НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства

NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «Новая наука»
2021

УДК 37
ББК 74
С66

Рекомендовано к публикации редакционной коллегией МЦНП «Новая наука»

Рецензенты:

Ершова Людмила Викторовна

доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

Андрианова Людмила Прокопьевна

доктор технических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет»

Коллектив авторов

Аданов К.Б., Алексеенко Н.Ю., Андреева Е.Л., Артюхина А.И., Аубакирова К.Ф.,
Ахмадуллин У.З., Ахмадуллина Х.М., Барчо О.Ф., Беликова Н.А., Береславская Н.В.,
Валиахметова О.Ю., Горбаткова Е.Ю., Евтушенко И.К., Жигайлова Л.В.,
Кленикова С.А., Кокоева З.Р., Королева Т.Н., Наumenко Ю.В., Пляскина Ю.В.,
Поникарова В.Н., Попов Р.И., Попова В.Б., Пугачева Н.Н., Сементеева Л.Ш., Стоева Т.Р.,
Стойчева Т.П., Тихонова И.В., Торньова Б.Л., Хаирова Г.М., Чумаков В.И.,
Шаяхметова М., Широкий В.А., Шопов Д.Г.

С66 СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ : монография / [Аданов К. Б. и др.]. –
Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2021. – 189 с. : ил. – Коллектив авторов.

ISBN 978-5-00174-133-6

В монографии рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными исследователями в области образования, обозначается комплекс научной проблематики охватываемых сфер, предлагается новое видение ряда концептов. Издание может быть полезно научным работникам, специалистам-практикам, преподавателям всех уровней образования, интересующимся проблемами развития современной науки и образования.

Авторы публикуемых материалов несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00174-133-6

© Коллектив авторов, текст, иллюстрации, 2021
© МЦНП «Новая наука» (ИП Ивановская И.И.), оформление, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННОЕ СРЕДНЕЕ И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ	5
РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПО ФГОС ВО 3++	5
<i>Попова Вера Борисовна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ВУЗЕ	18
<i>Валиахметова Оксана Юрьевна, Сементеева Лиана Шамильевна</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	31
<i>Науменко Юрий Владимирович</i>	
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК НЕПРЕРЫВНАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАННЕМУ ВЫЯВЛЕНИЮ ТАЛАНТОВ РЕБЕНКА ..	45
<i>Королева Татьяна Николаевна, Кленикова Светлана Анатольевна, Пляскина Юлия Вячеславовна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПО ИСТОРИИ: ПРОГРАММНО – МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ	59
<i>Широкий Владимир Александрович</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ TEXT STUDY КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	74
<i>Кокоева Залина Руслановна, Беликова Наталия Алексеевна, Евтушенко Изабелла Константиновна, Пугачева Наталья Николаевна</i>	
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ОБЖ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	89
<i>Тихонова Ирина Владимировна, Жигайлова Лариса Валентиновна, Береславская Наталья Вадимовна, Барчо Ольга Федоровна</i>	
РАЗДЕЛ II. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ОБЩИЕ И ЧАСТНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ	106
ВОВЛЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ДИССЕМИНАЦИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА	106
<i>Артюхина Александра Ивановна, Чумаков Вячеслав Игоревич</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ДИНАМИКА ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ	119
<i>Поникарова Валентина Николаевна, Андреева Елена Леонидовна</i>	
ВСЛЕД ЗА АРИСТОТЕЛЕМ: ОТ ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА К ИСКУССТВУ	131
<i>Попов Роман Игоревич</i>	

ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН).....	146
<i>Ахмадуллина Хамида Минвалиевна, Ахмадуллин Ульфат Зиганнурович, Горбаткова Елена Юрьевна</i>	
ДОМАШНЕЕ НАСИЛИЕ В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	160
<i>Стоева Теодора Радева, Шопов Димитър Георгиев, Стойчева Таня Паскалева, Торньова Биянка Любчова</i>	
IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL SYSTEM OF FORMING THE MANAGEMENT CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING.....	175
<i>Adanov Kuanyshbek Bulanovich, Khairova Gulja Malbagarovna, Shayakhmetova Marzhan, Aubakirova Kymbat Faizullinovna</i>	

РАЗДЕЛ I.
**СОВРЕМЕННОЕ СРЕДНЕЕ И ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**

УДК 378.1

**РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ЭКОНОМИЧЕСКИХ
НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПО ФГОС ВО 3++**

Попова Вера Борисовна

к.э.н., доцент

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ

Аннотация: Отражены отличительные особенности актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов, связанные с их сопряжением с профессиональными стандартами. Рассмотрены подходы к структурному формированию образовательных программ в рамках усовершенствованного компетентного подхода. Выявлены недоработки в представленном порядке формирования перечня и содержания профессиональных компетенций, обуславливающие узкопрофильный характер подготовки выпускников и создающие риск нарушения образовательных стандартов.

Систематизированы элементы образовательных программ, выбор и формирование которых осуществляется образовательной организацией самостоятельно. Рассмотрены этапы разработки образовательных программ по экономическим направлениям подготовки с учетом требований ФГОС ВО 3++ в условиях отсутствия примерных основных образовательных программ. Выявлены ключевые моменты, выполнение которых должно быть обеспечено образовательной организацией при формировании образовательной программы.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, основная профессиональная образовательная программа, примерная основная образовательная программа, компетенции, индикаторы достижения компетенций, профессиональная деятельность, профессиональные стандарты, трудовые функции, квалификационные требования, трудовые действия.

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF ECONOMIC AREAS OF TRAINING IN THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD 3++

Popova Vera Borisovna

Abstract: The article reflects the distinctive features of the updated federal state educational standards related to their association with professional standards. Approaches to the structural formation of educational programs within the framework of the improved competence approach are considered. The shortcomings in the presented order of forming the list and content of professional competencies are revealed, which determine the narrow-profile nature of graduate training and create the risk of violating educational standards.

The elements of educational programs are systematized, the choice and formation of which is carried out by the educational organization independently. Considered stages of development of educational programs in economic areas of training, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard 3++ in the absence of approximate basic educational programs. The key points are identified, the implementation of which should be provided by the educational organization in the formation of the educational program.

Key words: federal state educational standards, basic professional educational program, approximate basic educational program, competencies, indicators of achievement of competencies, professional activity, professional standards, labor functions, qualification requirements, labor actions.

Утверждение актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3++) по экономическим направлениям подготовки [1] потребовало от разработчиков основных профессиональных образовательных программ высшего образования (ОПОП ВО) бакалавриата и магистратуры пересмотра ряда подходов к их формированию и необходимость принятия определенных самостоятельных решений по организации образовательного процесса.

С нашей точки зрения следует выделить три отличительных момента, определяемых содержанием новых образовательных стандартов:

- 1) ФГОС ВО 3++ реализуют компетентностный подход еще более

глубоко – с привязкой к профессиональным стандартам, в большей части к их трудовым функциям и трудовым действиям, то есть имеют ярко выраженный практикоориентированный характер, направленный на получение выпускниками опыта профессиональной деятельности;

2) ФГОС 3++ содержат ряд отсылочных норм к примерным основным образовательным программам, которые в настоящее время еще не утверждены Минобрнауки России. Это предопределяет большую самостоятельность и вместе с тем ответственность разработчиков в образовательных организациях по формированию ОПОП ВО в условиях отсутствия ПООП;

3) ФГОС 3++ требуют серьезного внимания к структурному содержанию образовательных программ в части набора дисциплин (модулей) [2].

Ранее основополагающим был подход, когда первоначально формировался учебный план, то есть акцент делался на наборе обязательных учебных дисциплин и дидактических единиц их составляющих. Разработка ОПОП ВО по ФГОС ВО 3++ предусматривает подход к формированию учебного плана через содержание компетенций (что было и в предыдущих версиях ФГОС третьего поколения) и квалификационных требований профессиональных стандартов [3]. То есть компетентностный подход, лежащий в основе ФГОС третьего поколения, реализует обратную процедуру, когда для формирования компетенций и их отдельных компонентов (знаний, умений, навыков) в учебный план включаются соответствующие дисциплины (модули) и практики.

К сожалению, еще при переходе от ГОС 2 к ФГОС ВПО распространенной ошибкой являлось то, что это принципиальное отличие не всегда было положено в практику разработки образовательных программ. Оставался и применялся подход, когда в первую очередь составлялся учебный план, а компетенции просто распределялись по дисциплинам (модулям), зачастую имея к ним весьма посредственное отношение.

При переходе от ФГОС ВПО к ФГОС ВО также зачастую действовал подход, основывающийся на сохранении учебных планов с некоторой их адаптацией к новым требованиям, – обоснованный с точки зрения ряда административных моментов организации учебного процесса, но, к сожалению, сохранивший неверный методический подход [4].

Считаем, что автоматическое сохранение учебного плана не позволит в полной мере учесть требования ФГОС ВО 3++ к результатам освоения программы. Это возможно только когда выбор дисциплин (модулей) будет

основан на квалификационных требованиях профессиональных стандартов (трудовых действиях, необходимых умениях и знаниях). Поэтому при формировании учебного плана следует исходить из того, чтобы каждая специальная дисциплина реализовывала минимум одно трудовое действие. Но это в свою очередь приводит к предметно-ориентированному характеру подготовки выпускников и узкопрофильности образования.

Аналогичные ограничения имеют и подходы к формированию профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции по экономическим направлениям подготовки формируются вузом самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников из числа указанных в приложениях к ФГОС ВО и (или) иных профессиональных стандартов из реестра Минтруда.

При формировании набора профессиональных компетенций рекомендуется обращаться к формулировкам трудовых функций, трудовых действий и требованиям к необходимым знаниям и умениям всех профессиональных стандартов, отобранных разработчиками для ОПОП ВО. Однако нереально учесть содержание всех трудовых функций в нескольких профессиональных компетенциях. Поэтому, определяя направленность (профиль) подготовки, для включения в образовательную программу разработчики будут выбирать в профессиональном стандарте лишь некоторые трудовые функции с целью сократить количество профессиональных компетенций в образовательной программе до реального уровня [2]. Такой подход, в свою очередь, предопределяет подготовку узкоспециализированных выпускников, востребованность которых на рынке труда, особенно через несколько лет, вызывает сомнения.

При отсутствии профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, профессиональные компетенции формируются организацией с применением иных источников. К таким источникам во ФГОС ВО 3++ отнесены требования к профессиональным компетенциям, предъявляемые к выпускникам на рынке труда, консультации с ведущими работодателями, отечественный и зарубежный опыт. Данная фраза о применении иных источников имеет спорное юридическое содержание и носит для образовательных учреждений рекомендательный характер. То есть для безрискового использования в ОПОП ВО данных, полученных в результате этих рекомендаций, необходимо прописать в нормативных документах соответствующий порядок их применения.

Как нарушение ФГОС ВО может быть рассмотрено включение в образовательную программу профессиональных компетенций, напрямую не сопряженных с профессиональным стандартом, а в учебный план – специальных учебных дисциплин (модулей), направленных на формирование неуказанных в выбранных профессиональных стандартах трудовых действий [5].

Актуализированные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) по экономическим направлениям подготовки содержат достаточно широкий спектр ключевых позиций формирования образовательных программ, выбор которых образовательная организация осуществляет самостоятельно.

К числу таких элементов относятся:

- выбор областей и сфер профессиональной деятельности, в которых выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность;
- выбор типов задач профессиональной деятельности, формулировка задач профессиональной деятельности и их соотнесение с объектами профессиональной деятельности;
- определение направленности (профиля) программы;
- выбор профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников;
- выделение (полностью или частично) обобщенных трудовых функций из выбранных профессиональных стандартов соответствующих профессиональной деятельности выпускников;
- формулировка профессиональных компетенций на основе профессиональных стандартов, а при их отсутствии на основе иных источников, определенных организацией как достаточных для определения профессиональных компетенций;
- установление индикаторов достижений компетенций;
- планирование результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам, соотнесенных с установленными в образовательной программе индикаторами достижения компетенций;
- определение названия и объема дисциплин (модулей) (кроме дисциплин (модулей), уставленных в ФГОС в качестве обязательных);
- выбор типа (типов) учебной и производственной практик и установление их дополнительного типа (типов), установление объема практик каждого типа;

- включение в состав государственной итоговой аттестации подготовку к сдаче и сдачу государственного экзамена.

Такое положение дел с одной стороны предоставляет образовательной организации возможность разработки образовательных программ с учетом сложившейся практики и доступных средств осуществления образовательного процесса, с другой стороны, особенно в условиях отсутствия примерных основных образовательных программ, создает риски несоответствия требованиям ФГОС.

Процесс формирования образовательных программ по экономическим направлениям подготовки с учетом требований ФГОС ВО 3++ представляется как ряд последовательных этапов:

1 этап – выбор области (областей) и сферы (сфер) профессиональной деятельности, дающих краткое описание возможных профессиональных траекторий выпускников ОПОП.

Образовательная организация выбирает минимум одну из установленных ФГОС ВО (в п.1.11) областей и сфер профессиональной деятельности.

Для основных экономических направлений подготовки ФГОС ВО содержит такие области знания, как 01 «Образование и наука», 08 «Финансы и экономика», а для направления подготовки «Менеджмент» дополнительно – 40 «Сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности».

Также выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях профессиональной деятельности и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

Сферы профессиональной деятельности увязываются с направленностью (профилем) образовательной программы. В аграрном вузе трудности связаны и с включением отраслевой составляющей в название направленности (профиля) подготовки и последующей ее адекватной реализации в ОПОП ВО. В этом отношении целесообразным представляется отражать профиль в объектах профессиональной деятельности, которая образовательная организация определяет самостоятельно.

2 этап – выбор типов задач профессиональной деятельности из перечня, указанного в п.1.12 ФГОС ВО. Организация должна выбрать не менее, чем один тип, установленный стандартом. При этом ФГОС ВО 3++ не представляет возможность введения в ОПОП ВО типов задач, не предусмотренных

стандартом. Тип задач должен отражать направленность (профиль) образовательной программы.

По экономическим направлениям подготовки сложность состоит в выборе научно-исследовательского типа задач. Обоснованием выбора научно-исследовательского типа задач служат следующие доводы:

- наличие научно-исследовательской деятельности в образовательном процессе в высшем образовании обеспечивает его отличительную особенность от более низких уровней образования;

- наличие научно-исследовательского типа задач однозначно обосновывает включение в образовательную программу учебной и производственной практик научно-исследовательская работа, проведение которых целесообразно для приобретения обучающимися практических навыков для участия в различных научных мероприятиях, написания статьи, выполнения научных исследований при подготовке ВКР [6].

Однако выбор данного типа задач затруднен в связи с тем, что профессиональные компетенции для научно-исследовательского типа задач не соотносятся ни с одним экономическим профессиональным стандартом, так как в них обобщенные трудовые функции 6 уровня квалификации и их элементы не содержат формулировок научно-исследовательского содержания.

Включенный в реестр профессиональных стандартов профессиональный стандарт 40.011 «Специалист по научно-исследовательским и опытно-конструкторским разработкам» не подходит к экономическим образовательным программам ни по основной цели вида профессиональной деятельности, указанной в нем, ни по отнесению к видам экономической деятельности, ни по содержанию обобщенных трудовых функций.

Проблемной является также ситуация с выбором педагогического типа задач по программам магистратуры, так как указанные в приложении к ФГОС ряда экономических направлений подготовки профессиональные стандарты 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) и ПС 01.003 «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» содержат обобщенные трудовые функции только 6 уровня квалификации. А включенный в реестр профессиональных стандартов профессиональный стандарт 01.00. Педагог-психолог (психолог в сфере образования) помимо несоответствия требованию к высшему образованию по

профильным направлениям, не подходит к экономическим направлениям и содержательно.

В рамках выбранных типов организация самостоятельно определяет задачи профессиональной деятельности. Формулировка задач профессиональной деятельности должна быть сопряжена с формулировками выбранных обобщенных трудовых функций (ОТФ) и трудовых функций и сформулированных в образовательной программе на основе элементов ОТФ профессиональных компетенций. По каждой задаче указываются объекты профессиональной деятельности.

3 этап – определение направленности (профиля) образовательной программы. Направленность (профиль) ОПОП определяется организацией самостоятельно путем ориентации ее на:

- область (области) профессиональной деятельности и сферу (сферы) профессиональной деятельности выпускников;
- тип (типы) задач и задачи профессиональной деятельности выпускников;
- при необходимости – на объекты профессиональной деятельности или область (области) знания.

Направленность (профиль) образовательной программы должна будет учтена при выборе профессиональных стандартов и отражена в профессиональных компетенциях выпускника.

4 этап - выбор профессиональных стандартов.

Профессиональные стандарты выбираются из числа указанных в приложении к ФГОС ВО и (или) иных профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, из реестра профессиональных стандартов (перечня видов профессиональной деятельности), размещенного на специализированном сайте Минтруда при наличии соответствующих стандартов. При этом проводится семантический анализ наименования профессиональных стандартов в реестре и анализ наименования и основной цели вида профессиональной деятельности. Отбираются только профессиональные стандарты, соответствующие направленности (профилю) программы, профессиональным задачам, к решению которых будут готовиться выпускники.

5 этап – отбор обобщенных трудовых функций (ОТФ).

ФГОС ВО 3++ предоставляет право из каждого выбранного профессионального стандарта выбрать одну или несколько обобщенных

трудовых функций, соответствующих профессиональной деятельности выпускников.

Критериями выбора ОТФ являются:

- связь между содержанием ОТФ и соответствующими задачами профессиональной деятельности выпускников;
- квалификационный уровень, соответствующий уровню образования;
- требования к образованию и обучению, закреплённые для ОТФ в III разделе профессиональных стандартов;
- ресурсы образовательной программы (кадры, оборудование, помещения, методическое обеспечение, внутренняя система оценки и т.п.).

6 этап – отбор элементов обобщенных трудовых функций.

В зависимости от наличия дополнительных требований к квалификации (длительного опыта практической работы, особых условий допуска к работе, обучения на программах ДПО, подтверждения квалификации путём прохождения квалификационного тестирования и др.) определяется возможность подготовки обучающихся в рамках ОПОП ВО к реализации всей ОТФ или ее части.

Существенные дополнительные требования серьезно ограничивают выбор элементов профессиональных стандартов для ОПОП ВО. В этом случае выбираются только те элементы ОТФ (трудовые функции, трудовые действия), к которым можно подготовить в образовательном процессе. Исключают трудовые функции и трудовые действия, связанные с узкой спецификой профессиональной деятельности, с частыми изменениями (обновлениями) процессов и технологий, с повышенной ответственностью, со сложными и потенциально опасными технологическими процессами. То есть исключению подлежат те элементы ОТФ, которые нецелесообразно учитывать при обучении на образовательных программах высшего образования или к выполнению которых невозможно полноценно подготовить в рамках ОПОП ВО, в том числе в ходе предусмотренных ОПОП ВО практик.

7 этап – формулировка профессиональных компетенций.

Для уровня образования (бакалавриат, магистратура) предусмотрены единые универсальные компетенции, для экономических направлений подготовки одного уровня – единые общепрофессиональные компетенции.

Профессиональные компетенции устанавливаются образовательной организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии),

а при их отсутствии – на основе иных источников информации.

При разработке перечня профессиональных компетенций следует обращаться к формулировкам трудовых функций, трудовых действий и требованиям к необходимым знаниям и умениям всех профессиональных стандартов (конкретных ОТФ), отобранных разработчиками для ОПОП ВО. При этом следует избегать прямого переноса формулировок трудовых функций и трудовых действий в качестве профессиональных компетенций.

8 этап – формулирование индикаторов достижения компетенций.

В условиях отсутствия ПООП индикаторы достижения компетенций организация устанавливает самостоятельно, применяя любые открытые источники информации, включая сайты федеральных учебно-методических объединений в системе высшего образования, сайт Национального совета при Президенте России по профессиональным квалификациям и др.

Формулировки индикаторов достижения универсальных компетенций должны быть определены единообразно по уровню образования, общепрофессиональных компетенций – по направлению подготовки.

При формулировке индикаторов следует использовать подход: индикатор как деятельность, то есть раскрытие формулировки компетенции через конкретные проверяемые действия, выполняемые выпускником, освоившим данную компетенцию. Они должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательной организации.

Результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам должны быть соотнесены с установленными в ОПОП ВО индикаторами достижения компетенций. То есть установленные в ОПОП индикаторы по каждой компетенции должны быть отражены в знаниях, умениях, навыках (ЗУН) дисциплин (модулей) и практик.

9 этап – формирование учебного плана, отражающего структуру и объем образовательной программы.

Структура ОПОП:

Блок 1 «Дисциплины (модули)»;

Блок 2 «Практика»;

Блок 3 «Государственная итоговая аттестация».

В рамках программы выделяется обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

В обязательную часть включают по программам бакалавриата:

- дисциплины (модули), указанные в п.2.2. ФГОС (по философии,

истории, (истории России, всеобщей истории), иностранному языку, безопасности жизнедеятельности);

- дисциплины (модули) по физической культуре и спорту, реализуемые в рамках Блока 1. «Дисциплины (модули)»

- другие дисциплины (модули) и практики с учетом видов формируемых ими компетенций.

Следует отметить, что ФГОС 3++ не содержат требования, которое было в ФГОС 3+, что дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы, являются обязательными для освоения обучающимся вне зависимости от направленности (профиля) программы, которую он осваивает. Отсутствие данного ограничения позволят образовательным организациям формировать варьирующий набор дисциплин (модулей) по разным профилям в рамках одного направления подготовки и не прибегать к введению общего для данных профилей типа задач профессиональной деятельности и определению одинаковых профессиональных компетенций по нему на основе одних и тех же профессиональных стандартов.

В ФГОС 3++ введены требования в отношении вида формируемых компетенций. Дисциплины (модули) и практики в обязательной части содержат обязательно общепрофессиональные компетенции, могут содержать также универсальные и профессиональные компетенции. Объем обязательной части указывается в ФГОС ВО.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, формируется образовательной организацией в соответствии с требованиями профессиональных стандартов в зависимости от выбранных сфер и типов задач профессиональной деятельности и должна отражать направленность (профиль) программы. Дисциплины (модули) и практики части, формируемой участниками образовательных отношений, содержат универсальные и профессиональные компетенции, формируемые организацией самостоятельно.

С учетом вида формируемых компетенций решается вопрос, какие практики включить в какую часть ОПОП ВО. Образовательная организация выбирает один или несколько типов учебной практики и один или несколько типов производственной практики, установленных ФГОС ВО. Организация вправе установить дополнительный тип (типы) учебной и (или) производственной практик. При этом в отличие от ФГОС 3+ выбор типов практик не привязан к выбранным типам профессиональных задач [7].

Отсутствие в ФГОС 3++ требования, которое было в ФГОС 3+, чтобы

дисциплины (модули) по выбору составляли не менее 30% объема вариативной части Блока 1 «Дисциплины (модули)», обеспечивает разработчикам возможность уменьшения количества элективных дисциплин (модулей).

При формировании перечня дисциплин (модулей) и практик необходимо осуществлять обязательную проверку правомочности их включения в учебный план по следующим параметрам:

- для дисциплин, формирующих универсальные и общепрофессиональные компетенции, – с точки зрения их содержательного соответствия формулировкам данных компетенций;

- для дисциплин и практик, формирующих профессиональные компетенции, – с точки зрения отражения в них всех взятых трудовых действий из выбранных профессиональных стандартов;

- для всех дисциплин и практик – с точки зрения выполнения требования п. 3.8 ФГОС ВО: «совокупность запланированных результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам должна обеспечивать формирование у выпускника всех компетенций, установленных программой».

Таким образом, отличительными особенностями формирования образовательных программ по ФГОС ВО 3++ являются реализация компетентностного подхода с привязкой к профессиональным стандартам, что предопределяет практикоориентированный характер образовательного процесса, направленный на получение выпускниками опыта профессиональной деятельности. Это требует необходимости обеспечения четко выраженной взаимосвязи между направленностью (профилем) программы, задачами профессиональной деятельности и профессиональными компетенциями, формирования перечня дисциплин (модулей) и практик учебного плана с учетом содержания трудовых действий, а результатов обучения – с учетом индикаторов достижения компетенций. Выполнение этих требований в условиях отсутствия ПООП ставит перед вузами задачу разработки основных профессиональных образовательных программ самостоятельно, основываясь на своем опыте.

Актуализированные образовательные стандарты имеют ряд проблемных аспектов, вызывающих затруднения при разработке образовательных программ. Очевидна их ориентация на переход к узкопрофильному образованию, не учитывающего в полной степени междисциплинарные связи в смежных областях. Критически оценивается отсутствие однозначного, четкого порядка формирования перечня и содержания профессиональных компетенций.

Реализация образовательных программ, для которых нет профессиональных стандартов, невключение в нее каких-либо трудовых функций, указанных в профессиональных стандартах, изменение их формулировок или включение профессиональных компетенций на основании анализа рынка труда, консультаций работодателей может рассматриваться как нарушение ФГОС ВО и являться основанием для лишения аккредитации.

Список литературы

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов
URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>
2. Попова В.Б. Проблемные аспекты перехода на актуализированные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по экономическим направлениям подготовки // Наука и образование. 2020. Т.3 №4.
3. Руднева Н.И., Короткова Г.В., Шимко Е.А. Технология компетентностного взаимодействия как условие эффективного формирования будущего специалиста // Наука и образование. 2020. Т.3 №3. С.210.
4. Попова В.Б. Особенности разработки образовательных программ магистратуры бухгалтерского профиля // Анализ состояния, проблем и перспектив развития современного образования. Монография. Под общей ред. И.И. Ивановской. Петрозаводск, 2020. С.78-88.
5. Мишин И.Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++//Высшее образование в России. 2018. Т. 27. №4. С. 66-75.
6. Попова В.Б., Фецкович И.В. Особенности проведения производственной практики НИР по программе магистратуры учетного профиля в аграрном вузе // Наука и образование. 2020. Т.3. №1. С.44.
7. Попова В.Б. Нормативно-методическое обеспечение разработки программы практик по экономическим направлениям подготовки // Наука и образование. 2020. Т.3№1. С.47.

© В.Б. Попова, 2021

УДК 372.853

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ВУЗЕ

Валиахметова Оксана Юрьевна

старший преподаватель

Сементеева Лиана Шамилевна

к.х.н., доцент

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
нефтяной технический университет»

Аннотация: статья рассматривает проблемы дистанционного преподавания физики студентам очного обучения в УГНТУ; рассматриваются вопросы, связанные с положительными и отрицательными аспектами, сопровождающими дистанционное обучение; исследуются проблемы, связанные с восприятием студентами учебного материала на онлайн-платформах; достоинства и затруднения, вызванные оцениванием результатов обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, лекции, практические занятия, лабораторные работы, методы контроля, балльно-рейтинговая система.

FEATURES OF DISTANCE LEARNING IN PHYSICS AT THE UNIVERSITY

Sementeeva Liana Shamilevna

Valiakhmetova Oksana Yurevna

Abstract: the article examines the problems of distance teaching of physics to full-time students at USPTU; examines the issues related to the positive and negative aspects that accompany distance learning; examines the problems associated with the perception of students of educational material on online platforms; the advantages and difficulties caused by the evaluation of learning outcomes.

Key words: distance learning, lectures, practical classes, laboratory work, control methods, score-rating system.

В этом году мир столкнулся с непредвиденным испытанием – пандемией ранее неизвестного и опасного вируса. Перемены, связанные с введением мер для предотвращения распространения коронавирусной инфекции, затронули почти все сферы человеческой деятельности, в том числе и образовательную. В результате образование резко изменилось, что привело к особенному росту электронного обучения, в результате чего преподавание осуществляется дистанционно и на цифровых платформах.

С марта 2020 года в Уфимском Государственном Нефтяном Техническом Университете, как и во многих других, учебный процесс был переведен в дистанционный режим. Сразу возникло множество вопросов, готов ли университет к вводимому для предупреждения распространения коронавируса дистанционному образованию, как оно будет выглядеть. Как воспримут преподаватели и студенты нововведение, не пострадает ли качество образования и где ждать помощи?

Многим пришлось столкнуться как с достоинствами, так и недостатками системы дистанционного обучения. Одни убедились, что это идеальная система обучения, другие, столкнувшись с рядом проблем, посчитали такой формат несостоятельным. Попытаемся проанализировать ситуацию. Как достоинства, так и недостатки системы можно рассматривать как антиподные характеристики процесса.

Достоинства

Доступность

Плюсы: Обучаясь дистанционно, есть возможность получать знания, находясь в любой точке земного шара. Учиться можно дома или в путешествии, в кафе или на даче, в общем, везде, где только есть интернет. Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного не является препятствием для эффективного образовательного процесса. ДО обеспечивает удобную возможность экспорта и импорта образовательных услуг. При этом все учебные пособия находятся в электронном виде [1].

Минусы: не всегда и не везде действует связь хорошего качества, для отдаленных районов это является серьезной проблемой в возможности получения образовательной услуги. На примере УГНТУ: студенты, вынужденные на период дистанционного обучения уехать на жительство домой, в отдаленные районы, зачастую оказываются в интернет-изоляции, хотя изначально, при поступлении, предполагалось проживание в общежитиях университета с возможностью доступа ко всем благам цивилизации. В итоге,

многие студенты по техническим причинам приобретают академические задолженности.

Кроме того, многие студенты недостаточно хорошо оснащены качественным подключением к Интернету, которое требуется для онлайн-обучения. Из-за этого они сталкиваются с проблемами виртуального обучения и на других платформах, которые требуют подключения к сети. Они сталкиваются с техническими проблемами, поскольку не очень осведомлены о технологиях и компьютерных приложениях. Медленное и/или ненадлежащего качества подключение к Интернету может играть важную роль в том, сможет ли студент посещать и не пропускать занятия. Существуют трудности плохого подключения в загрузке некоторой информации, связанной с предметом, размытые видео, запаздывание речи, “зависание” веб-сайтов и даже просмотр учебных материалов. А также порой отсутствие компьютерного образования является серьезной проблемой для выполнения лабораторных, графических работ, создания презентаций и математических схем. Есть студенты, которые не имеют соответствующих навыков и не могут работать с основными программами, такими как PowerPoint, Excel, Dia и др.

Гибкость.

Плюсы: В процессе дистанционного обучения большую часть материала ученик осваивает самостоятельно. А значит, время для занятий он волен выбирать сам. Возможность обучаться в своем ритме, без стрессов, в спокойной обстановке. Для людей, которые предпочитают жить в нестандартном графике, онлайн обучение может стать настоящей находкой.

Минусы: Время студент выбирать не может. Студент так же подчинен расписанию, как и при очном обучении. Но в некоторых случаях тратит гораздо больше времени на освоение материала, что зависит от особенности психотипа человека.

Кроме того, всех людей можно разделить по особенностям типов восприятия информации. Тип восприятия информации влияет на методы обучения. Ведь визуалам бессмысленно предлагать аудиокниги для пополнения словарного запаса, а аудиалы могут и не запомнить написанное. Кинестетики на лекциях уснут, а дигиталы не увидят смысла в подвижных играх [2, с. 11].

Визуалы – это люди, которые воспринимают информацию, опираясь на зрение. Они прекрасно запоминают новый материал, если видят его (текст, таблица, диаграмма, картинка). Их особенность – если визуалы материал не видят, то они его как бы и не слышат.

Аудиалы – самый редкий тип восприятия. Для этих людей проще 1 раз услышать, чем 100 раз увидеть.

Кинестетики – люди действия. Им нужно трогать, пробовать на вкус, важны действия и чувства.

Дигиталы – это стопроцентные аналитики. Они воспринимают информацию с помощью цифр, логических выводов и знаков. Информацию дигиталы получают через визуальный и аудиальный контент, но запоминать и усваивать могут лишь при помощи логики.

Кроме чистых типов восприятия информации существуют и смешанные.

Проведение занятий в традиционном формате (лекции, лабораторные работы, практические занятия) позволяет в большей степени совместить все типы восприятия. Дистанционное обучение не позволяет в полной мере воспользоваться этим преимуществом.

Экономия денег и времени.

Плюсы: Не нужно тратить ресурсы на сборы, транспортировку, еду в буфете и стояние на остановках.

Минусы: Появляется необходимость в серьезных финансовых затратах на приобретение или обновление средств обучения – телефонов, компьютеров, ноутбуков, видеокамер и прочее.

Рентабельность.

Плюсы: Под этой особенностью подразумевается экономическая эффективность ДО. В среднем дистанционное образование обходится на 30 % дешевле традиционных форм обучения. Кроме этого количество обучающихся не является критичным параметром.

Минусы: Студенты, обучающиеся на платной основе по очной форме обучения, платят как за очное образование, хотя год уже находятся на дистанте. ВУЗам невыгодно пересматривать контракт, особенно в надежде на скорое изменение эпидемической ситуации. Хотя оплату проживания в общежитии пришлось пересмотреть.

Самоконтроль и организованность.

Плюсы: Эти качества действительно развиваются. При их изначальном наличии.

Минусы: При их изначальном отсутствии – академические задолженности, долгие и упорные пересдачи, отчисление из ВУЗа, несвоевременная выплата долга Родине в рядах Российской Армии, тяжелая низко квалифицированная плохо оплачиваемая работа (ситуация несколько

утрирована, но тем не менее, здравый смысл в этом высказывании прослеживается).

Многозадачность.

Плюсы: Возможность выполнять несколько дел одновременно.

Минусы: Часто в ущерб основной задаче.

Недостатки

Отсутствие эмоционального контакта и живого общения с преподавателями.

Минусы: Не имея прямого контакта, «живого» разговора с преподавателем, студент может не понять информацию. Профессора обычно является буферами, некими переводчиками труднодоступной информации на более простой и понятный язык, как объяснение для студентов. Дистанционное обучение лишает возможности напрямую взаимодействовать с преподавателем, точнее, оставляет самого преподавателя без аудитории, на которой он мог бы использовать свои способности. Лекции онлайн больше похожи на разговор с самим собой, который записывается и проигрывается после снова и снова.

Плюсы: Есть возможность избегать неприятных контактов или минимизировать их как с представителями преподавательского состава, так и с сокурсниками.

Больше времени, проведенного с гаджетами.

Минусы: Как следствие, ухудшение здоровья, что не может не беспокоить систему здравоохранения государства.

Плюсы: Освоение новых форм общения, приобретение новых полезных навыков, сулящих перспективы в дальнейшей работе и жизни.

Это только некоторые аспекты дистанционного образования. Надо быть достаточно компетентным специалистом в различных узких областях (экономика и финансы, внутривузовская политика, психология, здравоохранение и т.д.), чтобы найти способы решения возникающих противоречий.

Проблемы онлайн-обучения в деятельности преподавателей

Известно, что не все преподаватели были готовы к процессу онлайн-обучения, так как большинство привыкли работать в традиционном формате и, зачастую, трудно изменить привычный способ преподавания. Преподавателям должно быть предоставлено надлежащее повышение квалификации перед онлайн-обучением студентов. При всех преимуществах онлайн-обучения все

еще есть несколько проблем, с которыми столкнулся профессорско-преподавательский состав.

Существует поговорка: *«Для каждой проблемы есть решение»*. Поэтому задача была не просто воспринимать онлайн-обучение как проблему, а находить пути ее преодоления. Вот несколько вопросов, с которыми сталкиваются в процессе дистанционного обучения наряду со способами их преодоления.

Содержание курса и методы обучения

Содержание курса с переходом на онлайн-обучение должно быть разработано заранее, и иногда оно требует реорганизации, и, конечно, может занять значительное количество времени и энергии. В большинстве случаев, одни курсы хорошо работают в традиционных классах, но не работают в онлайн-обучении. Это происходит из-за содержания материала, заданий или проектов, которые нужно выполнить в Интернете. Некоторые преподаватели привыкли к типичным очным методам, используя только доску и книги, и им становится трудно применять новые методы обучения, которые являются полностью виртуальными и технологическими.

Как преодолеть эту проблему?

Самое главное, нужно использовать с пользой виртуальные классы. Следует изучить и применить различные виды инструментов, которые делают обучение и оценивание простыми и доступными. Разработка многих методов, которые могут улучшить обучение, такие как проведение различных мероприятий, создание моделей, дебаты, групповые мероприятия, виртуальные туры, групповые дискуссии, ролевые игры и т.д. являются неотъемлемой частью онлайн обучения.

Системы управления обучением

Бывает и так, что преподаватели испытывают трудности в выражении содержания своего курса для студентов, особенно в выдаче заданий и оценивании результатов в формате онлайн. Существуют проблемы с пониманием уровня сложности с точки зрения содержания курса среди студентов.

Как преодолеть эту проблему?

Достаточное понимание онлайн-системы управления обучением и веб-технологий могут помочь в работе преподавателя. Обязательны применения методов эффективных систем обучения и управления в работе, а также возможность обратиться к тем, кто знает о системе управления в онлайн-

обучении и возможность получить адекватные и своевременные советы и заметки.

Привлечение внимания студентов

Преподавание онлайн не может держать и привлекать внимание студентов в течение длительного времени. Они могут легко отвлекаться и терять концентрацию во время онлайн лекции или объяснения материала.

Как преодолеть эту проблему?

Онлайн-обучение имеет много преимуществ в отношении инструментов и интересных платформ для привлечения студентов к обучению. Нужно включить эти инструменты и различные подходы, таких как подкасты, видео (учебный канал, собственные видео, живые общения), дискуссии, различные формы текста через статьи и блоги, различные методы оценки (тесты, викторины, задания и проекты) учебной деятельности для улучшения результатов обучения.

Коммуникация

Есть студенты, которые избегают общения с преподавателем во время онлайн-обучения. Онлайн обучение можно сравнить с общением без языка тела. В этом случае студенты, не видя преподавателя, могут неправильно понять или вовсе не понять, что может привести к их низкой производительности.

Как преодолеть эту проблему?

Стоит предоставить гибкость для студентов, когда они просят продлить время восприятия материала. Нужно признать необходимость поддержания контактов со студентами во время занятия и понять, где стоит подробнее и медленнее проговаривать ту или иную тему. Проведение дискуссий по конкретному вопросу с возможностью решить вопрос сразу обычно эффективнее сказывается на предоставлении практических заданий после прохождения материала, темы. И, разумеется, использовать возможности видеосвязи.

Основные этапы образовательной программы и оценка знаний

Рассмотрим сложившуюся ситуацию с точки зрения преподавателя физики в одном из лучших ВУЗов России, в опорном ВУЗе страны.

Перевод на дистанционное обучение сопровождался преодолением трудностей по организации учебного процесса. В итоге основная масса преподавателей сошлась во мнении, что лекции проводить стоит с

использованием видеосвязи с возможностью предоставления презентации на заданную тему. Это своего рода адаптация с традиционным способом подачи материала, когда лектор пишет на доске и одновременно рассказывает тему, особо останавливаясь на трудных моментах, поясняя их. Некоторые преподаватели выбрали платформы, позволяющие использовать виртуальную доску, но многие остановили свой выбор на платформах, подобных Zoom или Skype. Дополнительным моментом стала возможность обратной связи студентов с преподавателем в чате, позволяющая не отвлекать внимание аудитории, но дающая возможность задавать вопросы непосредственно по мере их возникновения [2, с.12-13].

Огромную роль в деле обучения физике играют лабораторные работы. Они позволяют на опыте продемонстрировать физические законы, закономерности протекания процессов и т.д. В УГНТУ прекрасная база для выполнения лабораторных работ, позволяющая всесторонне продемонстрировать суть физических явлений, но с введением карантинных мер она стала недоступной.

