, что эта особенность не появляется в смысле восстановления, распространения, прославления или напоминания о духовных ценностях нации, а встает перед читателем как естественный элемент в изображении реальных событий и образов современников. Поэтому важно отметить, что духовные и культурные ценности, обычаи, традиции и национальные обряды при изучении периода независимости узбекской детской литературы приобрели особый принцип в художественном и эстетическом восприятии детского мира.

Например, «Цель книг для детей, - писал В. Г. Белинский, – состоит в том, чтобы развивать эмоции, которыми наделила нас природа. Прямое и косвенное влияние таких книг должно быть сосредоточено на чувствах детей, а не на их умах. Чувства опережают знания, а те, кто не знает правды, не понимают ее. Все, что вам нужно сделать, это описать их в соответствии с пониманием детей» (С. Матжон, Н. Курбонниёзов, 2009).

В этом мы еще раз убеждаемся, когда мы читаем роман Х. Тухтабаева «Қуёнлар салтанати» («Царство кроликов») («Новое поколение», 2014) и романы и рассказы Абнора Кушназарова «Шайтонни тутган Шертой» («Шертой, поймавший черта») («Новое поколение», 2014). «Королевство кроликов» – жанр приключений. Писатель придерживается своего стиля и придает произведению юмористический дух. Общеизвестно, что в приключенческих произведениях характер героя чаще всего проявляется на фоне действий, вследствие чего сюжетные линии основаны на последовательности событий. Роман состоит из трех частей: в первой-двадцать одна, во второй – восемнадцать, а в третьей – двенадцать глав. То есть в романе «Королевство кроликов» присутствует композиционная целостность.

В произведении отражены мечты, чаяния и стремления двух товарищей – Эгамберди и Каримберди. На самом деле их можно назвать братьями. Близкие соседи родились в один день. Если Эгамберди родился утром, Каримберди родился ближе к вечеру. Вот почему он называет Эгамберди братом. У них одна мечта: вырастить белых кроликов и открыть ферму. Тогда они быстро разбогатеют и выполнят завещание матери Эгамберди, поставив на ее могиле памятник из белого мрамора и заменив старый трактор отца новым.

Эти два героя проходят через различные испытания. В начале произведения, ложно обвиненные в краже кролика (фактически они обменяли его на тетрадь у своего одноклассника Гуляма), они были временно исключены из школы по приказу директора Азизова и разгневали участкового Фурката Эркаева. Отстраненные от занятий и культурных мероприятий школы по несправедливости, дети и вправду начинают протестовать против своих учителей и одноклассников. Вот как дети начинают свое приключение, полное испытаний. Во второй части пьесы описываются события, когда дети пришли в дом Эшон Аи и стали ее детьми вместо умерших из-за ее доброты детей и решили открыть там ферму. Новый оборот принимают события книги, когда дети копают в подвале, чтобы приготовить место для своих кроликов. Там они находят сундук, полный золота и драгоценностей, который Эшон Аи дарит им. Теперь, как в сказках, дети, подвергшиеся тяжким испытаниям, имеют широкие возможности для достижения своих целей. В произведении эти возможности расширяются и достигают кульминации в третьей части. Казалось бы, уже нет ничего невозможного для этих двух юных искателей приключений, но из-за имеющегося у них богатства они встречают на своем пути скупых людей и лжецов.

Следует отметить, однако, что роман не только о приключениях двух товарищей. С самого начала и до конца истории писатель в контексте событий поэтизирует отношения детей друг к другу, взрослым, учителям и родителям. При этом эффективно использует различные жизненные детали и эпизоды, мифы и легенды, лирические отступления и воспоминания. Этим он обеспечивает художественность и читабельность романа. Воспоминания Эшон Аи раскрывают о репрессиях и трагедии войны 20–30-х годов. Распад и разрушение не только одной семьи, но и всей деревни представляется как следствие советской системы.

Большое место в раскрытии характера героя в произведении занимают диалоги. Диалоги способствуют развитию событий и разворачивают юмористический настрой в произведении. В романе также обращено внимание на усиление смысла посредством повторного использования слов, которые представляют различные средства изображения. Например, «белый-белый», «странный-странный», «чудесный-чудесный».

В заключении историей о продаже имущества колхоза на аукционе писатель раскрывает детскую человечность, доброту сердец героев. Они покупают все имущество колхоза и раздают его людям. Эти изображения имеют также и символическое значение. В кульминации символических событий произведения говорится об аварии, что случилась с героями. Владельцы сбитого автомобиля не были найдены. Дети останутся живы, но правда в том, что пока существуют злые силы, они не будут в безопас-

ности. Таким образом, роман раскрывает суть вечной борьбы добра и зла, честности и жадности.



Список использованных источников:

1. Каримов И. А. «Высокая духовность - непобедимая сила». – С. 117–118.
2. Матжон С., Курбонниёзов Н. Детская литература: творческо–методические исследования. – Ташкент, 2009. – С. 3.
3. Махмудов Л. Приключения лентяев. –Ташкент: Новое поколение, 2004.
4. Норкобилов Н. Пахмоқ “Косолапый”. – Ташкент: Ўқитувчи, 1997.
5. Куранов Д. Адабиёт надур ёки Чўлпоннинг мангу саволи “Что есть литература или вечный вопрос Чулпан”. – Ташкент, 2006.
6. Сетон-Томпсон Э. Ёввойи йўрға “Дикая дрофа”. – Ташкент, 1989.

REPRESENTATION OF RELATIONS BETWEEN A MAN AND NATURE IN UZBEK LITERATURE

Tukhtaeva N.

Tashkent State Pedagogical University named after Nizami

Tashkent, Republic of Uzbekistan

nargizatoxtayeva77@mail.ru

The article analyzes some works of the Uzbek children's prose, created during the years of independence. They provide a new interpretation of the relationship between humans and animals. Some works are compared with world children's literature.

Keywords: animal world, analysis, metaphor, children's literature, nature, worldview, modernity.

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Чжэн Ин

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь*

В статье представлены результаты исследования проблемы развития системы эстетического воспитания школ Китая. На основе анализа государственных и партийных документов выявлены проблемы и обозначены актуальные направления подготовки педагогов эстетических дисциплин для начальной и средней школ Китая.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическое образование, подготовка педагога к эстетическому воспитанию.

Государственные и общественные деятели, педагоги, ученые, китайское общество в целом все более отчетливо осознают важную роль эстетического воспитания в развитии системы образования, в социальном и духовном развитии страны и в развитии каждого отдельного человека. Эстетическое воспитание – одно из ключевых направлений новой реформы образования Китая. Вместе с нравственным, интеллектуальным и физическим воспитанием оно образует полную систему качественного образования в Китае.

Общая цель образования и обучения – улучшить качество всей китайской нации, ее практические и инновационные способности. Цель эстетического воспитания состоит в том, чтобы развить у учащихся эстетические знания и навыки от низкого до высокого уровня и превратить их в способности для достижения цели повышения качества. Так, Сюй Бихуэй полагает, что «целью образования является не только воспитание у людей нравственных качеств, передача знаний, формирование умений, хорошая физическая подготовка, но и всестороннее развитие человека», в чем важную роль должно играть эстетическое воспитание, которое обеспечит эмоциональное развитие обучающихся, разовьет способность к пониманию людей и окружающего мира и к взаимодействию с миром и людьми [4, с. 22].

