МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В.М. ШУКШИНА
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
IV Международной научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ»

Том 1

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Бюджетное учреждение высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В.М. ШУКШИНА
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
IV Международной
научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ:
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
И СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ»

Том 1

Донецк
2025 г.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ IV Международной научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ»
Том 1

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА–ЮГРЫ
«СУРГУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В.М.ШУКШИНА
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

IV Международная научно-практическая конференция

Материалы конференции

Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость

Том 1

г. Донецк
26 июня 2025 г.

Донецк
Издательство
ДонГУ
2025

ББК Ч42С568
УДК 37.011.-051:316.3

Рекомендовано к изданию Ученым советом ФГБОУ ВО «ДонГУ»
(протокол № 9 от 27 июня 2025 г.)

Редакционная коллегия:

А.В. Белый, И.А. Кудрейко (главный редактор), Т.С. Ручица (отв. секретарь),
В.А. Кузьмина, Г.И. Рублёва, А.А. Святенко

Рецензенты:

Королев М.Е., д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры транспортные технологии Автомобильно-дорожного института (филиал) ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», г. Горловка.

Скафа Е.И., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой высшей математики и методики преподавания математики, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк.

Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы IV Международной научно-практической конференции (Донецк, 26 июня 2025 г.). – *Том 1* / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2025. – 373 с.

Ответственность за содержание статей, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.

В первый том материалов IV Международной научно-практической конференции «Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость» вошли исследования по актуальным проблемам образования и педагогических наук. Обсуждается широкий круг вопросов, связанный с формированием в общественном пространстве высокой и социальной значимости роли учителя; со становлением профессиональной личности педагога в аспекте компетентностного подхода; с современными тенденциями в образовании, направленными на формирование у обучающихся системы личностных ценностей, профессионально значимых качеств.

Освещенные в сборнике проблемы и направления их решения будут полезны научным работникам, преподавателям, студентам, аспирантам и докторантам, проводящим исследования в области образования и педагогических наук.

ББК Ч42С568УДК
37.011.-051:316.3

© Коллектив авторов, 2025
© ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРТСВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ, 2025

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель:

Беспалова С.В., д-р физ.-мат. н., профессор, и.о. ректора ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Заместитель председателя:

Кудрейко И.А., к. филол. н., директор института педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Члены программного комитета:

Агишева А.А., к. хим. н., доцент кафедры химии и химической технологии Актюбинского регионального университета им. К. Жубанова (г. Актобе, Казахстан).

Ахаян А. А., д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург, РФ).

Ахметзадина З.Р., к. филол. н., доцент, зам. декана по научной работе педагогического факультета Сибайского института (филиал) Уфимского университета науки и технологий, (г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ).

Ашуба А.Е., директор Абхазского института гуманитарных исследований им. Д. И. Гулиа Академии наук Абхазии (АНА) кандидат филологических наук, член-корреспондент Адыгской международной академии наук, заведующий кафедрой «Абхазоведения» Абхазского государственного университета (г. Сухуми, Абхазия).

Бекоева И.Д., к. филол. н., доцент кафедры английского языка, декан факультета русской филологии, международной журналистики и иностранных языков, начальник отдела по науке Юго-Осетинского государственного университета им. А.А. Тибилова, (г. Цхинвал, Республика Южная Осетия).

Гаврутенко Т.В., к. пед. н, директор института педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» (г. Бийск, РФ).

Гронский А.Д., к. ист. Н., доцент, заместитель заведующего Центром евразийских исследований Филиала федерального государственного

бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный социальный университет» (г. Минск Республика Беларусь).

Добровольская Л.В., канд. пед. наук, доктор PhD, доцент, доцент кафедры музыкальных дисциплин, и.о. декана педагогического факультета НАО «Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева» (г. Петропавловск, Казахстан).

Евсеева Е.Г., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры высшей математики и методики преподавания математики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Кирьякова А.В., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, РФ).

Колыванова Л.А., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры биологии, экологии и методики обучения федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара, РФ).

Красильникова И.Н., к. пед. н., доцент, доцент кафедры географии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Псковский государственный университет» (г. Псков, РФ).

Кривошапова Н.В., к. филол. н., доцент, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации филологического факультета директор Многопрофильного центра исследований и консультаций ГОУ «Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко», (г. Тирасполь Приднестровская Молдавская Республика).

Косенок С.М., д-р пед. н., профессор, ректор бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, РФ).

Неволина В.В., д-р пед. н, доцент кафедры философии государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, РФ).