Обучение физике достаточно консервативно по своей сути, но в любой сфере деятельности есть место прогрессу. Так, наш университет несколько лет назад стал вводить возможность демонстрации физического эксперимента в виртуальной форме. В самом деле, некоторые явления и процессы, особенно такие, которые могут продемонстрировать квантовые или молекулярные особенности, невозможно показать на опыте. Для таких тем более подходит компьютерная модель. Пилотные варианты таких лабораторных работ уже были внедрены на кафедре и использовались в учебном процессе как для студентов заочного дистанционного обучения, так и для студентов-очников. Теперь пришло время их широкого использования.

Лабораторный практикум составлен из работ компании Физикон (рис.1). Каждая лабораторная работа содержит необходимые элементы для всестороннего изучения темы. Физическая модель эксперимента позволяет наглядно рассмотреть описываемое явление, закон или порядок изменения каких-либо величин, дает представление о физических закономерностях.

Рис. 1. Лабораторная работа компании Физикон

Перед началом выполнения преподаватель подробно объяснял порядок выполнения, ход эксперимента, останавливал внимание на физическом смысле работы. После чего студенты выполняли задание соответственно бригадам. Отчеты по лабораторным работам выкладывались в личном кабинете студента, преподаватель их проверял, комментировал и ставил отметку «Принято/Доработать». Исправленные работы загружались студентом заново до получения отметки «Принято». В особо сложных случаях проводилась дополнительная консультация с пояснением непонятных моментов через Zoom и/или WhatsApp.

Практические занятия – решение задач. Это один из важных критериев оценки полученных знаний. Если студент умеет решать задачи, значит, он освоил программу, знает физические законы и умеет их применять.

В технический ВУЗ поступают люди, уже имеющие навык в этой сфере. Поэтому в дистанционной форме было удобно использовать симбиоз платформы Zoom, например, и контактной группы в WhatsApp, куда направлялись примеры поэтапно решенных групп задач. После обучающего момента проводилось закрепление полученных навыков. Для этого студенты самостоятельно решали подобные задачи и при необходимости консультировались с преподавателем онлайн. Следующий этап проверки – домашнее задание. Решенные и оформленные задачи выкладывались в личном кабинете студента, преподаватель их проверял, комментировал и ставил

отметку «Принято/Доработать». Исправленные работы загружались студентом заново до получения отметки «Принято». В случае, если у студентов появляются какие-либо трудности с оформлением, проделыванием, сдачей работ, то им предоставлен доступ к устройствам поддержки, которые могут помочь им решить технические проблемы с помощью вызова, электронной почты или чата [2, с.14].

Оценка является наиболее важной частью онлайн-обучения как для студентов, так и для преподавателей. И это повышает уровень тревожности студентов, увеличивая стресс для студентов в разы. Поэтому всякий раз, когда есть задания или проекты, преподаватели могут столкнуться с большим количеством вопросов от онлайн-аудитории. Поскольку между студентами и преподавателями меньше общения, существует недопонимание некоторых тем, что вызывает трудности в оценивании после.

Как преодолеть эту проблему?

Нужно понимать, какого типа вопросы могут задавать студенты, и готовить ответы на наиболее часто задаваемые. Убедиться, что есть надлежащие задания по определенной теме, и проводить тесты через регулярные промежутки времени. Это может помочь оценить знания на основе промежуточных “срезов”.

Несомненно, для студентов самый значимый этап – этап оценивания знаний. Традиционная форма оценивания – экзамен/зачет в устной или письменной форме. В условиях дистанционного образования экзамен может проводиться на платформе Zoom, в виде устного собеседования.

Письменный прием экзамена/зачета может проводиться в тестовой форме. Но, учитывая несовершенство контроля за «чистотой» проведения испытания, используется совокупность балльно-рейтинговой системы, проводящейся на протяжении всего семестра, устного опроса и непосредственно самого тестирования. Кроме того, есть возможность получения дополнительных баллов, в виде подготовки видеовыступления, доклада с презентацией [3, с.356].

Страх обмана

Преподаватели могут быть обеспокоены риском обмана в онлайн-обучении и выставлении незаслуженной оценки. Чтобы получить лучшие результаты в тестах и экзаменах, порой студенты ухитряются всеми способами помочь себе.

Как преодолеть эту проблему?

В условиях онлайн-обучения тестирование зачастую является унифицированным способом проверки знаний, зарекомендовавшим себя достаточно хорошо при соблюдении условий, не позволяющих студенту прибегать к фальсификации результатов. Без сомнений, тестовый формат удобен разнообразием заданий и четкостью результатов.

Эта система продолжает дорабатываться, т.к. в процессе ее широкого использования выявлялись ошибки или неточности в формулировке задания и/или несоответствие предоставленных ответов действительным, как-то точность округления и пр. В этой связи должна осуществлялась обратная связь студент-преподаватель. Студенты в процессе выполнения заданий оформляют решение так, как будто они находятся на традиционном очном занятии, и ведут запись своего решения, которое высылается на почту или другой мессенджер преподавателя, что дает возможность проверить решение в случае возникновения спорных вопросов.

Система хороша как идея, но студенты не всегда ответственно подходят к этапу проверки знаний и зачастую стремятся любой ценой получить высший балл, не гнушаясь банальным списыванием загугленных ответов [2, с.13].

Эта проблема может иметь несколько решений. Первым, вводящимся на базе тестирования в testirov.rusoil.net, является идентификация личности студента на основании сканированных документов, удостоверяющих личность, фото и запрет системой на разговоры, выход из поля зрения камеры, поиск информации и т.д. (рис.2, 3).

Рис. 2. Система тестирования testirov.rusoil.net.

Рис. 3. Элемент безопасности системы тестирования testirov.rusoil.net.

Есть много надежных способов повышения целостности онлайн-обучения. Вторым возможным решением проблемы со списыванием может являться наиболее приближенный к привычной защите в стенах университета устный опрос, снова с использованием видеосвязи. Нужно дать студентам сдавать экзамены в соответствии с вашими требованиями, заменив тестирование на живое онлайн общение.

В сложившейся ситуации важно иметь четкое определение того, как должно выглядеть успешное дистанционное обучение. Чтобы определить успех, предположим, что каждый студент имеет необходимые технологии, время, мотивацию и поддержку для участия в дистанционном обучении. Преподаватель перестроил учебную программу, привел ее в соответствие с требованиями современной ситуации, произвел необходимые преобразования в способе передачи знаний, усовершенствовал уровень владения гаджетами. Тогда качество высшего образования в России не будет вызывать сомнений, поднимется престиж его получения. Хотя эпидемиологическая обстановка показала, что престижность традиционного университетского образования немного спадает, а престиж дистанционного обучения, напротив, растет. И речь идет не о замене одного вида обучения – очного – другим, дистанционным, а о возможностях использования в очном образовательном процессе некоторых

элементов цифровых программ. И внедрение цифровой образовательной среды, безусловно, позволяет расширить доступ студентам к качественным программам обучения без ухода от традиционных занятий.

Список литературы

1. Громова Е.В. Distancionnoe_obrazovanie.doc. Опубликовано 17.10.2012 - 22:45
2. Валиахметова О.Ю. Сементеева Л.Ш. Секция физико-математические науки. Дистанционное обучение физике в УГНТУ студентов очного обучения. // Преподаватель года 2020: Сборник статей международного профессионально-исследовательского конкурса (17 декабря 2020 г.). в 6-ти частях. Часть 3. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2020. – 9-15 с.: ил. – Коллектив авторов. С. 9-15.
3. Сементеева Л.Ш. Бурханова Г.Ф. Валиахметова О.Ю. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов: суть, плюсы и минусы // IV Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы науки и образования в современном ВУЗе». Секция 5. Проблемы обучения в современном образовательном пространстве. Copyright © 2019. АПНИО – 2019. Башкирский государственный университет. — 2012. — С.356-378.

© О.Ю. Валиахметова, Л.Ш.Сементеева, 2021

УДК 37.013.44

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Науменко Юрий Владимирович

д.п.н., доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Волгоградская государственная
академия физической культуры»

Аннотация: На основе авторской социально-культурной концепции физической культуры вводится понятие «индивидуальная физкультурно-оздоровительная компетентность обучающегося» (содержание и показатели), уточняются задачи общего образования в области физической культуры с учетом введенного понятия, устанавливается взаимосвязь индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентности обучающихся и результатов общего образования в соответствии с требованиями ФГОС начального, основного общего и среднего общего образования.

Ключевые слова: индивидуальная физкультурно-оздоровительная компетентность обучающегося, компетенции индивидуальной физкультурно-оздоровительной компетентности обучающегося.

COMPETENCE-BASED APPROACH TO THE DESIGN OF GENERAL EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE

Naumenko Yuri Vladimirovich

Abstract: Based on the author's socio-cultural conceptions of physical culture introduced the concept of «individual fitness competence of the learner» (content and indicators), specified the objectives of General education in the field of physical culture with the introduction of the concept, establishes the connection between individual health-improvement competence of students and results of General education in accordance with the Federal educational standards of primary, basic General and secondary General education.

Key words: individual fitness competence of the learner, the competence of individual health-improvement competence of student.

1. Констатация теоретико-методологического кризиса образования в области физической культуры

Практически во всех современных исследованиях [1, 2, 3, 4, 5] констатируется факт кризисного состояния образования в области физической культуры, который выражается в отсутствии сколько-нибудь существенного воздействия уроков физической культуры на физическое развитие обучающихся, приобщения их к ценностям здорового образа жизни и, как следствие, в наличии низкой мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой.

Среди основных причин выделяют: а) отсутствие технологий, направленных на формирование физической культуры обучающихся как целостного явления [5, с. 62]; б) отсутствие в содержании учебной программы «Физическая культура» разделов, направленных на восстановление работоспособности обучающихся (физической, психоэмоциональной и интеллектуальной) [4, с. 252]; в) отсутствие теоретически обоснованных конкретных показателей и критериев оценки решения оздоровительных задач учителем физической культуры [4, с. 252].

Анализ подходов к решению выявленных проблем позволяет выделить следующие направления: а) использование в образовательном процессе по физической культуре технологий и методик спортивной подготовки [2, с. 82; 3, с. 68]; б) изменение структуры урока физической культуры с целью повышения его оздоровительной направленности [1, с. 13-14; 4, с. 253-254; 5, с. 63-64]; в) актуализация использования нормативов комплекса ГТО и подготовки к нему на уроках физической культуры [6, с. 62-70].

В концепции преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, разработанной в Российской академии образования [7], систематизированы проблемы изучения и преподавания физической культуры в общеобразовательных организациях по нескольким направлениям (проблемы мотивационного, содержательного, методического и кадрового характера).

Выделим, на наш взгляд, наиболее существенные (глобальные в теоретико-методологическом плане) [7, с. 9-18]: а) несоответствие содержания учебного предмета «Физическая культура» интересам и запросам обучающихся; б) несовершенство механизмов формирования у обучающихся

навыков самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности и навыков безопасного и здорового образа жизни; в) недостаточная преемственность образования в области физической культуры на различных уровнях общего образования (дошкольном, начальном, основном и среднем общем образовании); г) отсутствие современных образовательных технологий, сконструированных на системно-деятельностном подходе и ориентированных в большей степени на педагогические показатели (а не медико-физиологические) освоения обучающимися физической культуры.

Авторы концепции выделяют следующие формы физического воспитания в общеобразовательных школах [7, с. 30]: уроки физической культуры, физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня, занятия с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, внеурочная деятельность, спортивно-массовые мероприятия, самостоятельные занятия, мониторинг физической подготовленности обучающихся.

Урок физической культуры предлагается рассматривать как взаимодействие учителя и ученика, направленное на формирование навыков двигательной, игровой и соревновательной деятельности [7, с. 31].

Физкультурно-оздоровительные мероприятия (гимнастика до учебных занятий, физкультминутки и физкультурные паузы во время уроков, подвижные динамические перемены и обязательный спортивный час в группе продленного дня), по мнению авторов концепции, должны способствовать повышению двигательной активности обучающихся [7, с. 31].

Внеурочная деятельность должна создавать условия для обучения школьников умению самостоятельно заниматься физическими упражнениями для повышения объема двигательной активности и улучшения физической подготовленности и укрепления здоровья [7, с. 31].

Спортивно-массовые мероприятия (смотри-конкурсы, соревнования, спортивные праздники, Дни здоровья и т.д.) призваны решать задачи пропаганды здорового образа жизни, организации активного досуга и успешной социализации (в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья) [7, с. 32].

Одним из основных элементов управления образовательным процессом в общеобразовательных организациях должны стать электронные мониторинговые исследования, которые представляют собой систему сбора, обработки и анализа результатов тестирования физических качеств

обучающихся и позволяют отслеживать динамику уровня физической подготовленности каждого ученика, группы, класса [7, с. 32].

Оценивая все предложенные меры по совершенствованию общего образования в области физической культуры, отметим явный перекося в сторону формирования уровня физической подготовленности обучающихся (с точки зрения, направленности уроков физической культуры, призывов использовать технологии и методики спортивной подготовки и акцентировать внимание педагогов на использование в учебной деятельности нормативов ГТО).

Такой подход фактически свидетельствует об отказе от социально-культурной сущности феномена «физическая культура» и подмене ее физической подготовкой как «облегченным» вариантом спортивной подготовки в условиях массовой общеобразовательной школы.

Учитывая состояние здоровья современных школьников и результаты исследований ФГБУ «Научный центр здоровья детей» РАМН, НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГАУ «НМИЦ здоровья детей», Института комплексных проблем гигиены ФБУН «Федеральный научный центр гигиены имени Ф.Ф. Эрисмана» Роспотребнадзора [8], мы убеждены, что разобранный выше подход бесперспективен и чреват возможными серьезными рисками для психофизиологического здоровья обучающихся. Современное общее образование в области физической культуры может и должно носить ярко выраженную физкультурно-оздоровительную направленность (включая обязательное формирование готовности к повседневной самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности). Для этого необходимо другое теоретико-методологическое обоснование содержания физической культуры.

С другой стороны, мы поддерживаем любые попытки изменить уроки физической культуры, сделав их более физкультурно-оздоровительными. Однако возможности школьного урока ограничены временными рамками и, очевидно, нужно вести речь о разработке системы (комплекса) уроков.

2. Педагогическая сущность социально-культурных феноменов «здоровье» и «здоровый образ жизни» и задачи общего образования в области физической культуры

Вначале необходимо определиться с базовыми понятиями, выделив педагогическую сущность социально-культурных феноменов «здоровье» и «здоровый образ жизни».

Системный анализ работ Ананьева В.А., Васильевой О.С.,

Никифорова Г.С., Филатова Ф.Р. и других исследователей привел нас к следующим выводам [9, 10, 11, 12].

Как педагогическая категория «здоровье» – это культурно обусловленная системная динамическая характеристика целостности физического, душевного и социального бытия человека, которая определяет успешность индивидуальной жизнедеятельности по достижению личного благополучия (физического, душевного и социального) в определенной социально-культурной среде.

Структура педагогической категории «здоровье» представлена тремя компонентами: личностная смысловая система «внутренняя картина здоровья», социально-личностная жизнеспособность и психофизиологическая жизнеспособность.

Выделенные структурные элементы находятся в сложных системных отношениях взаимозависимости и взаимодополнения. Однако, системообразующим элементом, по нашему мнению, является личностная смысловая система «внутренняя картина здоровья».

Используя исследования в области психологии смыслов Леонтьева Д.А., личностную смысловую систему «внутренняя картина здоровья» предлагаем рассматривать как набор образов-символов и логических представлений, образованных в результате индивидуального прочтения (осмысления) содержания социально-культурного феномена «здоровье».

Предназначение личностной смысловой системы «внутренняя картина здоровья» дать индивидуальный ответ на вопросы: Что такое здоровье? И что значит «быть здоровым»? Кого можно считать не-здоровым? А кого нужно считать больным (если это два разных состояния)? Какой образ жизни соответствует здоровью (здоровому человеку)? Что нужно делать, чтобы, по крайней мере, сохранять свое здоровье?

В структуре здоровья личностная смысловая система «внутренняя картина здоровья» осуществляет информационную и регулятивную функции, а также функцию эмоционального подкрепления.

По нашему мнению личностная смысловая система «внутренняя картина здоровья» может функционировать на четырех уровнях [9, 10, 11, 12]: а) на информационно-пассивном («Чтобы быть здоровым, надо родиться здоровым. Здоровье, прежде всего, зависит от здоровья наших родителей, а также от удачи и обстоятельств. Быть здоровым – значит жить как тебе хочется, не волнуясь о здоровье»); б) адаптивно-поддерживающем («Быть здоровым – значит

справляться с обычными проблемами, которые есть у каждого. Для этого надо быть внимательным к любым проявлениям своего организма, сразу реагировать на его потребности (вовремя есть, спать, отдыхать и др.) и соблюдать здоровый образ жизни»); в) на ресурсно-прагматическом («Здоровье – это когда ты можешь сам выстраивать свою личную жизнь и карьеру. Здоровье зависит от нас самих, и оно необходимо, чтобы быть успешным»); г) на личностно ориентированном («Быть здоровым – это не только уметь приспосабливаться к разным условиям, но и быть готовым к самореализации в разных жизненных обстоятельствах. Человек здоров, если он счастлив сам, способен сделать счастливыми близких и готов поддерживать состояние общего счастья (благополучия)»).

В зарубежных и отечественных психологических исследованиях часто используется термин «жизнеспособность» как одна из интегративных характеристик здоровья человека (Адлер А., Божович Л.И., Братусь Б.С., Выготский Л.С., Мерлин В.С., Рубинштейн С.Л., Фромм Э., Эриксон Э., Юнг К.-Г. и др.). Обобщая все эти представления, мы предлагаем рассматривать жизнеспособность как системную характеристику индивидуальности человека, которая объединяет психофизиологические и социальные способности, необходимые для эффективного самовыражения и самореализации в рамках конкретной социальной общности [9, 10, 11, 12].

Жизнеспособность существует одновременно в двух взаимосвязанных формах: а) психофизиологическая жизнеспособность, которая описывает жизнедеятельность человека на уровне биологического организма и индивидуально-типических свойств психики; б) социально-личностная жизнеспособность как интегральная характеристика жизнедеятельности человека на уровне субъектности.

Таким образом, здоровый образ жизни – это индивидуальная стратегия жизнедеятельности человека по достижению состояния благополучия, которая обусловлена сложным системным взаимодействием личностной смысловой системы «внутренняя картина здоровья» и индивидуальной жизнеспособности.

Здоровый образ жизни как осознаваемая целостная стратегия жизнедеятельности человека предполагает самостановление по законам природного и социального и социального бытия, проявление естественного самосохранения и самости для позитивного самоутверждения в собственном теле, в ближайшем социальном окружении, в обществе и природе в целом. Формирование такой стратегии, очевидно, возможно только на ресурсно-

прагматическом уровне внутренней картины здоровья, а полноценное проявление – на личностно-ориентированном.

Поэтому «здоровый образ жизни» не тождественен повседневному образу жизни человека (что мы и наблюдаем в реальности) и, следовательно, в предложенной нами трактовке не может рассматриваться как обязательная характеристика человеческой индивидуальности. В реальной действительности мы чаще всего наблюдаем проявление отдельных сторон здорового образа жизни, которые человеком воспринимаются как его индивидуальный стиль здорового образа жизни.

С учетом вышеизложенного мы определяем физическую культуру как набор смыслов, символов, норм и образцов поведения, характеризующих ценностное отношение конкретного сообщества к здоровью и здоровому образу жизни [9, 10, 11, 12].

Содержание физической культуры имеет конкретно-исторический характер и обусловлено изменениями в содержании феноменов здоровье и здоровый образ жизни.

Освоение физической культуры, по нашему мнению, представляет собой образовательный процесс, в ходе которого уточняется и гармонизируется личностная смысловая система «внутренняя картина здоровья» и одновременно совершенствуется психофизиологическая жизнеспособность обучающихся.

Традиционно в физическую культуру включают культуру здоровья, двигательную культуру и культуру телосложения (Баринов С.Ю., Быховская И.М., Матвеев А.П., Неверкович С.Д., Столяров В.И., Фирсин С.А. и др.), для которых мы можем конкретизировать образовательные задачи [9, 10, 11, 12].

Освоение обучающимися культуры здоровья предполагает последовательное уточнение и конкретизацию личностной смысловой системы «внутренняя картина здоровья», в результате которого обучающиеся будут: а) способны грамотно разбираться в информации о здоровье (во всех его проявлениях) и здоровом образе жизни; б) проявлять устойчивую мотивацию к осознанной, целенаправленной и повседневной физкультурно-оздоровительной деятельности; в) готовы оказывать осознанное противодействие влиянию социальной среды и собственным побуждениям к различным формам поведения, наносящим вред здоровью во всех его проявлениях.

Освоение обучающимися культуры движения (двигательной культуры) – это последовательное совершенствование психофизиологической жизнеспособности, которое предполагает формирование: а) разнообразных

двигательных способностей и к развитию и совершенствованию связанных с ними физических качеств; б) техники совершенных двигательных действий в соответствии с заданными нормами и образцами; в) способности в движениях выражать чувства и переживания, а также создавать художественные образы.

Освоение обучающимися культуры телосложения – это, прежде всего, принятие обучающимися своего физического «Я» и формирование готовности к разумной модификации природного тела в социально-культурное.

Таким образом, индивидуальная физическая культура человека – это результат освоения и принятия человеком социально-культурных эталонов, ценностей и норм здоровья и здорового образа жизни, которые: а) стали элементами его личностной Я-концепции (смысловая система «внутренняя картина здоровья»); б) проявляются в повседневных формах поведения и привычках, характеризующих его образ жизни как здоровый или близкий к нему (совершенная психофизиологическая жизнеспособность).

3. Физкультурно-оздоровительная компетентность обучающихся

Федеральные государственные образовательные стандарты начального, основного и среднего общего образования требуют проектирования современного образовательного процесса на основе системно-деятельностного подхода, который предполагает отображения интегрированного результата для всех уровней общего образования в наборе ключевых компетенций для данной области знания (образовательной области).

Анализ существующих в общей педагогике подходов к определению сущности понятий «компетенция» и «компетентность» (Зимняя И.А., Козлов В.В., Кондаков А.М., Лаптева М.Д., Махотин Д.А., Морозова Н.А., Татур Ю.Г., Фролов Ю.В., Хуторской А.В., Шадриков В.Д. и др.) и основные положения социально-культурной концепции здоровьесформирующего образования [9, 10, 11, 12] позволяют нам определить физкультурно-оздоровительную компетентность обучающихся как цель общего образования в области физической культуры [13].

Физкультурно-оздоровительную компетентность – это индивидуальная характеристика личности обучающегося, сформированная в процесс общего образования в области физической культуры, которая интегрирует в единое целое знания, умения и опыт самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности.

Именно физкультурно-оздоровительная компетентность определяет

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

эффективность решения человеком разнообразных задач по сохранению, укреплению и совершенствованию здоровья при взаимодействии с окружающим социумом.

Физкультурно-оздоровительная компетентность включает в себя когнитивную, поведенческую, ценностно-смысловую, мотивационную и регулятивные компетенции, конкретизированные в терминах «способность», «готовность», «владение» и т.п. (смотри таблицу 1).

Таблица 1

Физкультурно-оздоровительная компетентность

Компоненты физкультурно-оздоровительной компетентности	Компоненты физической культуры		
	Культура здоровья	Культура движения	Культура телосложения
КОГНИТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	- ценностно-смысловые и практико-ориентированные представления о здоровье и НЕ-здоровье, о здоровом образе жизни, о профилактике вредных привычек, о роли и месте физической культуры в организации здорового образа жизни; - система оценок состояния здоровья человека и его образа жизни; - знания по истории спорта и олимпийского движения, ценностные представления об их положительном влиянии на укрепление мира и дружбы между народами.	- знания о двигательных способностях человека; о путях, средствах и методике их формирования и совершенствования (у себя и других) в соответствии с определенными культурными образцами.	- знания о телесности человека, способах ее формирования и развития в процессе человеческой жизнедеятельности.
ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	- способность грамотно ориентироваться в информации о здоровье и здоровом образе жизни;	- сознательное использование методик определения уровня развития двигательных способностей;	- сознательное и разумное использование приемов усовершенствования своей телесности,

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

	<ul style="list-style-type: none"> - способность интересно и доступно излагать знания о физической культуре, грамотно пользоваться понятийным аппаратом; - сознательное использование различных элементов здоровьесберегающего поведения и осознанное противостояние поведению, наносящему вред здоровью; - активное использование физкультурно-оздоровительных занятий для профилактики психического и физического утомления; - владение способами наблюдения за показателями индивидуального здоровья, физического развития и физической подготовленности, использование этих показателей в организации и проведении самостоятельных форм физкультурно-оздоровительных занятий. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность самостоятельно разработать и реализовать программу совершенствования двигательных способностей; - готовность оказать помощь окружающим при освоении новых двигательных действий, провести объективную оценку техники выполнения ими двигательных действий; - владение широким арсеналом двигательных действий и физических упражнений из базовых видов спорта и оздоровительной физической культуры; - готовность к повседневной самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> превращения природного тела в социально-культурное в соответствии с нормами красоты и жизненными перспективами; - способность организовывать самостоятельные занятия (индивидуальные и для окружающих) по формированию телосложения и правильной осанки, подбирать комплексы физических упражнений и режимы физической нагрузки в зависимости от особенностей физического развития; - способность вести наблюдения за динамикой развития природного тела и осанки, объективно оценивать их, соотнося с общепринятыми разумными нормами и представлениями.
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	<ul style="list-style-type: none"> - бережное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, проявление доброжелательности и отзывчивости по 	<ul style="list-style-type: none"> - понимание и обоснование значимости двигательных способностей, необходимости их формирования и 	<ul style="list-style-type: none"> восприятие красоты телосложения и осанки человека в соответствии с культурными образцами и эстетическими

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

	<p>отношению к людям, имеющим ограниченные возможности и нарушения в состоянии здоровья;</p> <p>- понимание здоровья как важнейшего условия саморазвития и самореализации человека, расширяющего свободу выбора профессиональной деятельности и обеспечивающего долгую творческую активность;</p> <p>- понимание физической культуры как явления общей культуры, способствующего развитию целостной личности человека, сознания и мышления, физических, психических и нравственных качеств;</p> <p>- понимание физической культуры как средства организации здорового образа жизни, профилактики вредных привычек и девиантного (отклоняющегося) поведения.</p>	<p>совершенствования в течение всей жизни в соответствии с индивидуальными, социально-культурными и профессиональными потребностями и с определенными культурными образцами и нормами;</p> <p>- стремление к «одухотворенности» движения, развитие способности в движениях выражать чувства и переживания, создавать художественные образы;</p> <p>- восприятие спортивного соревнования как культурно-массового зрелищного мероприятия, проявление адекватных норм поведения, неантагонистических способов общения и взаимодействия с другими участниками.</p>	<p>канонами, формирование физической красоты с позиций укрепления и сохранения здоровья.</p>
МОТИВАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	<p>- наличие устойчивого интереса к здоровью и здоровому образу жизни, осознанной потребности в заботе о своем здоровье и здоровье окружающих.</p>	<p>- постоянное стремление (желание) к развитию своих двигательных способностей в соответствии с определенными культурными образцами и нормами.</p>	<p>- разумное стремление к улучшению своей телесности как ресурса достижения состояния благополучия во взрослой жизни.</p>

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

РЕГУЛЯТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	<ul style="list-style-type: none"> - готовность проявлять инициативу и творчество при организации совместных физкультурно-оздоровительных занятий и занятий спортом; - способность управлять своими эмоциями, проявлять культуру общения и взаимодействия в процессе физкультурно-оздоровительной, игровой и спортивной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность преодолевать трудности при выполнении упражнений по технической и физической подготовке в максимально полном объеме; - способность проявлять дисциплинированность и уважительное отношение к сопернику в условиях игровой и соревновательной деятельности, соблюдать правила игры и соревнований. 	
-----------------------------	---	---	--

При оценке сформированности компетенций физкультурно-оздоровительной компетентности мы предлагаем ориентироваться на уровень самостоятельности обучающихся в физкультурно-оздоровительной деятельности: 1) выполняет действия самостоятельно; 2) выполняет действия, используя словесную или печатную инструкцию; 3) выполняет действия по образцу; 4) выполняет действия с частичной помощью педагога или товарищей; 5) выполняет действия со значительной помощью педагога или товарищей; 6) не понимает о чем идет речь и просто копирует действия.

Предлагаемый качественный подход к оценке сформированности компетенций физкультурно-оздоровительной компетентности, по нашему мнению, наиболее полно соответствует сущностному содержанию физкультурно-оздоровительной компетентности – личностное качество индивида, которое определяет эффективность поведения человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач по сохранению, укреплению и совершенствованию своего и чужого психосоматического здоровья.

Список литературы

1. Аршинник, С.П., Тхорев, В.И. Урок физической культуры – главная здоровьесберегающая технология в школе // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2016. – Т. 1 № 3. – С. 12-14.
2. Колосова, В.И., Касьяненко, А.Н. Проблемы состояния развития физической культуры и спорта / Научные труды XIX Международной научно-практической конгресс-конференции «Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма» (Ростов-на-Дону, 26 сентября – 1 октября 2016 г.). – 2016. – С. 81-84.
3. Левин, П.В. Пути повышения эффективности проведения современного урока физической культуры // Вестник науки и образования. – 2018. – № 11(47). – С. 66-68.
4. Пешков, В.Ф. Восстановительно-профилактическая направленность школьного урока физической культуры // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2015. – № 5 (158). – С. 252-255.
5. Фомичева, Н.В., Поливаев, А.Г., Волохина, Н.А., Родионов, А.Н. Технологии и подходы к организации учебного процесса по физической культуре в современной системе физкультурного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 61-64.
6. Антонюк, С.Д., Кожевникова, И.В. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «готов к труду и обороне» как программная и нормативная основа обеспечения физического воспитания // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – Т. 1, вып. 5-6 (157-158). – С. 62-70.
7. Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [электронный ресурс] / Опубликовано 30.12.2018 на портале Министерства просвещения Российской Федерации – <https://docs.edu.gov.ru/document/f7ccb63562c743ddc208b5c1b54c3aca>
8. Медико-социальные проблемы воспитания подростков: коллективная монография / Под ред. А.А. Баранова, Л.Р. Кучмы, Л.М. Сухаревой. – М.: ПедиатрЪ, 2014. – 540 с.
9. Науменко, Ю.В. Моделирование здоровьесформирующего образования // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 140-160.

10. Науменко, Ю.В. Методология, концепция и технология здоровьесформирующего образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 5(14). – С. 115-146.

11. Науменко, Ю.В. Здоровьесформирующее образование (к вопросу о терминологии) // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 5(26). – С. 83-96.

12. Науменко, Ю.В. Здоровьесформирующее образование: основные идеи и понятия // Вестник МГУ: Серия 20 «Педагогическое образование». – 2015. – №3. – С. 52-66.

13. Науменко, Ю.В. Физкультурно-оздоровительная компетентность обучающихся как цель общего образования в области физической культуры // Физическая культура в школе. – 2019. – № 2. – С. 35-40.

© Ю.В. Науменко, 2021

УДК 371.8

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЕ КАК НЕПРЕРЫВНАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ,
СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАННЕМУ ВЫЯВЛЕНИЮ
ТАЛАНТОВ РЕБЕНКА**

Королева Татьяна Николаевна

заместитель директора по ВР

Кленикова Светлана Анатольевна

к.п.н., доцент, заместитель директора по УМР

Пляскина Юлия Вячеславовна

заместитель директора по информатизации

МОУ «Раменская СОШ 8»

Аннотация: в статье раскрывается современное состояние и перспективы развития дополнительного образования муниципального образовательного учреждения Раменская средняя общеобразовательная школа № 8. Система дополнительного образования детей представляет собой сферу, объективно объединяющую в единый процесс воспитание, обучение и творческое развитие личности ребенка. Именно здесь создается атмосфера доброжелательности, взаимного интереса единомышленников, партнерские отношения педагога и воспитанников.

Ключевые слова: дополнительное образование, общеобразовательная школа, кружок, направления дополнительного образования.

**ADDITIONAL EDUCATION IN A COMPREHENSIVE SCHOOL AS A
CONTINUOUS FORM OF EDUCATION THAT CONTRIBUTES TO THE
EARLY IDENTIFICATION OF A CHILD'S TALENTS**

Koroleva T. N.

Klennikova S. A.

Plyaskina Y.V.

Abstract: the article reveals the current state and prospects for the development of additional education of the municipal educational institution

Ramenskaya secondary school No. 8. The system of additional education of children is a sphere that objectively unites the upbringing, training and creative development of the child's personality into a single process. It is here that an atmosphere of goodwill, mutual interest of like-minded people, partnership between the teacher and pupils is created.

Key words: additional education, general education school, circle, directions of additional education.

Современная социально-экономическая ситуация в стране вносит свои коррективы в жизнь современного человека. Главная задача образования сегодня состоит в том, чтобы, опираясь на современный научно-технический прогресс, целенаправленно и ускоренно развивать созидательные, креативные способности человека как личности.

Одним из важнейших направлений воспитательной работы в школе является гражданско-патриотическое воспитание. Центром патриотического воспитания является школьный музей 100-ой Свирской гвардейской Краснознаменной ВДД и кадетский отряд имени 100-ой Свирской ВДД, созданный на базе музея.

В целях воспитания патриотического сознания, привития любви к своему Отечеству в школе прошел цикл мероприятий военно-патриотической направленности: участие в акции «Дети России – детям Донбасса»; День защитника Отечества; смотр строя и песни для 5-6 классов; военно-спортивный праздник «Не перевелись богатыри на земле Русской», Парад юнармейцев для 3и 4 классов.

Старт Вахты Памяти был дан 6 мая. В этот день прошла Акция «Георгиевская ленточка». Старшеклассники прошли по всем классам школы и рассказали о символе Дня Победы – Георгиевской ленточке и раздали ее всем учащимся. Памяти павших были посвящены Линейки в 7,8,2,3 классах. Минутой молчания почтили все учащиеся память всех, кто ценной собственной жизни отстоял эту победу. Учащиеся 1-х классов провели Урок Мужества «Никто не забыт, ничто не забыто», после которого возложили цветы к Вечному огню на площади Победы. В рамках Вахты Памяти прошли праздники «Я помню, я горжусь...», «Песни военных лет», фестиваль военной песни «Великая война. Великая Победа».

Главной задачей школьного музея по-прежнему остается работа по развитию активной гражданской позиции, а также развитие качеств, навыков,

модели поведения, мотиваций, установок, позволяющих реализовывать и отстаивать человеческие системы ценностей. Этому способствует историко-краеведческое воспитание, важное место в котором занимает экскурсионно-массовая работа, предполагающая подготовку и проведение экскурсий. Работу в этом направлении продолжали экскурсоводы 8-10 классов. Всего в данном учебном году было проведено 12 экскурсий.

Совместно с кадетами 13 апреля в день освобождения Вены, члены Совета музея возложили цветы к могиле Неизвестного солдата у Кремлевской стены.

В 2019-2020 учебном году занятия с учащимися кадетского отряда были организовано в трёх группах для 81 учащегося. В течение учебного года кадеты отряда принимали участие в муниципальных, региональных и межрегиональных мероприятиях, смотрах и конкурсах. В октябре 2019 года на отборочных соревнованиях команда «Кадеты-свирцы» вышла в финал областной военно-патриотической игры «Служу Отечеству». Как и в предыдущие годы на муниципальном уровне кадеты участвовали в соревнованиях по стрельбе в электронном тире и стрельбе из пневматической винтовки. В нынешнем учебном году команда кадетского отряда показала более высокий уровень стрельбы из пневматической винтовки. В декабре 2019 года команда стала Призёром на соревнованиях по стрельбе на кубок Михаила Панина с расстояния 5 метров, а в апреле 2020 года заняла Второе место по стрельбе с расстояния 10 метров. На районных соревнованиях по стрельбе из пистолета в электронном тире, оба этапа которых проходили на базе нашей школы, команда кадетского отряда в октябре 2019 года заняла Первое место, а в марте 2020 года Третье место.

На региональном уровне кадеты 8-10 классов заняла Первое место в составе команды ДОСААФ Раменского района на открытом первенстве по воздушно-десантной подготовке среди военно-патриотических клубов г. Москвы на кубок имени Маргелова В.Ф., а также приняли участие в этапах этого Первенства по огневой, строевой подготовке и рукопашному бою.

В апреле 2020 года команда кадетского отряда приняли участие в районном конкурсе смотра строя и песни, команда была признана Победителем в номинации «Прохождение торжественным маршем» и заняла Третье место в общем зачёте.

Особенностью работы по военно-патриотическому воспитанию кадетов в 2019-2020 году было активное участие кадетов в подготовке и проведении

мероприятий, связанных с 30-летием завершения войны в Афганистане. Кадеты приняли активное участие в акциях памяти погибших воинов, в том числе в совместной с ветеранам Афганистана акции «Бессмертный батальон», в мероприятиях чествования ветеранов десантников 100-й Свирской дивизии 8 мая 2020 года. Парадная коробочка кадетов приняла участие в параде на площади Победы, кадеты показали хорошую строевую выучку и высокие морально-психологические качества.

По традиции, 8 мая кадеты и члены Совета музея совместно с учащимися 8-х классов приняли участие в шествии к памятнику десантным соединениям, стояли в Почетном карауле и возлагали корзину цветов к памятнику десантникам.

9 мая учащиеся кадетского отряда открывали парад учащихся на площади Победы, несли вахту Почетного караула у Вечного огня.

Самая большая ценность человека – это здоровье. Сегодня на смену физкультурно-оздоровительной работе пришло здоровьесберегающее воспитание. Наша деятельность направлена на формирование навыков учащихся сохранения собственного здоровья, формирования понимания влияния занятий физической культурой и спортом на развитие личности человека, на процесс обучения и взрослой жизни.

Спортивный учебный год открыли Дни здоровья, прошедшие под девизом: «От норм ГТО к спортивным победам». 10 сентября были проведены спортивные праздники, посвящённые Всероссийскому Дню здоровья. Ребята соревновались в командной эстафете.

Активно учащиеся школы участвовали в районных спортивных соревнованиях по различным видам спорта.

В целях дальнейшего совершенствования государственной политики в области физической культуры и спорта, создания эффективной системы физического воспитания, направленной на развитие человеческого потенциала и укрепление здоровья населения, и, выполняя Указ Президента РФ «О возрождении норм физической подготовки «Готов к труду и обороне», ученики старших классов сдали нормы ГТО и получили золотые значки.

В школе были организованы спортивные секции по баскетболу, пионерболу, лыжам, играм с мячом.

Все больше ребят проявляют интерес к занятиям спортом, и не только старшеклассники, но необходимо организовать работу на увеличение не только количества обучающихся, но и на их результат.

Сегодня классным руководителем не просто составлен и выполняется план по спортивно-оздоровительной работе, а разработан и реализуется комплекс мер по охране и укреплению здоровья детей, включающий в себя организацию и проведение каникулярного отдыха детей, инструктажей по правилам техники безопасности, мероприятий по профилактике частых заболеваний учащихся, детского травматизма на дорогах, наркомании, токсикомании, табакокурения, встреч родителей и детей с медработниками, экскурсий и походов, участие коллектива класса в спортивных мероприятиях. Развитие творческих способностей каждого обучающегося, выявление и поддержка одаренных детей – одна из задач, над которой работают учителя.

Проводится большая работа с учащимися, проявляющими повышенный интерес к предметам, привлекают их к участию в различных конкурсах, турнирах, конференциях. Результатом огромной работы преподавателей по организации познавательной деятельности учащихся и работы с одаренными детьми явились победы ребят на районных олимпиадах.