Система эстетического воспитания в Китае опирается на ряд правительственных документов, среди которых важное место занимает Программа «Порядок работы по художественному образованию» [1]. Общее эстетическое воспитание введено в начальных и средних школах, колледжах, профессиональных училищах и учреждениях высшего образования. В прог-

рамме разработаны три формы механизмов улучшения эстетического образования: урочные и внеклассные занятия, план общекультурных мероприятий в школах.

Важной вехой в истории развития эстетического образования явились решения Коммунистической партии Китая и правительства. Так, 12 ноября 2013 года на пленарном заседании 18-го Центрального комитета Коммунистической партии Китая было принято «Решение Центрального комитета Коммунистической партии Китая по нескольким основным вопросам всестороннего углубления реформ» (именуемое «Решение»), в котором предложено «улучшить преподавание эстетики и улучшить эстетическую и гуманистическую грамотность учащихся» [3]. Следует отметить, что это был первый случай, когда важное решение о развертывании эстетического воспитания было сделано на пленарном заседании партии. В 2015 году эстетическое воспитание было включено в "Закон об образовании" и "Закон о высшем образовании", что придало ему прочный правовой статус.

Важнейшее место в развитии системы эстетического воспитания занимает педагог. Именно от профессионализма педагога зависят результаты воспитания эстетических и гуманистических качеств, развитие творческого сознания и духовности учащихся и молодежи.

Эстетическое образование является как важным средством воспитания нравственности, приверженности основным ценностям, базирующимся на китайской традиционной культуре. Следовательно, педагог ответственен за формирование у учащихся правильного взгляда на историю, нацию, страну и культуру. Предназначение педагога – пропагандировать дух китайского эстетического воспитания, обучать людей красоте – «украсьте людей красотой и культивируйте красотой, включите эстетическое воспитание во весь процесс обучения талантов на всех уровнях и во всех типах школ, пройдите все этапы школьного образования и взрастите всесторонне развитых социалистических строителей» [2].

В последние годы система подготовки учителей предметов эстетического цикла для общеобразовательных школ значительно расширилась. Однако продолжает ощущаться большая нехватка численности педагогов эстетического направления. Особенно остро стоит эта проблема в сельских и отсталых районах Китая. Поэтому, на всех уровнях признается то, что сегодня существует острая необходимость в усилении подготовки учителей и создании команды профессионалов в области эстетического воспитания.

Вопросы подготовки педагогов к эстетическому воспитанию школьников рассматриваются в работах выдающихся китайских ученых. Разрабатываются теоретические основы эстетического воспитания в системе педагогического (Се Мейю) и медицинского образования (Ян Чуньянь, Лу И, Юй хун, Ли Хуэй), в институтах физической культуры (Чжан Ян, Ли Гуйцзен, Ян Наннан).

Признание роли педагога в развитии системы эстетического воспитания обусловило выделение актуальных направлений его профессиональной подготовки. Среди них: формирование правильной гражданско-политической позиции, интеграция достижений науки и практики, координация действий органов государственной и местной власти, организация сотрудничества и педагогического взаимодействия, создание зон межшкольного сотрудничества, обмен опытом, создание условий для повышения квалификации уже действующим педагогам, повышение заинтересованности учителей с помощью экономических и моральных стимулов (оплаты труда, социального статуса), моральная и материальная поддержка учителей и др.

В системе профессиональной подготовки учительских кадров в Китае разработана и внедряется программа обучения студентов педагогических вузов, которая тесно связана с вопросами идеологии и государственной политики и включает в качестве одного из основных разделов эстетическое воспитание [7, с. 4–5].

Все населенные пункты Китая должны создавать условия для совместной деятельности местных органов власти, промышленных предприятий, университетов, начальных и средних школ по подготовке учителей эстетического воспитания.

Согласно решениям партии и правительства, все населенные пункты Китая должны увеличить набор учителей эстетического воспитания в начальных и средних школах, а регионы, в которых не хватает ресурсов, должны ежегодно выделять определенный процент на набор учителей эстетического воспитания. Области, где есть благоприятные условия, могут сотрудничать с соответствующими профессиональными учреждениями и другими социальными институтами в организации эстетического воспитания и обучения в начальных и средних школах, чтобы облегчить проблему нехватки учителей эстетического образования. В этой связи рекомендуется поощрять создание зон межшкольного сотрудничества в области эстетического образования, использовать опыт учителей искусства, талант и лидерство известных студий в профессиональной подготовке учителей предметов эстетического цикла.

В подготовке молодых учителей большую роль играет руководство со стороны более опытных коллег, а также взаимопомощь между педагогами. Проводится работа по созданию баз для обмена опытом в организации эстетического воспитания учащихся и подготовке учителей к преподаванию предметов эстетического цикла.

Предусматривается создание условий, которые будут способствовать интеграции практики подготовки учителей предметов эстетического цикла, результатов научных исследований и услуг в этой сфере. В этой связи сегодня в Китае большое внимание уделяется построению фундаментальных

теорий эстетического воспитания и создания ряда высококласных аналитических центров эстетического образования.

Таким образом, подготовка педагогов к эстетическому воспитанию учащихся является важным стратегическим ориентиром повышения качества образования государственной и образовательной политики Китая. Разработана программа профессиональной подготовки учителей предметов эстетического цикла, включающая наиболее актуальные направления в условиях современной социокультурной ситуации. Реализация обозначенных направлений работы позволит решить кадровую проблему в количественном и качественном отношении.



Список использованных источников:

1. Несколько заключений Министерства образования о содействии развитию школьного художественного образования : 教育部关于推进学校艺术教育发展的若干意见 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_795/201401/t20140114_163173.html. – Дата доступа: 12.11.2020.
2. Положение о школьном художественном образовании : утв. приказом Мин-ва образ. и науки, № 13 от 25 июля 2002 г. : 学校艺术教育工作规程 2002年7月25日教育部令第13号发布 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/200207/t20020725_81854.html. – Дата доступа: 12.11.2020.
3. Прогресс в школьном эстетическом образовании в Китае. 我国学校美育取得突破性进展 义务教育阶段美育教师10年增长28.29万人 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2019/50524/mtbd/201904/t20190416_378277.html. – Дата доступа: 12.06.2020.
4. Сюй, Б. Эстетическое воспитание: жизненное и эмоциональное воспитание / Б. Сюй // Исследования в области философии. – 1996. – № 12. – С. 21–33.
5. Шэнь, П. Эстетическое воспитание в современном Китае // Народное образование / П. Шэнь. – 2015. – №7. – С. 207 – 210.
6. Юань, Ф. Ретроспективы и перспективы китайского образования / Ф. Юань, КэП. Ли 王元丰 李克平 中国教育改革的回顾与展望: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learning.sohu.com/20170111/n478423032.shtm>. – Дата доступа: 12.06.2020.
7. Чжунго, Г.Цз. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации / Г. Цз. Чжунго // Известия ВГПУ. – 1996. – № 2. – С. 89–93.

ACTUAL TRENDS OF TEACHER TRAINING OF TO THE AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN CHINA SCHOOLS

Zheng Ying
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

The article presents the results of the study of the problem of the development of the aesthetic education system in China schools. On the basis of analysis of the government and party documents, problems have been identified and current trends in teacher training of aesthetic disciplines for primary and secondary schools in China have been dedicated.

Keywords: aesthetic education, teacher training for aesthetic education.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-СКРИПАЧЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Чжоу Шо

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка
Минск, Республика Беларусь*

В статье раскрыта сущность понятия «психолого-педагогическая компетентность». Обосновывается важность психолого-педагогической компетентности для педагогов-скрипачей. Представлена характеристика учебных заведений Китая, готовящих педагогов-скрипачей. Описаны учебные дисциплины по педагогике и психологии, которые изучают будущие педагоги-скрипачи.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность, подготовка педагогов-скрипачей в Китае, содержание психолого-педагогической подготовки.

Формирование психолого-педагогической компетентности у будущих педагогов выступает одной из важнейших задач их профессиональной подготовки. Психолого-педагогическая компетентность является составным элементом структуры общей профессиональной компетентности педагога. В научной литературе уделяется особое внимание данной проблеме. Различные аспекты профессиональной подготовки педагогов рассмотрены в работах Л. И. Божович, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Б. Д. Эльконина, В. С. Ильина, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, В. А. Сластенина и др.

Понятие «психолого-педагогическая компетентность» определяется исследователями как совокупность определенных качеств личности с высоким уровнем профессиональной подготовки к педагогической деятельности и эффективного взаимодействия с субъектами образовательного процесса [1; 4]. Утверждается, что развитие психолого-педагогической компетентности отражает потребность субъекта в самопознании, изобретении способов учебно-воспитательной деятельности, методов воздействия на личность с учетом закономерностей развития его психики [6; 8]. В педагогическом словаре психолого-педагогическая компетентность определяется как «максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных качеств педагога, позволяющих достичь качественных результатов в процессе обучения и воспитания студентов» [6, с. 257].

Рассматриваемое понятие является комплексным, оно объединяет личностный и профессиональный аспекты. Так, Н. В. Кузьмина отмечает, что психолого-педагогическая компетентность проявляется во владении педагогом педагогической диагностикой, умении строить педагогически целесообразные взаимоотношения с субъектами обучения и осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогического диагностирования, знании основ педагогики, умении развивать у субъектов обучения устойчивый интерес к самосовершенствованию. Психолого-педагогическая компетентность педагога, формирующаяся в период обучения в учреждении высшего образования, является совокупностью психолого-педагогических знаний, умений, навыков, необходимых для успешного осуществления функций по воспитанию, обучению и развитию личности [1, с. 16]. Близкой позиции придерживается Г. С. Сухобская, которая отмечает, что «психолого-педагогическая компетентность предполагает наличие психолого-педагогических знаний, которые есть конкретно методологическим принципом анализа практических ситуаций и критериями оценки результативности выполненных педагогом действий» [8, с. 7]. А. К. Маркова очерчивает психолого-педагогическую компетентность как «совокупность психолого-педагогических качеств, влияющих на результативность деятельности» [4, с. 56].

Психолого-педагогическая компетентность педагогов-скрипачей рассматривается в контексте психолого-педагогической грамотности, что заключается в глубоком знании педагогики и психологии. Психолого-педагогическая компетентность предусматривает учет педагогом личностных и возрастных особенностей учащихся, специфики их коммуникативной деятельности, психического развития и др. Данный вид компетентности также отражает потребность субъекта в творческой педагогической деятельности, профессиональном росте, педагогическом мастерстве, включает совокупность профессиональных и личностных качеств педагога, позволяющих решать сложные педагогические задачи.

Обучение игре на музыкальных инструментах является одним из основных сегментов индустрии музыкального образования. С момента экономической открытости с конца 1990-х годов Китай находился под влиянием западной культуры, в результате чего обучение игре на западных музыкальных инструментах получило высокую популярность [2]. В настоящее время в крупных университетах Китая – Пекинском, Харбинском и др., а также в некоторых небольших педагогических вузах, таких как, например, Цзиньиньский университет, расположенный в городе Сыпин, в содержание подготовки будущих учителей музыки включены учебные дисциплины по основам психологии в педагогической деятельности.

Следует отметить, что исполнительская подготовка студентов в педагогических высших учебных заведениях Китая достаточно неоднородна.

В одних университетах уровень обучения довольно высокий, в других – предпрофессиональная составляющая довольно низкая. Особенно ярко это выражено на первой ступени музыкального образования, так как вновь поступившие студенты порой не имеют серьезной инструментальной подготовки и уровень их общей музыкальной культуры довольно низкий.

Наличие сертификата высокого уровня музицирования на скрипке также является ступенькой для поступления в лучшие школы или университеты. Для младших/старших классов средней школы обучающимся с сертификацией музыкальных инструментов можно получить дополнительные оценки, чтобы конкурировать с другими абитуриентами. Для вступительных экзаменов в колледж (高考) университеты предоставляют специальный канал для этих студентов с высоким уровнем художественных навыков. Именно по этой причине обучение музыкальным инструментам так популярно, и те инструменты, которые включены в тестовый список (сертификация будет доступна только для тех музыкальных инструментов, которые перечислены в тестовой системе), пользуются большим спросом на рынке. В долгосрочной перспективе люди с сертификацией и приобретенными навыками смогут найти работу в сфере музыкального образования [3, с. 184].

О необходимости формирования психолого-педагогической компетентности у будущих учителей музыки в Китае было впервые упомянуто в рекомендациях по реформе преподавания и педагогического образования в начале 90-х гг. Учебная дисциплина «Основы педагогической психологии» в учебных заведениях Китая была введена с начала периода реформ (с 1978 г.), когда постепенно стали формировать научно-исследовательские институты и факультеты на всех образовательных направлениях. В процессе развития образования было опубликовано множество монографий и учебных пособий, посвященных этой теме [7].

Необходимость включения психологических дисциплин в содержание подготовки будущих педагогов-скрипачей обусловлена следующими положениями. Во-первых, психология, как учебная дисциплина в процессе обучения будущих педагогов-скрипачей в Китае, представляет собой важную новую область знаний. Во-вторых, знание теории и результатов исследований в области психологии является значимым для подготовки будущих педагогов-скрипачей и используется при организации педагогической практики. В-третьих, изучение психологических дисциплин будущими педагогами-скрипачами способствует овладению ими опытом эффективного преподавания.

Пекинская и Шанхайская консерватории ведут наиболее активную деятельность в направлении формирования психолого-педагогической компетентности у будущих педагогов музыки. Здесь сложились устойчивые методики и прочные традиции подготовки скрипачей и их педагогов [9].

Обучение в консерваториях Китая имеет две ступени обучения: бакалавриат (4 года) и магистратура (3 года). Аспирантские места по обучению игре на скрипке не предусмотрены, но есть несколько мест в педагогических университетах. Обучение в бакалавриате для скрипачей происходит по следующим предметам: история музыкальных инструментов, анализ музыкальных произведений, методика преподавания скрипки, специальность, квартет, ансамбль, оркестр. Блок психолого-педагогических дисциплин включает общую психологию, основы педагогической психологии; педагогическую этику и т.д. [5].

Таким образом, в Китае система подготовки педагогов-скрипачей содержит перечень учебных дисциплин, изучение которых ориентировано на формирование психолого-педагогической компетентности будущих педагогов. Формирование данного вида компетентности у будущих педагогов-скрипачей предопределяет успешность их профессиональной деятельности, способствует совершенствованию умений взаимодействовать с другими людьми.