Продолжается работа по культурно-творческому и эстетическому воспитанию учащихся, что способствует развитию их творческих способностей и нацелено на формирование у учащихся потребностей к приобщению к культурным ценностям и эстетическим нормам и правилам поведения.

В соответствии с Указов Президента РФ 2019 год объявлен Годом театра. Его основные задачи связаны с сохранением и популяризацией лучших отечественных театральных традиций и достижений. Для школы эти задачи связаны с воспитанием культуры, с развитием творческих способностей обучающихся, приобщением детей к театральному искусству. Театр является одной из самых красочных и доступных восприятию школьников сфер искусства. С ним связаны радость, веселье, яркие впечатления и переживания, новые чувства.

В рамках открытия Года театра во всех классах прошли классные часы, на которых учащиеся познакомились с историей театра, великими актерами, знаменитыми театрами. В апреле прошел школьный театральный фестиваль, приуроченный к Международному дню театра. Ребята проявили себя в роли сценаристов, режиссеров, художников, актеров.

26 января во Дворце культуры "ПОБЕДА" п. Удельная Раменского района прошёл фестиваль-конкурс детских кукольных театров. Участие приняли коллективы из разных уголков Московской Области. Нашу школу представлял коллектив «Лунтики» 4 «А» класса, занявший 3 место.

Наши маленькие воспитанники не скрывают свои таланты и с удовольствием принимают участие в различных праздниках: «Деревенские посиделки»), «Широкая масленица», «Посвящение в первоклассники», «Спасибо, букварь» Праздник Первого и Последнего звонка), «Посиделки у тетушки Ариши».

Ученики нашей школы приняли участие в школьном и муниципальном этапах конкурса «Потомки Микеланджело», конкурса, посвященного П.И. Чайковскому, «Гармония живописной сюиты», «Волшебница зима», «Моя будущая профессия», в которых стали призерами и победителями.

В течение учебного года были организованы творческие выставки обучающихся по ДПИ: «Мой подарок маме», «Новогодние игрушки», «Пасхальное яйцо», «Фигурное выпиливание лобзиком» и «День Победы», «Зимняя сказка»; выставки рисунков: «Уж небо осенью дышало...», «Наши традиции», «Я – это мы вместе», «По мотивам экспрессионистов», «Волшебница зима», «Мама... Слова нет дороже».

Развитию познавательных интересов и способностей обучающихся способствуют занятия в системе дополнительного образования, которые направлены на выполнение задач по дальнейшему обеспечению доступных форм занятий учащихся во внеурочное время с учетом их индивидуальных особенностей. В прошедшем учебном году в школе работали кружки разных направлений: 5 технических (радиокружок «Переменка – FM», «Резьба и выжигание по дереву», «Юный оружейник», «Юный пожарный» и «Конструирование изделий из подручных материалов»; 7 социально-педагогических («Школьный музей», «Кадеты», «Клуб интересных и полезных встреч», «Юный журналист», 4 художественных («Школьный театр» и «Бальные спортивные танцы», «Вокальный кружок», «Историко-бытовой танец»). Всего 13 кружков, охватывающих 246 школьников. Всего в школьной системе дополнительного образования занималось 309 учеников.

В рамках реализации системы дополнительного образования детей МОУ Раменская СОШ №8 реализует кружки по различным направлениям, одним из которых является техническое направление. Данное направление направлено на подготовку детей к овладению профессиями, связанными с технической деятельностью. Техническое направление представлено кружками «Конструирование изделий из подручного материала», «Резьба и выжигание по дереву» и «Юный оружейник».

Дополнительная общеразвивающая программа кружка «Конструирование изделий из подручного материала» составлена педагогом высшей квалификационной категории Решетовой Ольгой Владимировной.

Актуальность программы заключается в ее современности, так как в настоящее время необходимо большое внимание уделять экологическому воспитанию, проблеме загрязнения окружающей среды и утилизации отходов. Программа позволит решить проблему – из отходов материалов можно сделать очень много полезных вещей и подарков как для дома, так и для образовательных учреждений.

За время работы кружка «Конструирование изделий из подручного материала» учащиеся достигли определенных результатов.

В 2018-2019 учебном году:

- коллектив «Выдумщицы» в муниципальном конкурсе театров моды «Подиум 2018» в рамках областного фестиваля детского и юношеского художественного и технического творчества «Юные таланты Московии» был награжден дипломом 2 степени.

- Кокиза Александра ученица 7 класса получила сертификат за участие в зональной открытой выставке декоративно-прикладного искусства «Зимняя сказка».

- Букова Александра ученица 7 класса стала победителем в конкурсе учебно-исследовательских работ школьников «Наука и развитие человеческой цивилизации» (тема работы: «Применение химических волокон в повседневной жизни»).

- Букова Александра и Зарина Мария ученицы 7 класса стали победителями конкурса «Ступени к творчеству».

- Шикина Полина ученица 7 класса стала призером I Всероссийской научно-практической конференции Ассоциации педагогов Московской области «Преподаватели технологического образования» - «Актуальные вопросы и тенденции развития предметной области «Технология»».

В школе реализуется дополнительная общеразвивающая программа кружка «Резьба и выжигание по дереву» составлена педагогом первой квалификационной категории Кулюхиным Андреем Владимировичем.

Актуальность программы заключается в необходимости объединения умственного и физического творческого труда, которые являются

основополагающими в развитии технологической культуры подрастающего поколения.

Декоративно–прикладное искусство имеет важное значение в духовном развитии школьников, в их эстетическом и трудовом воспитании. Резьба и выжигание по дереву способствуют гармоническому развитию подростков, воспитанию у них трудолюбия, коллективизма, высоких нравственных качеств. Эти занятия отвечают духовным запросам и интересам ребят, удовлетворяют их тягу к знаниям, художественному и техническому творчеству. Взяв в руки резец, сделав первые узоры, ученик испытывает радостное изумление, обнаруживая, что он может создавать вещи, казавшиеся ранее нерукотворными. Школьник становится участником увлекательного процесса создания полезных и красивых изделий.

Декоративно – прикладное искусство, как никакой другой вид учебно – творческой работы школьников, позволяет одновременно с раскрытием огромной духовной ценности изделий народных мастеров, формированием эстетического вкуса вооружать учащихся техническими знаниями, развивать у них трудовые умения и навыки, вести техническую и практическую подготовку к труду, выбору профессии.

В процессе создания декоративных изделий дети на практике применяют знания по изобразительному искусству, черчению, технологии и другим предметам, преподаваемым в общеобразовательной школе.

За время работы кружка «Резьба и выжигание по дереву» учащиеся тоже достигли определенных результатов.

В Конкурсе среди обучающихся образовательных организаций на знание государственной символики России, в Номинации «Декоративно-прикладное творчество» в 2018 г. на муниципальном уровне два лауреата 2 степени: Бабаев Александр Дмитриевич (6 «В», «Друзья в Раменском») и Цветков Игорь Владимирович (6 «В», «Подмосковный лес»).

В Конкурсе среди обучающихся образовательных организаций на знание государственной символики России, в Номинации «Декоративно-прикладное творчество» в 2019 г. на муниципальном уровне лауреат 1 степени: Мороз Иван (8 «А», «Троицкий храм г. Раменское»).

Программа кружка «Юный оружейник» составлена воспитателем кадетского отряда Корчагиным Павлом Анатольевичем.

В настоящее время, в связи с произошедшими в нашей стране экономическими и социальными изменениями, российские предприятия

сталкиваются с острой нехваткой инженерно-технических кадров. Это касается как гражданских, так и оборонных отраслей хозяйства. Поэтому в последнее время всё более актуальным становится развитие у обучающихся в учебных заведениях интереса к техническому творчеству, интеллектуального воспитания обучающихся как потенциального фонд образования людей современного российского общества. Работа в техническом кружке вырабатывает умение работать с новой информацией и творчески решать практические задачи. Подобная деятельность развивает интеллект и инициативу обучающихся, способствует их профессиональному самоопределению.

Программа сочетает в себе изучение материалов по истории создания различных образцов отечественного и иностранного стрелкового оружия, его конструктивных особенностей с практическими занятиями по правилам разборки и сборки, а также техническому обслуживанию конкретных образцов оружия. Для проведения занятий используются печатные и мультимедийные материалы, образцы макетов стрелкового вооружения и ручных гранат, пневматическое оружие и интерактивный лазерный тир.

За время работы кружка «Юный оружейник» учащиеся достигли определенных результатов.

В октябре 2018 года на отборочных соревнованиях команда «Кадеты-свирцы» вышла в финал областной военно-патриотической игры «Служу Отечеству». В декабре этого же года команда стала Призёром на соревнованиях по стрельбе на кубок Михаила Панина с расстояния 5 метров, а в апреле 2019 года заняла Второе место по стрельбе с расстояния 10 метров. На районных соревнованиях по стрельбе из пистолета в электронном тире, оба этапа которых проходили на базе нашей школы, команда кадетского отряда в октябре 2018 года заняла Первое место, а в марте 2019 года Третье место.

На региональном уровне кадеты 8-10 классов заняла Первое место в составе команды ДОСААФ Раменского района на открытом первенстве по воздушно-десантной подготовке среди военно-патриотических клубов г. Москвы на кубок имени Маргелова В.Ф., а также приняли участие в этапах этого Первенства по огневой, строевой подготовке и рукопашному бою.

В апреле 2019 года команда кадетского отряда приняли участие в районном конкурсе смотра строя и песни, команда была признана Победителем в номинации «Прохождение торжественным маршем» и заняла Третье место в общем зачёте.

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Особенностью работы по военно-патриотическому воспитанию кадетов в 2018-2019 году было активное участие кадетов в подготовке и проведении мероприятий, связанных с 30-летием завершения войны в Афганистане.

В процессе воспитательной работы с кадетами традиционно проводятся встречи с ветеранами войны и труда, организовываются экскурсии и выезды, кадеты активно участвуют в различных патриотических и культурно-массовых мероприятиях.

Кадеты принимают активное участие в акциях памяти погибших воинов, в том числе с ветеранами Афганистана акции «Бессмертный батальон», в мероприятиях чествования ветеранов десантников 100-й Свирской дивизии 8 мая 2019 года.

Занятия в кружках системы дополнительного образования способствуют развитию творческих способностей учащихся и показывают хорошие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Результаты работы системы дополнительного образования

Кружок	Конкурс	Результат
Школьный музей Каримова Д.В.	Московский областной конкурс на знание государственной символики	Сироткин Даниил – победитель муниципального этапа в номинации «Символы России воспеваю...», участник регионального этапа.
	Всероссийский конкурс «Лучший школьный краеведческий музей»	Вошли в десятку лучших
	Областной конкурс музеев образовательных организаций «Мой музей»	Богданова Екатерина – лауреат 1 степени муниципального этапа, Участник регионального этапа.
	Всероссийский конкурс исследовательских работ «Отечество»	Малахина Елизавета – лауреат 2 степени муниципального этапа
	II Межрегиональный историко-просветительский конкурс научных работ «ВОВ: исследовательский опыт молодежи»	Богданова Екатерина - победитель

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

	Конкурс юношеских учебно-исследовательских работ «Юный архивист»	Славская Полина – победитель, Багнюкекатерина – призер муниципального этапа, Славская Полина - 2 место на региональном этапе
Резьба и выжигание по дереву Кулюхин А.В.	Московский областной конкурс на знание государственной символики	Бабаев Александр и Цветков Игорь – лауреаты II степени муниципального этапа
	Ступеньки к творчеству: ДПИ	Цветков Игорь – призер муниципального этапа
	V Международный конкурс «Мириады открытий» по технологии для мальчиков «Сделай сам»	Шабунин Иван – 2 место
Театральный кружок Лебедева А.В.	Конкурс литературно-музыкальных композиций	Участник муниципального этапа
	Фестиваль театральных коллективов «Солнечный зайчик»	Участники муниципального этапа
	III открытый театральный фестиваль «Кузнечик»	Призер в номинации «Сказочная история»
	Открытый районный конкурс чтецов «Поэтический калейдоскоп»	Трофимова Татьяна - участник
	Живая классика	Борисова Екатерина - призер
Вокальный кружок Лавренова Г.Л.	Фестиваль хоров, ансамблей и вокалистов среди ОУ	Букликова Мария – лауреат 2 степени Чернякова Яна - участник
	Районный вокальный конкурс «Эврика»	Группа «Полет» - участники «Голубые береты» - дипломанты 1 степени
Танцевальный коллектив	Большой дивертисмент	Диплом II степени Лауреаты III степени
Юный оружейник Корчагин П.А.	Областная военно-патриотическая игра «Служу Отечеству»	Выход в финал конкурса
	Первенство по стрельбе из пистолета в электронном тире	Грамоты и медали за Первое место
	Первенство по стрельбе из пневматической винтовки на приз Михаила Панина	Грамоты Призёров первенства

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

	Соревнования по стрельбе из пистолета в электронном тире	Грамоты и медали за Третье место
	Соревнования по стрельбе из пневматической винтовки на приз Михаила Панина	Грамоты и медали за Второе место.
Юный журналист	Областной конкурс видеороликов «Мы за чистое Подмосковье»	Дипломы 3 степени муниципального этапа конкурса

В общем, в системе дополнительного образования было задействовано 767 учащихся. Это составило 61% от общего числа учащихся, что на наш взгляд не достаточно. Поэтому в будущем году мы планируем продолжить работу по развитию системы дополнительного образования.

Именно система дополнительного образования детей представляет собой сферу, объективно объединяющую в единый процесс воспитание, обучение и творческое развитие личности ребенка. Именно здесь создается атмосфера доброжелательности, взаимного интереса единомышленников, партнерские отношения педагога и воспитанников.

А это как раз те особенности, которые выделяют воспитание в сфере дополнительного образования, способствуют формированию здорового образа жизни молодого поколения; дают педагогам возможность научить учащихся ориентироваться на общечеловеческие духовные ценности, под влиянием которых и формируется личность, готовая к участию в общественно-экономической жизни страны.

Сам процесс воспитания становится целенаправленным, целостным, индивидуально творческим. А комплексный подход к организации воспитания обеспечивает его эффективность. Меняются цели и задачи в деятельности педагогов, пересматривается их функционал, то есть педагог оказывается самым заинтересованным лицом в построении эффективной воспитательной системы в своем объединении и в учреждении в целом.

Поэтому одним из основных направлений обновления содержания воспитания должно стать повышение профессионализации, компетентности педагогов. В этой новой модели профессиональной готовности к работе с детьми центральным является умение общаться с обучающимися, инициировать их духовную энергию, стимулировать максимальное самовыражение, создавать условия для патриотического и духовно-нравственного воспитания, интеллектуального, творческого и физического

развития, реализации творческого потенциала. Поэтому одним из направлений развития воспитательной работы является сохранение традиций и преемственности в работе, закладывание традиции по обновлению содержания, форм и методов образовательно-воспитательной деятельности на основе коллективного творчества, сотрудничества с различными учреждениями – субъектами социокультурной среды.

Реализация воспитательной программы нацелена на содействие социальной адаптации, профориентации молодежи и повышения конкурентоспособности на рынке труда. Программа должна способствовать выполнению социального заказа общества в сфере дополнительного образования: сделать выпускника социально-адаптированным, а учреждение и педагога – конкурентоспособными.

Оценивая работу системы дополнительного образования МОУ Раменская СОШ №8 можно сделать вывод, педагоги дополнительного образования успешно выполняют поставленные перед ними задачи по раннему выявлению и развитию талантов детей. В результате слаженной и четко-организованной системы дополнительного образования в МОУ Раменская СОШ №8 увеличилось количество детских объединений технической направленности, появились детские объединения дополнительного образования военно-патриотической направленности, разработаны инновационные программы дополнительного образования с учетом времени и потребностей обучающихся по всем направленностям, повысилась результативность творческой активности детей и возрос процент охвата детей дополнительным образованием нашей школы.

В связи с этим задача дополнительного образования на новый учебный год: сохранить и по возможности увеличить высокую результативность работы детских объединений художественной направленности; увеличить количество кружков, ориентируемых на практико-ориентируемый подход в обучении, а также способствующих интеграции дополнительного и общего образования; способствовать дальнейшему расширению сети социального партнерства в системе дополнительного образования для удовлетворения запросов разных категорий заинтересованного населения и увеличения охвата обучающихся нашей школы дополнительным образованием. Специальное внимание следует уделить адресным мерам по обеспечению доступности дополнительного образования для детей из семей с низким социально-экономическим статусом.

Список литературы

1. Березина, В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие / В.А. Березина. – М.: Диалог культур, 2015.
2. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование детей / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. - М.: Владос, 2015. - 352 с.
3. Золотарева, А. В. Дополнительное образование детей / А.В. Золотарева. - М.: Академия развития, 2016. - 304 с.
4. Иванченко, В.Н. Инновации в образовании. Общее и дополнительное образование детей / В.Н. Иванченко. - М.: Феникс, 2016. - 352 с.

© Т.Н. Королева, С.А. Кленикова, Ю.В. Пляскин, 2021

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ПО ИСТОРИИ: ПРОГРАММНО –
МЕТОДИЧЕСКИЙ ОПЫТ**

Широкий Владимир Александрович

ЧОУ «Гимназия 212 «Екатеринбург – Париж», г. Екатеринбург

Аннотация: Статья представляет сравнительный анализ школьных программ по истории для общеобразовательных школ. Выявлено содержание, структурные компоненты, этапы и взаимосвязи в системе формирования умений познавательной деятельности, зафиксированных в учебных программах 1960 – 1980 гг. Важность обращения к школьным программам указанного периода как источнику изучения школьного исторического образования объясняется той ролью, которая отводилась школьным учебным программам в период, когда отсутствовали государственные образовательные стандарты. Материалы статьи позволяют использовать исторический опыт в современной школьной практике в вопросах развития общеучебных и специальных умений. Изученный опыт учебных программ, в содержании которых заложено развитие способностей учащихся к самостоятельным учебным действиям представляет несомненную ценность для понимания преемственности ФГОС основного общего образования второго поколения.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, развивающее обучение, программы по истории, программные требования, умения познавательной деятельности, общеучебные и специальные умения, умения в обучении истории, формирование системы умений учащихся, система развития познавательных умений учащихся.

**FORMATION OF SUBJECT SKILLS OF STUDENTS OF THE MAIN
SCHOOL IN HISTORY:
PROGRAM AND METHODOLOGICAL EXPERIENCE**

Shirokii Vladimir Aleksandrovich

Abstract: The article presents a comparative analysis of school history curricula for secondary schools. Revealed the content, structural components, steps and relationship skills in the formation of cognitive activity recorded in the training

pro-grams 1960 - 1980 years. The importance of the treatment to the school programs this period as a source of studying history education in schools is due to the role that was assigned to the school curriculum at a time when no state educational standards. Article Submissions allow the use of historical experience in modern teaching practice in the development of special and general learning skills. Study the experience of training programs, the content of which is incorporated in the development of students' abilities for independent learning activities is clearly useful for the understanding of the continuity of the existing GEF basic general education.

Key words: system-active approach, developing education, cognitive activity skills, software for history lessons, the development of skills, software requirements, the system of forming of pupils skills, general training and special skills, skills in teaching history, system of developing the cognitive ability skills of pupils.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится о том, что образование - это совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, опыта деятельности определенных объема и сложности в целях интеллектуального развития человека [28]. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования второго поколения отражены предметные результаты изучения предметной области «Общественно-научные предметы». В частности, среди результатов по историческим курсам «История России. Всеобщая история» в стандарте зафиксированы предметные умения, такие как овладение базовыми историческими знаниями, формирование умений применения исторических знаний, развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать своё отношение к ней [27]. В Фундаментальном ядре содержания общего образования, который является методологической основой ФГОС второго поколения в разделе «Основные элементы научного знания в средней школе» в предметной области «история» особое внимание акцентируется на развитие способностей учащихся на основе исторического анализа и проблемного подхода осмысливать процессы, события и явления в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности, руководствуясь принципами научной объективности и историзма [29]. В Примерных программах по учебным предметам говорится о том, что в результате изучения истории в основной школе учащиеся должны овладеть следующими предметными умениями: устанавливать

последовательность и длительность исторических событий, группировать (классифицировать) факты по различным признакам, составлять описание исторических объектов, раскрывать смысл, значение важнейших исторических понятий, излагать суждения о причинах и следствиях исторических событий, приводить оценки исторических событий и личностей, изложенные в учебной литературе.

Таким образом, в основных нормативных документах зафиксирован основной перечень предметных умений по истории, акцент сделан на формирование умений в познавательной деятельности учащихся. Сегодня важно обратиться к историческому опыту по вопросу формирования предметных умений, так на протяжении 1960 – 1980-х гг. дидактами и методистами накоплен теоретико – методический опыт по данному вопросу. Это в свою очередь, очень важно, потому что в связи с переходом на ФГОС второго поколения у учителей встает проблема обеспечения методического инструментария по формированию предметных умений. В процессе изучения истории у учащихся вырабатываются умения учебного труда, прежде всего мыслительные или интеллектуальные, это овладение логическими операциями по усвоению содержания исторического материала. В соответствии с этим, особое внимание уделяется умениям в познавательной деятельности обучающихся. Так как в указанный выше период отсутствовали государственные образовательные стандарты целесообразно обращение к школьным программам, так как они являлись одним из основных нормативных документов.

В 1958 году был принят закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Не останавливаясь на причинах и обстоятельствах принятия этого закона, отметим, что он вносил качественные изменения в подходы к школьному образованию. А в 1959 году постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР был определен новый порядок преподавания истории в школе.

В связи с принятием вышеуказанных нормативных документов проблемы формирования умений в процессе обучения истории являлись, начиная с 60-х гг. XX в., предметом исследования известных историков – методистов: П.В. Гора, Н.Г. Дайри, Н.И. Запорожец, Ф.П. Коровкина И.Я. Лернера и др., результаты которых нашли отражение в методических разработках и большом числе публикаций другого жанра. Ученые рассматривали задачи организации процесса обучения истории в школе таким образом, чтобы в нем органически

сочеталось формирование знаний и умений на основе целостной методической системы, обеспечивающей целенаправленное освоение школьниками способов познавательной деятельности. В целом была определена и общая структура учебных умений, которыми должны были овладеть школьники в процессе обучения истории, в том числе при работе с историческими источниками [1;2;3-5;7;15-16].

Под умениями в обучении понимается способность ученика к осуществлению осознанных учебных действий, обеспечивающих ему самостоятельное познание истории [26, с. 285; 11, с. 20]. Все умения подразделяются на общеучебные и специальные [26, с. 285; 12, с. 21]. К последним в обучении истории относятся, в частности, информационные умения (работать с историческими источниками, письменно фиксировать приобретаемые сведения и другие) [18, с. 288], а также интеллектуальные, формирующие историческое мышление (способность локализовать событие (явление) во времени и историческом пространстве, осуществлять исторический анализ и другие) [26, с. 287].

Проблемы развития умений, рассматривались в контексте знаниевой модели обучения, были ориентированы на развитие текстовой культуры восприятия учениками исторической информации, а также на разработку преимущественно способов ее извлечения из различных источников. Лишь в конце XX – начале XXI вв. появились исследования Н.Н. Лазуковой, Э.В. Ваниной, О.Н. Журавлевой, Г.М. Карелиной, Д.В. Кузина и других, в работах которых проблемы формирования умений рассматривались в контексте деятельностного подхода в обучении истории [8; 10 - 14].

Деятельностный подход рассматривает формирование умений учащихся в качестве самостоятельной цели обучения, а не только как средства получения и осмысления исторической информации. Такое обособление в целеполагании объясняется тем, что, во-первых, процесс развития имеет свои этапы обучения, не совпадающие с последовательностью развертывания исторического содержания в рамках больших тем; во-вторых, решение задач развивающего обучения предполагает введение в структуру учебных знаний (помимо, собственно, исторического материала) сведений о способах учебной деятельности, представленных чаще всего в виде памяток, правил и т. п. И, в-третьих, работа по формированию предметных умений требует использования принципиально иных приемов, необходимых для осмысления и усвоения исторических сведений.

Из сказанного следует, что для более эффективного использования развивающего потенциала школьных курсов истории весьма важно, чтобы сведения о прошлом приобретались учениками в процессе активной самостоятельной познавательной деятельности, а для этого им необходимо овладеть комплексом учебных действий, для формирования которых целенаправленные педагогические приемы [13, с. 60; 14, с. 20].

Действующие ФГОС в качестве важной составляющей определяет получение основного общего образования формирование у учащихся и использование ими обобщенных способов познавательной и практической деятельности [27, с. 4 – 5], то есть ориентирует учителя на реализацию учебного процесса на принципах системно-деятельностного подхода. Эти принципы были сформулированы в Концепции модернизации российского образования на период до 2020 г., в которой закреплён переход от знаниевой к развивающей модели обучения.

В перечень обязательных требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования включены требования к развитию умений познавательной деятельности. В ФГОСе четко сформулированы понятия и виды основных метапредметных и предметных умений, которыми должны овладеть учащиеся в результате освоения образовательной программы [27, с. 5]. В нем также обозначен перечень специальных исторических умений [27, с. 11].

В свете новых целей и задач, стоящих перед школьным историческим образованием и выбором путей их наиболее эффективного решения становится актуальным обращение к историческому опыту. Важность обращения именно к этому виду документов, как источнику изучения школьного исторического образования объясняется той ролью, которая отводилась школьным учебным программам в период, когда отсутствовали государственные образовательные стандарты.

Начавшиеся с конца 50-х гг. изменения в системе исторического образования требовали создания новых программ и учебников. Институт общего и политехнического образования при участии действительных членов АПН РСФСР М.В.Нечкиной, С.Д.Сказкина, членов-корреспондентов А.В.Ефимова, Н.П.Кузина, А.И.Стражева подготовил проекты новых программ по истории для восьмилетней и средней школы с производственным обучением (9-11 классы), которые были утверждены Министерством просвещения РСФСР в июне 1960 г. Как отметил А.Г.Колосков, для этих программ были характерны

изменения в содержании и направленности исторических курсов, увеличение объема и удельного веса отдельных их частей, имеющих принципиальное значение для формирования мировоззрения, трудового, патриотического, интернационального воспитания, укрепления связи преподавания истории с жизнью. Составителям программ по истории СССР пришлось решать крайне сложную задачу в связи с концентрическим принципом преподавания этого курса: провести разграничительную линию в отборе материала, а главное в глубине его раскрытия во избежание повторов. Особенностью преподавания систематических курсов в старших классах было их более глубокое содержание, иное размещение учебного материала, наличие новых тем, а также методы, нацеленные на повышение самостоятельной творческой деятельности учащихся [9; С. 199].

Программы 1970 – 1971 гг. [19] содержали большое количество смежных умений (пересказ части параграфа; рассказ по тексту учебника, картине; постепенное увеличение объема и сложности рассказа; выступление на дискуссии; составление развернутого плана и пр.), относящихся сразу к двум классам (4 – 5, 6 – 7, 9 – 10). Наименования умений носили расплывчатые формулировки, имелись повторы формируемых умений, в связи с чем сложно отследить динамику развития конкретного умения от класса к классу (например, умение рецензировать ответы и др.). Ряд умений (устанавливать периодизацию исторических процессов; анализировать и обобщать исторический материал; выявлять новые ранее неизвестные факты и др.) были представлены в обобщенном виде (периодизация исторических процессов, сбор и исследование исторических источников, использование всех видов изложения) и не привязывались к конкретному классу.

Анализ первых программ показывает, что понятия «виды умений» и «виды исторических умений» не были включены в методическую практику в 1970-х гг., хотя существо самих умений и понимание их разной «природы», направленности и функционала уже присутствовали в базовых программах. В качестве итогов развития умений программы 1970-х гг. можно отметить такие как «формирование основ научного подхода к рассмотрению общественной жизни прошлого и настоящего», а также «способности применять знания на практике» [19, с. 28].

Становление и развитие умения «самостоятельно пополнять свои знания, в том числе из источников внешкольной информации» впервые были прописаны авторами программ 1983 г. [20, с. 4]. Здесь уже ясно видно

определение групп умений, доминантных для развития в конкретных классах. Так, для 5 класса программа рекомендовала формирование первичных умений работы с различными историческими источниками и освоение элементарных хронологических умений [20, с. 6]. Кроме того, особое внимание уделялось не просто отдельным видам источников (например, художественным произведениям литературного жанра), но и специфическим особенностям их внутренней критики (... выяснение исторической обстановки написания произведения, мотивов и целей его создания) [20, с. 17].

Основным нововведением программы 1983 г. являлось включение в текст программы (наряду с межкурсовыми и межпредметными связями по каждому историческому курсу) еще и требований к развитию умений учащихся для каждого класса. Появление новых компонентов программы в едином tandem особенно важно, поскольку позволяло определять как специальные исторические, так и общеучебные умения и отслеживать их формирование в динамике на общешкольном уровне обучения (метауровне). К ним можно отнести устное и письменное рецензирование, составление конспекта и плана, умение пользоваться справочной литературой, готовить рассказ по нескольким источникам) [20, с. 18].

Главным достижением и особенностью программного обеспечения школьных курсов истории 1983 г. было наличие перечней четко сформулированных основных специальных исторических умений учащихся, сгруппированных для каждого класса. И, что самое важное (и что будет неизменным в программах последующих лет вплоть до 1992 г.) – введение нескольких этапов их формирования (от класса к классу) на основе их последовательного и преемственного развития. Программа указывала три базовых этапа формирования умений. Первый этап – учащиеся впервые узнают и начинают практически осваивать прием, на основе которого формируется умение. Второй этап – полученный прием применяется на новом более сложном учебном материале, в работе с новыми источниками исторических знаний. Третий этап – заключительный, когда овладение приемом переходило в прочное умение [20, с. 20].

Характеризуя отдельные виды требуемых умений программы 1983 г. следует отметить следующее. В 5 классе была велика доля общеучебных умений (умения работы с текстом, речевые умения и др.), что отвечало общей логике формирования умений в школьном обучении. При этом, на первом

месте для освоения пятиклассниками объема были умения устной речи, на втором – умения работы с текстом.

На примере хронологических умений прослеживалась последовательная динамика формирования умений по возрастанию уровня сложности от класса к классу. Так, умение соотносить год с веком в 4 классе сменялось усложнившимся соотношением века с тысячелетием в 5 классе; установление длительности событий (4 класс) – соответственно, установлением их синхронности (5 класс). То же самое было и с картографическими умениями. Если в 4 классе осуществлялось только знакомство с исторической картой (умение показывать объекты), то в 5 классе (в продолжение развития картографических умений) начиналось непосредственное освоение исторической карты, усложнявшееся за счет появления нового вида умений – работы с контурной картой.

Таким образом, можно констатировать, что в 5 классе увеличивалась доля именно специальных исторических умений. В 6 классе умения работы с текстом заменялись все расширяющимися и усложняющимися информационными умениями, такими как «подтверждать свои выводы фактами из нескольких источников знаний», «самостоятельно ориентироваться в оглавлении учебника, в его словаре, в вопросах и заданиях к параграфам, главам, разделам».

В целом, количественного изменения видов умений не происходило. От класса к классу перечень умений отдельных видов не возрастал, но каждое конкретное умение становилось все более сложным и емким, то есть менялось качественно. Например, речевые умения и умения работы с текстом объединялись с информационными, а речевые сливались с аналитическими.

Еще одна тенденция, которая четко прослеживается в программах 1980-х гг. – тесная связь и переплетение различных видов умений в более крупные и обобщенные, емкость которых увеличивалась соответственно классу. В итоге, в старшей школе все умения оказывались взаимосвязанными: одно вытекало из другого, и, как следствие, освоение и отработка одного без другого становились невозможными.

Уже к 8 классу информационные умения отражались через картографические, аналитические – параллельно с информационными. Кроме того, в этом классе значительно возрастала доля мыслительных умений в целом, отрабатываемых на историческом материале. В 9 классе эта особенность проявлялась еще сильнее. А в 10 классе авторы программ предлагали еще более

укрупненные умения, обобщая их в комплексе: объединялись отдельные аналитические и речевые умения фиксации информации. Например, сложное умение работы с текстом впервые было выписано как емкое информационное умение.

В 1986 г. вышла новая программа средней общеобразовательной школы по истории. В сравнении с программой, действовавшей ранее, в ней был уточнен объем основных умений, формируемых у учащихся при изучении истории. Были составлены и требования к умениям, учитывающие преемственность их развития и поэтапное нарастание сложности приемов и алгоритмов владения умением [20, с. 5].

В программах по историческим курсам 1988 г. требования преемственности и поэтапности формирования умений остались неизменными, были внесены только незначительное уточнение объема специальных исторических умений, корректировка их перечня от класса к классу и уяснение формулировок [21, с. 8].

В целом же, основной перечень умений по-прежнему дублировался. Усложнение комплекса умений происходило в обратной зависимости по отношению к классу – чем меньше класс, тем сложнее умения. Так, комплекс умений 9 класса 1986 г. соответствовал 8 классу программы 1988 г.; умения 10 – 11 классов 1986 г. – умениям 9 – 10 классов 1988 г.

Последняя программа по истории, представляющая систему формирования умений по классам, вышла в 1992 г. [22]. Во многом она вобрала в себя основные достоинства программ 1980-х гг., в соответствии с которыми распределение умений соответствовало новой структуре классов. Так, формируемые в 4 – 5 классах умения (применять счет лет в истории; показывать на карте исторические объекты; читать несложные карты и картосхемы с опорой на их легенду; выделять главное в тексте учебника; составлять простой план параграфа и другие) согласно программам 1980-х гг. по программе 1992 г. осваивались в 6 классе. Как видим, их содержательная емкость и количественная плотность значительно возросли.

Исходя из вышесказанного, отметим перечень основных формируемых предметных умений по истории (таблица 1).

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Таблица 1

Учебные программы	Перечень основных умений, формируемых у учащихся с 5 по 9 класс	Выводы
1970/1971 гг.	<p>Смежные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пересказ части параграфа; • рассказ по тексту учебника, картине; постепенное увеличение объема и сложности рассказа; • выступление на дискуссии; • составление развернутого плана. <p>Специальные (предметные) умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • устанавливать периодизацию исторических процессов; • анализировать и обобщать исторический материал; • выявлять новые ранее неизвестные исторические факты. <p>Особое внимание уделялось таким умениям как формирование основ научного подхода к рассмотрению общественной жизни прошлого и настоящего</p>	<p>В данной учебной программы появились межпредметные умения (приемы работы со школьным учебником). Внимание было уделено группе познавательных умений по истории, а также формирование мировоззренческой сферы обучающихся.</p>
1983 г	<p>Специальные (предметные) умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • работа с различными историческими источниками; • освоение элементарных хронологических умений; • выяснение исторической обстановки написания произведения, мотивов и целей создания исторического источника; • работы с контурной картой. <p>Общеучебные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пользоваться справочной литературой; • составление конспекта и плана; • работы с текстом; • речевые умения. 	<p>В этих школьных программах продолжается целенаправленная работа по формированию общеучебных умений у учащихся. К предметным умениям по истории добавляется работа с историческими источниками, работа с контурной картой. При чем формирование предметных умений начитается от элементарных (или первичных) к более сложным. Таким образом, ведущими формируемыми умениями стали поиск, анализ, сопоставление и оценка содержащей в различных источниках информации о событиях и явлениях прошлого и настоящего.</p>

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1986 г	<p>Специальные (предметные) умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • формирование первичных умений работы с различными историческими источниками; • освоение элементарных хронологических умений; • выяснение исторической обстановки написания произведения, мотивов и целей создания исторического источника; • работы с контурной картой. <p>Общеучебные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • работы с текстом; • речевые умения; • пользоваться справочной литературой; • составление конспекта и плана. 	В целом, количественного изменения видов умений не происходило.
1988 г	<p>Специальные (предметные) умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • работа с различными историческими источниками; • освоение элементарных хронологических умений; • выяснение исторической обстановки написания произведения, мотивов и целей создания исторического источника. • работы с контурной картой. <p>Общеучебные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • работы с текстом; • речевые умения; • пользоваться справочной литературой; • составление конспекта и плана. 	

Резюмируя вышеизложенное, можем отметить, что к концу 1980-х – началу 1990-х гг. наблюдался неуклонный рост перечня и сложности умений, формируемых в обучении истории. Помимо этого, названия умений становились все более четкими и конкретными, на более высоком уровне выписывались аналитические умения, происходило также объединение информационных и мыслительных умений.

Проведенный анализ позволил автору сделать следующие выводы:

- впервые в программах 1960 – 1980-х гг. на уровне нормативных документов была выдвинута задача развития умений познавательной деятельности в обучении истории;
- определены структура и содержание общеучебных и специальных умений, формируемых в предметном обучении;
- разработана система поэтапного освоения учебных умений в процессе познания истории.

Важность проблематики данной темы состоит в исследовании и переосмыслении (с позиций современного знания) содержания, структурных компонентов, этапов и взаимосвязей в системе формирования умений познавательной деятельности, созданной в отечественных общеобразовательных программах по истории 1960 – 1980-х гг. Это важно для установления необходимости обязательного использования предыдущего опыта в современной практике создания программ нового поколения. Изученный опыт системного программного обеспечения процесса развития способностей учащихся к самостоятельным учебным действиям представляет несомненную ценность для понимания преемственности ФГОС основного общего образования второго поколения.

Исследование данной проблемы еще раз подтверждает необходимость включения в содержание учебных программ курсов истории в качестве одного из основных структурных компонентов системы формируемых предметных умений. Это, без сомнения, обеспечит повышение качества исторических знаний и познавательной активности школьников, а также будет способствовать становлению личности ученика и его стремлению к самостоятельному и осознанному освоению исторической информации.

Основываясь на данном опыте, сегодня необходимо создавать новые программы основного общего образования по истории, обеспечивающие формирование и развитие умений познавательной деятельности в процессе обучения.

Список литературы

1. Гора, П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе : пособие для учителей / П. В. Гора. М.: Просвещение, 1971. 239 с.
2. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. М.: Просвещение, 1988. 207 с.

3. Дайри, Н. Г. Главное усвоить на уроке / Н. Г. Дайри. М.: Знание, 1984. 80 с.
4. Дайри, Н. Г. Обучение истории в старших классах средней школы: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения / Н. Г. Дайри. М.: Просвещение, 1966. 438 с.
5. Дайри, Н. Г. Проверка знаний и познавательная деятельность класса. Исследование в обучении истории / Н. Г. Дайри. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960 159 с.
6. Журавлева, О. Н. Модульная технология обучения истории (на материале курсов истории 10 класса) : дисс. ... канд. пед. наук / О. Н. Журавлева. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. 220 с.
7. Запорожец, Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (IV – VIII классы) : пособие для учителей / Н. И. Запорожец. М.: Просвещение, 1978. 144 с.
8. Карелина, Г. М. Формирование у старшеклассников умений работы с альтернативными текстовыми источниками исторических знаний (на материале курсов истории 11 класса): канд. дисс. пед. наук / Г. М. Карелина. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 207 с.
9. Колосков А.Г., Лейбенгруб П.С. Об итогах перехода на новое содержание образования. / Под ред. М.П. Кашина. Т.2. Приложение № 4. История. М., 1975. С. 151-216.
10. Кузин, Д. В. Формирование аналитических умений учащихся на уроках истории (на материале курсов истории 10 класса): дисс. ... канд. пед. наук / Д. В. Кузин. СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 215 с.
11. Лазукова, Н. Н. Использование технологического подхода в обучении истории / Н. Н. Лазукова // Преподавание истории в школе. 2001. № 1. С. 59–67.
12. Лазукова, Н. Н. Конструирование технологий формирования умений в курсе истории / Н. Н. Лазукова // Проблемы школьного исторического образования в Санкт-Петербурге. Из опыта работы. Спб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т пед. мастерства. 1999. С. 56 – 61.
13. Лазукова, Н. Н. Учимся приобретать и осмыслять знания / Н. Н. Лазукова, Д. Б. Кузин. СПб.: Корона принт, 1999. 96 с.
14. Лазукова, Н. Н. Формирование учебных умений на уроках истории / Н. Н. Лазукова // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 1. С. 18 – 23.