Список использованных источников:

1. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. Л. Реан. – СПб. : СПбГУ, 1993. – 63 с.
2. Ли, Ю. Исследование национальной музыки/ Юаньцин Ли. – Пекин, 1983. – 228 с. (李元庆民族音乐问题的探索北京人民音乐出版社. 1983 年. 228 页)
3. Лю, Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в Китае на рубеже XX–XXI вв. / Цин Лю // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 34 (74). – С. 183–187.
4. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–53.
5. Му, Цюаньчжи. Становление и развитие скрипичного искусства в Китае: образование, исполнительство, национальный репертуар: дисс. ... канд. пед. наук / Му Цюаньчжи / ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки». Нижний Новгород, 2018. – 184 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад]. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 528 с.
7. Ставропольский, Ю. В. Развитие психологии образования в Китае: традиции и современный взгляд / Ю. В. Ставропольский // Современная педагогика. – 2015. – № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/10/4877> (дата обращения: 02.11.2020).
8. Сухобская, Г. С. Творческий потенциал учителя и его потребность в психолого-педагогических знаниях / Г. С. Сухобская. – М., 1987. – С. 23–34.
9. Сунь, А. Краткий курс истории китайской музыки / Сунь А Цинань. – Шаньдун Цзяюй, 1999. – 384 с. (孙继楠, 周柱铨著, 《中国音乐通史简编》济南, 山东教育出版社 1999 年. 384 页)

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS-VIOLINISTS IN THE PROCESS OF STUDYING

Zhou Sho

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus*

The article reveals the essence of the concept of "psychological and pedagogical competence". The importance of psychological and pedagogical competence for violin teachers is substantiated. The article presents the characteristics of educational institutions in China that train violin teachers. The educational disciplines in pedagogy and psychology, which are studied by future violin teachers, are described.

Keywords: psychological and pedagogical competence, training of violin teachers in China, the content of psychological and pedagogical training.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ И БЕЛАРУСИ

Чэнь Ци

Белорусский государственный педагогический университет

имени Максима Танка

Минск, Республика Беларусь

q9277lind@gmail.com

В статье представлены результаты сравнительного анализа организации обучения вокалу на музыкальном факультете Чжэнчжоуского университета и в Белорусской государственной академии музыки. Раскрыты организационные отличия подготовки студентов на каждом году обучения.

Ключевые слова: университет, академия музыки, подготовка вокалистов, пение (академическое), вокальное пение, хоровое пение.

Высшее музыкальное образование в Беларуси характеризуется высоким уровнем организации и содержания, поэтому в последние годы активно развивается сотрудничество университетов Китая и Беларуси в области подготовки вокалистов по специальности «Пение (академическое)». В этой статье в качестве примеров представлен Музыкальный факультет Чжэнчжоуского университета и Белорусская государственная академия музыки для анализа систем образования и учебного плана обучения вокалу.

Музыкальный факультет Университета Чжэнчжоу был основан в 2001 году и является одним из ведущих факультетов. Чжэнчжоуский университет – это комплексный университет, охватывающий двенадцать дисциплин науки, техники, медицины, литературы, истории, философии, права, экономики, менеджмента, образования, сельского хозяйства и искусства. В настоящее время на музыкальном факультете реализуется три направления бакалавриата по музыковедению, исполнительскому искусству и танцам. Специальным проектом университета является китайско-белорусское сотрудничество, в соответствии с задачами которого музыкальный факультет Чжэнчжоуского университета вместе с Белорусской государственной академией музыки организовал образовательную программу для студентов, обучающихся академическому пению. В рамках данной программы в настоящее время на факультете действует *два варианта* подготовки: *первый* – программа обучения «3 + 2». Первые три года обучения проходят в университете Чжэнчжоу, после чего при успешной сдаче профессиональных экзаменов и экзаменов по русскому языку студент обучается два года в БГАМ.

По истечении обучения студент сдаёт экзамены на базе академии и при успешной сдаче получает диплом о высшем образовании в Беларуси, а также сертификат степени бакалавра университета Чжэнчжоу. После окончания степени бакалавра студент имеет право поступать в магистратуру для получения степени магистра. *Второй вариант* обучения — четырёхлетняя система полного рабочего дня. Все студенты учатся в Китае четыре года, и сдавшие экзамены получают степень бакалавра и сертификат бакалавра Чжэнчжоуского университета. По окончании третьего года обучения студенты могут по своему усмотрению сдавать или не сдавать экзамены. При условии сдачи экзаменов, можно продолжить обучение в Белорусской государственной академии музыки. Если не сдан экзамен, тогда можно продолжать учиться на музыкальном факультете Чжэнчжоуского университета, чтобы закончить четвёртый год обучения.

Белорусская государственная академия музыки, основанная в 1932 году, представляет собой высшее учебное заведение с долгой историей, сильными педагогами и богатыми талантами, находящееся под непосредственным управлением Министерства культуры Республики Беларусь. Программа подготовки вокалистов по специальности «Пение (академическое)» осуществляется на вокально-хоровом факультете, который имеет в своем составе кафедры пения, хорового дирижирования, кафедры оперной подготовки и хореографии. Основное содержание подготовки оперных и концертных актёров, а также преподавателей вокала осуществляет кафедра пения и оперной подготовки.

Нами был проведен сравнительный анализ организационных условий подготовки вокалистов по специальности «Пение (академическое)» в обозначенных университетах.

Система бакалавриата музыкального факультета Чжэнчжоуского университета рассчитана на *четыре года*. В *первый год обучения* изучаются следующие специальные дисциплины: *пение* (по специальности) и *хоровое пение*. Урок *пения* проводится один раз в неделю, продолжительность каждого урока 45 минут, продолжительность обучения в первом семестре составляет 11 недель, а в следующем семестре – 15 недель. Форма обучения – это индивидуальные занятия (преподаватель и студент). Особенностью проведения учебного занятия является то, что концертмейстер отсутствует, на инструменте аккомпанирует сам преподаватель. Урок *хорового пения* начинается во втором семестре первого курса и проводится один раз в неделю, каждый раз по два учебных часа (90 минут). Форма обучения – групповая. Студенты, которые учатся в фортепианном факультете, выступают в качестве аккомпаниаторов во время урока.

Система подготовки по специальности «Пение (академическое)» в Белорусской государственной академии музыки рассчитана на *пять лет*.

В *первый год обучения* вокальная подготовка включает изучение двух дисциплин: *сольное пение* и *работа с концертмейстером*. Урок *сольного пения* рассчитан на три учебных часа в неделю, продолжительность каждого урока 45 минут, а цикл обучения в семестр составляет 20 недель. Формат урока индивидуальный с концертмейстером во время урока, и у каждого преподавателя вокала есть два концертмейстера. Урок *работы с концертмейстером* рассчитан на одно занятие в неделю и проходит без преподавателя по вокалу. Его продолжительность составляет 45 минут, а учебный цикл на семестр составляет 20 недель. Такой урок проходит индивидуально.

В течение второго года обучения на музыкальном факультете Чжэнчжоуского университета изучаются следующие специальные дисциплины: *пение* (по специальности), *хоровое пение*, *художественное искусство вокальной музыки*, проводится *урок отчета* по специальности. Урок *пение* (по специальности) и *хоровое пение* — по сравнению с первым годом изменений нет. Цикл обучения в каждом семестре составляет 20 недель. Урок художественного искусства вокальной музыки проводится один раз в неделю, продолжительность каждого урока 45 минут, и цикл обучения в семестр составляет 15 недель. Этот урок индивидуальный, он проходит с преподавателем по классу фортепиано, но без преподавателя по классу вокала. *Урок отчета по специальности* – это практический урок пения, который необходимо проводить каждый семестр. Каждый студент должен участвовать в каждом семестре и выбирать любое вокальное произведение для исполнения на сцене с концертмейстером, в качестве которого выступают студенты, обучающиеся по классу фортепиано или других специальностях, или преподаватели. При обучении на втором году в Белорусской государственной академии музыки добавляется учебная дисциплина «оперный класс», которая рассчитана на два занятия в неделю, два учебных часа (90 минут), а учебный цикл на семестр составляет 20 недель. Этот урок проходит в групповой форме. Его проводит один концертмейстер и два преподавателя.