15. Лернер, И. Я. Познавательные задачи в обучении истории / И. Я. Лернер. М.: Просвещение, 1968. – 94 с.
16. Лернер, И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории : пособие для учителей / И. Я. Лернер. М.: Просвещение, 1982. 191 с.
17. Методика обучения истории в средней школе : пособие для учителей. В 2-х ч. / Ф. П. Коровкин, А. Т. Кинкулькин, П. С. Лейбенгруб ; отв. ред. Ф. П. Коровкин. Ч. 1. М.: Просвещение, 1978. 287 с.
18. Программы восьмилетней и средней школы на 1970/71 учебный год. История / Ред. Т. Естеферова // Министерство просвещения СССР. М.: Просвещение, 1970. 74 с.
19. Программы восьмилетней и средней школы. История. Основы Советского государства и права. 1983 год. / Ред. В. М. Королев // Утверждено Министерством просвещения СССР. М.: Просвещение, 1983. 143 с.
20. Программы средней общеобразовательной школы. История. Основы Советского государства и права / Ред. Ю.С. Русаков // Утверждено Министерством просвещения СССР. М.: Просвещение, 1986. 125 с.
21. Программы средней общеобразовательной школы. История. // Утверждено Министерством просвещения СССР. М.: Просвещение, 1988. 93 с.
22. Программы для общеобразовательных учебных заведений. История 6 – 11 кл. / Ред. Т.В. Естеферова // Рекомендовано Главным управлением содержания среднего образования Министерства образования РФ. М.: Просвещение, 1992. 128 с.
23. Программы для общеобразовательных учебных заведений. История. Обществознание / Сост. Е. Е. Вяземский, Т. И. Тюляева // Россия и мир в Средние века и Новое время. Политика и право. Граждановедение. Рекомендовано Министерством образования РФ. М.: Просвещение, 1995. 47 с.
24. Программы для общеобразовательных учебных заведений. История. Обществознание. 10 – 11 кл. / Сост. Е. Е. Вяземский, Т. И. Тюляева // Средневековая Русь в контексте Мировой истории и культуры. Введение в этнографию. Человек и общество. Рекомендовано Главным управлением развития общего среднего образования Министерством образования РФ. М.: Просвещение, 1995. 46 с.
25. Программы для общеобразовательных учреждений. История. История с древнейших времен до наших дней. История России с древнейших времен до конца 1917 года / Сост. Е. Е. Вяземский, Т. И. Тюляева // Рекомендовано

Управлением общего среднего образования Министерства образования РФ. М.: Просвещение, 1997. 95 с.

26. Теория и методика обучения истории. Словарь - справочник / под ред. В. В. Барабанова, Н. Н. Лазуковой. М.: Высшая школа. 2007. 352 с.

27. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2010.

28. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М., 2013.

29. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. М.: Просвещение, 2009. 48 с. (Стандарты второго поколения).

© В.А. Широкий, 2021

УДК 372.881.111.1

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ TEXT STUDY
КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Кокоева Залина Руслановна

к.филол.н.

Алексеевко Наталья Юрьевна

Беликова Наталия Алексеевна

Евтушенко Изабелла Константиновна

Пугачева Наталья Николаевна

МБОУ СОШ №20 г.о. Красногорск, д. Путилково

Аннотация: В работе рассматривается использование педагогической технологии Text study в учебном процессе, разработанной для учащихся общеобразовательной школы по предмету Английский язык. В контексте ФГОС нового поколения, построенного на компетентностном подходе, одним из структурных компонентов читательской компетенции является понимание текста. Представленные педагогические приемы помогают создать оптимальные условия для формирования текстовой компетенции у школьников средствами современного урока.

Ключевые слова: педагогические технологии, методика обучения, текст, читательская компетенция, дидактический материал.

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF TEXT STUDY AS A WAY OF
FORMING STUDENTS' READING COMPETENCE**

Kokoeva Zalina Ruslanovna

Alekseenko Natalya Yurievna

Belikova Nataliya Alekseevna

Evtushenko Izabella Konstantinovna

Pugacheva Natalya Nikolaevna

Abstract: The paper considers the use of the pedagogical technology Text study in the educational process developed for secondary school students on English. In the context of the new generation FSES built on a competency-based approach,

one of the structural components of reading competence is understanding the text. The presented pedagogical techniques help to create optimal conditions for the formation of textual competence in schoolchildren by means of a modern lesson.

Key words: educational technology, teaching methodology, the text, the reader's competence, didactic material.

Современная парадигма образования диктует новые требования к процессу обучения школьников. В настоящее время, говоря об образовании, мы говорим, о переходе парадигмы знаний, умений, навыков к парадигме развития личности обучающихся. Личности, способной видеть цель, добиваться осознанного получения знаний и применять их в жизненных ситуациях, личности, способной работать в сотрудничестве, быть коммуникабельной, нестандартно мыслить. Такой поворот требует переосмысления и перестройки всей системы образования, что нашло отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) [1,2]. Важнейшей задачей стандартов нового поколения является: создание инновационной образовательной среды, способствующей формированию совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», научить быть готовым к условиям быстро меняющегося мира. В связи с этим сегодня перед учителем стоит задача создания таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я». Как же сделать так, чтобы наши ученики могли, логически думая, анализируя, самостоятельно открывать новые знания, оценивать свой труд и, в итоге, показывать высокие результаты по предмету? Как добиться на уроке эффективной системной деятельности учащихся, создать психолого-педагогические условия в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности? Для решения данной задачи необходимо использование современных педагогических технологий, которые способны создать особые условия, обеспечивающие новую по смыслу, духовно-практическую деятельность педагога и ученика. В энциклопедии образовательных технологий Г.К. Селевко представлено около 500 технологий обучения [3]. В рамках реализации требований ФГОС наиболее актуальными становятся такие инновационные технологии, как Информационно-коммуникационная технология, Технология развития

критического мышления, Проектная технология, Технология проблемного обучения, Игровые технологии, Кейс-технология, Технология интегрированного обучения, Технология продуктивного чтения и др.

В данной работе мы остановимся на технологии Text study, разработанной для учащихся общеобразовательной школы по предмету Английский язык.

Подход Text study помогает создать оптимальные условия для формирования читательской компетенций у школьников средствами современного урока в условиях ФГОС.

Педагогический подход подразумевает поиск средств и методов развития образовательных компетенций учащихся, обеспечивающих качественное усвоение программы. Обоснованный, грамотный выбор требуемых приемов во многом определяет положительный результат.

Происходящий сегодня процесс модернизации российского образования, изменение его целевой ориентации от социализации личности к формированию человека, являющегося носителем культуры своего времени и народа, способного принимать и транслировать культуру изучаемого языка, привело к тому, что для его результата стала применяться такая категория, как образованность. Читательская компетенция — это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно её использовать в личных и общественных целях. Так определяют читательскую компетентность Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения [1,2].

Хотя использование высоких технологий, несомненно, изменило образование, многие педагоги предпочитают использовать более традиционный, низкотехнологичный подход к обучению. Некоторые стили обучения требуют физического присутствия и взаимодействия между учителем и обучающимся.

Сегодня ученики не особо любят читать. Хотя чтение — один из основных источников получения информации, работа с текстом — это еще и обогащение лексического запаса, расширение кругозора учащихся. Для того чтобы дети могли успешно развиваться в современном мире, они должны уметь находить источники информации, работать с ней и оценивать её. Нет сложности в том, чтобы найти информацию, трудность заключается в неумении работать с ней. При помощи различных методических приемов возможно разрешить данную

ситуацию. Для формирования читательской компетенции школьников на уроках английского языка способствует разработка и реализация комплекса упражнений, предполагающего использование разнообразных приёмов работы («Пропущенные слова», «True or False», «Перепутанные логические цепочки», «Ключевые слова», «Бинго», «Ассоциации», «Thin questions and thick questions», «Кластеры», «Cloze») с иноязычным текстом. Данные упражнения идеально подходят для чтения текстов на каждой ступени обучения: младших школьников, а также среднего и старшего звеньев.

1.1. Технология Text study «Make Read Retell»

В основе данной технологии лежит понимание текста через детальную дидактическую разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным практическим результатом, оформленным тем или иным образом, в которой учащиеся выступают в роли исследователей текста. Способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество ученика и учителя. Результатом применения технологии являются не только знания, но и формирование практических навыков, а также навыков исследовательской деятельности. Технология Text study способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого приема ученики имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблеме. Задачи технологии можно сформулировать следующим образом:

Обучающие: формируют представления о технологии, при которой учащиеся, выполняя определенный алгоритм учебных задач, учатся самостоятельно извлекать и осмысливать информацию из текста; активизируют познавательную деятельность обучающихся.

Развивающие: вызывают интерес к наглядно-дидактическому материалу; схемы и рисунки в дидактическом материале способствуют развитию творческого воображения; развивают определенного вида мышление (наглядно-образного, теоретического, логического).

Воспитательные: формируют и воспитывают культуру учебной деятельности; активизируют взаимодействия интеллектуальных и

эмоциональных функций при совместном решении исследовательских (творческих) учебных задач.

Использование технологии Text study в процессе обучения легко поддается алгоритмизации. Формально можно выделить следующие этапы:

Этап 1 Make. Работа в парах. Каждая пара получает обучающий наглядно-дидактический материал. Задание первое, открыть первый конверт и собрать из заготовленного набора предмет, например: a horse. Полученный результат необходимо вписать в шаблон. Всего восемь конвертиков, открывая каждый в определенной последовательности ученики выписывают находящиеся внутри слова и словосочетания в шаблоны в определенном порядке. Например:

- It is a *horse*
- It is *grey and black*
- A horse is *big and strong*
- It likes *green grass*
- It can *run*/it can't *fly*
- *Fast*
- It lives *on a farm*
- The horse likes *to go to the forest*

Этап моделирования может также включать дополнительные возможности для поддерживаемого чтения, как описано выше. Что здесь важно – это тщательный отбор грамматических конструкций и четкое обоснование в выборе языковых единиц. В процессе обучения школьник учится выделять главное и второстепенное в тексте, успешно проводить словарную работу, верно использовать ранее полученные знания по грамматике, при построении предложений.

В следующем задании ученикам необходимо написать полученные предложения в форме текста, например: (The horse is a big, black and grey animal. It is very strong and nice. It likes to eat fresh green grass. It can run and jump fast but it can't fly. It lives on a farm. The horse likes to go to the forest to run).

Педагог выбирает отрывок или отрывки, чтобы рассказать о конкретных структурных особенностях, а также языковых особенностях текста и значениях, создаваемых языковым выбором. Обучение построению текста имеет одно из главнейших значений при развитии связной речи у младших школьников. Учащиеся осмысливают тему, раскрывают её, подготавливают информацию и материал, производят его отбор и учатся применять различные языковые

средства, не только в устном, но и в письменном виде осуществляют рассказ раскрытие заданной темы, при этом выражая собственное мнение.

Этап 2 Read. Учащиеся читают вслух полученные тексты, учитель следит за тем, чтобы ученик правильно произносил новые лексические единицы. Описанный выше аспект вербализации знаний о предмете речи при помощи лексико-грамматических средств, систематизированных в шаблонном листе обучаемых, является очень важным моментом в работе с текстом. Однако без учета адресата, это всего лишь вербализированное иноязычными средствами знание для себя. Его необходимо включить в процесс коммуникации с целью информирования своего слушателя. При этом количество необходимых вербальных средств, а также используемые формы и приемы работы строго соотносятся с теми, которыми ученик овладел в рамках базового уровня обучения иностранному языку. Работа над содержанием текста является одним из главных вопросов технологии Text study. На данном этапе самое важное, чтобы ученики поняли содержание текста, а для этого педагог ставит себе цель: обучающиеся должны понять смысл событий, охарактеризовав героев и мотивы их поступков. Для того, чтобы достичь успешного результата на основном этапе, необходимо, чтобы между учителем и учениками осуществлялся диалог по главным моментам содержания, требующий высказывания собственных мыслей от учеников. После, обучающиеся на основе совместной беседы, должны делать выводы, умозаключения по содержанию текста. Вместе с тем учителю необходимо следить за тем, чтобы дети не увлеклись элементарным пересказом, несущественными вопросами, которые не относятся к тексту. При чтении текста учитель должен обратить внимание детей на смысловую целостность текста: о чём говорится в заглавии, происходит выделение ключевых слов, определяется лексическое значение непонятных слов и их написание.

Этап 3 Retell. Учащиеся должны уметь пересказать информацию из текста других учеников. Текст, «с одной стороны, является источником приобретения знаний, входящих в минимум информированности, а с другой – источником средств выражений этих знаний» [4, с. 5]. Кроме того, данный текстовый материал должен иметь коммуникативную направленность, поскольку приобретаемые учащимися знания предназначаются не только для увеличения их уровня информированности, но и для обмена этими знаниями в процессе общения.

Таким образом, технология обучения предполагает управление процессом обучения и включает в себя два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности учащихся и контроль этой деятельности, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует и стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и проверяет ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности [5, с. 50-51].

Преимущество педагогических технологий заключается в возможности проектирования и прогнозирования процесса обучения. Инновационные педагогические технологии, позволяют решить задачу модернизации Российского образования, создать условия для самостоятельного творческого поиска ученика.

При обучении чтению младших школьников темам, которые связаны с изучением текста так же руководствуемся принципами технологии: **Make Read Retell.**

Предполагается, что обучающиеся учатся работать с различными сторонами текста, а именно овладевают, такими умениями, как нахождение главной мысли в тексте при помощи учителя, озаглавливание текста, написание самостоятельного повествовательного текста по заданным вопросам, составление и запись текста по предложенному началу, серии картинок на определенную тему.

Этап 1 Make: алфавит изучен, ребята уже хорошо знают гласные и согласные звуки. Приступаем непосредственно к чтению. В своей работе четко придерживаемся таких установок:

1) учащиеся записывают правила чтения в тетради в виде ярких схем, таблиц, могут выполнить с применением различных материалов, стикеров.

2) дети учат правило.

Этап 2 Read: каждый ребенок должен уметь быстро и четко изложить его суть своими словами. Перед изучением каждого нового правила обязательно повторяем все предыдущие в такой последовательности, в какой дети изучали их.

Этап 3 Retell: предлагаем несколько устных тренировочных упражнений на закрепление каждого правила. По изучению всех правил выдаём учащимся несколько разнообразных тренировочных упражнений на все изученные правила. На одном из последних этапов урока 5 минут посвящаем всем тренировочным упражнениям.

Основные правила чтения:

Правило 1 - в слове столько слогов, сколько в нем гласных букв.

Правило 2 - слог, который оканчивается на гласную, называется открытым (1-й тип слога).

Правило 3 - Буква "е" в конце слов (кроме односложных слов) никогда не читается и называется немой. Другими словами: если в слове только одна гласная, мы, конечно, будем ее произносить. Если же она не одна и стоит в конце слова, то становится немой.

Правило 4 - слог, который оканчивается на согласную, называется закрытым (2-й тип слога).

Правило 5- согласные буквы B, D, F, K, L, M, N, P, S, T, V, Z чаще всего читаются как звуки b, d, f, k, l, m, n, p, s, t, v, z.

Правило 6 – в открытом слоге гласная буква читается так, как она называется в алфавите.

Следующий шаг по изучению английского языка для младших школьников заключается в интеграции чтения и грамматики. В своей работе применяем тренажёр с опорой на основные правила to be и to have, где каждый ученик должен выполнить свою часть работы.

Make: вводим правила глаголов to be и to have, делим класс на группы, каждой группе выдаем файлы с карточками «Personal pronouns» (I, we, you, they, he, she, it), «Verbs» (are, am, is, have, has), «Articles» (a, an, the), «Possessive adjectives» (my, your, their, our, its, her, his), «Demonstrative pronouns» (this, that, those, these), «Adjectives» (big, little, nice, cute, bad, small, etc.), «Colours» (red, blue, yellow, black, etc.), картинки, предложения на перевод. В группе учащиеся по очереди достают картинку, выбирают карточки, чтобы описать её, составляют предложения. Такой вид упражнений дается для того, чтобы обучающиеся научились устанавливать правильный порядок слов в предложении, способствует составлению связного текста. Упражнения направлены на отработку навыка «строить» предложения таким образом, чтобы каждая мысль выражалась достаточно точно.

Младшие школьники при создании собственного текста встречаются с множеством трудностей, именно поэтому большое внимание уделяется развитию связной письменной речи, которая включает в себя работу с предложениями по изображению и опорным словам.

Read: просим мотивированных учащихся пересказать правила организации английского предложения, употребления глаголов, акцентируем

внимание на сложных моментах, тем самым создаём успешную ситуацию для всех участников группы, каждый чувствует свою уверенность и желание показать знания, читают текст вслух.

Retell: После отработки грамматики, правил чтения и организации предложений, текстов на тренажёре, учащиеся легко воспроизводят, пересказывают тексты по любым картинкам. Например: рассмотрите рисунки. Назовите по рисункам слова – синонимы, слова – антонимы, слова – омонимы. Составьте предложение по любому рисунку, запишите его. В данных упражнениях применяются наглядные методы обучения. Хочется отметить, что при выполнении этих упражнений, обучающийся выполняет словарную работу. Это также положительно влияет на развитие связной речи. Рекомендуются задания, предполагающие переработку исходного текста, тем самым его усовершенствуя. При выполнении таких заданий, направленных на создание нового текста на основе данного, необходимо в том числе добавить в текст свои рассуждения на заданную тему, воспроизвести часть текста, при этом изменив лицо рассказчика и т.д. Организовать работу с тренажёром можно по-разному, например, распределить роли, где каждый ребёнок отвечает за свою часть работы с текстом, либо дети работают командно.

Алгоритм выполнения задания «Кластер»:

Этап 1 Make. Коллективная работа, выходящая в работу в небольших группах. В центре доски (учитель) или листа (учащиеся) записывается ключевое слово, отражающее основную тему проводимого занятия или заголовок, например, “Places for living”.

Далее ученики коллективно предлагают связанные с темой ключевые слова, которые в свою очередь образуют отдельные ядра, вызывающие дальнейшие ассоциации и позволяющие создать цепь взаимосвязанных ассоциативных логических цепочек на заданную тему, таких как: types of houses, names of rooms, domestic chores и т.д., которые в свою очередь могут стать ядром других кластеров.

После выявления ядерных лексических единиц каждая группа получает отдельную тематическую секцию, которую они заполняют, используя уже сформировавшиеся лексические знания и групповой опыт, предоставляющий больше возможностей по расширению словарного запаса, так как в процессе коммуникации в группах происходит обмен информацией на иностранном языке. Например: types of houses – places where we can find different types of houses – modern conveniences; rooms – furniture – types of furniture – decorations и

т.д. В ходе осуществления работы расширяется словарный запас учащихся. В их речевой оборот включаются новые слова, над употреблением и значением которых в классе проводится конкретная работа. Вместе с этим процесс передачи услышанного текста вызывает у обучающихся потребность в употреблении целого ряда слов, которые содержатся в их пассивном словаре. Выполняя данную работу, школьники обучаются умению находить главное, выполнять логический анализ текста и составлять план. Перечисленные умения имеют наиболее тесную взаимосвязь с речевыми навыками школьников. Овладение ими имеет ключевое значение, как для жизни, так и для учебы в школе, а также для будущей практической деятельности школьников. Графически систематизированный материал (как показано на рис. 1) по изучаемой теме поможет при работе по созданию, чтению и восприятию текста. По этой причине следующим шагом в данном разделе станет создание текста посредством использования получившегося кластера, служащего каркасом для дальнейшей работы [6, с. 240].

«I live in a flat in a big city. There are four rooms in my flat. They are a kitchen, a living room, and two bedrooms. I also have a bathroom and a toilet. There is a big sofa and two cozy armchairs in the living room...».

Именно на этом этапе ученики на уроке английского языка обучаются идентификации, описанию и интерпретации того, как языковой выбор работает в тексте. Текст должен обладать несложной композицией, действующих лиц не должно быть много. Содержание текста должно быть интересно школьникам, не перегружено новыми для детей, неизвестными, трудными словами, не требующими сложного и длительного объяснения.

Этап 2 Read. Следующим шагом становится чтение получившихся текстов вслух. В случае необходимости фонетические, лексические и грамматические ошибки корректируются учителем. С целью преодоления трудностей в понимании текста, учеников необходимо проинструктировать по стратегиям улучшения понимания текста и использования информации. Обучение может улучшить понимание, сосредоточив внимание на концепциях и словарном запасе, используемом для их выражения. Понимание также можно улучшить, опираясь на фоновые знания учащихся, например проводя групповое обсуждение перед чтением. Учитель может направлять учеников, моделируя действия, которые они могут предпринять, чтобы улучшить понимание текста. Эти действия включают в себя: вопросы о тексте во время чтения; выявление основных идей; использование предшествующих знаний для прогнозирования,

сосредоточив внимание на лексике. Чем больше тематических лексических единиц задействовано в созданном и воспроизведенном учеником тексте, тем эффективнее процесс освоения языковых единиц, навыков чтения и понимания текста.

Этап 3 Retell. На данном этапе созданный каркас должен стать опорой для воспроизведения, услышанного текста, так как кластер может стать отправной точкой для понимания услышанного текста и активации процессов памяти, а также помочь развить навыки монологического высказывания и способствовать развитию коммуникативных навыков на иностранном языке.

Тексты, отобранные для тщательного изучения, могут включать ключевую информацию о данной области с помощью академических и специальных терминов, включать «словарь», представляющий собой сложные слова, которые могут использоваться в нескольких контекстах, или представлять сильные модели языка, отражающие жанр.

Рис. 1. Кластер на тему “Places for living”

Таким образом, на выходе учащиеся овладевают систематизированной в доступной для них форме лексической тематической базой, объединенной логическими и ассоциативными связями, учатся вычленять ключевую информацию в тексте, понимая и анализируя ее, а также применять эти знания, активизируя сформированные таким образом продуктивные языковые навыки.

Алгоритм выполнения задания «Перепутанные логические цепочки»:

Этот педагогический прием очень полезен при пересказе текстов, он помогает запомнить и осмыслить большой объем информации. Выстраивание событий в логической последовательности учащимися сконцентрировано на развитии критического мышления, внимании и отвечает целям образования на современном этапе, способствует развитию читательской компетенции учащихся, а также развивает все виды универсальных учебных действий.

Прием «Перепутанные логические цепочки» можно использовать в педагогической работе на разных этапах и стадиях урока, все зависит от целей, которые ставит учитель. Построение правильного порядка цепочки может проводиться совместно с учителем, в группах/парах на уроке, может быть предложен в качестве самостоятельной работы или для закрепления материала.

Этап 1 Make. Каждой паре обучающихся учитель предоставляет на выбор один конверт, в котором находятся 5-6 отдельных предложений одного текста. Задача учащихся – выстроить из полученных фраз (набор) логически последовательную цепочку, чтобы получился исходный текст. Например:

A. My favourite type of music is rock.

B. Our dream is to start a rock band and to invite our families and friends to our concert.

C. My hobby is listening to music.

D. But I like to listen to music.

E. I don't play any musical instruments.

F. All my friends are fond of rock music too.

(Key 1-C; 2-A; 3-E; 4-D; 5-F; 6-B)

При выполнении задания, направленного на подбор словосочетаний, построение предложений с заданным предметом речи, для выражения определенной мысли и т. д. ученик осуществляет поиск средств для решения речевой задачи, с опорой на готовые, что в свою очередь, способствует совершенствованию речевых умений.

Этап 2 Read. После того, как каждая пара учащихся составила свой логический текст из отдельных фраз, записала их в тетрадь, ученики

зачитывают последовательные предложения вслух, а учитель проверяет правильность их составления. Этот этап может включать в себя эксплицитное обучение этапам текста или тщательное изучение конкретных языковых особенностей текста, например использование предложных фраз и их место в повествовании или использование связанных глаголов при определении лексики в объяснении.

Этап 3 Retell. После прочтения вслух каждой парой детей своих выстроенных в логическую цепочку предложений, учителю необходимо проверить содержательный аспект, с целью корректировки понимания текста. Так как понимание — это процесс извлечения смысла из связного текста, который включает знание слов (словарный запас), а также мышление и рассуждение. Следовательно, понимание является активным процессом. Это активное участие включает использование предварительных знаний, слов и выражений, которые необходимы для передачи информации, идей и точек зрения. Ученикам предлагается на выбор пересказать текст любой другой пары. Подобная технология позволяет задействовать работу двух текстов одновременно, одни из которых необходимо воспроизвести на слух по памяти без опоры на предложения.

Таким образом, можно заключить, что процесс усвоения знаний не может осуществляться без постановки и решения задач. С формулировки задач начинается осознание проблемной ситуации, которая дает толчок мыслительной активности. Однако далеко не все учащиеся начальной школы могут самостоятельно проанализировать проблемную ситуацию и сформулировать ключевую задачу. Технология Text study является системой конкретных заданий и действий, направленных на поиски лучшего пути достижения результата в виде реального «продукта». Одной из главных дидактических задач технологии Text study – как можно больше приблизить обучающихся к решению задач, направленных на самостоятельное составление текста. Творческие задания предполагают повышенный уровень собственного вложения ученика в создание текста: помимо передачи содержания образцового текста. От обучающихся требуется его реконструкция в определенном плане, которая заключается в задании дополнить текст или внести в него определенные изменения. Для решения этой задачи учащимся предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора заданий и требуемых для их выполнения данных. Решение задания требует коллективно-распределенной деятельности учащихся – работы в малых группах или в парах. Для достижения

целей обучения работы с текстом посредством технологии Text study, особую роль играют учебные сотрудничества в малых группах. Взаимодействуя в группе, ученики, особенно младшие школьники, понимают, что для достижения общей цели всем участникам необходимо договариваться между собой, вырабатывать общую стратегию решения задачи, распределять обязанности, осуществлять взаимопомощь в процессе решения задачи.

Уделяя особое внимание комплексной работе с текстом в образовательном процессе, считаем, что педагогическая технология Text study в полной мере способствует совершенствованию речевых умений школьников. Главным достоинством данной технологии считаем то, что она достаточно легко встраивается в классно-урочные занятия и положительно влияет на процесс познания и освоения работы с текстом. Технология позволяет достичь поставленных целей и задач по предмету Английский язык, помогает школьникам развиваться интеллектуально и способствует развитию их творческих способностей. Предложенный комплекс упражнений направлен на формирование у школьников речевых умений, обеспечивающих полноценное восприятие и воспроизведение готового текста, а также создание собственного. При выполнении заданий по алгоритму «Make Read Retell» целесообразно предложить памятку, которой обучающиеся могут руководствоваться при анализе письменных и устных текстов, образцов высказываний своих товарищей, а также при самопроверке в процессе написания и редактирования различных форм текста. Способствуют совершенствованию умения анализировать содержание текста при этом сохраняя основную мысль и языковое оформление.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с. – (Стандарты второго поколения).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / Г. К. Селевко. – М., НИИ школьных технологий. – 2006. – в 2-х тт.

4. Загорная Л.П. О разработке интегрированного курса «Иностранный язык + художественное развитие» // «Иностранные языки в школе». – 1992. – №3-4. – С. 5-12

5. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для вузов [Гриф УМО] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Урал. отд-ние Рос. акад. образования, Акад. проф. образования; [авт.-сост.: Г. Д. Бухарова, Л. Н. Мазаева, М. В. Полякова]. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2004. – 297 с.

6. Проектная деятельность студентов и школьников на основе кластерного подхода/ Н.В. Малышева [и др.] // «Гуманитарные науки. Педагогика и психология» Вестник ТГУ – 2009. – выпуск 9 (77) – С. 240-253

© З.Р. Кокоева, Н.Ю. Алексеенко, Н.А. Беликова,
И.К. Евтушенко, Н.Н. Пугачева, 2021

УДК 614.8

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ОБЖ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Тихонова Ирина Владимировна

профессор, кандидат педагогических наук

Жигайлова Лариса Валентиновна

доцент, кандидат педагогических наук

Береславская Наталья Вадимовна

доцент, кандидат педагогических наук

Барчо Ольга Федоровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»

Аннотация: целью исследования является разработка содержания интегрированных уроков ОБЖ в начальной школе общеобразовательных школ.

Использование интегрированного обучения позволит определить должную взаимосвязь учебных предметов, но в то же время, они должны быть самостоятельными и равноправными по содержанию, структуре и по количеству времени, отводимого на изучение данного объекта или явления.

Ключевые слова: интегрированные уроки, основы безопасности жизнедеятельности.

FEATURES OF USING THE INTEGRATED OBZH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Tikhonova Irina Vladimirovna

Zhigailova Larisa Valentinovna

Bereslavskaya Natalia Vadimovna

Barcho Olga Fedorovna

Abstract: The aim of the research is to develop the content of integrated life safety lessons in primary schools of general education schools.

The use of integrated learning will allow to determine the proper relationship

of academic subjects, but at the same time, they should be independent and equal in content, structure and the amount of time allotted for the study of a given object or phenomenon.

Key words: integrated lessons, life safety basics.

В последнее время в начальных классах уделяется особое внимание интегрированному обучению. И это не случайно. На наш взгляд, именно на начальной ступени обучения интеграция предметов в единое целое наиболее эффективна, так как младший школьник целостно воспринимает окружающий мир, и для него не должно быть границ между предметами. Интегрированный подход к обучению все больше осознается как актуальная потребность современного образования.

Анализируя программы, по учебным предметам было определено, что эти программы обеспечивают возможность использования процесса интеграции. Существует множество «перекрестных» тем при изучении каждого из предметов. Однако по времени изучения эти темы редко совпадают. Также нет полного согласования в содержании рассматриваемых вопросов.

Чтобы детям было легче воспринимать и усваивать материал по предметам, отдельные темы рекомендуется объединять вокруг главных понятий и тем, что позволит рассмотреть предмет с разных сторон, раскрыть его взаимосвязи.

Таким образом, в нашем исследовании речь пойдет об интегрированном обучении как о системе уроков, которая объединяет и соединяет знания по отдельным учебным предметам в единое целое. В результате успешного решения поставленных задач у детей сформируется целостное восприятие мира.

1. Организационные формы и методика преподавания курса ОБЖ в начальных классах

Основной задачей обучения в начальных классах является выработка и закрепление у учащихся общего представления о том, что любая деятельность человека потенциально опасна, а также привитие им знаний и элементарных навыков безопасного поведения дома, на улице, в школе, в природе. Главное здесь - научить детей избегать необоснованного риска, замечать опасности и предотвращать их проявление, а если беда случилась, не растеряться и действовать быстро и грамотно.

При поступлении в школу у детей поверхностные знания точных наук, но для своего возраста достаточно широкие познания об окружающем мире. И перед учителем начальных классов ставится задача – в учебном процессе расширить, систематизировать и углубить знания, используя естественную детскую любознательность.

Начиная с первого класса, учитель дает целостное представление о многообразии окружающего мира, включая многочисленные опасности природного, техногенного и социального характера. Необходимо акцентировать внимание ребенка на повседневно наблюдаемых явлениях ближнего окружения, на привычных объектах окружающей среды и применяя средства, материалы и оборудование, широко используемые в быту и на игровых площадках, необходимо прививать ему чувство опасности, осторожности, элементарные навыки безопасного поведения дома, на улице, в природе.

Поисковая деятельность ребенка, основанная на непосредственном наблюдении за обычными явлениями и использовании знакомых предметов и материалов, позволяет увязывать содержание программы с собственным опытом ученика.

Программа по курсу ОБЖ в начальных классах представляет собой единое целое. Ее содержание подчинено принципам систематичности и последовательности в раскрытии сущности понятий и явлений. Учебный материал в программе располагается в определенной системе. Дети изучают сначала опасности, с которыми они могут столкнуться дома, знакомятся с правилами безопасного поведения в быту. Затем последовательно переходят к рассмотрению опасностей, которые их подстерегают во дворе, на улице, в школе, в природе не только в повседневной жизни, но и в случае стихийных бедствий, производственных аварий и катастроф.

В целях формирования целостного представления об окружающем мире во всем его многообразии, включая и многочисленные опасности, курс ОБЖ в 1-2 классах целесообразно интегрировать с курсом «Ознакомление с окружающим миром». Тематика этих курсов по рассматриваемым объектам идентична (рис.1), что позволяет совмещать уроки по ним на протяжении всего учебного года.

Такая интеграция двух курсов способствует успешному решению целого ряда образовательных задач. В ходе знакомства с окружающим миром у детей

формируются, обогащаются и систематизируются представления о социальном и природном окружении с присущими им опасностями; учащиеся накапливают социально-нравственный жизненный опыт, учатся правилам безопасного поведения дома, на улице, в школе, в общественных местах, в природе.

НАИМЕНОВАНИЕ ТЕМ КУРСОВ	
<ol style="list-style-type: none">1. Ознакомление с окружающим миром2. Наш дом3. Наша улица4. Наша школа5. Наш город (село)6. Родная страна	<ol style="list-style-type: none">1. Основы безопасности жизнедеятельности2. Опасности, подстерегающие дома3. Двор и улиц — места повышенной опасности4. Безопасное поведение в школе5. Город как источник опасностей6. Природная среда и безопасность

Рис. 1. Наименование тем курсов ОБЖ в 1-2 классах

Именно здесь у детей воспитываются те качества личности, которые определяют их отношение к Отечеству, обществу, товарищам, самому себе. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь ребенку осознать себя членом школьного коллектива, полноправным членом современного общества.

Практически интеграция курсов реализуется путем рассмотрения на уроках «Ознакомление с окружающим миром» специальных вопросов, связанных с опасными и вредными факторами окружающей среды. Это будет способствовать значительному расширению знаний школьников о доме, своем дворе и улице, школе, о родном городе, стране, а также их систематизации и конкретизации.

Интегрированный курс (его условно можно назвать «Окружающий мир и безопасность жизнедеятельности») обладает определенными особенностями не только в содержании, но и в методике преподавания. Главная характерная

особенность курса заключается в том, что каждая тема изучается на протяжении всего учебного года. Это необходимо для того, чтобы систематически вырабатывать у детей умения и навыки поведения, формировать у них объективное представление и рациональное отношение к окружающей действительности.

Специфика содержания курса требует организации занятий не только в классе, но и на улице, в парке, на природе и т. п.

Ведущим методом знакомства детей с опасностями окружающего мира является наблюдение. Кроме целенаправленных наблюдений, используются и другие методы, приемы - беседа, рассказ, объяснение с демонстрацией наглядных пособий, сюжетные игры.

Основной формой организации учащихся является урок. На уроках происходит выявление и систематизация ранее накопленных детьми знаний об изучаемом материале. Поэтому неотъемлемой частью таких уроков является актуализация опорных знаний, которая позволяет с меньшими затратами усилий формировать новые представления и понятия. Также осуществлять решение задач необходимо с широким использованием наглядных средств обучения.

Помимо урока, значительное место отводится экскурсиям в лес, к водоемам, в город. В ходе экскурсий дети не только учатся наблюдать окружающую среду, но и познают правила безопасного поведения в ней.

Существенное место в обучении должны занимать сюжетные игры. Они дают возможность не только закрепить полученные знания, но и отрабатывать отдельные умения и навыки. Тематика игр, их содержание должны соответствовать возрастным особенностям школьников и учебно-воспитательным задачам изучаемой темы.

Рассмотрим кратко содержание и методику занятий с включением в них программных вопросов курса ОБЖ.

2. Общая характеристика интегрированных уроков

На практике под интегрированным обучением понимается интегрированный урок (от латинского «полный», «целостный»), в котором вокруг одной темы объединяется материал нескольких предметов. Обычно такой урок сочетает в себе материал разных учебных дисциплин, где привлечение сведений из других предметов является только «фоном» для основного предмета. С нашей точки зрения, при интегрированном обучении

учебные предметы должны взаимодействовать, но в то же время, быть самостоятельными и равноправными по содержанию, структуре и по количеству времени, отводимого на изучение данного объекта или явления.

Исследования и практика показывают, что эффективным путем реализации воспитательных функций является выдвижение общих для ряда предметов учебно-воспитательных проблем и их последовательное решение в системе взаимосвязанных уроков по разным предметам.

Современные социокультурные проблемы выдвигают требования - научить детей мыслить масштабами на планетарном и космическом уровне. При соединении локальных знаний по каждому предмету в широкую целостную картину мира достигается ребенком в процессе обобщения полученных знаний.

Чтобы ликвидировать разрыв между отдельными учебными дисциплинами, нужно такое обучение, при котором смежные предметы органически дополняли бы друг друга, способствовали анализу изучаемых событий, явлений и законов на основе современных достижений наук. Такое обучение должно помогать и выработке умений и навыков рассматривать явления в их взаимосвязи и взаимозависимости, содействовать развитию у учащихся диалектического мышления на основе многосторонних знаний.

С учетом возрастных особенностей младших школьников, при организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его творческого мышления.

Введение интеграционной системы может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать воспитанию широко-эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению проблем.

Так как интеграция может осуществляться в разных формах и на разных уровнях, не надо думать, что для оценки урока как интегрированного необходимо участие обоих (или нескольких) учителей, ведущих курс, или обязательное использование в одном уроке материала по всем интегрируемым предметам.

Преподносить знания нужно не так, что вы это уже знаете, слышали, а

должна быть реакция удивления - «Вот, где это возможно, где это существует, как это может выглядеть, звучать» и т. д.

Методика работы на таком уроке предполагает широкое использование учебной техники, проблемных задач, работы с книгой, наглядности, групповых форм обучения; необходима также связь с внеклассной работой.

При организации интегрированного обучения надо твердо следовать принципу: содержание смежных дисциплин, привлекаемых в качестве добавлений в учебном процессе по данному учебному предмету, не должно заменять и вытеснять основное содержание изучаемой темы.

Одной из форм организации интегрированного обучения предлагает использовать «интегрированный» учебный день — проведение в одном классе в течение учебного дня нескольких предметных уроков, объединенных раскрытием общей комплексной проблемой. Последний урок такого дня систематизирует и обобщает конкретные данные, которые учащиеся узнают на предшествующих уроках. Задачи интегрированного дня подчиняются задачам предметного обучения и общепредметным учебно-воспитательным целям.

Важное место в качественном проведении урока, имеет «постановка» сценария, который связан с поэтапной разработкой последовательных моделей процесса обучения (рис. 2).

Не следует забывать и еще об одной задаче в работе учителя - нравственном воспитании детей. В современной педагогической литературе активно обсуждается вопрос о преодолении эгоцентризма детей, о воспитании у них эмпатии, то есть чувства сопереживания, умения эмоционально отзываться на переживания других людей.

Поэтому включаемые в интегрированные уроки стихотворные и прозаические тексты, репродукции картин, фотографии растений, отрывки из музыкальных произведений не должны быть простыми иллюстрациями к изучаемым сведениям.

**Рис. 2. Поэтапная разработка последовательных моделей
процесса обучения**

На основе применения на уроках «вертикального тематизма», происходит объединение нескольких предметов, при этом сохраняется самостоятельность программы, целей, задач каждого предмета и не требуются новые учебники. Разработанные темы являются нравственными ориентирами в учебном процессе, что способствует духовно-нравственному воспитанию школьников.

Принцип объединения нескольких школьных предметов - диалог на заданную тему. Тема включает в себе конкретное содержание, образ, эмоциональное состояние, нравственный и эстетический смысл. Она как ключевая фраза, образно-словесный символ, лейтмотив проходит через несколько уроков в течение недели и позволяет предметам вступать в диалог.

Основные значения интегрированных уроков (рис. 3).

Рис. 3. Основные значения интегрированных уроков

Основными задачами таких уроков являются: обучающая деятельность учителя обращены к личности ученика, что способствуют всестороннему развитию способностей, активизации мыслительных процессов учащихся, побуждают их к обобщению знаний, относящихся к разным наукам. Систематическое использование интегрированных занятий создает возможности для широкого применения разнообразных наглядных пособий.

Большинство используемых в начальной школе интегрированных курсов построены на предметной интеграции и носят естественнонаучную направленность («Природоведение», «Мир вокруг нас» и другие). Они являются описательными и ставят перед собой задачу - сформировать интерес у детей к изучению естественных наук путем занимательного изложения материала о явлениях природы.

В начальном звене также применяются и школьные курсы, которые построены на основе развития и дифференциации общенаучных понятий, таких как «материя», «движение», «вещество», «пространство», или других комплексных объектов - «Земля», «общество», «человек» и другие.

Пример такого курса - курс «Одаренный ребенок», направленный на развитие у ребенка целостной картины мира и понимание места в ней человека. В основу программы положены обобщения и большие философские темы, а не отдельные факты и предметы, что обеспечивает широту и насыщенность содержания. Выбор тем осуществляется с учетом возрастных интересов и особенностей содержания общеобразовательных программ.

Интегрированный курс «Мир и ребенок». Он построен на основе «стратегии обогащения». Цель курса не только в раскрытии учащимся тем, идей, областей знаний, но и выявление, развитие способностей, которые впоследствии могут привести к самостоятельному исследованию и определению выбора дальнейшего пути.

Данная цель достигается через решение следующих задач (рис. 4):

Рис. 4. Задачи интегрированного курса «Мир и ребенок»

Основными темами при планировании и отборе содержания предпочтение рекомендовано отдавать темам глобального характера, проблемам, которые выбираются самими учащимися. Например: «Человек», «Человек - общество», «Человек - природа», «Человек - культура».

Для достижения поставленных целей и задач используются разнообразные формы организации уроков и занятий курса (рис. 5).

Рис. 5. Формы организации уроков и занятий курса

Также на курсах используются средства (рис. 6), способствующие стимулированию и поддержанию мотивации.

Рис. 6. Средства организации уроков и занятий курса

Основу разработанного содержания эстетического курса «Интегрированный эстетический курс для начальной школы» составляют программы предметов искусства (литературное чтение, изобразительное искусство, музыка).

Все предложенные формы и средства тематического планирования уроков для учащихся начальных классов, разработано на учебный год по 4 часа в месяц.

Конструирующими, стержневыми в предлагаемом курсе являются уроки литературного чтения в 1-4-м классах. Учебный материал на этих уроках может переплетаться с изобразительным искусством, музыкой, что позволит обеспечить реализацию триединой дидактической цели (рис. 7):

Рис. 7. Триединые дидактические цели

Интеграция трех предметов в эстетический курс приобретает особое значение. Такие уроки способствуют глубокому проникновению учащихся в слово, в мир красок и звуков, помогают формированию навыков грамотной устной и письменной речи, ее развитию и обогащению, развивают тонкий эстетический вкус, умение понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство природы России.

Кроме того, интеграция трех предметов способствует взаимообогащению восприятия каждого из трех предметов, расширению кругозора учащихся, создает возможность для применения эффективных и технологичных форм и приемов обучения школьников.

Учитывая возрастные особенности школьников 1-4-го классов, тексты художественных литературных произведений в планировании эстетического курса подобраны с учетом временных изменений в природе, что поможет учащимся нагляднее и эффективнее сопоставлять свои наблюдения и представления об окружающем мире с изучаемыми художественными произведениями, которые используются в качестве дополнительного иллюстративного материала.

Используя пособия «Интегрированный курс обучения грамоте на коммуникативной основе», учитель получает возможность познакомиться с внутренним миром ребенка, проверить развитие мелких мышц рук, владение связной речью, узнать круг чтения семьи и многое другое, не прибегая к помощи психологов.

Главное преимущество программы в том, что все идет от ребенка. При выполнении заданий по предлагаемым видам работ есть возможность

поддерживать у детей интерес к учебе, желание учиться, развивать познавательную активность и будят у детей творческое воображение с приобщением родителей к активному сотрудничеству.

Программа «Зелёный дом» представляет собой систему учебных курсов с экологической направленностью, разработанную для всех классов начальной школы. На первом этапе обучения (1-й и 2-й классы школы «1-4») дети знакомятся с окружающим миром, включая природу, общество, человека, а в последующих классах изучают природоведение.

Программа построена с учетом присущих младшим школьникам эмоциональной отзывчивости, любознательности и вместе с тем способности овладеть определенными теоретическими знаниями. Ее экологическую направленность определяют идеи многообразия и экологической целостности природы, единства природы и человека. Основные курсы дополнены факультативными - «Экология для младших школьников» и «Планета загадок», - что позволяет полнее учитывать интересы и способности детей, обеспечивать более широкую и разнообразную деятельность учащихся по изучению и охране окружающей среды.

Тематическое планирование «Межпредметные связи в начальной школе» предназначено для педагогов начальной школы в качестве дополнительного материала по межпредметной интеграции. На основе единого «вертикального тематизма» происходит объединение нескольких предметов, обязательными автор считает «Природоведение», «Чтение». Все предметы равноправны, при этом в каждой конкретной теме тот или иной предмет может оказаться ведущим в силу объема и значимости материала, отведенного раскрытию вертикальной темы.

Если «Природоведение» дает детям естественнонаучную основу, объективную картину мира, то эстетические предметы раскрывают видение мира, отношение к нему в творчестве писателей, поэтов, художников, композиторов.

Темы, рассматриваемые в учебном процессе, имеют широкое общечеловеческое значение. Охватывается широкий круг жизненных явлений. Основными точками соприкосновения разных учебных предметов становятся важные нравственные положения. Они помогают сформировать у ребенка мировоззрение, что в свою очередь может изменить его отношение к окружающему миру, природе, обществу, самому себе. Тематика уроков должна быть конкретна, образна, значительна и серьезна.

Необходимо развернуть тематизм в нравственно-экологический ракурс, обратить внимание на воспитание любви, внимания, бережного отношения к окружающему миру и осознания себя в этом мире. Главной мыслью должна проходить нить: «Ты живешь в прекрасном и удивительном мире, который надо любить, ценить и беречь», а также «Я берегу и люблю мир, в котором живу».

Пять основных групп рассматриваемых тем (рис. 8):

Рис. 8. Основные группы нравственно-экологических тем

Принцип образования тем вариативный трехступенчатый. Пять основных тематических групп как варианты-аспекты тематического ядра образуют вторую ступень. Третью ступень вариативного образования составляют темы одной - двух недель, каждая из них является вариантом одной из пяти больших тем.

Поскольку интеграция - это не самоцель, а определенная система в деятельности учителя, то должен быть и вполне конкретный результат интегрированного обучения. Результат интегрированного обучения проявляется в следующем (рис. 8).

Рис. 8. Результаты интегрированного обучения

Выделенные аспекты соответствуют образовательным, развивающим и воспитывающим функциям обучения. Мы считаем, что данная форма обучения является наиболее приемлемой в начальном звене школы, так как она обеспечивает создание среды, выявляющей и способствующей развитию целого спектра способностей ребенка.

На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки не только применяются младшими школьниками в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей.

Таким образом, проведенный анализ научно-методической литературы и официальных документов свидетельствует о необходимости разработки планов интегрированных уроков для учащихся младших классов общеобразовательных школ.

Список литературы

1. Алексеенко, В.А. Основы безопасности жизнедеятельности / В.А. Алексеенко, И.Ю. Матасова. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 2001. – 320с.
2. Антипов, В.В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В.В. Антипов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 176с.
3. Антипов, В.В. Взаимодействие личности и социума в условиях социальной дестабильности / В.В. Антипов, Е.В. Матвеев, Т.П. Додонова // Психологические аспекты социальной нестабильности. – М.: Психология, 1995. – С. 5-9.
3. Антипов, В.В. Психологические механизмы дезадаптации и адаптации к меняющимся социальным условиям / В.В. Антипов, Б.А. Сосновский // Психологические аспекты социальной нестабильности. – М.: Психология, 1995. – С. 15-17.
4. Байбородова, Л.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности: методическое пособие / Л.В. Байбородова, Ю.В. Индюков. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272с.
5. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов // С.В.Белов, А.В. Ильницкая, А.Ф. Козьяков и др.; Под. общ. ред. С.В.Белова 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1999. – 448с.
6. Выготский, Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте / Л.С. Выготский // Хрестоматия по вниманию. - М., 1989. – С. 84-220.
7. Денисов, В.В. Безопасность жизнедеятельности. Защита населения и территорий при чрезвычайных ситуациях: учебное пособие /В.В. Денисов. – М.: Изд. центр «МарТ», 2003. – 610с.
8. Максинаева, М.Р. Занятия по ОБЖ с младшими школьниками / М.Р. Максинаева. – М.: Тц «Сфера», 2003. - 128с.
9. Мишин, Б.И. Настольная книга учителя основ безопасности жизнедеятельности / Б.И. Мишин. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 285с.
10. Мишин, Б.И. Программно-методические материалы: Основы безопасности жизнедеятельности / Б.И. Мишин. – М.: 2001. – 128с.

11. Титов, С.В. Тематические игры по ОБЖ: методическое пособие для учителя /С.В. Титов, Г.И. Шабаета. – М.: Тц «Сфера», 2003. – 175с.
12. Топоров, И.К. Методика проведения курса «Основы безопасности жизнедеятельности»: 1-9 классы / И.К. Торопов. – М.: «Просвещение» при участии издательства «Покровка», 1996. – 80 с.
13. Шкенеа, В.А. Основы безопасности жизнедеятельности / В.А. Шкенеа. – Волгоград, изд. «Учитель», 2005. – 207с.
14. Ярошевский, М.Г. О категориальном аппарате развития психических качеств / М.Г. Ярошевский // Вопросы психологии. — 1993. — №3. - С.11- 23.

© И.В. Тихонова, Л.В. Жигайлова,
Н.В. Береславская, О.Ф. Барчо, 2021

РАЗДЕЛ II.
**СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ОБЩИЕ И ЧАСТНЫЕ
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**

УДК 378

**ВОВЛЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
В ДИСSEMINАЦИЮ ИННОВАЦИОННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

Артюхина Александра Ивановна

д.п.н, доцент, профессор

Чумаков Вячеслав Игоревич

к.п.н, доцент

Волгоградский государственный медицинский университет

Аннотация: Рассматриваются подходы к вовлечению преподавателей (на примере Волгоградского государственного медицинского университета) в систему распространения и внедрения инновационного педагогического опыта для решения задачи качественной подготовки студентов и реализации стратегии непрерывного профессионального развития студентов и преподавателей.

Ключевые слова: инновационный педагогический опыт, диссеминация, преподаватели.

**INVOLVEMENT OF MEDICAL UNIVERSITY TEACHERS IN THE
DISSEMINATION OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL EXPERIENCE**

Artyukhina Alexandra Ivanovna

Chumakov Vyacheslav Igorevich

Abstract: Approaches to involving teachers in the system of dissemination and implementation of innovative pedagogical experience for solving the problem of high-quality training of students and implementing the strategy of continuous professional development of students and teachers are considered.

Key words: innovative pedagogical experience, dissemination, teachers.

Целью инновации является применение; её цель
не знание само по себе, а эффективное изменение.

Питер Ф. Дракер

Изменяется мир и в ответ на его вызовы изменяется высшее профессиональное образование. Глубокие преобразования наблюдаются в высшей медицинской школе и обусловлены они как модернизацией отечественного здравоохранения, так и реформированием высшего профессионального образования в России. В государственной программе Российской Федерации «Развитие здравоохранения» одним из приоритетных проектов назван проект «Обеспечение здравоохранения квалифицированными специалистами». К серьёзной перестройке в подготовке кадров для здравоохранения ведут появление новых медицинских и образовательных технологий в сочетании с ростом ожиданий пациентов от медицины в целом и от каждого врача. Важнейшим компонентом качественной подготовки компетентных, конкурентоспособных на рынке труда специалистов-медиков становится кадровое обеспечение образовательного процесса в медицинском вузе.

В фокусе всех преобразований в высшей школе находится преподаватель, который разрабатывает и внедряет в образовательную практику университета нововведения, выступает ответственным за качество подготовки обучающихся [1, 2]. Вопросу о путях реализации психолого-педагогических инноваций в высшей школе уделяется серьезное внимание в отечественной педагогической науке [3]. Мы солидарны с мнением О.Ф. Фефеловой, что «Движение за инноватику в образовании приобрело характер общественно-педагогического движения, в котором проявляется новая позиция образования как выход к общественной и социальной практике, т.е. практике «выращивания человеческого в человеке» [4, с.3]. Инновации, осуществляемые в медицинских вузах страны в XXI веке, касаются научной жизни медицинского университета, технологического обеспечения деятельности высшей школы (цифровая трансформация образования, компьютеризация и информатизация всех сторон вузовской жизни, виртуальное и симуляционное обучение медицине), и собственно образовательного процесса. Однако вопрос вовлечения преподавателей медицинского вуза в диссеминацию инновационного

педагогического опыта по-прежнему не исследован. Целью настоящего исследования является обобщение распространения и внедрения инновационного педагогического опыта в медицинском вузе (на материале Волгоградского государственного медицинского университета) и обоснование подходов к вовлечению преподавателей в его диссеминацию.

1.1. Представления об инновационной деятельности в образовании

Под педагогической инновацией принято понимать нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании, в технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности. Внимание к инновациям в отечественной образовательной системе стали уделять с 80-х годов XX века. В работах В.Ф. Взятых, Л.Ф. Вязниковой, Л.И. Романковой, В.Е. Шукшунова, П.Г. Щедровицкого были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики понятия: «новшество», «нововведение», «инновация», а термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации» стали рассматриваться как синонимы.

Представление об инновационной деятельности в образовании, её основе, структуре, закономерностях, механизмах формировалось в исследованиях К. Ангеловски, М.В. Кларина, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина, а об особенностях инновационных процессов в содержании образования в трудах Ю.А. Карповой, К.П. Мирошниченко, А.В. Хуторского.

Вопросам выявления механизмов и подходов внедрения инновационных технологий в практику образования, определения значимости факторов, влияющих на развитие инновационных технологий, посвящены исследования, Т.С. Назаровой, Д.В. Чернилевского.

Классификации инноваций разрабатывались в трудах А.В. Лоренсова, С.Д. Полякова, М.М. Поташкина, О.Г. Хомерики по таким основаниям как характер и масштаб вносимых изменений, степень новизны и предметного содержания, а также по масштабу использования, по источнику возникновения и видам деятельности.

Управление инновационной деятельностью в образовании, а также управление сопротивлением изменениям, в том числе и исследование психологических барьеров в инновационной деятельности педагога и путей их преодоления, рассмотрены в исследованиях Н. Д. Малахова, В. И. Рыбаковой, Н. Р. Юсуфбековой.

Современные российские исследователи определяют новшество как

«средство, новый метод, методику, технологию», а инновацию как процесс освоения этого средства. Под инновационным процессом авторами подразумевается комплексная деятельность по созданию освоению использованию и распространению новшеств. Инновации характеризуются жизненным циклом – разработка, внедрение, насыщение, диффузия, рутинизация. Российские ученые предлагают следующую структуру инноваций в сфере образования:

- деятельностная структура – представляет собой совокупность целей, задач, содержания, форм методов результатов;
- субъектная структура – изменение функциональных ролей субъектов образовательного процесса;
- уровневая структура – инновации внедряются на различных уровнях – государственные образовательные стандарты, программы и деятельность отдельных вузов, факультетов, кафедр;
- содержательная структура – изменение представлений о структуре, системе и глубине знаний, передаваемых студентам
- управленческая структура – планирование, организация, руководство, контроль.

Инновации в образовательном процессе рассматривают как позитивное качественное изменение, направленное на существенное улучшение результативности подготовки обучающихся, при определенном соотношении с затраченными материальными и иными ресурсами, затрагивающее корректировку целей и задач, изменение содержания, методов и форм деятельности.

Педагогический опыт является одним из источников научного знания в педагогике. Ряд исследований посвящён проблеме обобщения и распространения инновационного педагогического опыта, внедрения его результатов в педагогическую практику. Сделан акцент на становление субъекта инновационной деятельности в системе непрерывного образования в трудах Г.И. Герасимова, Г.Д. Кошелевой, Е.Н. Францевой и др. Инновационный педагогический опыт предстаёт как категория педагогической науки и феномен образовательной практики.

Классификация педагогического опыта основывается на учёте степени влияния опыта на состояние теории и практики образования, что позволяет выделить виды опыта: личный, массовый, передовой педагогический опыт, преобразовательный педагогический (новаторский) опыт, инновационный

педагогический опыт. Если передовой педагогический опыт возникает из массового опыта, превосходя его по отдельным параметрам или в целом, например, по актуальности, новизне, воспроизводимости, стабильности и эффективности результатов, то под инновационным (творческим) педагогическим опытом понимают высшую степень проявления передового педагогического опыта. Для инновационного педагогического опыта присуща системная перестройка преподавателем своей деятельности на основе принципиально новой идеи или совокупностей идей, следствием чего становится значительное и устойчивое повышение эффективности педагогического процесса. Как полагают преподаватели-инноваторы, педагог может проявить себя в качестве разработчика, создателя, пользователя, исследователя и распространителя новых теорий, концепций, технологий обучения и воспитания студентов.

Термином «диссеминация» вслед за В.И. Слободчиковым характеризуют процесс внедрения результатов инновационной деятельности в массовую образовательную практику.

Феномен диссеминации, выражая достижения инновационной практики в образовании, рассматривается педагогическим сообществом как явление, представляющее новые возможности для работы с педагогическим опытом. Сопоставление исследований диссеминации инновационного опыта свидетельствует, что большая часть научно-исследовательских работ ориентирована на обобщение и распространение инновационного опыта в средней школе. Профессиональное образование в аспекте инновационной деятельности изучалось А. П. Беляевой, М. В. Клариным, Н. А. Колесниковым. Внедрение инновационного педагогического опыта в практику образования исследовалось через раскрытие его механизмов Э. П. Бронниковой, В.Л. Дубининым, О. В. Тулуповой и др. Опыт как новый тип взаимоотношений между педагогикой - наукой и образовательной практикой описано в трудах Г.А. Игнатьевой, Л.Г. Никитиной, В.В. Николиной. В высшей профессиональной школе среди учёных, актуализирующих механизмы исследования и обобщения передового педагогического опыта в системе послевузовского образования, следует выделить А. И. Курзину, С. Г. Молчанова. Исследователи с разных точек зрения характеризуют инновационные педагогические процессы, но нам представляется наиболее корректным представление В. Сластёнина и соавторов: «В понимании сущности

инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Следовательно, предмет инноватики, содержание и механизмы инновационных процессов, должны лежать в плоскости объединения двух взаимосвязанных между собой процессов, рассматриваемых до настоящего времени пока изолированно, т. е. результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств, как теоретических, так и практических, равно и таких, которые образуются на стыке теории и практики». [5, с. 469].

Проведенный анализ научных работ по педагогической инноватике выявил:

незначительное количество исследований, посвящённых диссеминации инновационного опыта в высшей профессиональной школе;

в теоретических исследованиях в большей степени затрагиваются общие организационно-методические и психологические подходы, а не работа с личностью педагога – реципиента инновационного педагогического опыта;

отсутствуют обзоры, посвящённые диссеминации инновационного педагогического опыта в высшей медицинской школе.

1.2. Организационные аспекты диссеминации инновационного опыта в высшей медицинской школе

Почему же важно знать все аспекты диссеминации инновационного опыта в высшей медицинской школе? Данный вопрос – многогранный, рассмотрим ответ на него лишь с нескольких основных позиций.

Во-первых, согласно закономерностям педагогической инноватики, выстраивается логическая цепочка: для повышения качества профессиональной подготовки студентов в вузе следует применять инновации, а для скорейшей реализации инновационного процесса требуется, чтобы в этап стереотипизации включилось максимальное число педагогов, что станет возможным только при использовании всех возможностей для диссеминации инновационного педагогического опыта.

Во-вторых, полагаем, что диссеминация инновационного педагогического опыта во многом обуславливает конкурентоспособность университета, поскольку реализует потребность не только в «практикоориентированной науке», но и в «научноориентированной практике», следствием чего становится

интеграция науки в образовательный процесс медицинского вуза - единство образования, научных исследований и клинической практики.

В-третьих, в Волгоградском государственном медицинском университете систематически разрабатываются и реализуются программы инновационного развития вуза, успешное выполнение которых во многом обусловлено готовностью каждого преподавателя и всего коллектива к воплощению инновационного опыта в жизнь, а для этого необходимо знать возможности и пути его распространения в медицинском вузе.

Различия между традиционной и инновационной системой образования заключается, прежде всего, в целевой установке, которая реализуется посредством принципиально разных образовательных технологий.

В Волгоградском государственном медицинском университете диссеминация инновационного педагогического опыта осуществляется как на общеуниверситетском уровне, так и на кафедральном и проходит подготовительный и процессуальный этапы. Подготовительный этап диссеминации инновационного опыта заключается в выявлении субъектов, объектов диссеминации, определении этапов и форм распространения педагогического опыта на различных уровнях.

Среди субъектов диссеминации инновационного педагогического опыта существенная роль отведена как создателям инноваций, носителям инновационного опыта, преподавателям – реципиентам нововведения, пользователям инновационного педагогического опыта, так и организаторам процесса диссеминации.

Организатором инновационной деятельности преподавателей в целом в университете выступает управление науки, инноваций и подготовки научно-педагогических кадров, которое взаимодействует с преподавателями-инноваторами через отдел инновационной деятельности и интеллектуальной собственности, Центр молодежного инновационного творчества "Биомедицина", малые инновационные предприятия. Тогда как организатором обобщения инновационного педагогического опыта и его распространения в университете выступает Совет по качеству и инновационным технологиям в образовании, возглавляемый ректором. Диссеминация инновационного педагогического опыта в университете базируется на данных лаборатории социологических исследований и менеджмента, результатах внутреннего и внешнего аудита, обратной связи с работодателями и реализуется посредством иерархически выстроенной системы: управление образовательных программ,

учебно-методический отдел, учебные, научные, клинические подразделения университета. Созданная структура позволяет управленцам и методистам всех уровней не только создавать условия для инноваций в образовательном процессе вуза, но и обеспечить возможности диссеминации инновационного педагогического опыта [6].

Центр педагогических инноваций, действующий при курсе педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования, реализует стратегию непрерывного педагогического развития преподавателей университета и выступает драйвером вовлечения их в диссеминацию инновационного педагогического опыта.

Процессуальный этап диссеминации инновационного педагогического опыта включает последовательно осмысление опыта, его изучение, обобщение, описание и распространение. На основе обобщения и описания инновационного опыта методистами Учебно-методического отдела разрабатываются рекомендации и положения, которые тиражируются и направляются на кафедры.

Объектами диссеминации педагогического опыта выступают образовательные ресурсы, подлежащие распространению, такие как учебно-методические пособия, дидактические материалы, авторские программы, инновационные технологии обучения, воспитания и т.д. Такие объекты разрабатываются на кафедральном уровне, проходят экспертизу на методическом совещании кафедры, учебно-методической комиссии факультета, а затем утверждаются Центральным методическим советом ВолгГМУ. Одним из условий распространения инновационного педагогического опыта считают приведение опыта в такой вид, который позволил бы методически корректно, структурированно, технологично воспринять его и реализовать в конкретной образовательной ситуации. Ступенчатость экспертизы как раз и позволяет сделать объект инновационного опыта наглядным и доступным для внедрения.

Формы распространения инновационного педагогического опыта различны и их выбор зависит от уровня. Формы диссеминации педагогического опыта на уровне пространства высшего медицинского образования представлены: выступлениями педагогов-инноваторов на всероссийских и международных конференциях, участием в совместных с коллегами проектах (например, проект Темпус IV «Система обучения в течение жизни для преподавателей медицинских вузов»), публикациями в отечественных и зарубежных изданиях, мастер-классами, работой на Федеральной

инновационной площадке. Распространение инновационного педагогического опыта на региональном уровне осуществляется посредством ежегодного участия в региональном форуме «Образование в Волгоградской области», в организации и проведении круглого стола «Опыт повышения квалификации преподавателей Волгоградского государственного медицинского университета», участия в региональных педагогических конференциях. Формы распространения педагогического опыта в медицинском университете и их выбор обусловлены уровнем - общеуниверситетским либо кафедральным. На уровне университета преподаватели распространяют инновационный опыт

- путем участия в научно-методических конференциях, участие в круглых столах, в тематических семинарах-тренингах;
- при выступлении на Центральном методическом совете;
- в процессе выполнения выпускных квалификационных работ и в ходе свободного обмена инновациями между коллегами в рамках циклов повышения педагогической квалификации;
- при презентации результатов инноваций в многотиражной и научной печати, знакомстве с педагогическими находками врачей-педагогов, приглашённых из университетов других городов и стран, диссеминация опыта в режиме сетевого общения преподавателей.

Формами распространения инновационного педагогического опыта на уровне кафедры выступают: кафедральные семинары по обмену, взаимное посещение лекций и занятий с последующим анализом и обсуждением на методических совещаниях, опыт деятельности педагогов – наставников, передающих инновационный опыт молодым сотрудникам.

Обращаясь к диссеминации инновационного опыта, преподаватели курса при организации и проведении циклов повышения психолого-педагогической квалификации педагогов медицинского университета решают следующие задачи:

- мотивация к освоению инновационного опыта [7],
- работа с личностью педагогов-новаторов,
- работа с личностью педагогов-реципиентов инновационного опыта.

1.3. Участие преподавателей медицинского вуза в диссеминации инновационного педагогического опыта

Школа педагогического мастерства создана в Волгоградском государственном медицинском университете для реализации концепции

непрерывного педагогического развития преподавателей медицинского вуза, интегрирует формальное и неформальное педагогическое образование преподавателей медицинского вуза, выступает как инструментом формирования условий для изменения представлений педагогов о многих аспектах педагогического процесса, так и ресурсом диссеминации инновационного педагогического опыта. Формальное обучение раз в три года на курсе педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования создаёт условия для совершенствования профессионально-педагогических компетенций и личностного развития, так как:

- предоставляет выбор из большого числа постоянно обновляемых дополнительных профессиональных программ, что позволяет удовлетворить образовательные потребности преподавателей;
- актуализирует личностный и профессиональный опыт преподавателей, обучающихся на курсе;
- учитывает специфики дисциплин кафедр клинического и неклинического профилей;
- даёт свободу для индивидуального научного поиска педагога в сфере инновационного образования.

Процесс повышения квалификации педагогов реализуется в комфортной, проблемно-ориентированной среде по андрагогической модели в условиях персонификации образовательного процесса по опыту и образовательным потребностям обучающихся и обеспечивается технологиями интерактивного, проектного, проблемного, исследовательского обучения, ориентированными на действие, развитие критического мышления.

Важным аспектом диссеминации педагогического опыта следует признать принцип немедленного внедрения данного опыта в практику обучения студентов. В процессе обучения в системе повышения квалификации преподаватели медицинского университета вырабатывали ситуативную педагогическую готовность и приобретали новый опыт, который сразу использовали по назначению – в совершенствовании учебного процесса на своей кафедре, проводили рефлексивно-оценочную деятельность по анализу полученного результата и обменивались своим опытом с коллегами.

Предшествующий опыт слушателей системы повышения квалификации служит основой для рефлексии на каждом занятии, а соотнесение изучаемой

темы с собственным педагогическим опытом и публичное обсуждение способствует изучению и освоению передового опыта.

Обучение с опорой на опыт в системе повышения квалификации преподавателей медицинских вузов позволяет структурировать опыт слушателя:

- исходный опыт, имевшийся у слушателя до его обучения в системе повышения квалификации;
- новый опыт, приобретенный в ходе взаимодействия с коллегами и превращения чужого опыта в свой;
- новый опыт, полученный в процессе обучения;
- опыт применения полученных умений в преподавании своей дисциплины студентам;
- опыт рефлексивно-оценочной деятельности слушателя.

Свободный обмен инновациями между коллегами на семинарах позволяет каждому почувствовать себя творцом.

Поскольку в процессе учебного занятия ситуация актуализации личностного и профессионального опыта слушателей крайне редко возникает самопроизвольно, то создание таких ситуаций проектируется заранее. Групповая и индивидуальная работа преподавателей курса педагогики и образовательных технологий ДПО со слушателями в процессе повышения квалификации способствует формированиюотрефлексированной потребности в обобщении и распространении инновационного педагогического опыта в медицинском вузе, диссеминации такого опыта.

Сетевое общение слушателей, организованное преподавателями курса педагогики и образовательных технологий ДПО, также способствовало диссеминация опыта. Обучение в системе повышения психолого-педагогической квалификации позволяет осуществлять процессуальный этап диссеминации инновационного педагогического опыта (последовательное осмысление опыта, его изучение, обобщение, описание и распространение).

Неформальное педагогическое образование осуществляли посредством вовлечения преподавателей медицинского университета в деятельность Центра педагогических инноваций. Центр педагогических инноваций в противовес дискретно проводимым курсам действует постоянно и решает следующие задачи:

1. способствует научному поиску и диссеминации инновационного педагогического опыта отдельных преподавателей, научно-педагогических коллективов кафедр и подразделений университета по актуальным проблемам среднего специального и высшего профессионального образования;
2. способствует распространению инновационной педагогической деятельности в образовательном сообществе медицинского университета;
3. знакомит профессорско-педагогический состав университета с инновационным (отечественным и зарубежным) опытом подготовки специалистов, способствует расширению обмена и сотрудничества с ведущими вузами и научными центрами региона, России и за рубежом;
4. осуществляет консультирование профессорско-преподавательского состава Университета по возникающим вопросам научно-методических разработок и внедрения в педагогическую практику новых подходов, методов, образовательных технологий и других инноваций;
5. формирует психологические и профессиональные установки, продвигающие новейшие педагогические технологии в преподавательской среде;
6. ведёт разработку, издание и распространение научно-методических материалов по инновационным педагогическим технологиям.

Вовлечение преподавателей медицинского вуза в систему диссеминации инновационного педагогического опыта способствует личностно-профессиональному развитию врачей-педагогов, решению задачи качественной подготовки студентов и реализации стратегии непрерывного профессионального развития студентов и преподавателей.

Список литературы

1. Андрощук В.А. Профессионально-личностное самосовершенствование педагога // Образовательные инновации: опыт и перспективы: сборник материалов межрегиональной (с международным участием) научно-практической конференции. Саратов, 26 февраля 2018 г. / под ред. Е.А. Рязанцевой, Л.Ю. Петровой, Н.В. Стребковой. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. С.9-11
2. Рамазанова З.М., Расулов М.А. Педагог в инновационном образовательном пространстве // Образовательные инновации: опыт и перспективы: сборник материалов межрегиональной (с международным

участием) научно-практической конференции. Саратов, 26 февраля 2018 г. / под ред. Е.А. Рязанцевой, Л.Ю. Петровой, Н.В. Стребковой. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. С. 145-149

3. Ходырева Е. А. Инновационная деятельность в образовании: основные тенденции и приоритеты // Концепт. – 2016. – Спецвыпуск № 01. – ART 76010 URL: <http://e-koncept.ru/2016/76010.htm>. – ISSN 2304-120X

4. Фефелова О. Е. Технология проектирования и диссеминации инновационного педагогического опыта в системе непрерывного образования педагогов: автореф. дис. ...канд.пед.наук–13.00.01 Нижний Новгород. 2013. 28 с.

5. Сластенин И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.

6. Мандриков В.Б., Артюхина А.И. Чумаков В.И. Инновационный педагогический опыт в медицинском вузе // Медицинское образование и вузовская наука. 2015. №1(7). С.53-56.

7. Кононова С. В. Инновационные технологии обучения как фактор формирования мотивации обучающихся высшей школы// Образование 2020: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2020. С. 55-58.

© А.И. Артюхина, В.И. Чумаков, 2021

УДК 376.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ДИНАМИКА ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ

Поникарова Валентина Николаевна

к. психол. н., доцент

Андреева Елена Леонидовна

ФБГОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования инклюзивной культуры педагогов. Авторы предлагают описание диагностической программы и уровней инклюзивной культуры. Полученные результаты соотнесены с особенностями профессионально-личностного развития респондентов. Авторы описывают примерное содержание развивающей работы по формированию инклюзивной культуры педагогов.

Ключевые слова: инклюзивная культура, уровни инклюзивной культуры, развивающая работа, стратегии развивающей работы, рабочая тетрадь.

PROFESSIONAL AND PERSONAL DYNAMICS OF THE TEACHERS' S INCLUSIVE CULTURE

Ponikarova Valentina Nikolaevna

Andreeva Elena Leonidovna

Abstract: the article deals with the formation of an inclusive culture of teachers. The authors offer a description of the diagnostic program and levels of inclusive culture. The results obtained are correlated with the characteristics of the professional and personal development of the respondents. The authors describe the approximate content of developmental work on the formation of an inclusive culture of teachers.

Key words: inclusive culture, levels of inclusive culture, developmental work, strategies for developmental work, workbook.

Термин «культура» – это исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [1].

Инклюзивная культура – это такой уровень развития общества, который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности. Инклюзивные ценности – важнейшие компоненты инклюзивной культуры наряду с нормами и идеалами [2].

Инклюзивная культура – важнейшая составляющая инклюзивного образования. Инклюзивная культура как профессионально-личностная характеристика включает ценностное отношение к профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования, определенные паттерны поведения в проблемных ситуациях, толерантность, способность регулировать собственное эмоциональное состояние, достаточный уровень фрустрационной выносливости, владение навыками и приемами преодоления стресса.

Анализ содержания формирования инклюзивной культуры педагогов позволяют выявить следующие *противоречия* между:

социальным заказом на внедрение и реализацию инклюзивного подхода на всех уровнях российского образования и дефицитом необходимой и достаточной инклюзивной культуры педагогических кадров;

востребованностью формирования инклюзивной культуры педагогов и недостаточным научным обоснованием содержания и технологии такой подготовки;

необходимостью реализации педагогической инклюзивной практики и подготовки квалифицированных педагогов для ее осуществления и отсутствием соответствующего количества и качества программно-методических материалов (включая рабочие тетради), обеспечивающих ее формирование.

Выявленные противоречия определяют *проблему* исследования: каково содержание, модель, возможные технологии формирования инклюзивной культуры педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО) с учетом этапа профессионального развития?

Цель исследования заключается в создании теоретически обоснованной и проверенной опытным путем модели формирования инклюзивной культуры педагогов ДОО.

Объект исследования: инклюзивная культура как социальный феномен.

Предмет исследования: разработка и реализация модели формирования инклюзивной культуры педагогов ДОО с учетом этапа их профессионального развития.

Гипотезой исследования стали предположения о том, что:

инклюзивная культура педагога представляет собой профессионально-личностную характеристику и включает ценностное отношение к профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования, определенные паттерны поведения в проблемных ситуациях, толерантность, фрустрационную выносливость;

формирование инклюзивной культуры педагогов дошкольной образовательной организации будет эффективно, если:

будет разработана и реализована модель формирования инклюзивной культуры педагогов ДОО;

будет разработана и использована рабочая тетрадь «PROкультуру» как дидактическое средство реализации модели формирования инклюзивной культуры педагогов ДОО;

будет проведена оценка динамики инклюзивной культуры педагогов ДОО с использованием инструментов экспресс-диагностики, апробированной нами в ходе экспериментальной работы.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие *задачи* исследования:

1. Провести анализ состояния проблемы формирования инклюзивной культуры педагогов.

2. Осуществить подбор психодиагностических методик и выявить особенности инклюзивной культуры педагогов ДОО.

3. Разработать и реализовать модель формирования инклюзивной культуры педагогов ДОО.

4. Выявить динамику инклюзивной культуры педагогов ДОО, до и после формирующего эксперимента.

Теоретико-методологические основы исследования составили:

– концептуальные идеи подходов к профессиональной подготовке специалистов – личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя,

А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), компетентностного (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Т.Ю. Зимнухова, Д.А. Иванов, Н. В. Кузьмина), андрогогического (Б.М. Бим-Бад, А.А. Вербицкий, С.И. Змеев, А.И. Кукуев);

– теоретические основы профессиональной педагогической подготовки и становления личности (М.И. Дьяченко, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Петровский);

– исследования в области применения рабочей тетради в профессиональной подготовке (Г. И. Голобокова, Е. Н. Казакова, В.Д. Кравцов, Е.А. Привалова, В. Н. Поникарова и др.).

При проведении исследования в совокупности использовались:

теоретические методы (теоретический анализ объекта и проблемы исследования, обобщение и систематизация научных представлений по проблеме исследования, обобщение теоретических положений и эмпирических данных);

эмпирические методы (педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, анализ процесса и продуктов деятельности, качественный и количественный анализ эмпирических данных) *психолого-педагогических исследований*.

Для изучения инклюзивной культуры педагогов нами была разработана диагностическая программа, включающая комплекс взаимодополняющих методик (см. таблицу 1).

Таблица 1

Диагностическая программа

Характеристика инклюзивной культуры	Раздел диагностической программы	Цель	Методики
Ценностное отношение к профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования	Ценностный	Выявить особенности ценностного отношения к профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования	Опросник «Ваше отношение к инклюзивному образованию» (по В.Н. Поникаровой) и др.

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Необходимый и достаточный уровень знаний о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования	Идеаторно-когнитивный	Выявить уровень знаний о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования	Опросник «Специфика профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования» (по В.Н. Поникаровой) и др.
Определенные паттерны поведения в проблемных ситуациях	Бихевиоральный	Выявить типологию поведения в проблемных ситуациях	Опросник «Факторы риска профессиональной деятельности» (по Е.В. Змановской) и др.
Фрустрационная толерантность	Аффективно-эмоциональный	Выявить особенности фрустрационной толерантности	Тест «Самооценка психических состояний» (по Н. Айзенку) и др.

В качестве обобщенных критериев оценки выступили следующие:

Высокий уровень инклюзивной культуры характеризуется тем, что педагог полностью разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Имеет высокую осведомленность о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Использует продуктивные паттерны поведения для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. Имеет высокий уровень фрустрационной толерантности.

Удовлетворительный уровень инклюзивной культуры характеризуется тем, что педагог в целом разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Имеет достаточно высокую осведомленность о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Чаще использует продуктивные паттерны поведения для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. Имеет высокий или средний уровень фрустрационной толерантности.

Условно удовлетворительный уровень инклюзивной культуры характеризуется тем, что педагог частично разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Имеет достаточную осведомленность о специфике

профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Чаще использует условно продуктивные паттерны поведения для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. Имеет средний уровень фрустрационной толерантности.

Неудовлетворительный уровень инклюзивной культуры характеризуется тем, что педагог практически не разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Имеет недостаточную осведомленность о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Использует условно продуктивные или непродуктивные паттерны поведения для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. Имеет средний или низкий уровень фрустрационной толерантности.