На третьем году обучения на музыкальном факультете Чжэнчжоуского университета в первом семестре начинается изучение учебной дисциплины «*хоровое пение и дирижирование*», но во втором семестре ее уже нет. Это групповой урок, длительность каждого урока составляет 90 минут, цикл обучения в семестр составляет 15 недель. Урок проходит с участием концертмейстера, который является студентом фортепианного факультета. На третьем курсе Белорусской государственной академии музыки в учебную программу включается *урок концертно-камерного пения*, который проводится один раз в неделю, продолжительность каждого урока 45 минут, а продолжительность обучения на семестр составляет 20 недель. Его проводит преподаватель по вокалу и концертмейстер.

С четвертого года обучения Чжэнчжоуского университета начали вноситься некоторые изменения. В первом семестре отменили урок *художественного искусства вокальной музыки*, оставив только *урок пения, хоровое пение и отчет по специальности*. В первом семестре урок хорового пения также отсутствует, но прибавляется *художественная стажировка и выступление в спектакле*. *Художественная стажировка* включена с целью выяснения студентами по итогам, что они узнали, или как они должны применять полученные знания на практике. Продолжительность стажировки составляет от двух до трех месяцев. Студенты могут выбирать практику в школах или театрах в соответствии с их собственными условиями. Каждый студент должен предоставить свидетельство о прохождении практики. *Выступление в спектакле* – это представление, в котором должен участвовать каждый выпускник.

В течение четвёртого года обучения в Белорусской государственной академии музыки реализуется *урок вокального ансамбля*, который проводится один раз в неделю, длительность каждого урока 45 минут, длительность обучения на семестр составляет 20 недель. Его проводит преподаватель по вокалу и концертмейстер.

С первого семестра пятого года обучения *урок вокального ансамбля* отсутствует, но студенты должны работать с концертмейстером *в оперном классе и в оперной студии*. Во втором семестре урок *концертно-камерного пения* не продолжен, оставив только *сольное пение и оперный класс*, также *работа с концертмейстером*.

Таким образом, сравнивая подготовку студентов по вокалу в двух университетах, мы можем увидеть качественные различия и сходства. Учебная программа по вокалу на музыкальном факультете Университета Чжэнчжоу относительно проста и состоит из пения, хорового пения, дополненных художественным обучением, хором и дирижированием. В Белорусской государственной академии музыки учебная программа включает *сольное пение, оперный класс и концертно-камерное пение, вокальный ансамбль и работу с концертмейстером*. Количество учебных часов на учебные предметы вокального цикла в Китае составляет 371 час, а в Беларуси 1170 часов. Работа с концертмейстером в белорусском вузе является важным качественным отличием, но работа в качестве концертмейстеров студентов-инструменталистов в китайском университете позволяет формировать социально-личностные компетенции у всех участников образовательного процесса. Очевидно, что обе системы могут взаимодополнять друг друга путем введения конкретных учебных дисциплин с целью повышения качества подготовки вокалистов.



Список использованных источников:

1. Фэн Лэй, Формирование системы преподавания вокальной музыки в Белорусской государственной академии музыки / Лэй Фэн // Музыкальная эстетика. – 2011. – № 5. С. 80–83.
2. Чжу Кунь, Ян Юань, Исследование особенностей преподавания вокальной музыки в Белорусской государственной академии музыки - на примере Белорусской государственной академии музыки / Кунь Чжу, Ян Юань // «Дом драмы». – 2015. – № 3. С. 114–116.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE ORGANIZATION OF VOCAL TRAINING IN THE UNIVERSITIES OF CHINA AND BELARUS

Chen Qi

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus

q9277lind@gmail.com

The article presents the results of a comparative analysis of the organization of vocal training at the Music Department of Zhengzhou University and at the Belarusian State Academy of Music. The organizational differences in the preparation of students for each year of study are revealed.

Keywords: University, academy of music, vocal training, singing (academic), vocal singing, choral singing.

ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗПР КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИКРОКЛИМАТА В ГРУППЕ

Юрочкина Н. Е.

Детский сад № 86 комбинированного вида

Саранск, Российская Федерация

natahayr@yandex.ru;

Мартынова Н. Н.

Детский сад № 86 комбинированного вида

Саранск, Российская Федерация

n.martinowa2016@yandex.ru

В статье рассмотрены эффективные методы работы учителя – дефектолога и воспитателей с дошкольниками с ЗПР с нарушением речи для создания благоприятного психологического микроклимата в группе. Также представлены разработки коммуникативных моделей и проекты коррекционно-речевой работы (из опыта), при соблюдении которых можно достичь конечного результата.

Ключевые слова: дошкольник с задержкой психического развития, нарушения речи, благоприятный микроклимат, нарушение мотивации деятельности, формирование связного высказывания, использование коммуникативных моделей в коррекционной работе.

Общение детей между собой и со взрослыми является движущей силой в развитии личности дошкольников, а в особенности детей с задержкой психического развития. Без этого невозможно разрешить глобальную проблему сохранности и укрепления психического и физического здоровья детей. Вот поэтому первоначальная задача учителя-дефектолога и воспитателей в работе с детьми заключается в создании особого микроклимата в группе. Создание условий для общения означает для педагога уход от лидерства, предоставление возможности ребенку реализовать свой опыт, утвердиться в своих силах среди сверстников [3, с. 11].

Организация общения на начальном этапе с детьми в группе компенсирующей направленности имеет свои особенности, которые обусловлены не только речевыми, но и физическими, и психическими возможностями каждого ребенка. У детей с задержкой психического развития имеет место низкий уровень познавательного развития и, как следствие, снижение интереса к окружающей действительности. Мимика детей с ЗПР зачастую маловыразительна, плохо развита координация движений, мо-

торика; внимание истощаемо, уровень развития памяти и восприятия – ниже возрастных границ, многие дети соматически ослаблены. У детей, имеющих отклонение интеллекта, в ряде случаев выражено отставание в физическом развитии, в частности, снижен уровень двигательной активности. Все это, безусловно, осложняет процесс коррекции, но не является преградой.

Современным детям довольно трудно научиться во время разговора слушать и слышать друг друга. Вот почему необходимо создать условия для общения детей в паре, в тройках. При этом необходимо предоставить детям право выбора: с кем говорить, кого слушать, с кем быть, а с кем не быть. Даже самая традиционная игра «Найди, что здесь лишнее» проходит интереснее, на большом эмоциональном подъеме, если выбор предметных картинок предложить детям, составившим пары по собственному желанию [6, с. 39]. Каждая пара обсуждает, что изображено на картинках, а затем определяет, какая из них лишняя. По окончании выбора ребята договариваются, кто из них будет рассказывать. На первых порах они рассказывают вместе. При таком подходе каждый ребенок чувствует себя спокойно, ведь он не одинок – он играл с избранным другом. В паре дети учатся понимать и воспринимать друг друга такими, каковы они есть. Важно заметить, что дети слушают и понимают друзей при любой патологии речи. А для дефектолога речевая и познавательная активность детей является движущей силой в преодолении дефекта [4, с. 25].

Навыки общения в паре дети закрепляют на занятиях лепкой, аппликацией, конструированием. Замечено, что детям не интересно пересказывать произведение, даже короткое, которое только что все услышали; не интересно описывать картинку или игрушку, которую все видят; не интересно высказываться распространено о предмете, который можно охарактеризовать одним словом или даже жестом.