Критический уровень инклюзивной культуры характеризуется тем, что педагог не разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Имеет крайне низкую осведомленность о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Использует непродуктивные паттерны поведения для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. Имеет низкий уровень фрустрационной толерантности.

Нами также использовался метод экспертной оценки. В качестве экспертов выступили преподаватели ЧГУ, старшие воспитатели и заведующие ДОО.

На этапе пилотного эксперимента в исследовании приняли участие 83 человека, из них: оптанты – 15 человек, адаптанты – 14 человек (педагогический стаж до 5 лет), интерналы – 17 человек (педагогический стаж до 20 лет), мастера – 19 человек (педагогический стаж до 30 лет), эксперты – 18 человек (педагогический стаж более 30 лет) [3].

В качестве испытуемых выступили студенты ФБГОУ ВО ЧГУ и педагоги ДОО г. Череповца, реализующих инклюзивное образование.

Нами были получены предварительные результаты (см. таблицу 2).

Таблица 2

Сравнительные результаты пилотного эксперимента

Уровень инклюзивной культуры	Результаты пилотного эксперимента	Результаты экспертной оценки	Обобщенные результаты
Высокий	9	12	10
Удовлетворительный	23	37	30
Условно удовлетворительный	39	28	34
Неудовлетворительный	29	17	23
Критический	-	6	3

Таким образом, по результатам пилотного эксперимента, примерно 60% респондентов имеют удовлетворительный и условно удовлетворительный уровни инклюзивной культуры.

Большинство педагогов, у которых выявлены данные уровни инклюзивной культуры, это адаптанты и интерналы.

Примерно у пятой части испытуемых отмечен неудовлетворительный уровень. К этому уровню отнесено большинство педагогов, которые имеют статус мастеров.

Всего у 3% респондентов отмечен критический уровень инклюзивной культуры. В эту подгруппу в основном отнесены интерналы и мастера.

Десятая часть педагогов ДОО имеют высокий уровень инклюзивной культуры. Этот уровень инклюзивной культуры выявлен преимущественно у оптантов и интерналов.

Можно отметить, что абсолютное большинство респондентов полностью или частично разделяет инклюзивные ценности, нормы и идеалы. Наиболее положительные оценки об инклюзии высказывают оптанты и адаптанты. Среди интерналов положительно оценивается инклюзивная парадигма образования примерно в половине случаев. Нейтральное (реже – отрицательное) отношении к инклюзии отмечено у мастеров и экспертов.

Это можно объяснить разной продолжительностью профессиональной деятельности в условиях инклюзии: мастера и эксперты имеют значительный опыт работы в условиях другой образовательной парадигмы, тогда как оптанты и адаптанты с ней практически не знакомы.

Значительная часть педагогов отмечает у себя высокий уровень готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного

образования и высокий уровень инклюзивной культуры. При этом однозначно высокие оценки можно констатировать у оптантов, адаптантов и – реже – интерналов, тогда как скорее положительные или нейтральные оценки преобладают у мастеров и экспертов.

Испытуемые имеют достаточно высокую осведомленность о специфике профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Самые высокие показатели отмечены у интерналов, мастеров и экспертов, тогда средний или низкий уровень характерен для адаптантов и оптантов.

Следует отметить достаточно свободную ориентировку в специальных образовательных потребностях и специальных условиях обучения для разных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Высокие оценки по этому показателю преобладают у оптантов и адаптантов, тогда как у других категорий испытуемых чаще встречаются средние оценки.

Практически все педагоги хорошо владеют возможными видами занятий и разнообразными формами организации лиц с ОВЗ в процессе их обучения и воспитания. Можно отметить, что интерналы и мастера отдают предпочтение коллективным формам работы, тогда как другие категории испытуемых делают выбор в пользу индивидуальных и/или подгрупповых форм организации лиц с ОВЗ.

Педагоги чаще используют условно продуктивные паттерны поведения и поведенческие стратегии для разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности. К таким стратегиям можно отнести предпочтение компромиссных решений там, где необходимо принять однозначное решение. Многие педагоги выбирают стратегию сотрудничества и поиска социальной поддержки.

Стратегия решения проблема наиболее популярна у молодого поколения – у оптантов и адаптантов. Интерналы и мастера отдают предпочтение стратегии поиска социальной поддержки и компромисса. Интерналы относительно часто прибегают к избеганию. У экспертов мы обнаружили все вышеперечисленные стратегии, в том числе и избегание проблемы.

Среди возможных факторов риска у оптантов и адаптантов преобладают такие ситуации, как «Экстремальные ситуации в профессиональной деятельности» и «Работа с лицами с ОВЗ и инвалидностью» – около половины испытуемых. У работающих педагогов (интерналов и мастеров) такими

факторами риска являются «Повышенные физические и эмоциональные нагрузки в профессиональной деятельности» и «Высокая степень ответственности в профессиональной деятельности» (более трети испытуемых).

Среди экспертов наиболее популярным фактором риска является – «Чрезмерно интенсивное общение в профессиональной деятельности». На это указывают также более трети респондентов. В целом по выборке можно отметить, что чаще всего в качестве фактора риска называют «Повышенные физические и эмоциональные нагрузки в профессиональной деятельности» и «Высокая степень ответственности в профессиональной деятельности» (более трети испытуемых).

Преобладающим в изучаемой выборке педагогов является средний уровень фрустрационной толерантности, с начальными проявлениями профессионального выгорания.

Рассмотрение данных по опроснику «Симптомы профессионального выгорания», позволяет отметить, что, чем меньше стаж практической деятельности, тем больше выражены когнитивные и поведенческие симптомы. В то же время, с увеличением стажа практической педагогической деятельности, отмечается смещение акцентов в сторону аффективных и физиологических симптомов.

В целом по группе наиболее выражены когнитивные (мысли о смене профессии) и аффективные (бессилие, эмоциональное истощение) симптомы профессионального выгорания [3].

Изучение особенностей толерантности как гуманного, терпимого, безопасного отношения педагогов друг к другу и к своим воспитанникам, позволяет сделать вывод о преобладании среднего уровня конфликтности.

Оптанты и адаптанты более толерантны к своим коллегам, чем к лицам с ОВЗ. Педагоги-интерналы и педагоги-мастера имеют высокий уровень толерантности и к коллегам, и к лицам с ОВЗ. Педагоги-эксперты проявляют довольно низкий уровень толерантности и высокий уровень конфликтности в общении как со своими коллегами, так и с воспитанниками.

Можно отметить умеренное повышение конфликтности по отношению к родителям и администрации ДОО по мере увеличения профессионального стажа.

Следовательно, наиболее общие показатели инклюзивной культуры в зависимости от этапа профессионального развития можно отметить у оптантов и адаптантов – условно удовлетворительный уровень; у интерналов –

удовлетворительный уровень; у мастеров и экспертов – неудовлетворительный уровень инклюзивной культуры педагогов ДОО.

На основании полученных данных нами разработана примерная стратегия развивающей работы по формированию инклюзивной культуры педагогов ДОО с учетом их профессионально-личностных характеристик (см. таблицу 3).

Таблица 3

**Стратегия развивающей работы по формированию
инклюзивной культуры педагогов**

Этап профессионального развития	Цель развивающей работы	Стратегия реализации	Форма реализации	Форма организации
Оптанта	Формирование инклюзивной культуры	Сопровождение	Стационарная	Тренинг
Адаптанта	Развитие инклюзивной культуры	Развитие	Мобильная	Семинар – практикум
Интерналы	Развитие инклюзивной культуры	Развитие/ поддержка	Экспресс	Мастер-класс Консультация
Мастера	Формирование инклюзивной культуры	Поддержка	Мобильная	Семинар – практикум
Эксперты	Формирование инклюзивной культуры	Сопровождение	Мобильная	Семинар – практикум

Таким образом, можно выделить ряд общих моментов у педагогов ДОО не только по уровням инклюзивной культуры, но и по реализации развивающей работы [4].

Несмотря на то, что оптанта, мастера и эксперты находятся в разных типологических группах, тем не менее, целью развивающей работы является формирование инклюзивной культуры. Это обусловлено тем, что у оптантов преобладают теоретические знания, тогда как у педагогов-мастеров и педагогов-экспертов доминирует практический аспект реализации инклюзии.

Для адаптантов и интерналов целью развивающей работы является развитие инклюзивной культуры

Для оптантов и экспертов мы предлагаем стратегию реализации развивающей работы в виде сопровождения, тогда как для адаптантов и интерналов – такой стратегией является развитие, а для мастеров – поддержка.

Для оптантов наиболее оптимальной является стационарная форма развивающей работы. Мобильную форму мы предлагаем для адаптантов, мастеров и экспертов. Для интерналов наилучшей формой развивающей работы является экспресс-форма.

Наиболее популярной формой организации является семинар-практикум. Его мы предлагаем для адаптантов, мастеров и экспертов.

Мастер-класс как форму организации развивающей работы мы предлагаем для интерналов, а тренинг – для оптантов.

В качестве ведущего средства реализации развивающей работы по формированию инклюзивной культуры педагогов ДОО нами предлагается использовать комплекс рабочих тетрадей «PROкультуру» [5].

Данный комплекс рабочих тетрадей включает в себя пять частей (модулей): «PROготовность», «PROПБК», «PROкопинг», «PROпрофилактику» и собственно «PROкультуру».

Каждая тетрадь является самостоятельным дидактическим комплексом, но вместе они образуют законченную педагогическую систему формирования готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

На основании полученных данных можно сделать ряд выводов.

Инклюзивная культура – это определенный уровень развития общества, признающего инклюзивные ценности, нормы и идеалы.

Инклюзивная культура – важнейшая составляющая инклюзивного образования, присущая преимущественно его субъектам.

Инклюзивная культура педагога представляет собой профессионально-личностную характеристику и включает ценностное отношение к профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования, определенные паттерны поведения в проблемных ситуациях, толерантность, фрустрационную выносливость

Для изучения инклюзивной культуры педагогов нами использован комплекс взаимодополняющих методик, которые объединены в диагностическую программу.

Наиболее общие показатели инклюзивной культуры в зависимости от этапа профессионального развития можно отметить у оптантов и адаптантов – условно удовлетворительный уровень; у интерналов – удовлетворительный уровень; у мастеров и экспертов – неудовлетворительный уровень инклюзивной культуры педагогов ДОО.

Содержание и стратегия развивающей работы по формированию инклюзивной культуры педагогов ДОО должна строиться с учетом вышеуказанных положений.

Список литературы

1. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm>.
2. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.
3. Андреева Е.Л. Динамика профессионального выгорания / Е.Л. Андреева, В.Н. Поникарова, О.А. Глухова // Материалы XI Международной научно-практической Интернет-конференции: «Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты» 25-29 ноября 2020 г. – Чита, 2020. – с. 120–123
4. Поникарова В.Н. Инклюзивная готовность педагогов: общее, единичное, особенное // Международный научный журнал «Austria-science» – ч.1 – № 22 – 2018. – с. 40–45.
5. Поникарова В.Н. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию: рабочая тетрадь. Части 1–5. – Череповец: Череповец. гос. ун-т, 2018. – 96 с.

© В.Н. Поникарова, Е.Л. Андреева, 2021

УДК 371.486+371.385.4

**ВСЛЕД ЗА АРИСТОТЕЛЕМ:
ОТ ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА К ИСКУССТВУ**

Попов Роман Игоревич

к.и.н., доцент

Ярославский государственный технический университет;

ГОУ СОШ № 33 им. К. Маркса

с углубленным изучением математики

Аннотация: целью научной работы является актуализация философских и педагогических идей Аристотеля в связи с проектной деятельностью обучающихся. Опираясь в методологическом отношении на гносеологическую теорию античного мыслителя, автор проанализировал каждую из ступеней познания человеком окружающего мира. Выводы исследования свидетельствуют, людям от природы свойственно стремление к познанию. Познавая окружающий мир, они воздействуют на него и преобразуют в соответствии с их интересами и потребностями.

Ключевые слова: Аристотель; человек; гносеология; мышление; познание; знание; творчество; проектная деятельность.

FOLLOWING ARISTOTLE: FROM PRACTICAL EXPERIENCE TO ART

Popov Roman Igorevich

Abstract: the purpose of the scientific work is to update the philosophical and pedagogical ideas of Aristotle in connection with the project activities of students. The author analyzed each of the stages of human cognition of the surrounding world, relying methodologically on the epistemological theory of the ancient thinker. The findings of the study show that people naturally tend to strive for knowledge. As they learn about the world around them, they influence it and transform it according to their interests and needs.

Key words: Aristotle; man; epistemology; thinking; cognition; knowledge; creativity; project activity.

Одним из величайших педагогов античности по праву является Аристотель, идеи которого имели философское обоснование и, судя по богатству историографии [7;9;10;11;14;15;16], не утратив своей актуальности, оказали огромное влияние на развитие образования в последующие эпохи. Привлекают внимание исследователей они и в наши дни, в том числе, в свете предусмотренной ФГОС проектной деятельности обучающихся, относящейся к разряду инновационной и предполагающей преобразование реальности с опорой на конкретные технологии. Поскольку реализация проектов нередко сталкивается с проблемой методологического обеспечения [8;13], обращение к педагогическому и философскому наследию Аристотеля представляется весьма полезным. Прежде чем приступить, сделаем несколько штрихов к биографии ученого.

1.1. Аристотель: штрихи к портрету античного мыслителя

Довольно обстоятельно она была изложена Диогеном Лаэртцем, жившим спустя шесть веков после смерти философа [11, с. 188-198]. Из содержания биографии нам известно, что Аристотель родился в 384 г. до н.э. в Стагире, небольшой греческой колонии во Фракии. Отсюда происходит и имя ученого – Стагирит, которым его часто называли. Родители Аристотеля были благородного происхождения. Отец, Никомах, служил придворным врачом македонского царя Аминты III. Желая привить сыну любовь к занятиям медициной, Никомах знакомил мальчика с азами врачебного искусства и философией, которая в те времена была нераздельна с ним. Рано потеряв родителей, будущий философ сначала оказался в Атарнее, в Малой Азии, а затем, в 18-летнем возрасте, в Афинах, где прожил без малого 20 лет. Там, под влиянием Платона, лекции которого Аристотель так же усердно слушал, как изучал его сочинения, ученик окреп как мыслитель настолько, что вскоре занял самостоятельное положение относительно своего учителя, о котором постоянно отзывался с уважением. После смерти Платона, он вместе с своим однокашником, Ксенофонтом, переехал к атарнейскому тирану Гермину. Когда Гермий погиб, Аристотель женился на его племяннице Пифиаде и поселился с ней в Мителене. Оттуда в 343 г. до. н.э. македонский царь Филипп пригласил его к своему двору, поручив ученому воспитание 13-летнего сына – Александра. Аристотель с успехом выполнил свою миссию в качестве наставника молодого наследника, благородный дух которого, наряду с величием политических замыслов и подвигов, щедрым покровительством

наукам и искусствам, стремлением связать победу греческой культуры с успехами своего оружия, являются ярким тому подтверждением. В знак благодарности македонский правитель восстановил родную для Аристотеля Стагиру и много помогал ему в естественнонаучных исследованиях. В 334 г. до н.э. Аристотель снова переехал в Афины и основал там школу – знаменитый Ликей, которая получила название «перепатетической», возможно, потому что Аристотель имел привычку во время преподавания прогуливаться вместе с учениками. Хотя на этот счет существуют и другие версии. Занятия в школе были двоякого рода: утро ученый посвящал науке, трудясь в тесном кружке ближайших учеников, а после обеда – читал лекции для всех, кто желал его слушать. Однако такой размеренной жизни Аристотеля скоро пришел конец. На фоне обострившихся противоречий между Афинами и Македонией, философ стал вызывать недовольство афинян, прознавших о его политических симпатиях к македонянам. Сторонники независимости Афин воспользовались смертью Александра Македонского и восстали против прежних правителей. Видя, насколько уважаем Аристотель среди молодежи, окружавшей его, афинские демагоги обвинили философа в безбожии. Поняв, что судьба его решена, 62-летний мыслитель, не дожидаясь суда, покинул Афины. Он переселился в Халкис на острове Эвбея, куда за ним последовали его ученики и где через несколько месяцев он умер (в 322 г. до н.э.) от болезни желудка, завещав Теофрасту Эразийскому руководство школой и свою богатую библиотеку. Обратившись от небеспристрастных биографических сведений к сочинениям Аристотеля, которых, по разным подсчетам, порядка 170-ти, мы увидим человека, отличающегося любовью к истине, ясным пониманием окружающего мира во всем многообразии его отношений, неутомимым стремлением к собиранию фактических знаний, изумительным даром систематизации накопленного материала и формулирования научных и педагогических идей.

1.2. Сущность человека в концепции Аристотеля

Аристотель относится к ученым, которые пытались найти ответ на множество вопросов. Часть из них связывалась с познанием сущности человека. Стремясь познать сущность человека и его происхождение, мыслитель неоднократно обращался к своей онтологической концепции, согласно которой, развитие природы представлялось постепенным и непрерывным процессом «от тел неодушевленных к животным через посредство живых существ»[10, с. 41].

Размышления над содержанием этого процесса позволили античному философу сделать вывод, что человек, как и все живое вокруг, является результатом естественного развития. Однако, принадлежа к «животным», он отличается от них. Если с миром живых существ его сближают особенности строения тела, «питающая» и «чувствующая» частицы души, наконец, общее благо жизни, то стремление к установлению многообразных общественных отношений ради достижения взаимной пользы, придает сущности человека социальный смысл. Поэтому, заключал Аристотель, человек – это «животное общественное» [3, с. 379].

Посредством каких свойств проявляется социальная сущность человека? Отвечая на этот вопрос, следует сказать сначала несколько слов о «душе», ибо она по отношению к человеческой «материи», является тем, что ее определяет – «формой» [2, с. 394]. По мнению ученого, душа – это сила, которая действует лишь в органическом теле [5, с. 56]. В теле человека она представляет собой целостный механизм, каждый элемент которого – «питающий», «чувствующий» и «разумный» - имеет определенную «энтелехию», выражающуюся в стремлении реализовать потенциальные возможности и способности, чтобы принести удовлетворение [2, с. 394-395].

Одной из таких способностей, присущих только человеку и характеризующих его социальную сущность, является, упомянутая ранее, способность к «мышлению ради знания» [5, с. 32]. Аристотель был убежден, каждый человек обладает врожденным умом, который, покоясь в разумной частице человеческой души, остается «пустым» до тех пор, пока мы не воспримем что-либо извне. Именно поэтому представления ученого о человеческом мышлении и знании обращаются, прежде всего, к чувственному «опыту» [1, с.65]. Согласно гносеологической теории мыслителя, все, что приходит из внешнего мира на ум проникает туда, образно говоря, через его «окна» и «дверные проемы» - наши органы чувств [2, с. 407, 414, 416, 423; 7, с. 149]. Во времена Аристотеля их было известно пять: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус. Изначально пассивные, они, согласно наблюдениям философа, вызывают ощущения только тогда, когда испытывают воздействие каких-либо факторов окружающей среды. Сигналы факторов окружающей среды воспринимаются несколькими способами. Мы способны увидеть размер и форму тела, ощутить объект, услышать и понаблюдать за его перемещениями и даже определить, насколько они быстры или медленны. Эти виды ощущений, одновременно поступающие к нам по разным каналам, есть не что иное, как

инертная «материя», которой посредством активных усилий ума придается определенная «форма» - чувственно-наглядный образ предмета, процесса или явления, заключающий в себе представление о том, чем является воспринимаемое и что делает его таковым.

Производство нашим умом данных образов можно сравнить с поеданием продуктов, например зерен чечевицы, которой согласно античному преданию, питался современник Аристотеля – философ Диоген. Когда Диоген ел чечевицу, он отправлял в свой организм как ее форму, так и материю. Форма без материи не накормила бы его, да и материя без формы не была бы чечевицей. Но когда мыслитель получал представление о чечевичном зерне, то, быть может, сам того не осознавая, «отнимал» форму зернышек от материи. Таким образом, работа его ума превращала указанную форму в представление философа о том, чем является чечевица: растением, неподвижным, травянистым, с плодами, похожими на бобы, округлой приплюснутой формой зерна, коричневого цвета, в оболочке и т.п. Воспринимая посредством ощущений всю совокупность этих свойств, он облакал поедаемое в понятие «чечевица», в своем уме относил его к определенному виду одной из классификационных категорий, например бобовых, и закреплял в памяти. В последующем, Диоген мог вспомнить и представить, то, чем питался, даже, когда его миска была пуста.

Все указанное выше свидетельствует, мышление, согласно Аристотелю, начинается с предварительного этапа, в рамках которого происходит формирование образа объекта, воздействующего на наши органы чувств. Совокупность отраженных умом ощущений выступает для него тем «материалом» об объекте, которому, в конечном итоге, придается целостная «форма» - представление, классифицированное и понятийно закрепленное в памяти. Философ доказывал, что все предметы окружающего мира, обладая каждый своей сущностью, человеком мысленно относятся к разным родам и группам. «Мы познаем все вещи постольку – писал Аристотель, - поскольку у них имеется что-то единое и тождественное и поскольку им присуще нечто общее» [1, с. 109]. И если люди встречают в процессе познания что-либо неизвестное и не поддающееся классификации, то испытывают удивление, страх или шок. Именно такими эмоциями, например, оказались охвачены воины Александра Македонского, достигнувшие в 327 г. до н.э. берегов Индийского океана, и впервые увидевшие океанский прилив. Эмоциональное состояние завоевателей объяснялось тем, что они не могли соотнести в уме

увиденное явление с категорией более высокого порядка, по причине отсутствия знания о сущности стихии, полученного где-либо ранее опытным путем.

На заключительном этапе мышления, понятие, сформулированное на основе чувственного опыта, становится уже «материей» для суждения, в котором умом утверждается или опровергается то, что является «формой», облаченной в повествовательное предложение, содержащее оценку. Ну и, наконец, суждение трансформируется в вывод. По Аристотелю, это происходит тогда, когда одно утверждение становится основой для подтверждения или отрицания другого. Достигаясь посредством силлогизма, вывод предполагает объяснение причин, касающихся предмета наших мыслей. На этом рациональном уровне, то, о чем мы думаем, может быть не только истинным или ложным, но и логичным или нелогичным.

Как видим, гносеологическая концепция великого философа, подобно онтологической, напоминает лестницу, с той лишь разницей, что на лестничных ступенях, в результате взаимодействия материй и форм, происходит формирование не «вещей», а «идей». Движение по лестнице осуществляется от «чувственного опыта», свойственного всем живым существам, к рациональному познанию, присущему только человеку. Выражаясь языком метафоры, это путь к свету из пещерной тьмы, указанный Аристотелем. В начале пути, располагается окружающий нас материальный мир во всем его многообразии, а в конце находится «ум», являющийся формой форм. Он создает идеи, принимающие формы вещей и отделяет их от материи вещей. Рождение идей представляет полную противоположность производству вещей. Производя вещи, мы воплощаем в них идеи, пришедшие на ум, тогда как, создавая идеи, мы отнимаем форму у вещей и превращаем их в образы, опираясь на которые, познаем природу.

1.3. Владение искусством как выражение социальной сущности человека.

На основе, приобретенных опытным путем мыслей, у нас образуется один «общий взгляд на схожие предметы». В момент, когда это происходит, считал Аристотель, зарождается искусство, владение которым характеризует «общественную» сущность человека. Говоря об искусстве, великий философ подразумевал под ним все то, что создается человеком, а не природой, все то, что относится к человеческой деятельности и связывается с созданием чего-либо посредством обобщения предварительно собранных и научно

обоснованных наблюдений. В этой связи примечателен процесс зарождения искусства, который, судя по его описанию в «Метафизике», как и мысль, проходит, условно выделенные, чувственный и рациональный этапы. Сначала многими людьми закрепляется в памяти «восприятие» того или иного предмета окружающего мира, конкретные качества которого они могли случайно наблюдать, прежде чем сделать первые культурные завоевания. К примеру, плывущий по воде обломок дерева мог привести на мысль о сооружении лодки, а переброшенное через ручей сломанное бурей дерево, быть может, послужило прототипом моста. Для варки пищи древнейший человек выдалбливал тыкву и для защиты от огня обкладывал ее снаружи глиной. Обожженная глина делала ненужной содержащуюся внутри тыкву. Таким образом, случайное наблюдение привело людей к мысли о посуде. Изобретению стекла финикийцам помог удар молнии в песок, сплавивший его в стекловидную массу. Следы лап морских птиц на прибрежном песке, как утверждают, дали мысль гулявшему на берегу ученому мандарину воспользоваться аналогичными начертаниями для закрепления мыслей на бумаге при помощи особых знаков. Подобных наблюдений в отношении разных вещей можно привести множество и каждое из них способно выступить в качестве отправной точки или материальной причины в создании определенного искусства – его замыслом. На следующей стадии доказывається или опровергается правильность идеи, возникшей в связи с тем качеством, которым обладает предмет. Из предмета, способного стать объектом воплощения замысла, выбираются свойственные ему начала, каждое в отдельности. Эти единичные начала открываются человеку посредством опыта. Лишь после того, как в отношении предмета, представляющего собой общее (материю), постигнуто то, что ему присуще, то есть, вскрыта формальная причина осуществляется переход к реализации идеи. Чтобы было проще следить за ходом нашего рассуждения, обратимся к помощи силлогизма и представим следующее. Обломок дерева на воде, как предмет, облеченный в **понятие** [здесь и далее выд. авт. – П.Р], случайно привлек внимание человека одним из очевидных свойств (отражающих действие зрительного **ощущения**) – плавучестью и *зародил идею*. Развивая ее, человек высказал **суждение**: «предметы из дерева обладают плавучестью». А далее, после изучения и обобщения других, присущих дереву качеств (**восприятие**), наш герой сделал **умозаключение** и лишь укрепился в замысле создания того (**представление**), что впоследствии стало называться *лодкой*. Эврика!) Возникновение искусства (такого, как строить лодки, например), по Аристотелю, осуществляется в

рамках тех форм, которые характерны для чувственного и рационального познания. Напрашивается вывод, человек, познавая природу, преобразует ее. Но не будем забегать вперед.

Реализация идеи основывается, во-первых, на понимании возможных форм, которые способна принять предназначенная к производству задуманной вещи материя. Во-вторых, воплощение идеи невозможно без подбора инструментов, необходимых для работы с приглянувшимся материалом, без знания того, как эффективно использовать подобранные инструменты и как действовать дальше, создавая желанную вещь. В-третьих, любой замысел покоится на образном мышлении, которое обогащает представление о создаваемом предмете такими качествами, как размер, очертание, устройство и т.д. Из всего этого следует, что инструменты, руки мастера и ум в совокупности составляют действующую причину производимого. Они воздействуют на материю, чтобы реализовать одну из таящихся в ее форме возможностей в задуманный продукт. Из трех факторов, составляющих действующую причину, главным является ум. Именно уму принадлежит идея и умения, без которых ни руки мастера, ни используемое оборудование не способны создать чего-либо. Следовательно, руки и орудия труда – это лишь инструменты ума, с которыми человек знает, как обращаться, чтобы воплотить его идею в жизнь [7, с. 77].

Знать, как сделать что-то, означает обладать соответствующими умениями – от простейших до самых сложных. Уровень развития умений определяет уровень развития мастерства. Человек, владеющий умениями, необходимыми для создания задуманной вещи, владеет техниками ее производства. Понятие «техника» Аристотель применял в рассуждениях о приобретенной способности изготовления вещей и пришел к заключению, что одни люди обладают ей, а у других она отсутствует [7, с. 78]. Тот, кто обладает техникой, то есть навыками для производства вещей, по мнению ученого, является более мудрым, по сравнению с тем, кто имеет лишь чувственное восприятие. Ну а поскольку мудрость, согласно рассуждениям Стагирита, зависит от знания, носитель опыта принадлежит к мастерам – ремесленникам. Он по привычке совершает хорошо знакомые действия, знает «что» делать, но никогда не объяснит «почему», по той простой причине, что его «опыт» отражает лишь знание единичного и еще не считается искусством [1, с. 66]. А что тогда является «искусством»?

Напомним, под искусством Аристотель подразумевал создание чего-либо с опорой на научное («умозрительное») знание. «Через искусство – писал он -

возникает то, формы чего находятся в душе». В отличие от ремесленников, люди, владеющие искусством, более мудры и предпочитают не только и не столько действовать, сколько погружаться в глубины «отвлеченных» знаний, разбираться в причинах и началах, находить продуктивные идеи и удивлять своим талантом окружающих. На ум приходит история, изложенная Аристотелем, о знаменитом античном мудреце Фалесе Милетском, которого соотечественники попрекали бедностью, утверждая, будто занятия философией никакой выгоды не приносят [3, с. 397]. Однажды они убедились в обратном. Опираясь на данные астрономических наблюдений, Фалес сумел спрогнозировать богатый урожай оливок. Поэтому еще до исхода зимы он законтрактовал все маслобойни в Милете и на Хиосе. Аренда обошлась ему дешево, поскольку было межсезонье, и с ним никто не конкурировал. Когда наступило время сбора оливок и многим одновременно потребовались маслобойни, философ стал отдавать их на откуп на своих условиях. Заработав много денег, он доказал, что при желании легко способен разбогатеть, но не это является предметом его устремлений. Древнее предание показывает очевидное превосходство того, кто владел «искусством наживать состояния» перед обычными ремесленниками – хозяевами маслобоен, привыкшими в своей жизни следовать «опыту», «играть роль орудий и стоять впереди других инструментов» [3, с. 381].

Характерной особенностью мудрецов, владеющих искусством, была способность обучить ему других. Поэтому тех, кто делился знаниями, накопленными в результате научного поиска, Аристотель называл «наставниками» [1, с. 66]. Нам неизвестно, где, когда и как такие люди собирали крупицы опыта, который время от времени рождал в душе каждого из них новый замысел. Зато известен их восторг от открытия того, что прежде считалось загадкой. Большинству знаком рассказ об открытии Архимедом гидростатического закона, названного именем этого прославленного ученого. Согласно легенде, Гиерон, сиракузский тиран, сомневаясь в честности своего ювелира, пожелал узнать, не содержит ли изготовленная им золотая корона примеси серебра. Он поручил эту работу своему родственнику Архимеду, но поставил условием, не наносить ни малейшего вреда искусно сделанной короне. Задача очень заинтересовала Архимеда, но, несмотря на все усилия, долго ему не давалась. Решение внезапно осенило его, когда он принимал ванну. В восторге он выскочил из нее и голый побежал домой с криками

«Эврика!». В данном примере, случай сыграл вспомогательную роль, явившись тем последним толчком, который привел к открытию.

Итак, случай, замысел, опыт, реализация идеи – вот основные этапы возникновения искусства, через которые проходит его создатель, познавая и преобразуя природу. Если обычные ремесла лишь дополняют ее, считал Аристотель, то искусства отчасти завершают то, что природа сделать не в состоянии, отчасти - подражают ей [1, с. 198]. В зависимости от предмета и предназначения (отражающего целевую причину), они делились ученым на две категории. К первой категории относились искусства, «приличные для свободно рожденных людей», которыми те занимались ради «приятного времяпрепровождения» [3, с. 629]. Ко второй категории принадлежали «ремесленные искусства», составляющие удел занятий несвободных граждан с целью удовлетворения насущных потребностей. Обращение к этим занятиям являлось неприличным для знати, поскольку делало тела и души ее представителей негодными для использования добродетели [3, с. 629]. Поэтому «свободным гражданам» Аристотель рекомендовал участвовать лишь в тех «людских искусствах», которые не обращают занятого ими человека, в ремесленника.

Что это за искусства? По словам Стагирита, это такие искусства, важную роль в которых играют ум и язык. О научных взглядах ученого на происхождение и функции языка следует рассказать подробнее, так как владение языком представляет еще одну особенность, раскрывающую «общественную» сущность человека. «Ведь мы говорим, - отмечал философ - что природа ничего не делает напрасно, а из всех животных один только человек обладает речью» [3, с. 379].

Процесс формирования речи, представленный им в научном труде «Поэтика», в многообразии перевоплощений «материй» и «форм» очень напоминает процесс мироздания. По мнению ученого, речь человека состоит из высказываний. В любом из них содержатся незначимые и значимые части речи. К незначимым частям относятся неделимый звук, буква, слог и союз, а к значимым - имя, сказуемое, отклонение (падеж) и высказывание [4, с. 667]. Взаимодействие указанных частей, каждая из которых к тому же таит в себе определенную сущность, дарит людям возможность общаться. Однако, речь лишь инструмент человека, требующий правильного обращения. Чтобы овладеть этим инструментом, считал мыслитель, следует постичь три вида искусства: диалектику, поэтику и риторику и сформировать определенные

навыки. Какие? Прежде всего, познавательные. Язык «диалектики» рассматривался Аристотелем в качестве сильного средства в познании таких «вещей», которые бы отдельный человеческий ум самостоятельно постичь не смог. Предложения, составленные посредством этого языка, учат людей обращать внимание на взаимосвязи между предметами, явлениями и процессами, развивают теоретическое мышление и обращают к познанию истины.

Что такое истина? По словам античного философа, истина заключается в соответствии наших мыслей реальности. Издавна мы выражаем мысли с помощью слов в беседах с другими людьми, самими собой, во время чтения, пения или ведения записей. Мы мыслим, когда отдаем команды и предъявляем требования. Разумеется, не все из сказанного, услышанного или прочитанного может быть истинным. Как в таком случае это установить? Согласно рассуждению Аристотеля, описательные предложения считаются истинными, если они соответствуют реальности, а предписанные предложения истинны, если они соответствуют правильным желаниям. Правильное желание заключается в стремлении к тому, что человек обязан желать. Что человек обязан желать? Все, что действительно полезно для него. Что действительно полезно для человека? Все, что удовлетворяет его потребности. К человеческим потребностям, например, относится потребность в знаниях. Знания действительно полезны человеку. Поскольку правильные желания состоят в желании того, что мы должны желать, утверждение, что мы должны желать знания соответствует правильному желанию и является истинным.

Однако мы знаем немного утверждений, истинность которых вытекает из правильного рассуждения. В большинстве утверждений, выражающих мнения людей, истину нелегко определить. Зачастую многие из нас выражают сомнения относительно истинности того или иного. Наши сомнения развеиваются в том случае, если мы обращаемся к доказательствам, основанным на чувственном опыте. Например, накануне битвы при Иссе в 333 г. до н.э. с армией Александра Македонского персидский царь Дарий собрал возле своей резиденции в Вавилоне огромное войско. Воины пришли со всех концов страны, но ни один из полководцев Дария не знал их общую численность. В отличие от бездарных приближенных, правитель персов сумел ее установить. По примеру царя Ксеркса, он велел соорудить круглую ограду из кирпича. Размер ограды позволял поместиться внутри 10 тысячам воинов в полном вооружении. После заполнения всего огороженного пространства они

выходили оттуда, освобождая место для следующих. Подсчет занял всю ночь. Его результаты остались известны лишь Дарию.

Приведенный исторический пример свидетельствует, если мы не уверены в знаниях, избавиться от сомнений достаточно легко посредством одного относительно простого наблюдения, которое представляет способ установления истины того или иного утверждения об объекте, воспринимающегося через наши органы чувств. Можем ли мы доверять чувствам? Аристотель нас убеждает, можем, но не всегда. Поэтому следует проверять и доказывать данные наблюдений, сопоставляя их с наблюдениями других людей, зафиксированных в письменных, фольклорных, литературных, изобразительных и других источниках. Чем большим окажется сходство, тем более точным будет высказанное обобщение.

Аристотель писал о языке не только как о средстве познания, но и как о средстве убеждения. Он нередко становился свидетелем споров, в которых весомые аргументы не всегда помогали добиваться победы. Ученый решил узнать, почему это происходит и как выглядеть убедительным в борьбе за общественное мнение. Результатом его работы, стало искусство, которое до сих пор называется риторикой. Посредством этого искусства, он стремился научить умных и серьезных граждан, имевших благородные намерения, говорить так, чтобы их слышали те ораторы, которые не привыкли опираться в публичных выступлениях на логику и факты. Прежде всего, считал мыслитель необходимо разобраться в людских страхах, научиться вселять в людей уверенность, понимать мотивы их поведения, чтобы затем, опираясь на приобретенный опыт, используя юмор и конкретные примеры, вести себя соответственно, завоевывать доверие и признание [6, р. 29].

Часто бывая в театре и наблюдая за выступлениями актеров, Аристотель видел, как они, время от времени, подвергались упрекам со стороны зрителей. За что? Слуг Мельпомены и Талии, как установил ученый, критиковали «...за невозможное, за немислимое, за вредное нравственности, за противоречивое и за противное правилам искусства» [4, с. 679].

Изучив греческую классическую драму и сопоставив полученные знания с содержанием критики, философ разработал ряд практических рекомендаций для тех, кто дорожил вниманием публики и стремился поэтическим языком возродить в душах людей способность сопереживать. У нас может возникнуть вопрос, неужели «Поэтика» своим появлением обязана лишь состраданию ее автора драматургам и актерам? Разумеется, нет, причина кроется гораздо

глубже. Согласно Аристотелю, поэзии доступно в единичном улавливать общее. В этом заключается ее отличие, например, от истории, которая занимается лишь внешним описанием частного. «Задача поэта – отмечал мыслитель – говорить не о действительно случившемся, но о том, что могло бы случиться, следовательно, о возможном по вероятности или по необходимости. Именно историк и поэт отличаются друг от друга тем, ... что первый говорит о действительно случившемся, а второй – о том, что могло бы случиться. Поэтому поэзия философичнее и серьезнее истории...» [4, с. 655].

Философское значение поэзии станет более понятным, если вспомнить, с чем были связаны научные взгляды Аристотеля. А они, как известно, связывались с утверждением реальности и материальности окружающего мира. Так вот, аристотелевское «вероятное» в поэзии представляется нам художественным допущением [4, с. 675], которое сегодня специалисты называют «гипотезой художественного сознания», своей постановкой придающей произведению целеустремленный характер и позволяющей выйти за границы материального бытия, за пределы, очерченные историей. Сразу напрашивается вопрос, зачем? Чтобы сформировать образ окружающего мира, разглядеть в нем отношение мира к каждому из нас, дать нравственную оценку этому отношению, отыскать единство человеческих желаний и надежд.

Прекрасно, но как этого добиться? Ученый рекомендовал авторам, во-первых, придерживаться трех вариантов представления человеческой жизни, изображая «... вещи так, как они были или есть, или как о них говорят и думают, или какими они должны быть» [4, с. 676]. Во-вторых, стремится раскрывать человеческие судьбы посредством действия, отдавая, по силе влияния и познавательной ценности, приоритет трагическому жанру [4, с. 680]. В-третьих, выделять в трагедии не характеры героев, а внешние формальные моменты, как-то: перипетии, сцены узнавания, способы выражения страданий [4, с. 657, 662-663]. В-четвертых, помнить о «достоинстве речи», которой следует быть «ясной», безошибочной и «не низкой» [4, с. 670]. В итоге, зритель, находясь на протяжении всего спектакля в состоянии наивысшего психологического напряжения, должен был достигнуть «очищения» – возможно, такого физического и морального обновления, которое ощущает человек, уходя из театра, чувствуя себя при этом свободным от избытка или же исцеленным от пагубного недостатка эмоций.