Причина – нарушение мотивации деятельности, которая подменена требованием. В этой ситуации педагогическая логика вступает в конфликт с логикой общения. Возникает разобщенность детей, так как при этом отсутствует обращенность детей друг к другу, ко всем детям. И здесь особое значение приобретает поиск инновационных путей оптимизации межличностного взаимодействия детей с ЗПР [5, с. 73].

Мною разработан перспективный план по окружающему миру и развитию речи, в которых на различных этапах применялись коммуникативные модели для формирования связного высказывания, способствующие развитию навыков общения. Многие игры, упражнения и этюды подобраны в зависимости от лексических тем («Гнездышко» [1, с. 86], «Гармоничный танец» [1, с. 97], «Ручка в зеркало глядит» [2, с.177], «С ветки ягоды снимаю» [2, с. 146], «Жук» [2, с. 27], «Врасти в землю» [2, с.118] и т.п.). Используются в работе по развитию речи и авторские игры: «Самое красивое

имя», «Утро на птичьем дворе», «Большая дружная семья» [7, с. 27]. В совместной работе с воспитателями разработано и реализовано множество разнообразных проектов, например, такие проекты, как «Будем дружить!», направленный на профилактику возникновения дискомфорта в общении дошкольников с ЗПР. Его цель – оптимизация коммуникативных умений и навыков, развитие активной социальной позиции дошкольников.

Проводится большая работа по формированию связного высказывания у детей с ЗПР на основе коммуникативных моделей. Работая с детьми, я уверена, что применение наглядных средств, показывающих план последовательного рассказа, стихотворения, сказки, помогает достижению положительных результатов.

Актуальность использования коммуникативных моделей в коррекционной работе с детьми в дошкольном образовательном учреждении состоит в следующем:

- благодаря применению графических схем, дошкольники учатся видеть главное, систематизировать приобретённые знания;
- используя символические модели можно упростить и значительно ускорить процесс усвоения и запоминания материала, сформировать приёмы работы с памятью;
- дети достаточно гибки и легко обучаемы, но многим из них свойственна быстрая утомляемость и утрата интереса к занятию.

Применение наглядных моделей увеличивает интерес и помогает решить данную проблему. Применяя в работе наглядное моделирование, я сделала вывод, что, анализируя новый материал и графически его обозначая, ребёнок (под руководством взрослых) учится самостоятельности, усидчивости, зрительному восприятию плана своих действий. У него возрастает чувство ответственности и заинтересованности, появляется удовлетворенность результатом своего труда, совершенствуются психические процессы: память, внимание, мышление. Это все оказало положительное влияние на эффективность коррекционной работы.

Можно отметить, что дети постепенно приобретают навык мимического выражения. У них интенсивнее идет развитие воображения, восприятия, устойчивее становится внимание, обусловленное возникновением интереса к происходящему.

Приобретая в общении навык дружеских отношений, дети становятся более внимательными и заботливыми друг к другу. Тем детям, которые затрудняются в решении своих проблем, друзья обязательно подскажут, помогут. И у них появляется сначала желание научиться, а затем интерес к происходящему. Ребенку недостаточно общения с двумя-тремя сверстниками. Общение в малых группах сокращает дистанцию между детьми, они находят подходы друг к другу, проявляют терпимость, чувствуя ее пользу для дела. На

практике я убедилась, что влияние малой группы способствует исчезновению у детей эгоизма, раздражительности, агрессивности. Мне стало очевидно, что ребенку с речевой патологией легче высказать свое мнение сначала внутри небольшой группы сверстников. Очевидно, что высоких результатов в коррекционной работе можно достичь лишь в том случае, если в детском коллективе создан особый микроклимат доброжелательности, взаимного уважения, уступчивости и вместе с тем инициативности, активного интереса ко всему происходящему. В коррекционных играх, направленных на объединение детей, зарождаются дружеские отношения, которые способствуют повышению речевой активности детей, невзирая на их речевую патологию.

Использование технологий, направленных на формирование навыков общения, способствует развитию речевой и личностной активности, повышению статусного положения ребенка в коллективе, формированию адекватной самооценки, способности применять полученные навыки в разных видах деятельности. Это позволяет создать благоприятный психологический климат в логопедической группе, повышая эффективность коррекционной работы в целом.

Из опыта работы можно сделать вывод: коммуникативные модели и схемы можно и нужно использовать в системе, как коррекционной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, так и в работе с детьми массовых групп детского сада и начальной школы.



Список использованных источников:

1. Ушакова О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группа). Дошкольное воспитание, 2012. № 11. – с. 8–12.
2. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М., 2004.
3. Давыцова Т. Г., Ввозная В. М. Использование опорных схем в работе с детьми // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – № 1 – 2008.
4. Филичева Т. Б. Речь как явление физиологическое, социальное, психологопедагогическое. Логопедия – 2008 – № 3. – С. 5–9.
5. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М., 2007.
6. Коваленко С. В. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет. – М.: «Издательство Гном и Д», 2001.
7. Ильякова Н. Е. Демонстрационный материал и конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи у детей 5–7 лет с ОНР. – М., 2006.

**LEARNING TO COMMUNICATE
WITH MENTALLY RETARDED CHILDREN
AS A CONDITION FOR CREATING A FAVORABLE
PSYCHOLOGICAL MICROCLIMATE IN THE GROUP**

*Yurochkina N.
Kindergarten No. 86 combined type
Saransk, Russian Federation
natashayr@yandex.ru
Martynova N.
Kindergarten No. 86 combined type
Saransk, Russian Federation
n.martinowa2016@yandex.ru*

The article considers effective methods of teacher's work – defectologist and educators with preschool children with speech disorders to create a favorable psychological microclimate in the group. It also presents the development of communication models and projects of correctional speech work (from experience), which can be followed to achieve the final result.

Keywords: preschool children with mental retardation, speech disorders, favorable microclimate, impaired motivation, formation of coherent utterance, use of communicative models in correctional work.

**ПОИСК, СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
SMART-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ
ГУО «ЛИДСКИЙ РАЙОННЫЙ ЦЕНТР ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА»**

Янковская А. В.

Лидский районный центр технического творчества

Лида, Республика Беларусь

lidacttu@tut.by

В работе анализируются возможности smart-технологий: создания сайтов-портфолио, хранилища цифровых образовательных ресурсов, создания контрольных тестов и системы анкетирования. Рассматриваются Google Таблицы, Google Формы, Google Сайты как инструменты для организации автоматизированной обратной связи.

Ключевые слова: smart-технологии, сайты-портфолио, Google-Таблицы, Google-Формы, Google-Сайты, P2P.

Современное дополнительное образование детей и молодежи достаточно популярная ветвь образовательного процесса. Общественная потребность, актуальная для общества в целом диктует дополнительному образованию новые современные требования. С учётом идеологической направленности официальной политики белорусского государства, отраженной в Концепции информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года, утвержденной министром образования Республики Беларусь, для дополнительного образования детей и молодежи задаются основные цели, задачи, направления информатизации, а также определяются базовые принципы, подходы и условия для успешной реализации процесса информатизации [1].