Как видим, теория языка, разработанная Аристотелем, органично встраивалась в общепhilософскую концепцию ученого, раскрывая социальную

сущность человека. Именно языку отводилась роль важного инструмента в познании и отражении окружающей действительности. Овладеть таким инструментом мог каждый эллин посредством приобщения к диалектическому, риторическому и поэтическому искусствам. Обучение любому из языковых искусств, осуществляется в процессе взаимодействия с другими людьми и, в конечном счете, способствует формированию у человека целостного представления о мире и о самом себе.

Таким образом, согласно Аристотелю, людям от природы свойственно стремление к познанию, первой ступенью которого является чувственное восприятие всего, что воздействует на органы чувств человека. Откладываясь в памяти, всё воспринимаемое, образует опыт. Опыт, представляя знание единичного, относится к истокам искусств. Высшими из искусств считаются те, важную роль в которых играют ум и язык. Именно они увлекают человека на следующую ступень, связанную с наукой, занятие которой дарит любому мыслителю эстетическое удовольствие, радость от реализации его смелых мечтаний и веру в безграничность интеллектуальных возможностей.

Идеи Аристотеля представляются весьма современными, ибо фундаментальное образование сегодня выполняет особую миссию, суть которой сводится к тому, чтобы показать человечеству, погрязшему в потреблении, более далекий и заманчивый творческий горизонт. Именно этой возвышенной цели и должна соответствовать проектная деятельность обучающихся.

Список литературы

1. Аристотель. Метафизика. // Сочинения в четырех томах. – Москва: Москва: Изд-во АН СССР; Изд-во «Мысль», - 1976. - Т. 1. – С. 65-367.
2. Аристотель. О душе // Сочинения в четырех томах. – Москва: Изд-во АН СССР; Изд-во «Мысль», - 1976. - Т. 1. - С. 369-450.
3. Аристотель. Политика // Сочинения в четырех томах. – Москва: Изд-во АН СССР; Изд-во «Мысль», - 1976. Т. 4. С. 376-645.
4. Аристотель. Поэтика. // Сочинения в четырех томах. – Москва: Изд-во АН СССР; Изд-во «Мысль», - 1976. - Т. 4. – С. 646-680.
5. Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти. / перевод на русский Е.В. Алымовой – С.-Петербург: Санкт-Петербургский университет, - 2004. – 483 с.

6. Aristotle. On Rhetoric: A Theory of Civic Discourse/ translated with Introduction, Notes and Appendices by George A. Kennedy. – New York – Oxford: Oxford University Press, - 2007 – 337 p.
7. Адлер М. Аристотель для всех. Сложные философские идеи простыми словами. / перевод с английского Елены Ивченко. - Москва: «Манн, Иванов и Фербер», - 2015. - 233 с.
8. Беляков Е.М., Воскресенская Н.И., Иоффе А.Н. Проектная деятельность в образовании // Проблемы современного образования. – 2011. - № 3. – С. 62-67.
9. Зибек Г. Аристотель / пер. В. Базарова – СПб.: Изд. ред. жур-ла «Образование», - 1903. – 146 с.
10. Зубов В.П. Аристотель – М.: Изд-во АН СССР, - 1963. – 366 с.
11. Лаэртский Диоген. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов – М.: Изд-во АН СССР; Изд-во «Мысль», - 1986. – С. 188-198.
12. Лосев А., Тахо – Годи А. Аристотель. В поисках смысла. – М.: «Молодая гвардия», - 2014. – 296 с.
13. Мирошникова Е.А. Проектная деятельность как условие развития образовательных организаций: проблемы и решения //Вестник экспертного совета. – 2015. - № 3. – С. 69-75.
14. Санжениаков А.А. Истоки аналитического подхода к проблемам техники: Аристотель об эпистеме и технэ // Вестник ТГУ. Серия Философия. Социология. Политология. 2020. № 53. С. 128-132.
15. Ellwood Ch. A. Aristotle as a Sociologist // Annals of the American Academy of Political and Social Science. – 1902. – Vol. 19. Pp. 63-74.
16. Loos I. The Political Philosophy of Aristotle // Annals of the American Academy of Political and Social Science. – 1897. – Vol. 10. Nov. – Pp. 1-21.

© Р.И. Попов, 2021

УДК 614.1:371.7

**ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)**

Ахмадуллина Хамида Минвалиевна

д.м.н, профессор

ЧОУ ВО ПО «Восточная

экономико-юридическая гуманитарная академия»

Ахмадуллин Ульфат Зиганнурович

к.м.н., доцент

ФГОУ ВО ПО «Башкирский

государственный медицинский университет»

Горбаткова Елена Юрьевна

к.п.н., доцент

ФГОУ ВО ПО «Башкирский государственный

педагогический университет им. М.Акмуллы»

Аннотация: Статья актуализирует проблему состояния здоровья школьников на современном этапе развития системы образования. В структуре заболеваемости по обращаемости у школьников г.Уфы и сельских районов Республики Башкортостан преобладают болезни органов дыхания, болезней глаза и его придаточного аппарата, болезни органов пищеварения.

Ключевые слова: здоровье, школьники, заболеваемость, школьные формы патологии, образование.

**MORBIDITY OF SCHOOL-AGE CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF THE
REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN)**

Akhmadullina Khamida Minvalievna

Akhmadullin Ulfat Sigannurovich

Gorbatkov Elena Yuryevna

Abstract: The article actualizes the problem of the state of health of schoolchildren at the present stage of the development of the education system. Diseases of the respiratory system, diseases of the eye and its appendage, and

diseases of the digestive system predominate in the structure of morbidity by circulation among schoolchildren in Ufa and rural areas of the Republic of Bashkortostan.

Key words: health, school children, morbidity, school forms of pathology, education.

Актуальность исследования. Пандемия коронавируса усугубила состояние здоровья населения, которое уже было проблематичным в современном обществе, отличающемся негативной характеристикой основных демографических показателей наряду с прогрессирующим распространением алкоголизма, наркотоксикомании и заболеваний, передающихся половым путем.

Регрессивный тип населения; высокий уровень смертности лиц трудоспособного возраста; существенное преобладание показателей смертности мужского населения над смертностью женского населения; разнонаправленная динамика заболеваемости отдельными классами болезней; преобладание в структуре общей заболеваемости взрослого населения болезней системы кровообращения; преобладание в структуре общей заболеваемости детей болезней органов дыхания – вот далеко не полный перечень основных проблем в общественном здоровье населения России.

Но самым важным и чутким барометром развития государства, определяющим потенциал российского общества и будущее страны, является состояние здоровья подрастающего поколения.

Общеизвестно, что здоровье человека зависит на 50-55% от условий и образа жизни, на 20-25% – от экологических факторов, до 20% – от генетических факторов и только на 8-10% – от состояния медицинской помощи. Эксперты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в равной степени относят эти показатели не только ко взрослым, но и к детскому населению [3].

Говоря про детское население, мы не оспариваем существующие таблицы возрастной периодизации. А берем за основу тот факт, что в настоящее время в России для детской поликлиники детьми считаются дети и подростки до достижения ими возраста 18 лет. Затем осуществляется их передача под наблюдение взрослой амбулаторно-поликлинической медицинской организации.

Бесспорно, что укрепление здоровья взрослого и детского населения,

существенное снижение уровня социально значимых заболеваний, создание условий и формирование мотивации для ведения здорового образа жизни - приоритетные задачи демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года.

Более того, в статье 41 «Охрана здоровья обучающихся» Федерального закона «Об образовании» закреплено, что «организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ создают условия для охраны здоровья обучающихся» [8].

Многочисленные лонгитюдные исследования, подтвержденные данными Национального медицинского исследовательского центра здоровья детей при Минздраве России, свидетельствуют о том, что состояние здоровья российских школьников постепенно ухудшается с первого по выпускной класс [2, с. 5-8] .

По данным специалистов, абсолютно здоровыми в первом классе были признаны 4,3% наблюдаемых школьников, к концу обучения таких не осталось. При этом за 11 лет школьной жизни распространенность функциональных отклонений у детей возросла почти на 15%, а хронические заболевания стали диагностироваться на 52,8% чаще.

Мальчики чаще всего страдают от язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки, ожирения, плоскостопия, бронхиальной астмы и гипертонии. Среди девочек больше распространены нарушения в области массы тела – дефицит веса, головные боли, неврозы, близорукость [6].

Важнейшим показателем здоровья населения является заболеваемость. Заболеваемость – это объективное массовое явление возникновения и распространение патологии среди населения, является результатом взаимодействия настоящих и предшествующих поколений людей с окружающей средой, проявляющегося в различных формах в конкретных условиях существования [5]. Для детского населения характерны закономерности формирования патологии, связанные с основными возрастными биологическими процессами и условиями жизни.

Материал и методы.

В соответствии с планом и программой исследования нами проведено специальное выборочное изучение заболеваемости 1474 детей школьного возраста г. Уфы и 1025 детей школьного возраста сельских районов Республики Башкортостан по данным трехлетней обращаемости в лечебно-профилактические учреждения путем выкопировки сведений из первичной медицинской документации. Кодировка классов болезней проводилась

согласно Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра. Статистическая обработка с последующим анализом полученных данных была проведена с использованием программы Statistica v.6. Для решения задач исследования применялись методы оценки достоверности результатов (критерий t-Стьюдента).

Результаты исследования.

Полученные нами данные свидетельствуют о тенденции к ухудшению состояния здоровья детей и подростков школьного возраста. Уровень распространенности заболеваний детей школьного возраста г. Уфы вырос от 2029,1‰ в 2017 году до 2240,5‰ в 2019 году, то есть на 10,4%, что в определенной мере свидетельствует о негативных сдвигах в состоянии здоровья современных учащихся (табл. №1).

В структуре заболеваемости по обращаемости у школьников доминирующее место занимают болезни органов дыхания. На втором месте находится класс болезней глаза и его придаточного аппарата; на третьем месте - болезни органов пищеварения. Суммарная доля перечисленных классов составляет в среднем 80,0%. Далее в структуре распространенности следуют инфекционные болезни, травмы и отравления, болезни костно-мышечной системы.

Таблица 1

**Уровни и структура распространенности заболеваемости детей школьного
возраста г. Уфы по данным обращаемости в лечебно-профилактические
учреждения за 2017 -2019 гг.**

Класс болезней МКБ-10	2017		2018		2019	
	Уровень ‰	Струк- тура %	Уровень ‰	Струк- тура %	Уровень ‰	Струк- тура %
Х. Болезни органов дыхания	1235,7±18,2	60,9	1286,2±17,7	61,1	1384,7±18,7	61,8
VII. Болезни глаза и его придаточного аппарата	190,7±7,6	9,4	200,0±7,7	9,5	217,3±8,2	9,7
XI. Болезни органов пищеварения	162,3±6,3	8,0	178,9±5,4	8,5	190,5±6,4	8,5
I. Некоторые инфекционные и паразитарные болезни	67,0±5,5	3,3	67,4±6,2	3,3	71,7±6,5	2,9

*СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ*

XIX. Травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия	65,0±6,1	3,2	65,3±5,7	3,1	65,0±6,4	2,8
XIII. Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	60,9±6,5	3,0	61,0±5,0	2,9	62,7±5,9	2,6
V. Психические расстройства и расстройства поведения	56,8±5,7	2,8	56,9±4,8	2,7	58,3±5,8	2,5
XII. Болезни кожи и подкожной клетчатки	50,7±5,3	2,5	54,7±5,7	2,6	56,0±5,6	2,4
XVII. Врожденные аномалии (пороки развития), деформации	38,6±5,2	1,9	42,1±5,1	2,0	40,3±4,8	1,8
VIII. Болезни уха и сосцевидного отростка	36,5±4,7	1,8	40,0±5,0	1,9	38,1±4,0	1,7
XIV. Болезни мочеполовой системы	20,3±4,3	1,0	16,8±3,3	0,8	20,1±4,3	0,9
IV. Болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ	16,2±3,8	0,8	14,7±3,0	0,7	13,4±3,1	0,6
IX. Болезни системы кровообращения	12,2±4,2	0,6	8,4±2,2	0,4	9,0±2,1	0,4
II. Новообразования	8,1±2,9	0,4	6,3±1,9	0,3	6,7±2,0	0,3
VI. Болезни нервной системы	6,1±2,8	0,3	4,2±1,3	0,2	4,5±1,5	0,2
III. Болезни крови, кроветворных органов и отдельные нарушения	2,0±0,9	0,1	2,1±0,7	0,1	2,2±0,6	0,1
Итого	2029,1±33,6	100	2105,0±31,5	100	2240,5±32,8	100

Изучение структуры ведущих классов заболеваний показало, что болезни органов дыхания сформированы преимущественно за счет ОРЗ, ОРВИ неуточненных (94,4%), гриппа, острого синусита, острого назофарингита, острого бронхита. Среди болезней глаза преобладают отклонения с различными нарушениями остроты зрения (52,4%). Большую долю поражений органов

пищеварения занимают воспалительные заболевания верхних отделов пищеварительного тракта.

Уровень распространенности заболеваний детей школьного возраста сельских районов Республики Башкортостан имеет аналогичную тенденцию, характерную для школьников г. Уфы: показатель вырос от 1789,3‰ в 2017 году до 1829,1‰ в 2019 году. В сравнительном аспекте уровень распространенности заболеваний у сельских школьников ниже, чем у городских. Структура заболеваемости по обращаемости у сельских школьников также не претерпела значительных изменений.

В таблице №2 приведены усредненные данные по распространенности заболеваемости детей школьного возраста г. Уфы по данным обращаемости в ЛПУ за 2017 -2019 гг. по ступеням обучения на 1000 человек.

Таблица 2

Распространенность заболеваемости детей школьного возраста г. Уфы по данным обращаемости в ЛПУ за 2017 -2019 гг. (по годам обучения), ‰

Класс болезней МКБ-10	Ступени обучения			Показатели достоверности	
	7-10 лет	11-14 лет	15-17 лет	p1-2**	p1-3**
Х. Болезни органов дыхания	1617,2 ±41,1	1164,7±17,0	969,5±16,5	0,000*	0,000*
VII. Болезни глаза и его придаточного аппарата	50,0±9,5	96,3±11,3	88,7±23,1	0,013*	0,076
XI. Болезни органов пищеварения	58,71±0,2	49,6±7,8	22,4±12,1	0,174	0,086
I. Некоторые инфекционные и паразитарные болезни	84,9±12,1	50,2±7,9	40,3±16,1	0,003*	0,082*
XIX. Травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия	45,7±9,0	78,9±10,2	53,7±18,4	0,07	0,606
XIII. Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	52,2±9,7	65,4±9,2	69,4±20,8	0,737	0,383
V. Психические расстройства и расстройства поведения	82,7±11,9	40,4±6,9	16,4±9,4	0,000*	0,031*

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

XII. Болезни кожи и подкожной клетчатки	41,4±8,7	51,8±8,9	36,8±15,2	0,373	0,799
XVII. Врожденные аномалии (пороки развития), деформации	45,7±9,0	40,9±6,9	15,7±10,1	0,252	0,111
VIII. Болезни уха и сосцевидного отростка	50,1±9,5	30,6±5,7	31,3±14,2	0,008*	0,36
XIV. Болезни мочеполовой системы	21,7±6,2	21,9±4,3	10,9±7,6	0,26	0,355
IV. Болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ	8,4±3,8	14,7±4,8	17,9±10,8	0,274	0,269
IX. Болезни системы кровообращения	5,6±3,7	5,9±3,1	6,7±6,6	0,786	0,948
II. Новообразования	5,5±3,3	2,7±2,1	8,9±7,6	0,392	0,909
VI. Болезни нервной системы	3,3±1,5	2,7±2,1	4,2±3,8	0,601	0,794
III. Болезни крови, кроветворных органов и отдельные нарушения	2,7±1,1	0,5±0,9	0,5±0,7	1	-
Итого	2176,6±56,9	1717,2±40,3	1393,4±58,4	0,000*	0,000*

Примечания: * - различия достоверны ($p < 0,05$); ** - вероятность ошибки в различиях уровней заболеваемости по ступеням обучения.

Установлено, что среди младших школьников (7-11 лет) лидирующие положения занимают болезни органов дыхания; некоторые инфекционные и паразитарные болезни; психические расстройства и расстройства поведения. Далее следуют болезни органов пищеварения; болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани; болезни глаза и его придаточного аппарата; болезни уха и сосцевидного отростка.

В возрастной группе среднего звена обучающихся преобладают болезни органов дыхания; болезни глаза и его придаточного аппарата; травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия. Далее следуют болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани; болезни кожи и подкожной клетчатки; некоторые инфекционные и паразитарные болезни.

У старших школьников чаще всего регистрируются болезни органов дыхания; болезни глаза и его придаточного аппарата; болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани. Далее следуют травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия; некоторые инфекционные и паразитарные болезни; болезни кожи и подкожной клетчатки.

Если расположить в ранговом порядке так называемые «школьные формы патологии», то для детей школьного возраста г. Уфы динамика будет выглядеть следующим образом: за годы обучения прогрессивное снижение числа здоровых детей происходит за счет болезней глаза и его придаточного аппарата; болезней костно-мышечной системы и соединительной ткани; травм, отравлений и некоторых других последствий воздействия; болезней эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ. Стабильно высокими сохраняются показатели распространенности болезней органов дыхания.

Усредненные данные по распространенности заболеваемости детей школьного возраста сельских районов Республики Башкортостан по данным обращаемости в ЛПУ за 2017 -2019 гг. по ступеням обучения на 1000 человек не выявляют существенных различий с аналогичными данными по школьникам г.Уфы ($p < 0,05$).

Проведенный анализ полученных данных обращает на себя внимание тем, что все более увеличивается патология органов зрения среди учащихся. Известно, что к окончанию школы у 30% учащихся диагностируются болезни глаза и его придаточного аппарата. Президент Российского глаукомного общества, профессор Евгений Егоров описывает эту ситуацию следующим образом: «Глаз настроен на то, чтобы максимально работать. Но чрезмерные нагрузки для глаз все же вредны. Во всех СанПиНах регламентируется количество времени работы с гаджетами. Дети увлекаются, забывают о времени, появляется синдром сухого глаза, роговица подсыхает и начинаются жалобы. Если есть предрасположенность, возможна прогрессирующая близорукость» [4].

По мнению главного офтальмолога Минздрава России, профессора Людмилы Катаргиной во многом это происходит из-за того, что после перехода на электронные устройства многие забыли элементарные, но доказанно работающие санитарно-гигиенические правила: читать, не наклоняясь,

соблюдать необходимое расстояние между глазами и гаджетом, делать перерывы между чтением и заниматься спортом, полезным для глаз (бадминтоном, пинг-понгом и т.д.) [4].

Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани во многом связаны с все более возрастающей учебной нагрузкой. По мнению директора Института возрастной психологии Российской академии образования, академика РАО Марьяна Безруких, «сегодня родители и учителя все чаще руководствуются принципом «Знания — любой ценой», а в таких случаях платить за знания приходится здоровьем детей» [4]. Учебная нагрузка в младших классах составляет 8 часов в день, в старших — 10-12 часов (это выше, чем нагрузка взрослых). Данная проблема напрямую связана с гиподинамией, которую в настоящее время испытывают более 60% школьников, и решать проблему низкой двигательной активности можно только с участием семьи.

Расстройства питания и нарушения обмена веществ у детей школьного возраста также вызывают серьезную озабоченность у педиатров. Очень часто дети перенимают пищевые привычки родителей, например, добавляют в пищу слишком много соли и сахара, из-за чего отказываются есть школьную еду, приготовленную с учетом рекомендаций специалистов по здоровому питанию.

В таблице №3 нами приведены показатели роста «школьных форм патологий» учащихся г. Уфы и сельских районов Республики Башкортостан по данным обращаемости в ЛПУ за 2017 -2019 гг. по ступеням обучения. На 71,3 -77,4% происходит рост болезней глаза и его придаточного аппарата; на 24,1-32,9% - болезней костно-мышечной системы и соединительной ткани; на 15,0-17,5% - травм, отравлений и некоторых других последствий воздействия; на 13,1-29,4% - болезней эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ. Обращает на себя внимание то, что среди сельских школьников в 2,2 раза выше рост эндокринными заболеваниями, расстройствами питания и обмена веществ.

Таблица 3

**Показатели роста «школьных форм патологий» учащихся г. Уфы и
сельских районов Республики Башкортостан по данным обращаемости в
ЛПУ за 2017 -2019 гг. по ступеням обучения (%)**

Школьные формы патологии	г.Уфа	Сельские районы Республики Башкортостан
VII. Болезни глаза и его придаточного аппарата	77,4	71,3
XIII. Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	32,9	24,1
XIX. Травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия	17,5	15,0
IV. Болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ	13,1	29,4

Выводы. Полученные нами данные свидетельствуют о тенденции к ухудшению состояния здоровья детей и подростков школьного возраста:

1. Уровень распространенности заболеваний детей школьного возраста г. Уфы вырос от 2029,1‰ в 2017 году до 2240,5‰ в 2019 году, то есть на 10,4%, что в определенной мере свидетельствует о негативных сдвигах в состоянии здоровья современных учащихся.

2. В структуре заболеваемости по обращаемости у школьников г.Уфы преобладают болезни органов дыхания; болезней глаза и его придаточного аппарата; болезни органов пищеварения. Суммарная доля перечисленных классов составляет в среднем 80,0%.

3. Уровень распространенности заболеваний детей школьного возраста сельских районов Республики Башкортостан по обращаемости имеет аналогичную тенденцию, характерную для школьников г. Уфы: вырос от 1789,3‰ в 2017 году до 1829,1‰ в 2019 году. В сравнительном аспекте показатели распространенности заболеваний у сельских школьников несколько ниже, чем у городских. Структура заболеваемости по обращаемости у сельских школьников не имеет значительных изменений.

4. Усредненные данные по распространенности заболеваемости детей школьного возраста г. Уфы и сельских районов Республики Башкортостан и по данным обращаемости в ЛПУ за 2017 -2019 гг. по ступеням обучения свидетельствуют о том, что за годы обучения прогрессивное снижение числа здоровых детей происходит на 71,3 -77,4% за счет роста болезней глаза и его

придаточного аппарата; на 24,1-32,9% - болезней костно-мышечной системы и соединительной ткани; на 15,0-17,5% - травм, отравлений и некоторых других последствий воздействия; на 13,1-29,4% - болезней эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ.

4. Среди сельских школьников в 2,2 раза выше рост эндокринными заболеваниями, расстройствами питания и нарушениями обмена веществ. Особую тревогу в динамике заболеваемости вызывает подростковый возраст, связанный с существенными эндокринными перестройками, делающими организм подростка особенно чувствительным к воздействию неблагоприятных условий внешней среды, но и подверженным влиянию вредных для здоровья привычек.

5. На фоне социальной и соматической акселерации, свойственной современным подросткам, их вегетативные системы жизнеобеспечения оказываются более инертными, что ведет к напряжению их деятельности не только при нагрузках, но и в повседневной жизни.

6. Возможными причинами ухудшения состояния учащихся старших классов являются нарушения обмена веществ, высокое психоэмоциональное напряжение, обусловленное интенсивностью образовательного процесса, недостаточной двигательной активностью и несформированностью гигиенических навыков сохранения собственного здоровья.

Заключение. На основании вышесказанного, авторы актуализируют проблему сохранения здоровья подрастающего поколения, эффективность которой будет определяться комплексным подходом в организации здорового образа жизни детей и подростков.

Интегрирование валеологического подхода в образовании с личностно ориентированным воспитанием и обучением, по Г.К.Зайцеву должно стать одной из наиболее перспективных научно-практических задач, поскольку сущность валеологического обеспечения образования состоит в необходимости создания такой предметно-информационной образовательной среды, в рамках которой предоставление учащимся свободы выбора средств удовлетворения своих базовых потребностей должно обеспечивать их саморазвитие в начальных классах, самопознание в основной школе, самосовершенствование и самоопределение в 9—11 классах [3].

Чрезвычайную актуальность данного подхода поддерживает и заведующая отделением «Охрана здоровья матери и ребёнка» ФГБУ «ЦНИИОИЗ» Минздрава России, кандидат медицинских наук Татьяна

Соколовская, считающая, что для снижения школьной заболеваемости необходимо создание здоровьесберегающей среды в школах, где дети проводят почти 70% времени. Поэтому главной целью комплексной программы Министерства здравоохранения является создание среды «Школьная медицина». Будут подготовлены учебники по здоровью, в которых будет доступным языком рассказано, что детям нужно делать, чтобы не болеть [4]. Группа компаний «Просвещение» подготовила серию учебных пособий по внеурочной деятельности «Здорово быть здоровым», в которых в доступной форме рассказывается учащимся об основах здорового образа жизни.

Остро необходима просветительская работа по профилактике нарушений осанки. В силу нехватки времени или концептуальной неподготовленности к проведению данной работы, педагоги не обращают внимание на то, как сидят учащиеся за школьными партами. А многие дети сидят согнувшись, с неровными плечами. Знания любой ценой, ценой растраченного за школьные годы здоровья, - стратегически неправильная задача.

Пандемия коронавируса только подтвердила непреходящую ценность здоровья человека, человеческой жизни. Поэтому формирование ценности здоровья для человека, отношения к здоровому и активному образу жизни — это общая задача родителей и учителей. Результат может дать только взаимодействие по принципу «педагогического» треугольника, когда ребенок, родители и учитель действуют сообща.

Появились в учебных заведениях рекомендации по ограничению сотовых телефонов в образовательном процессе, которые, как показывают опросы, поддержали и учителя, и родители (что очень важно, поскольку эти ограничения должны быть установлены и дома).

Комплексность программ сохранения здоровья детей и подростков направлена на создание единого пространства для формирования и воспитания гармонично развитой личности, физического и психического комфорта в условиях школы и включает в себя решение следующих задач:

1. Снижение заболеваемости.
2. Рост уровня физического и психического здоровья.
3. Повышение двигательной активности детей и подростков.
4. Сознательное отношение детей и подростков к собственному здоровью и использование доступных способов его укрепления.
5. Сотрудничество педагогов с родителями в вопросе организации здорового образа жизни.

Безусловно, этот список можно значительно расширить. Важно в каждом образовательном учреждении разработать модель комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья учащихся, педагогов. Необходимо изучить инфраструктуру образовательного учреждения и скорректировать ее на здоровьесберегающую деятельность. Нужно определить рациональную организацию учебного процесса, а также проанализировать организацию физкультурно-оздоровительной работы в школе и повысить ее эффективность. Задача организации просветительско-воспитательной работы с учащимися должна быть направлена на формирование мотивации к здоровому образу жизни, ценности здоровья у учащихся и педагогов [1].

Важен личный пример взрослых: педагогов и родителей. Нужно повысить квалификацию работников общеобразовательного учреждения, а также уровень знаний родителей по проблемам охраны и укрепления здоровья детей.

Систематическая динамика наблюдений за состоянием здоровья детей и подростков позволит в мониторинговом режиме грамотно выстроить профилактику наиболее часто встречающихся заболеваний у школьников.

Каждый школьный предмет должен нести в себе здоровьесберегающую направленность; нужно научиться формировать гигиенические знания, умения и навыки через учебные дисциплины.

В каждой школе могут различаться формы проведения здоровьесберегающих мероприятий, но содержательно они будут включать в себя лечебно-восстановительный, медико-гигиенический, физкультурно-оздоровительный, эколого-сохраняющий, учебно-воспитательный аспекты [7]. Возможно разное расставление акцентов. Главное, чтобы была включенность самого подрастающего поколения в процесс комплексной стратегии установления приоритетов в области здоровья как одной из важнейших общечеловеческих ценностей.

«Жизнь долга, если она полна», - говорил римский философ Сенека. Жизнь долга, если она здоровьем полна...

Список литературы

1. Ахмадуллина Х.М., Ахмадуллин У.З., Иванюта А.И. Здоровье детей как высший приоритет государства / Вестник ВЭГУ. - 2019. - №1. - С. 7-15.
2. Баранов А.А. Состояние здоровья детей и подростков в современных условиях: проблемы, пути решения // Российский педагогический журнал. - 2013. - №1.- С. 5–8.

3. Зайцев Г.К. Школьная валеология: Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей. – СПб.6 «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001. – 160 с.

3. Здоровье населения и образовательная политика: монография /Под общей редакцией Х.М. Ахмадуллиной (Россия), А.Ванчовой (Словакия). Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия (Академия ВЭГУ). - Уфа, 2016. - 164 с.

4. Здоровье школьников: как снизить заболеваемость учащихся / Аргументы и факты. [Электронный ресурс]. URL: https://aif.ru/event/info/zdorove_shkolnikov_kak_snizit_zabolevaemost_uchashchihsya (дата обращения: 03.02.2021).

5. Куинджи Н. Н. Валеология. Пути формирования здоровья школьников. М.: Аспент пресс. - 2014. - 143 с.

6. Минздрав о болезнях школьников /РИА «Новый день» [Электронный ресурс]. URL: <https://newdaynews.ru/health/669489.html> (дата обращения: 04.02.2021).

7. Школа – территория здоровья: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 25 декабря 2010. М., Издательский дом Паганель, 2010. - 196 с.

8. Федеральный Закон РФ об образовании (от 29.12.2012) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.02.2021).

© Х.М. Ахмадуллина, У.З. Ахмадуллин, Е.Ю. Горбаткова, 2021

**ДОМАШНЕЕ НАСИЛИЕ В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ
КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Стоева Теодора Радева

ассистент кафедры „Управление здравоохранением“

Факультет общественного здоровья

Шопов Димитър Георгиев

Доцент кафедры „Менеджмента здравоохранения

и экономики здравоохранения“

Факультет общественного здоровья

Медицинский Университет Пловдив

Стойчева Тания Паскалева

доцент кафедры „Здравоохранение“

Филиал Хасково при Тракийском Университете – Стара Загора

Торньова Биянка Любчова

Профессор кафедры „Управление здравоохранением“

Факультет общественного здоровья

Медицинский университет Пловдив

Аннотация: Жестокое обращение с детьми со стороны их родителей начали обсуждать в обществе только в начале семидесятых годов XX-го века. Долгое время считалось, что насилие в пределах дома или семьи является «воспитательным», и «это не наше дело». Но в настоящее время насилие достигло угрожающих размеров, и необходимо работать в направлении его минимизации. Авторы статьи ставят перед собой цель изучить: существует ли домашнее насилие в отношении детей, каковы причины агрессии, которая его вызывает, и каковы наиболее частые проявления агрессии. Был проведен анонимный опрос среди 100 детей разного возраста. Были сделаны выводы в связи с домашним насилием над детьми, о изменениях в семейной сфере, как среде воздействия на детей и родителей. Была выявлена необходимость изменения общественного мнения, социальной среды и государственной политики - повышение уровня жизни, улучшение экономического положения страны; преодоление социальной изоляции маргинализированных групп и групп высокого риска; усиление социального контроля; более лучший контроль со стороны правоохранительных и судебных органов.

Ключевые слова: семья, насилие, дети, воспитание, социальная среда.

DOMESTIC VIOLENCE OF CHILDREN – A SOCIO-PEDAGOGICAL PHENOMENON

**Stoeva Teodora Radeva
Shopov Dimitar Georgiev
Stoycheva Tanya Paskaleva
Tornyova Biyanka Lyubchova**

Abstract: The abuse of children by their parents has become a public topic of discussion not before the beginning of the 1970s. For a long time it was considered that violence at home, or by the family respectively, is “educative” and “is not our business”. However, nowadays violence has reached threatening dimensions and measures should be taken for its reduction to the minimum. The authors of the article have set the task to carry out a survey: is there domestic violence on children, what are the reasons for the aggression causing it and what are the most frequent manifestations of aggression. An anonymous survey was carried out, including 100 children at a different age. Conclusions were made in relation to domestic violence on children, changes in the family environment as a means of impact on children and parents. The need for changes in the public attitudes, the social environment and the state policy has been outlined – improvement of the standard of life, improvement of the economic conditions in the country, overcoming the social isolation of the marginal groups and those at high risk; increase in the social control; better control on the side of the human rights organizations and the law enforcement bodies.

Key words: family, violence, children, education, social environment.

Введение.

Любое действие или поведение, направленное против другого человека или собственной личности, которое вызывает физическое, психическое и эмоциональное страдание, можно назвать насилием. По своей социальной сущности насилие является антигуманным актом. Это вид преступления, посягающий на достоинство и интересы личности.

Насилие является одним из возможных результатов агрессивного поведения. Также как и поведение, насилие имеет множество разновидностей и

форм проявления. Насилие проявляется по-разному, в зависимости от того, кто его совершает, кто жертвы и каковы отношения между ними (1).

Таким образом, насилие можно определить и охарактеризовать как:

- форма физического нападения, направленная на причинение страданий, боли, телесных повреждений другому человеку или уничтожение чужого имущества;

- Многостороннее поведение, направленное на другого человека с целью психологического воздействия на него, дискредитации, нанесения вреда или уничтожения либо нарушения общепринятых социальных правил и норм;

- По сути, оно является внутренним отношением личности, обогащенное примерами или личным опытом. Приобретенное поведение, наученное или заимствованное из примеров других людей;

- Оно является средством по отношению к другим, но также и реакцией на достижение определенной цели.

- Чаще всего оно проявляется как импульсивное поведение и используется как индивидуальный, целенаправленный и расчетливый подход к целевой жертве, жертвам или другим объектам;

- Характеризуется тем, что обычно используется физическая сила или оружие, а также различные средства - словесные (сплетни, интриги, ложь, клевета), принудительные (сила, оружие, яды, алкоголь, наркотики и т. д.);

- Основа насилия - нейробиологическая (наследственный генотип), которая развивается и совершенствуется посредством личного опыта;

- Генетической основы нет, но оно определяется личностными особенностями, амбициями и стилем поведения посредством заимствованных примеров из жизни и практики;

- Насилие может быть импульсивным, реактивным или защитным.

- Насилие провоцируется или усиливается внушением, алкоголем и наблюдается при психозах, слабоумии и травмах головного мозга, при сопротивлении со стороны жертвы или прошлых неприятных воспоминаниях о подобной жертве;

- Насильников можно привлечь или подкупить для совершения агрессивных действий (истязатели, банды, терроризм, убийцы);

- Человек может родиться со склонностью к насилию, может дальше развивать и углублять это качество и остаться насильником в большинстве сфер своей жизни.

Иногда агрессия может быть направлена на самооборону, клевету, разрушение, присвоение, завоевание или насилие. Она усугубляется неудачами в жизни, обидами и страданиями, примерами выгодных и успешных агрессивных действий других, но также при определенных заболеваниях или под определенными влияниями.

Человек не рождается агрессором, но такому поведению можно научиться, улучшить его и практиковать в определенных направлениях своей жизни. [2; 3; 4]

Жестокое обращение с детьми можно условно разделить на физическое, сексуальное, эмоциональное насилие и пренебрежение. Первое включает избиения и некоторые телесные наказания; сексуальное - сексуальное насилие со стороны родственников или посторонних людей, детскую порнографию, подверженные необычным действиям. Эмоциональное насилие - это словесное оскорбление, символические действия с намерением оскорбить ребенка и снизить его эмоциональную устойчивость. Отсутствие заботы о детях обладает широким спектром форм поведения, в том числе медицинское, физическое и эмоциональное пренебрежение заботой, а также отставание ребенка, часто это связано с культурными и этническими факторами.

Есть несколько факторов, которые могут заставить родителей жестоко обращаться с детьми:

- Родители воспитывались таким же образом;
- Их ограниченный репертуар для воспитания детей и когда сам родитель подвергался жестокому обращению в детстве;

Эмоциональная атмосфера в семье накладывает свой отпечаток на личность ребенка. Неблагоприятные родительские заботы и отношения обособляются в 5 категорий родителей:

1. Сверхэмоциональные родители, которые не осознают своей повышенной эмоциональности, готовые взорваться в любой момент.
2. Чрезмерно опекающие родители, проявляющие настойчивую заботу о самых мельчайших подробностях жизни ребенка, и ему сложно или даже невозможно выстроить собственное «Я».
3. Инфантильные родители, которые сами нуждаются в заботе и ищут ее у своих детей. А поскольку они не могут им их обеспечить, они испытывают постоянное чувство неудачи и беспокойства и растут лишенными детства.

4. Родители-алкоголики – родители данного типа могут очень сильно любить своих детей, но из-за собственных проблем они не всегда последовательны в своей заботе о них.

5. Родители, отвергающие своих детей - они быстро приучают своих детей к определенным привычкам, возлагают на них обязанности превыше их сил. Такие дети постоянно ждут обвинений и упреков и всегда готовы защищаться.

Неадекватный родительский контроль характеризуется отсутствием знаний о том, что ребенок делает и с кем встречается; отсутствие правил и конкретных требований, которым должен соответствовать ребенок; отсутствие заботы когда он в опасных ситуациях - отсутствие реакции когда он в группе, которая создает определенный риск и обладает нетипичным поведением [6; 7; 18].

Постоянное жестокое обращение с ребенком может привести к интернализации негативных представлений о себе, созданных внешним обидчиком, деструктивному поведению по отношению к собственной личности. Доказательства этого обнаруживаются в неадекватном употреблении наркотиков, алкоголя, азартных играх, бегстве из дома, антисоциальном поведении.

Статус детей изначально ставит их в неравное и зависимое положение по сравнению со взрослыми. В этом смысле они нуждаются в заботе, защите, любви и безопасности, чтобы вырасти независимыми и полноценными личностями. Насилие в отношении детей и подростков является серьезным нарушением их прав и в широком смысле может быть определено как любое действие или бездействие взрослого, которое подвергает ребенка риску для физического и психического здоровья ребенка. Насилие, пережитое в детском возрасте, накладывает отпечаток на несформированную личность ребенка и часто приводит к воспроизведению принятой модели семейных отношений в семьях уже взрослых детей.

Когда дети растут в семьях, где практикуется насилие, оно часто перекидывается на них, хотя они не всегда становятся его непосредственными жертвами. Иногда они становятся «буфером» или выступают в роли «белой вороны». Само присутствие ребенка в сценах насилия является формой эмоционального насилия над ним. Занимаясь конфликтами между собой, родители склонны уделять меньше внимания потребностям своих детей. Кроме того, детям не удастся сформировать ощущение мира как безопасного места,

нарушается чувство доверия к любимым родительским фигурам. Постепенно дети начинают воспринимать жесткие насильственные отношения, которые они воспринимают как данность и естественную форму реакции на стресс и разрешения конфликтных ситуаций. Чем интенсивнее, продолжительнее и жестче является насилие, которому дети подвергаются в детстве, тем тяжелее будут последствия для их психофизического развития [9; 10; 11].

Когда насилие происходит в семье, дети не могут сформировать и сохранить естественную привязанность к своим родителям, которых они воспринимают как угрожающих, опасных и пренебрежительных. У ребенка формируется самоощущение на основе жестокого и пренебрежительного отношения самых близких к нему людей. Ощущение того, что он доступен услугам других, препятствует развитию нормальной физической и эмоциональной саморегуляции и приводит к нарушениям сна, приема пищи, к актам самоповреждения. Возможна задержка психомоторного и физического развития, трудности в общении и в школе. Требование безоговорочного подчинения воле насильника уничтожает все попытки проявить инициативу, терпит молчание и навязывает пассивное поведение. Таким образом, дети растут с нарушениями в заботе о себе, идентичности, способности к близости. Для них злоупотребление является обязательной ценой, которую они должны заплатить за свои отношения с другим человеком, и они часто оказываются в уязвимом положении. Обычно они избегают контактов, им трудно заводить друзей, они замкнуты, импульсивны и агрессивны. В пубертатном и подростковом возрасте у них часто развиваются формы дезадаптивного поведения - вовлечение в жестокие отношения, в банды и секты, злоупотребление алкоголем и наркотиками, попытка сбежать от реальности, у них появляются проблемы с обучением и общением со сверстниками, убегают из дома и школы, развивается депрессия, анорексия и булимия, совершают попытки суицида и проявляют девиантные симптомы [12; 13].