Социальный заказ общества на выпускника современного учебного заведения проявляется в требованиях к его образованности. Поэтому вопрос повышения качества образования является определяющим в деятельности педагогического коллектива любого образовательного учреждения. Категория «качество» в социально-личностном значении, ориентирует работу учреждения дополнительного образования на применение возможности интернет-сервисов Google для организации управления образовательного процесса: создания сайтов-портфолио, хранилища цифровых образовательных ресурсов, создания контрольных тестов и системы анкетирования. Применение средств сервиса Google APPS (Google таблицы, Google формы) в управлении образовательным процессом учреждения дополнительного образования детей и молодежи соответствует стратегии «Наука и технологии:

2018-2040» [2], подготовленной во исполнение поручения президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко от 07.04.2017, соотносится с ключевыми компонентами модели «Беларусь интеллектуальная»: сквозная цифровизация экономики и создание IT-страны, развитый неоиндустриальный комплекс, высокоинтеллектуальное общество и базируется на принципах Государственной программы инновационного развития Республики Беларусь на 2016–2020 гг. [3]

Процесс управления предполагает реализацию четырех основных функций: планирование, организация, мотивация и контроль.

В разрезе сегодняшней ситуации, когда деятельность персонала и обучающихся осуществляется в удаленном (дистанционном) режиме, важно грамотно использовать дистанционные сервисы Google APPS.

Основная проблема исследования заключается в методическом обеспечении управления организацией дополнительного образования в режиме удаленного доступа. Целью исследования является теоретическое обоснование и методическое обеспечение процесса управления учреждением дополнительного образования в дистанционном режиме.

Задачи исследования состоят в раскрытии сущности понятия «режим дистанционного функционирования УДОДиМ», структуры, содержания и методов реализации, особенностей управления УДОДиМ в дистанционном режиме и методических рекомендаций по использованию сервиса Google Apps в управлении УДОДиМ в дистанционном режиме функционирования, апробация методических рекомендаций по особенностям управления УДОДиМ в дистанционном режиме.

В процессе подготовки к работе Государственного учреждения образования «Лидский районный центр технического творчества» в дистанционном режиме были собраны, структурированы и обобщены все имеющиеся в организации Google таблицы, Google формы. На дистанционной основе средствами группового Viber-чата с педагогами и администрацией Государственного учреждения образования «Лидский районный центр технического творчества» была выработана модель дистанционного контроля работы на основе Google таблицы с градацией ограничения доступа к ней (рисунок 1).

План занятия

← → ↺ 🏠

🔒 https://docs.google.com/forms/d/1RKdWkqw4Wc82u9XXtDOKl2luLzKbZav24YEk4d2d-zs/viewform?edit_requested=true

План занятия

на дистанционной основе с использованием Web 3.0

* Обязательно

Дата занятия *

ДД ММ ГГГГ

__ . __ . ____

ФИО педагога *

Выбрать

название объединения по интересам *

Выбрать

тема занятия *

Мой ответ

образовательная цель *

Мой ответ

развивающая цель *

Мой ответ

Рисунок 2 – Google-форма плана занятия

Следует отметить, что аналогичная качественная работа посредством Google APPS ведется в любом учреждении. Не секрет, что специалисты управления образования воспитательной и идеологической работы широко применяют средства Google-таблиц в управлении планированием, контролем, диагностикой образовательного процесса и сбором аналитической и статистической информации.

Немаловажным и весомым в работе оказался приказ по учреждению по организации дистанционной основы занятий. Коллективно было принято решение установить, что учебные занятия проводятся на дистанционной основе, с использованием дистанционных платформ, с элементами электронного обучения, что исключило теоретическое разногласие с Кодексом об образовании Республики Беларусь [4].

При работе с педагогическим коллективом в новом режиме работы ведущим проблемным вопросом стала мотивация педагогов дополнительного

образования. Тщательная работа в данном направлении средствами индивидуального консультирования сыграла решающую роль как в сохранении нагрузки педагогу, так и сохранения контингента учащихся, что положительно сказалось на статистической отчетности по учреждению, которое сработало практически без потерь.

На современном этапе педагогическим коллективом ведется работа по освоению и внедрению новых смарт-форм работы. Работу стремимся наладить в парадигме P2P, основанной на идее сотрудничества. Здесь открытые образовательные платформы сайта учреждения и Google-Сайтов педагогов сочетаются с сетевым взаимодействием всех обучающихся. Широко применяем онлайн-микрлернинг – тоже новый тренд, хотя он уже активный и пользуется большой популярностью, но в 2020 году многие делают ставку именно на него. Своим учащимся онлайн даем знания в маленьких блоках, рассчитанных на 5–8 минут. Педагоги используют подкасты – созданные звуковые или видеофайлы и распространяемые в стиле радио- или телепередач в Интернете. Подкасты, на данный момент только начинают набирать обороты и многие их выделяют, как один из основных трендов 2020 года. Широкое применение находит также мегакласс – одна из форм занятия, когда педагог выступает в одном (физическом) классе и транслирует своё занятие на несколько других групп. Каждый учащийся, в любой группе может задать вопрос или дать ответ на вопрос педагога.

Задачей педагога дополнительного образования явилось создание условий для самореализации учащихся, максимального раскрытия их потенциальных способностей и творческих возможностей, координация и коррекция различных влияний на учащихся с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, что в итоге способствует благоприятному положению учащегося в социуме и содействует нормальному развитию его личности.

Точкой бифуркации на современном этапе управления образовательным процессом становится важность и необходимость качественного подхода к выбору методов и средств работы в дистанционном режиме. Можно сделать вывод, что именно Google APPS сменяет уже сейчас установившийся режим работы системы либо критическое состояние системы образовательного процесса, при котором система становится неустойчивой относительно флуктуаций и возникает неопределённость: станет ли состояние системы хаотическим или она перейдёт на новый, более дифференцированный и высокий уровень упорядоченности.



Список использованных источников:

1. Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/statistics/informatizatsiya-obrazovaniya/> – Дата доступа: 24.10.2020.

2. Стратегия «Наука и технологии: 2018–2040» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nasb.gov.by/congress2/strategy_2018-2040.pdf – Дата доступа: 24.10.2020.
3. БЕЛТА – Новости Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/president/view/lukashenko-v-belarusi-za-pjat-let-vypusk-nauchno-tehnicheskoi-innovatsionnoj-produktsii-vozros-bolee-280221-2017/> – Дата доступа: 24.10.2020.
4. Кодексы Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kodeksy-by.com/kodeks_ob_obrazovanii_rb.htm – Дата доступа: 24.10.2020.

SEARCH, CREATION AND USE OF SMART-TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF TEACHERS OF THE «LIDA REGIONAL CENTER OF TECHNICAL CREATIVITY»

*Yankovskaya A.
Lida Regional Center Technical Creativity
Lida, Republic of Belarus
lidacttu@tut.by*

The article analyzes the possibilities of smart technologies: creating portfolio sites, repository of digital educational resources, creating control tests and a questionnaire system. Google Sheets, Google Forms, Google Sites as tools for organizing automated feedback are considered.

Keywords: smart technologies, portfolio sites, Google Sheets, Google Forms, Google Sites, P2P.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ.....	3
<i>Приветственное слово участникам конференции</i> Жук А. И.	3
<i>Приветственное слово участникам конференции</i> Кадлубай А. В.	5
<i>Приветственное слово участникам конференции</i> Милёхин А. В.	6
ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ.....	8
<i>Жук А. И.</i> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	8
<i>Груздев М. В., Тарханова И. Ю.</i> НОВАЯ ДИДАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ	18
<i>Даутова О. Б.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЕГО САМОРЕАЛИЗАЦИИ.....	27
<i>Довга Т. Я.</i> ОСОБЕННОСТИ ИМИДЖЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ДИАДЕ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ».....	35
<i>Роотамм-Валтер Е. К.</i> РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО МОДЕЛИ «+1 УЧИТЕЛЬ»	40
<i>Садыкова А. В.</i> ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ	45
<i>Сергейко С. А.</i> ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА.....	52
<i>Торхова А. В.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОСТРАНСТВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	60
<i>Фурсикова Т. В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ.....	65
<i>Чиговская-Назарова Я. А.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	70
ДОКЛАДЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ	77
<i>Абдуллаева О. С., Жаумытбаева П. К.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	77

<i>Алламуратова Г. Ж.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ (СИСТЕМА MOODLE) КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	81
<i>Андарало А. И., Бутько М. А.</i> НЕПРЕРЫВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	89
<i>Артеменок Е. Н., Самусева Н. В., Пунчик В. Н.</i> ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРЕПОДАВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	95
<i>Артихович Н. Н., Макшицкая М. Н.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ	101
<i>Бабич И. М.</i> КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	106
<i>Беднов А. О.</i> РЕСПУБЛИКАНСКИЙ САЙТ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ» КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»	111
<i>Бекназарова С. С., Жаумытбаева М. К.</i> ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ	118
<i>Бобр Е. В.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОСРЕДСТВОМ СОТРУДНИЧЕСТВА В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	122
<i>Боголюбская В. С.</i> РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	126
<i>Богурина А. В.</i> ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ТРЕХМЕРНЫХ ОБЪЕКТОВ УЧАЩИМИСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	131
<i>Бочарова Ю. Ю.</i> ПРЕЦЕДЕНТЫ И ПРАКТИКИ ОТКРЫТОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ	137
<i>Буховец И. Н.</i> КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	143
<i>Быкова И. В., Музыченко Л. Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	148
<i>Ван Яньянь</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	153

<i>Василевич О. П.</i> БУДУЩИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВУЗА: СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРАТУРЕ	159
<i>Васильева Н. Г., Козлова-Козыревская А. Л., Мицкевич Е. Н.</i> К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	163
<i>Волобуева Л. М.</i> МАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	168
<i>Вонсович Л. В.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТРЕНЕРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИХ КАДРОВ	173
<i>Гордеева И. В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	177
<i>Гришкевич Е. В.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	181
<i>Грохольская О. Г.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРОДУКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	184
<i>Гуртовая Е. Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К УЧЕБЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	189
<i>Дубалеко А. В.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ПОИСК, СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ	196
<i>Дубоенко Т. М.</i> СОЦИАЛЬНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	199
<i>Егорова Ю. Н.</i> ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	203
<i>Жукова Т. В.</i> ТВОРЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ – УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	209
<i>Зубрилина И. В.</i> ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ОУР В СИСТЕМУ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРОДВИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	213

<i>Калдыкозова С. Е., Таутаева Г., Исакова С. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПИМНО»	218
<i>Каравай И. В.</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ И УСЛОВИЕ ДЛЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ	225
<i>Кебец Г. М.</i> К СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ КАЧЕСТВ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ..	230
<i>Киселева А. В., Ерошевская А. А., Василькова А. И., Скрипко П. Д.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРЕАТИВ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	233
<i>Ковалёва О. В.</i> ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ УЧАЩИХСЯ, ПОСЕЩАЮЩИХ ФАКУЛЬТАТИВНОЕ ЗАНЯТИЕ «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ»	238
<i>Коклевский А. В.</i> ПОЛИПРОФЕССИОНАЛИЗМ ВЫПУСКНИКА УНИВЕРСИТЕТА XXI ВЕКА КАК ТРЕНД ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	241
<i>Коротыш А. А.</i> ИЗМЕНЕНИЕ ПАРАДИГМЫ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ПОД ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ	246
<i>Кравцова О. М., Мазовко М. И.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	251
<i>Ларионова М. А.</i> ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ В ВУЗЕ: РЕМЕСЛО ИЛИ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	255
<i>Литвина П. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	260
<i>Лукша О. О., Борисова Н. Л., Ястребова Н. В.</i> ВНЕДРЕНИЕ АВТОРСКИХ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ.....	263
<i>Макаренко Э. Н.</i> ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ.....	271
<i>Малахова Н. П.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДОПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	275
<i>Мао Мэнсюй</i> ПРОБЛЕМА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	279
<i>Мекеня И. А.</i> ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	284

<i>Мирошниченко Т. А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПРОГРАММЫ UNIVERSE SANDBOX В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЯВЛЕНИЙ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АСТРОНОМИИ	289
<i>Мухина Т. Г., Ганюшкина Е. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВРАЧА	293
<i>Нагорная Т. В.</i> САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ.....	299
<i>Невдах С. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ПОСТРОЕНИЯ КАРЬЕРНОЙ ТРАЕКТОРИИ	304
<i>Невмержицкая С. Г.</i> ВИЗУАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКИЕ ОПОРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЕДИНСТВЕ С ОНЛАЙН-СЕРВИСАМИ	309
<i>Никифорова Н. А., Ведяшкина Ю. В.</i> ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	315
<i>Образцова О. Ю.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ	321
<i>Огородник В. Э., Подберезко С. А., Ястребова Н. В.</i> ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН К РЕАЛИЗАЦИИ АСПЕКТОВ СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	326
<i>Орлова В. Ф.</i> ОНЛАЙН ПЛАТФОРМЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ	331
<i>Побелустикова Т. Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА «ENGLISH TIME» НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ..	335
<i>Поздеева Т. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ	338
<i>Позняк А. В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛИЗАЦИЯ КАК БАЗОВАЯ СТУПЕНЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ	342
<i>Пролыгина Н. В.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ФАКУЛЬТАТИВА “СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА”	348
<i>Рузметова З. Н., Артыкова Г. Ш.</i> КЛАСТЕРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НА ОТДЕЛЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ УРГЕНЧСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	354

<i>Сазанович Н. В.</i> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНОГО САМОСОЗНАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЯ-ПИАНИСТА (К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ).....	358
<i>Сиренко С. Н.</i> ОПЫТ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	363
<i>Скороходова Е. Н., Фадеева С. Х.</i> ИГРАЕМ И РАССКАЗЫВАЕМ ПО КАРТИНЕ: МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ. КАК НАУЧИТЬ РЕБЕНКА РАССКАЗЫВАТЬ?	368
<i>Соловова Н. В., Суханкина Н. В.</i> КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА	373
<i>Старжинская Н. С., Дубинина Д. Н.</i> ПОДГОТОВКА КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА К ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К НАЦИОНАЛЬНОМУ ЯЗЫКУ	379
<i>Тимашкова Л. Н., Саврицкая А. Д.</i> ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	385
<i>Титовец Т. Е.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ГОТОВНОСТИ РЕШАТЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ: ТЕНДЕНЦИИ, ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	389
<i>Тухтаева Н. Н.</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ЧЕЛОВЕКОМ И ПРИРОДОЙ В УЗБЕКСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	393
<i>Чжэн Ин</i> АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛАХ КИТАЯ.....	401
<i>Чжоу Шо</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-СКРИПАЧЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	406
<i>Чэнь Ци</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ И БЕЛАРУСИ	411
<i>Юрочкина Н. Е., Мартынова Н. Н.</i> ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗПР КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИКРОКЛИМАТА В ГРУППЕ	416
<i>Янковская А. В.</i> ПОИСК, СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SMART-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ГУО «ЛИДСКИЙ РАЙОННЫЙ ЦЕНТР ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА».....	421