Насилие в отношении детей - это явление, которое существует в любой стране, обществе, этнической или религиозной группе, независимо от социального статуса ребенка или семьи. Защита ребенка от «всех форм физического или психического насилия, нападения или жестокого обращения, отсутствия заботы или пренебрежения, жестокого обращения или эксплуатации, в том числе сексуальные преступления» является основным правом, гарантированным Конвенцией ООН о правах ребенка (Статья 19 КПР).

Семья занимает особое место в жизни каждого человека. В ней, как в фокусе концентрируются и взаимодействуют как изменения в обществе, так и в отдельной личности. В семье воспроизводятся биологическая жизнь и социальные отношения. Семья характеризуется общностью жизни всех ее членов с общими интересами и заботой друг о друге [12]. Основной функцией семьи является обеспечение безопасности ее членов, а также воспитание и социализация детей [13].

Домашнее насилие является очень серьезной проблемой, которая, к сожалению, не новая для болгарского общества. Домашнее насилие существовало в болгарской семье задолго до того, как общество заговорило о нем в голос [1:5]. Структура семейного микрокосмоса имеет строго определенные границы и не позволяет показывать и говорить о том, что происходит внутри. Патриархальная мораль и система ценностей не позволяют предавать гласности какие-либо семейные проблемы. Мужья и жены считали, а некоторые и до сих пор считают, что происходящее между ними является только их личной проблемой. С одной стороны, совместное решение семейных проблем объединяет людей, но, с другой стороны, отказ от обращения за помощью извне иногда оказывается препятствием для несвоевременной и адекватной помощи в случае необходимости [15; 16].

Однако в большинстве случаев эта же самая патриархальная семья считает, что может решать свои проблемы так, как считает нужным, даже используя физическую силу.

Домашнее насилие является проблемой, которую очень трудно точно охватить как статистикой, так и правоохранительными органами и учреждениями, работающими над решением этой проблемы - домашнего насилия. Как указывает Г. Димитров, «домашнее насилие подразумевает любой акт физического, сексуального, психического, эмоционального или экономического насилия, а также попытку совершения такого насилия, принудительное ограничение личной жизни, личной свободы и личных прав, совершенное в отношении лиц, которые состоят в родственных отношениях, которые состоят или состояли в семейных отношениях или в фактическом сожительстве (статья 2, пункт 1, ЗЗДН). Психологическим и эмоциональным насилием в отношении ребенка также считается любое домашнее насилие, совершенное в его присутствии (ст. 2, п. 2, ЗЗДН) [8].

Согласно статистике, около 1 миллиарда детей во всем мире ежегодно становятся жертвами той или иной формы насилия - физического, сексуального или эмоционального.

Экономические потери от насилия в отношении детей оцениваются в 7 триллионов долларов, или 8% валового внутреннего продукта отдельных стран мира.

В Болгарии нет единых данных о случаях насилия в отношении детей (включая издевательства, эксплуатацию и пренебрежение). Они собираются разными учреждениями и по разным критериям. В 2018 году в Агентство социальной помощи поступило 1106 сообщений о насилии в отношении детей. По 347 из данных сигналов было открыто дело, установлены риски и приняты меры. По данным прокуратуры, за 2018 год от преступлений пострадали 2379 несовершеннолетних и 1941 малолетних. Согласно данным Министерства образования и науки за 2017/2018 учебный год, было зафиксировано 3616 случаев агрессии.

Данные опроса, проведенного в связи с проектом Закона о защите от насилия в семье, показывают, что насилие в семье считается личной проблемой для половины (49,2%) респондентов, в то время как для другой половины (50,8%) это является общественной проблемой. Почти половина опрошенных (44%) знают детей, которые стали свидетелями бытовых скандалов; одна четверть (27%) знают детей, которые стали жертвами насилия со стороны своих родителей [8].

Игнорирование проблемы и недостаточное количество зарегистрированных сигналов о домашнем насилии в отношении детей ограничивают возможности для эффективного сотрудничества и координации между учреждениями. Это, в свою очередь, приводит к нарушению коммуникации и работы по каждому конкретному случаю и ограничивает возможности для создания рабочих моделей и расширения сотрудничества между компетентными органами.

Настоящее исследование является частью более крупного опроса, целью которого является выяснение мнения и взглядов учащихся о наличии насилия в школах Болгарии, о формах его проявления и о причинах его возникновения.

Целью данного исследования является изучение и анализ домашнего насилия в отношении детей; факторы, которые его провоцируют, и наиболее частые агрессивные проявления.

Исследовательские цели:

Цель данного исследования реализуется посредством реализации следующих задач:

Изучать и анализировать настрой и отношение детей к насилию.

Изучить то, как дети будут реагировать в случае насилия, когда они становятся объектом или когда они становятся свидетелями насилия.

Анализировать источники насилия в социальной жизни детей.

Методы исследования:

Данное исследование проводилось в средней школе в Республике Болгарии и включало в общей сложности 100 детей, из которых 75 детей учатся в 5-м и 6-м классах (55 мальчиков и 20 девочек) и 25 - из девятого класса (17 мальчиков и 8 девочек) соответственно в возрасте от 12 до 13 лет и от 15 до 16 лет. Сбор первичной информации осуществлялся школьным психологом и авторами статьи, выполняющими функции наблюдающих органов.

Данный опрос проводился в период с сентября 2019 года по февраль 2020 года при обеспечении полной анонимности.

Для сбора, анализа и оценки результатов использовались следующие методы:

- индивидуальная анонимная анкета;
- стандартная анкета Буса-Дурки.

Анкетная карточка разработана специально для исследования и содержит 12 вопросов. Данные группы вопросов призваны прояснить следующие проблемы:

определение возраста и пола;

установление отношения и понимания детей к насилию;

определение отношения детей к ситуации, когда они становятся свидетелями насилия;

Характерно, что респонденты могут дать более одного ответа на большинство вопросов, поэтому результаты опросов не всегда дают 100%.

При компьютерной обработке собранной базы данных использовались статистический пакет SPSS версии 13 и Microsoft Excel.

Анализ и обсуждение результатов:

Анализ результатов по признаку «полу» показывает, что преобладают мальчики - 72%, а девочки - 28%. По признаку «возраст» - 75 детей от 11 до 13 лет, 25 - от 14 до 16 лет.

Ответы на вопрос, связанный с основными причинами, вызывающими агрессию у самих респондентов показывают, что для 56 из них это проблемы в семье. Ответы детей обособляют один серьезный недостаток в новейшей истории Болгарии - утрату традиционных семейных ценностей, которые болгарский народ всегда исповедовал. Семейное окружение очень важно для спокойствия ребенка, потому что только там ребенок может чувствовать себя в безопасности, поэтому дети считают, что именно проблемы в семье могут сделать их агрессивными и заставить их проявлять себя как насильники в школе (рис. 1).

Рис. 1. Причины проявления агрессии

Результаты ответов на вопрос о причинах вызывающих агрессию в школе подтверждают предыдущий вопрос. И здесь также дети считают, что агрессия является следствием в основном проблемной повседневной жизни и семейных проблем дома, за этим следует неверно выбранное окружение друзей, негативное отношение к особенным или младшим является следующей по важности проблемой, отметили 52 ребенка как особо значимые. Не менее важную роль играют ответы детей, считающих, что игры и телевидение вызывают агрессию - 41 ребенок из всех считает это важным фактором. Наименьшая доля респондентов считает, что алкоголь и наркотики являются причиной агрессии со стороны их сверстников (Рис. 2).

Рис. 2. Факторы проявления агрессии

Судя по ответам на вопрос связанный с наличием домашнего насилия в семье и его причинах, большинство детей твердо уверены, что в их семье существует больше напряженности, что на сегодняшний день является нормальным явлением. Такой ответ выбрали 45 детей, хотя и напряжение может сказаться и вызвать агрессию. Однако, в 24 семьях из всех детей агрессия сильно выражена, поэтому именно этот процент респондентов можно определить как наиболее вероятных агрессоров или жертв. Еще 10 детей считают, что в их семьях есть агрессия, и это связано с тем, что проблемы возникают из-за того, что они плохо живут. Вызывает беспокойство то, что только 21 ребенок твердо убежден в том, что этой проблемы не присутствует в их семьях (Рис. 3).

Рис. 3. Факторы домашнего насилия в семье

На вопрос из анкеты: «Что бы вы сделали, если бы стали объектом насилия?» большой процент детей ответили, что они более склонны хранить молчание, чтобы избежать повторения конфликта. Дети надеются, что 24 из них смогут справиться с подобными ситуациями самостоятельно, в общей сложности 37 намерены обратиться за помощью к своей семье или друзьям, и только 2 готовы обратиться в правоохранительные органы. Последнее является показателем недоверия к учреждениям и их непопулярности среди учеников, как возможность решить свои проблемы (Рис. 4).

Рис. 4. Реакция детей в случае насилия

Заключение:

Насилие между людьми существует с самого начала существования самих людей, но за последние двадцать лет оно приобрело новые формы и измерения. С другой стороны, общественное сознание стало гораздо более чувствительным к насилию во всех его проявлениях, а международные нормы и требования определяют его все точнее.

На рабочем месте, в семье, в школе и на улице мы часто становимся свидетелями агрессии или участвуем в какой-либо ее форме. Если мы внимательно проследим историю человечества, мы увидим, что войны, бессмысленное разрушение и жестокость являются его постоянными спутниками. Насилие и страх прочно входят в повседневную жизнь людей. Нет другого живого существа, которое так последовательно и бессмысленно уничтожает себе подобных, как человек за свою короткую историю.

С точки зрения многих людей, применявших насилие, оно было оправдано. Насилие помогает им заявить о себе, создает недвусмысленность, предлагает выход из собственной беспомощности, помогает избавиться от собственных травм, помогает им быть замеченными. Многие принимают насилие и даже определяют его как современный образ поведения. На самом деле преступников не любят, но они занимают высокое положение в группах, которые не выступают против насилия или просто принимают его.

Для ребенка школьного возраста климат в семье и школе имеет особое значение для его психического развития в связи с усвоением позитивных моделей поведения и взаимодействия. В спокойной атмосфере, в духе понимания, уважения и симпатии создается благоприятная обстановка для воспитания ребенка с точки зрения ответственности и этического отношения к другим людям.

Выводы:

Статистические данные о случаях домашнего насилия в отношении детей играют ключевую роль для анализа тенденций развития процессов и для планирования эффективных мер для противодействия с этой проблемой, но в Болгарии до сих пор нет единой статистики о проявлениях домашнего насилия в отношении детей.

Наше исследование доказывает необходимость изменений в сфере семейного воспитания и семейных отношений в направлении:

- улучшение воспитательной работы родителей;
- укрепление отношений «ребенок-родитель»;

расширение сотрудничества родителей с учреждениями и специалистами;
добиваться ответственности, санкций и наказаний для нерадивых родителей;
избежание физических наказаний в семье;
программы для работы с родителями,
тренинги для родителей, «школы для родителей»;
экономическая поддержка семей;
вовлечение родителей в профилактику и другие.

Проведенное исследование доказывает необходимость изменения общественного мнения, социальной среды и государственной политики – повышение уровня жизни, улучшение экономической ситуации в стране; преодоление социальной изоляции маргинализированных групп и групп высокого риска; усиление социального контроля; более лучший контроль со стороны правоохранительных и судебных органов.

Список литературы

1. Борисова, В. Дети и семьи глазами социального педагога. - С., 2009.
2. Борисова, М. Агрессивность и жертвенность при несовершеннолетии, Жур. „Общественное воспитание”, 2004, ном. 5
3. Бояджиева Н, П. Митева, Гнев и агрессивное поведение у детей. Профилактика, технологии, методы совладания, София, 2008
4. Георгиев, Г. Агрессия – бич нашего времени. Жур. Общественное воспитание, ном. 2 (стр. 19 - 21). ISSN 0204-8515, 2006
5. Георгиев, Г. Аспекты социально-педагогической работы с детьми в конфликте с законом. Велико Тырново: Издательство „ ИВИС”, 2019, 250 с. ISBN: 978-619-205-125-9
6. Георгиев, Г. Начнем с начала... (Ранняя детская агрессия – в тени детской невинности) В: Электронный сборник докладов пятой научной студенческой сессии Педагогического факультета при ВТУ “ Св. св. Кирил и Методий” В.Т. 2009
7. Георгиев, Г. Дети и СМИ (социально-психологические аспекты насилия СМИ). Жур. Общественное воспитание, ном. 6 (стр. 17-20). ISSN 0204-8515, 2006.
8. Димитров, Г. Партнерство между учреждениями при социальной защите от домашнего насилия. Автореферат диссертационного труда, София, 2019.
9. Златанова В., Домашнее насилие, София, 2001.

10. Калчев П., Травля и виктимизация сверстников, София, 2001 г.
11. Калчев, Пл., Травля и виктимизация сверстников: Проблемы психосоциальной адаптации, Изд. «Парадигма», София, 2003.
12. Кутева-Цветкова, Венка (2000) Проблемы семейной педагогики В. Тырново, УИ " Св. св. Кирил и Методий" ISBN 954-524-216-7
13. Кутева-Цветкова, Венка (2003) Особенности процесса семейного воспитания Педагогический альманах, 2003, ном. 1-2, стр. 116-142. ISSN 1310-358X
14. Левтерова, Л. Агрессивные проявления и связи с общественностью в образовании, изд. „ Профессиональная библиотека”, София, 2004.
15. Славчев, А. Насилие, физическое жестокое обращение и сексуальное злоупотребление ребенка, С., 2002.
16. Стаматов, Р. (2000) Эмоциональное развитие ребенка. Издательство Пловдивского Университета.
17. Стаматов, Р. (2012) Детская психология, Пловдив, ИК „Хермес“
18. Тагарева, К., (2017) Психология развития в раннем возрасте. Диагностика, УИ „Паисий Хилендарски”.
19. Чавдаров Д., Проблемные дети, София 2006.

© Т.Р. Стоева, Д.Г. Шопов,
Т.П. Стойчева, Б.Л. Торньова, 2021

УДК 378.147

**IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL SYSTEM OF FORMING THE
MANAGEMENT CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING**

Adanov Kuanyszbek Bulanovich

PhD, Associate Professor

Khairova Gulja Malbagarovna

Cand. of Fil. Scien, Ass. Prof.

Shayakhmetova Marzhan

Cand. of Ped. Scien, Ass. Prof.

Aubakirova Kymbat Faizullinovna

Cand. of Ped. Scien, Ass. Prof.

Karaganda University named after E.A. Buketova

Abstract: The results of the ascertaining experiment showed a low level of the formation of the management culture of future primary school teachers. The development of the special course and the special seminar in the vocational training of future primary school teachers was stipulated by the trends in the development of the modern pedagogical science and practice; the need to train a competitive specialist; the need to meet the requirements of the future specialist in the knowledge of those areas of the pedagogical activity that go beyond traditional training. Experimental and pedagogical work on testing the effectiveness of the pedagogical system of forming the management culture of future primary school teachers in the course of vocational training proved that more suitable conditions for the formation of the management culture of future primary school teachers were created in the process of studying the special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” and a special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher”.

Key words: vocational training, pedagogical management, teacher, teacher, primary grades, education, experiment, methods.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

**Аданов Куанышбек Буланович
Хаирова Гуля Малбагаровна
Шаяхметова Маржан
Аубакирова Кымбат Файзулаевна**

Аннотация: Результаты констатирующего эксперимента показали невысокий уровень сформированности управленческой культуры будущих учителей начальных классов. Разработка спецкурса и спецсеминара в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов была обусловлена тенденциями развития современной педагогической науки и практики; необходимостью подготовки конкурентоспособного специалиста; необходимостью удовлетворения потребностей будущего специалиста в знаниях тех областей педагогической деятельности, которые выходят за рамки традиционной подготовки. Опытно-педагогическая работа по проверке эффективности педагогической системы формирования управленческой культуры будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки доказала, что более подходящие условия для формирования управленческой культуры будущих учителей начальных классов созданы в процессе изучения спецкурса «Педагогический менеджмент – основа управленческой культуры» и спецсеминара «Творческий стиль управленческой деятельности будущего учителя начальных классов».

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогический менеджмент, педагог, учитель, начальные классы, образование, эксперимент, методы.

The results of the ascertaining experiment showed a low level of the formation of the management culture of future primary school teachers. Consequently, control of the process of the formation of the management culture of future primary school teachers on the basis of the pedagogical management occurs, to a greater extent, spontaneously and unconsciously, which will adversely affect the quality of future professional activities of primary school teachers. This served as the basis for the

organization and conduct of the forming experiment. A special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” and a special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher” were developed for the effective formation of the management culture.

The development of the special course and the special seminar in the vocational training of future primary school teachers was stipulated by the trends in the development of the modern pedagogical science and practice; the need to train a competitive specialist; the need to meet the requirements of the future specialist in the knowledge of those areas of the pedagogical activity that go beyond traditional training [1].

Our developed special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” and a special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher” were held in the third year before the going of students to teaching practice (5, 6 semesters, respectively). It is stipulated by the fact that students already have the necessary knowledge of the general education and basic disciplines, as well as gained some experience of practical work in the school during teaching practice in junior courses. All this became the basis for the offered material not to be perceived abstractly. In addition, the formed theoretical knowledge is fixed in the process of their conscious application during the educational teaching practice in school.

Taking into consideration the above, we have identified some requirements for the content of this special course:

- the special course is based on the conceptual provisions of the pedagogical management described in the first section;
- the content of the special course takes into account the specifics of the primary school teacher;
- the special course is aimed at the awareness of the need to form the management culture of future primary school teachers on the basis of the pedagogical management;
- the special course provides for the mastering of knowledge in parallel with the formation of practical skills and development of professionally significant qualities.

At the present stage, two main approaches to increase the effectiveness of the quality of education are substantiated through training courses: a) extensive – increasing the amount of hours and information, additional and growing information;

b) intensive – modification and improvement of pedagogical technology of the training course [2,3].

Developing this special course and the special seminar, we were based on the idea of an intensive approach which “...allows you to either in the standard period to achieve better results or to reduce the time to achieve a standard result” [4].

Based on the experience of the educational practice of E.A. Buketov KarSU on using an intensive approach, our developed special course and the special seminar have several conditions and features:

- clear design and strict structure of the special course, without unnecessary repetitions and excessive expansion of information;

- rational (necessary and sufficient) amount of information within the special course, allowing economical and effective use of standard training time, the exclusion of unnecessary information from the training sessions, which unnecessarily overloads the special course with details;

- the use of interdisciplinary information links, additional knowledge, skills and abilities that are successfully used in the classroom on the pedagogical management – pedagogy and psychology;

- conducting simulation business games on the analysis and design development of conventional and real business situations, the development of methods of group and collective decisions, the organization of management communication;

- the use of the method of “case study” - a method of modeling management-pedagogical situations (eng. “case” - a matter, circumstances, precedent) based on real events of the pedagogical practice, fictional circumstances and conditions of activity;

- industrial and pedagogical practice in primary school.

Thus, applying this approach to the construction of the special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” and a special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher”, in our opinion, it is possible to more effectively solve the problem of the formation of the management culture of future primary school teachers on the basis of the pedagogical management.

For the interest of students in the study of special courses developed by us, we have justified their advantages: the formation of the management skills and abilities; increasing the effectiveness of the management and pedagogical activities; the development of professionally significant qualities; career prospects; obtaining

satisfaction from professional activities; self-assertion; the ability to understand others and an adequate response to the attitude of others; independence in decision-making; the ability to develop their own values, independent creative thinking.

The thematic plan of the special course is presented in Table 1.

Table 1

**The structure of the special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” and the topics of classes taking into account the workload
(in academic hours)**

Topics	Lectures	Seminars	IWST
Pedagogical management as the main subject of the management culture, goals and objectives of the course	3	3	5
Basic regularities, principles, activities and technological procedures of the pedagogical management	2	2	5
Target forecasting and achievement of goals in the pedagogical management	3	3	5
Monitoring system in the pedagogical management	3	3	5
Educational process control system. Diagnosis on the basis of certification of teachers-specialists	2	2	5
Basic concepts of the modern pedagogical management	2	2	5
Total	15	15	30

The purpose of the special course “Pedagogical management as the basis of the management culture” is the development of the theoretical foundations of the pedagogical management and the formation of practical skills of effective management of the process of inter-subject interaction in the pedagogical system, and as a consequence, the formation of the management culture of the primary school teacher.

The objectives of the special course are vocational training of students in the specialty “Pedagogy and methods of primary education” for:

- the organization and management of the process of interaction between the teacher and the learner in teaching and educational process;
- the integrated realization of the values of the pedagogical management concept based on the principles of humanism, ensuring the transfer of the learner to

the position of the subject;

- the application of the main technological methods of interaction providing possibility to organize productive interaction of the subjects of the pedagogical process in the aspect of management.

To achieve this goal of the pedagogical system set by us, we adhered to the following algorithm of the experimental pedagogical work:

- mastering theoretical knowledge at lectures;
- consolidation and deepening obtained theoretical knowledge at seminars;
- working out practical skills at practical lessons;
- further improvement of skills during the practice and in the professional activity.

Since some students are characterized by indifference to learning as well as to future professional activities, the aspects of self-education and self-improvement can be considered during the thematic sessions through [3,4,5]:

- the correlation of a certain topic with the real problems of students; the offers of theoretical and practical alternatives for solving these problems; encouraging students to take certain risks, convincing them that mistakes are natural and even necessary; the persuasion of the need for a multilateral approach to issues and problems; stimulating creative solving to the problem, finding unusual and unexpected solutions; the use of survey and response methods (questions should be open, forcing the student to reflect and analyze ideas, not just to present the facts); the concentration of efforts on the consideration of problems, issues, theories and ideas in general, not fragmentary; the promotion of responsibility for their studies.

The method of studying the special course on the transfer of theoretical knowledge into the management skills was focused on the fact that the concept of the pedagogical management does not give specific recommendations on how to behave in a particular case, but only demonstrates the possible options of the methods of the pedagogical influence. The decision how to behave has to be made by the future teacher on the basis of taking into account objective and subjective factors.

In the process of the course “Pedagogical management as the basis of the management culture” the atmosphere of the friendly psychological climate and maximum freedom of students in the classroom was kept; creative nature of the work was encouraged; the preservation by students of an individual character while performing learning tasks and the orientation on the formation of the individual style of the future primary school teacher was provided.

Modeling of pedagogical reality in terms of control, playing out various situations that the teacher encounters in daily practice, a relaxed atmosphere in the classroom, friendly relationships – all this contributed to the reduction of fear of expression of own judgment, overcoming the barrier of embarrassment, fear of pedagogical errors, and other psychological barriers met in the execution of tasks and subsequently in the professional activities.

In the context of solving the problems of the study, we have developed a special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher” for the specialty 5B010200-Pedagogy and methods of primary education and methodical recommendations for the implementation of practical work included in it.

The purpose of the special seminar is to form knowledge about the creative component of the management and pedagogical activity, skills and abilities of creative activity and ways of their implementation in the management and pedagogical activity [5,6].

The basis of the method of implementation of the special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher” we took the method of “case study”, as today it is widely used in the practice of training future specialists of any profile.

The choice of this method is stipulated by the needs of society and the modernization of the modern education. The main emphasis in education today is made on the formation of professional competencies, the development of not only practical skills, but also thinking, the development of the ability to self-education, the ability to process a large amount of information. The quality of training suggests that the specialist should be able to act rationally in different situations, and these actions should be effective.

The use of the “case-study” method in the training of future primary school teachers makes it possible to increase the cognitive interest in the special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher”, promotes the development of creative decision-making skills, improvement of communicative, organizational and leadership qualities.

Development of cases can be carried out either on the basis of the description of real objects, events and acting persons or on the basis of artificially created situations. The use of the method of “case-study” as a method of the interactive learning contributes to the activation and intensification of the learning process, conflict situations solution and removal of the emotional tension, verification of student’s knowledge.

In conclusion, the offered variants of the solution algorithm are evaluated, the most optimal way is chosen in accordance with the offered pedagogical situation, and the basis of the situation being solved is the real events that arise in our case in the process of the management and the interaction of primary school teachers and learners, teachers and class, teachers and the principal, teachers and parents.

The basis of the organization of group work was based on the principle of changing the leader when performing the next task, which allowed each student feeling responsible, demonstrating the ability to plan, organize and coordinate the work of the group, representing and protecting the developed group decision, developing communicative, organizational and leadership qualities, evaluating activities as a head and adequately relating to the evaluation of friends, developing on this basis the path of self-education.

During this special seminar we used a variety of forms of control: a 5 - point system, portfolio technology, evaluation of classmates and self-assessment.

We used the portfolio technology to form the skills of self-analysis and self-evaluation of their personal development. A portfolio is a systematic record of the achievement of learners. The essence of this method is not just in the collection and formation of the folder of educational achievements, but directly in the organization and relationships of the teaching and learning process. The portfolio was used by students to reflect on their activities and personal changes, helping them to express themselves and demonstrate a personal learning style. In the analysis and evaluation of the prepared portfolio, emphasis was placed on the student's attitude to the work performed – accuracy, thoroughness, integrity; on the moments that reflected learners' understanding of the material used, the validity and completeness of its presentation; creative attitude to the activity.

Evaluation maps were used to conduct the in-group evaluation and self-evaluation. In accordance with the stated requirements and the offered tasks, students wrote reports on the work performed, filled the portfolio with the developed materials, which in the end was the basis for admission to the final control.

Table 2 presents the thematic plan of the special seminar “Creative style of the management activity of a future primary school teacher”.

The first lesson was related to the disclosure of the essence of creative activity, its features, the role in the management of the teaching and educational process and the process of personal development. The desire to achieve the goal, to succeed in solving problems is peculiar to everyone, but not everyone succeeds. In management, in general, and in the pedagogical one, in particular, the result is considered an

indispensable and mandatory circumstance, because it contributes to the effective work of the teacher. Success cannot be achieved by daily, monotonous, conservative work. A creative impulse is needed, especially when working with children. Combining professional skills and abilities with the creative potential of the future primary school teacher will contribute to the qualitative solution of the management and pedagogical tasks.

Table 2

**Thematic plan of the special seminar “Creative style of the management activity
of a future primary school teacher”**

Topics	Number of hours	
	seminar	IWST
Management as a creative process	2	4
Pedagogical technique as an element of the management culture and the pedagogical creativity of the future primary school teacher	2	4
The place and importance of the creative management in the formation of the management culture	2	4
Management technologies and pedagogical creativity	2	4
Conflict and interaction in the pedagogical process	2	4
Creative leadership skills	2	4
Style of activity of the teacher as a result of pedagogical creativity	3	6
Total	15	30

The characteristic of tasks and functions, stages and forms of creative activity in management is given. Any activity, including creative management and pedagogical one requires planned and systematic nature. Therefore, at the stage of the practical task, students were asked to design the upcoming activities, learn how to use the Microsoft Office One Note program and regularly keep records in the electronic weekly; learn how to set priorities; in the future, constantly carry out work in accordance with the planned activities; learn how to create their own life as a creative process, constant self-development. In addition, students were asked to make a scheme of “Creative activity”, using the methods of the graphical representation of the material.

Before starting the practical task, students were asked to conduct self-diagnosis to establish the degree of development of abilities for self-education and self-development (test “Self-assessment of abilities for self-education and self-development of the personality”), so that at the end of the study of this course with

repeated self-diagnosis they could independently trace the dynamics of the development of abilities for self-education and self-development.

In the framework of the second practical work “Pedagogical technique as an element of the management culture and the pedagogical creativity”, having repeated the structure of the pedagogical technique, and having clarified its essence, the main emphasis was placed on the development of communicative and leadership abilities of the future primary school teacher, the formation of collective work skills, business communication, methods of training.

During this lesson the group was divided into subgroups, the leader was chosen. Each subgroup was offered problem situations, the solution of which was represented at the end of the lesson by the selected team leader. At this stage, there was a discussion of various points of view on the problem, the offered ways to solve it. For the purposeful formation of collective work skills, for the development of communicative and leadership abilities. students were given recommendations of the following nature: regardless of individual hobbies, preferences, personal interests, it is necessary to be able to maintain relationships with the group; to control own actions, so that the negative perception of someone did not adversely affect the interaction with the whole group, and the positive perception contributed to the increase of the initiative of group members and improve the quality of work, in general, of the whole group; to increase the quality of the management and pedagogical interaction it is necessary to try to understand each member of the group. As a part of the independent work, students were invited to develop projects “Social barriers to communication and ways to overcome them”; “Psychological barriers to communication and ways to overcome them”.

As a part of the self-control and refinement of plans for self-development and self-education, students tested the level of the development of their communicative and leadership abilities and built diagrams of communication and leadership abilities.

The content of the third practical work is aimed at the formation of skills and abilities of a fairly new direction – creative management. The reform and modernization of the education system, the emergence of a variety of innovative forms and methods of teaching change the requirements for the primary school teachers, their skills to promote innovative ideas, research, development and implementation of innovations in the teaching and educational process of the primary school.

Creative management is an effective control of the teaching and educational process and the process of the personal development to achieve the goals set with the

use of creative, non-standard methods. In creative management, the creative process has different sides of expression - as an object of management, a way to increase productivity, innovation resource, management style, direction of development.

Implementing the creative process requires endurance, discipline, the desire to bring the solution to the logical end. At the same time, creative opportunities can manifest themselves in various ways – the invention of something new, or the unification of new knowledge and new requirements in the specified conditions, or the logical connection of new knowledge and new requirements, new opportunities, etc. Therefore, it is necessary to possess such methods of knowledge as analysis and synthesis, induction and deduction, i.e. the development of analytical thinking is required. The primary school teacher should be able to work with a large amount of information, be able to isolate the main thing, monitor, evaluate the result, predict possible problem situations. Therefore, students were offered tasks for the development of analytical thinking based on the selection of non-standard options to solve the problem situation.

The work was carried out first individually, then in groups, and the leader changed. The analysis of variants of the solution of the offered pedagogical tasks and the comparison of individual and collective result was carried out. At the final stage, the keeping of the electronic weekly was monitored, a diagram of propensity to reach agreement on the basis of the scale of evaluating leadership abilities was drawn up, and the results of the individual distribution with the group one were analyzed and summed up. Students were given the task to conduct a comparative analysis of the traditional and the creative management, using different methods of presenting information.

Developing and conducting the fourth practical lesson on the topic “Management technologies and pedagogical creativity” we have tried to integrate management technologies and elements of the innovative pedagogy, such as TRIZ-pedagogy, “brainstorming”, the algorithm for solving problem situations, synergetics, semiotics for the formation of skills making management decisions in non-standard situations, finding original solutions affecting the effectiveness of the management of the teaching and educational process in the primary school and the process of the personal development of learners.

The main technologies in the educational management include: the technology of the management by objectives, the technology of the customer relationship management, balanced system of indicators, the knowledge management technology.

TRIZ-pedagogy reveals the main categories of pedagogy – those of training, education, development, their essence, goals, objectives of the process of education and training based on the general laws of the theory of inventive problem solving. The main purpose of this direction is the formation of intellectual thinking and the development of creative personality ready to solve complex problems in different fields.

“Brainstorming” is one of the most common methods, often used in the learning process aimed at developing an original collective decision, taking into account all the requirements for “brainstorming”. This method is particularly effective in solving management problems, because its advantage is the timeliness and effectiveness in obtaining the necessary solutions, so some experts call the method of “brainstorming” the method of management decision-making. The use of this method develops the ability of participants to discuss, listen, ask questions, criticize, encourage and discuss in a friendly manner.

Semiotics or semiology is an interdisciplinary field of research, which studies signs and sign systems that store and transmit information [6,7]

To consolidate the theoretical material, the problem situation contributing to the ability to identify the most interesting, promising and practical ideas, to critically analyze them, classify, systematize, to identify the possible areas of their application, to draw up plans for their implementation, to specify the performers and the terms of work, is offered.

The relationship between the teacher and the student, the teacher and parents, the teacher and the principal may be disrupted by emerging conflicts that lead to stressful situations of participants in the conflict, the teacher’s dissatisfaction with the professional activities, the state of dependence. At the same time, conflicts in general have not only a negative impact on people and their activities. The problem is when, by whom and how effectively it is resolved. Withdrawal from it threatens the transition of the conflict into the interior, and the desire to solve it gives rise to the possibility of creating new relationships on a different basis.

“The conflict between a teacher and a child, between a teacher and parents, a teacher and the principal is big trouble in school. Most often, the conflict occurs, when the teacher thinks about the child unfairly. Think about the child fairly-and there will be no conflicts. The ability to avoid conflict is one of the components of the teacher’s pedagogical wisdom. Preventing the conflict, the teacher not only preserves, but creates the educational power of the group” [7,8].

Therefore, we decided to devote the fifth lesson to the topic “Conflict and interaction in the pedagogical process”, the main purpose of which was the formation of behavior skills in conflict situations and conflict resolution skills. During this lesson we used a group form of the organization of educational activities with the choice of a new leader in each subgroup. After getting acquainted with the theoretical material each subgroup as offered a conflict situation, which had to be played out, to determine the motive and origin of the incident, the level of guilt of each participant and to justify the choice of the style of the way out of the conflict situation. Such playing out conflict situations in the learning process contributes to the understanding of students that the conflict is the maximum deepening and aggravation of contradictions, unjustified divergence of views, although the contradiction and the conflict is not equivalent. Conflicts have a negative impact on the psychological state of people. That is why it is necessary to learn how to behave in the process of resolving conflicts.

The next practical work was devoted to the formation of creative skills of the head, to the determination of his status, the study of the most difficult period for a person, when he first takes the position of the head. The manager should have knowledge in many areas of life. In order to successfully carry out his activities, make the right decisions, work without any conflicts the future manager should develop creative management skills and the ability to use them in future professional activities, because the activities of the head is, first of all, work with people, which is considered one of the most difficult activities.

The head is obliged to understand how to behave with subordinates, to be able to correct his behavior, to have ability to define strengths of employees and their minuses for the purpose of the successful distribution of instructions. He is interested in creating a single, organized, friendly team that can work in a coordinated and effective way, where each participant has his own role; the possibility of conflict situations is minimized. In addition, the head is obliged to stimulate, improve the performers' individual qualities that contribute to the most productive work of both the individual and the whole team.

As a rule, young, novice leaders are encountered with the maximum difficulties. They do not have enough experience working with a subordinate team, they feel little difference between personal contacts and business interaction, in some cases they show such qualities as complacency, arrogance, aphelion, which leads to the loss of communication with colleagues and the team.

Based on this in the process of practical lesson, various views on the problem of entering the position of the head, his status were discussed; simulated situations of the process of entering the position, acquaintance of the head with the team, conflict situations of the head and the team, the head and the subordinate were modeled. Students developed work plans at the initial stage of entering the position of the head, in the process of conviction of which the optimal version of the plan and the project of activities at the higher positions was developed.

The reform of the primary school, the transition to the 12-year education make adjustments to the training of future primary school teachers, one of the tasks of which is to improve the level of the formation of the management culture. Along with the theoretical training, which is based on the study of the pedagogical management, one of the specific tasks is the formation of the management style, the knowledge of methods of control of the teaching and educational process, class group on the basis of management principles. This requires from the future primary school teacher a high level of competence, creative initiative, creative thinking, new methods and skills. The ability to work with people is a condition that determines success in professional activities. Therefore, the seventh practical work “Style of activity of the teacher as a result of pedagogical creativity” was devoted to the study of management styles and the formation of skills to vary these styles in accordance with the situation.

The style firmly fixes and reproduces traits, manners, habits, tastes, aptitudes of a person. The style reflects, first of all, the individuality of the person, emphasizes its independence and uniqueness. Usually the style is stable, detectable in the frequent repetition of certain techniques of leadership. But this stability is relative, because the style is usually inherent and dynamic. This view of the problem emphasizes the identity of the head, his personality. However, features of the personality of the head at all their importance do not exhaust style components.

To determine the style of management in the framework of practical training, students were tested on line (<https://testserver.pro/kb/index/2057>). After that, pedagogical situations were modeled using the elements of role-playing games, when students had to “get used to” and perform, depending on the task, the role of an authoritarian leader or liberal, etc. At the end of the analysis of each of the proposed situation, the analysis of the activities of the head, the disadvantages or advantages of choosing a particular style of management, was made.

So, the above methods and organization of the experimental research on the formation of the management culture of future primary school teachers in the process of vocational training needs a reasoned proof of their effectiveness. However, at this

stage of the experimental work it is impossible to draw certain conclusions confirming or refuting its effectiveness. This requires a detailed comparative analysis of the results of the ascertaining and forming experiment, which will be undertaken further.

The effectiveness of the pedagogical system of the formation of the management culture of future primary school teachers in the process of vocational training has been tested by its implementation in the educational process of the University.

References

1. Adanov K.B. Concept analysis - Management culture of a teacher // Psychological Science and Education: II, III intern. scientific-practical conf. - M., 2016. - P. 40-44
2. Abdykarimov B.A. Some issues of the modernization of vocational education in Kazakhstan // Bulletin of KarSU. "Pedagogy" Series. - 2005. – No.3 (39). - P. 5-10.
3. Abildina S.K., Sarsekeyeva Z.Y., Aidarbekova K.A., Assetova Z.B., Adanov K.B. Pedagogical System of Future Teachers' Professional Thinking Culture Formation // International Journal of Environmental & Science Education. - 2016. – Vol.11, No.10. – P. 3562-3574
4. Pedagogy: a textbook for students of ped. ed. institutions / ed. by P.I. Pidkasisty. - M.: Pedagogical community of Russia, 2004. - 604 p
5. Khmel N.D. Theory and technology of the implementation of a holistic educational process. - Almaty: Abay ASU, 2002. - 108 p.
6. Slastenin V.A. On modern approaches to teachers training // Technology of the psychological and pedagogical training of teachers for educational activities. - Barnaul, 1996. - 167 p
7. Issayeva Z.A. Training education managers in higher education. - Almaty: KazNPU, 2005. - 135 p.
8. Abildina S.K., Adanov K.B. Pedagogikalyq menedzhment – basqaru ma'denietinin' negizi: elektrondy oqulyq. – Qazaqstan Respublikasy A'dilet ministriliginin' kua'ligi 10.04.2017 zhyly berilgen, N. 632

© K.B. Adanov, M.Shayakhmetova,
G.M. Khairova, K.F.Aubakirova, 2021

Коллектив авторов

Аданов К.Б., Алексеенко Н.Ю., Андреева Е.Л., Артюхина А.И.,
Аубакирова К.Ф., Ахмадуллин У.З., Ахмадуллина Х.М., Барчо О.Ф.,
Беликова Н.А., Береславская Н.В., Валиахметова О.Ю., Горбаткова Е.Ю.,
Евтушенко И.К., Жигайлова Л.В., Кленикова С.А., Кокоева З.Р., Королева Т.Н.,
Науменко Ю.В., Пляскина Ю.В., Поникарова В.Н., Попов Р.И., Попова В.Б.,
Пугачева Н.Н., Сементеева Л.Ш., Стоева Т.Р., Стойчева Т.П., Тихонова И.В.,
Торньова Б.Л., Хаирова Г.М., Чумаков В.И., Шаяхметова М., Широкий В.А.,
Шопов Д.Г.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Подписано в печать 11.02.2021.

Тираж 500 экз.

Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 10, 99.

МЦНП «Новая наука»

185002, г. Петрозаводск

ул. С. Ковалевской д.16Б помещ. 35

office@sciencen.org

www.sciencen.org