Манузина Е.Б., к. пед. н., заведующий кафедрой педагогики и

психологии, руководитель ФЦНМС ПР «Бийский филиал им. В.М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Муллер О.Ю., к. пед. н., доцент, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, директор Института профессионального образования коренных народов Югры Сургутского государственного университета (г. Сургут, РФ).

Норина Е.Э., к. пед. н., доцент кафедры педагогики и психологии Бийского филиала имени В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета (г. Бийск, РФ).

Пастухова Л.С., д-р пед. наук, профессор, проректор федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет» (г. Москва, РФ).

Плеханова О.Е., к. пед. н., профессор, заведующий кафедрой теории, истории музыки и музыкального исполнительства федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург, РФ).

Попова Л.В., д-р пед. н., доцент, ведущий научный сотрудник и руководитель группы образовательных и экскурсионных программ Научно-учебного Музея Землеведения федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г Москва, РФ).

Прохоров Д.И., к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой управления и экономики образования, ГУО «Минский городской институт развития образования» (г. Минск, Республика Беларусь).

Ротерс Т.Т., д-р. пед н., профессор, проректор федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, РФ).

Серёжникова Р.К., д-р. пед. н., профессор, профессор кафедры педагогики, Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево, РФ).

Скафа Е.И., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой высшей

математики и методики преподавания математики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Супрун В.И., д-р филол. н., профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Тарасова О.В., д-р пед. н., профессор, директор института педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел, РФ).

Тесленко А.Н., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры социально-психологических дисциплин АО «Университет КАЗГЮУ имени М.С. Нарикбаева» (г. Нур-Султан, Казахстан).

Тагильцева Н.Г., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург РФ).

Файзуллина Л.Р., к. пед. н., доцент, декан педагогического факультета Сибайского института (филиал) Уфимского университета науки и технологий (г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ).

Чеботарева И.В., д-р пед. н., доцент заведующий кафедрой дошкольного образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, РФ).

Чернышев Д.А., д-р пед. н., доцент, профессор кафедры педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Чичканова И.Н., к. пед. н., заведующий кафедрой психолого-педагогического, дошкольного и начального образования «Бийский филиал им. В.М. Шукшина федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Чжан Тинтин, к. пед. наук, PhD, доцент Чанчуньского гуманитарного университета (КНР).

Секция 1.
Социальная значимость роли учителя в современном обществе

УДК 37.061

ВЫЗОВЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ В XXI ВЕКЕ

Вердиев Вадим Афигович, Груздева Марина Александровна
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический пниверситет»,
г. Воронеж, Воронежская область, РФ
vadimafiqogluverdiyev@yandex.ru

Аннотация: Предметом рассмотрения данной статьи является ряд серьёзных вызовов со стороны социума, которые требуют от педагогического сообщества соответствующих ответов. Уделено внимание таким проблемам как обесценивание информации вследствие её переизбытка, падение авторитета школы и учителя, эмоциональная и ментальная нестабильность учащихся вследствие неправильного использования современных коммуникационных технологий, моральная дезориентация и межкультурные конфликты. Приведён ряд путей преодоления данных проблем.
Ключевые слова: информационное общество, метамодерн, гаджеты, метакультурная компетенция, русский космизм.

Введение. Учитель всегда существовал в конкретном обществе с определёнными условиями. Невозможно себе представить универсальный образ учителя для всех времён и народов. Учитель – часть среды, которая его окружает. Мы живём в постиндустриальном обществе, по-иному называемым информационным. Производство автоматизируется, роботизируется и требует всё меньшего участия человека в самом процессе производства за исключением управления механизмом и программирование станков с числовым программным обеспечением. Роль информационных потоков становится всё более значимой. Значение профессий связанных с обработкой громадных объёмов данных становится сильнее день ото дня. Основой для всего этого является повсеместное использование компьютеров или электронно-вычислительных машин. Современный уклад жизни невозможен без их использования. Изменившийся технологический уклад поменял общество, а с ним и место учителя в нём. Учитель на протяжении веков был источником знаний о жизни, информации об окружающем мире. Сейчас же учитель объективно более не источник знаний. Но в бурном потоке информации учитель может стать нравственным наставником (коим он всегда и являлся) и проводником в мир знаний, где он может помочь учащимся отличить правду от лжи, полезное

от вредного, поделиться своей мудростью. Таким образом, учитель помогает учащемуся не потеряться в бескрайнем океане информации.

Основная часть. В XXI веке, помимо необходимости работы с увеличившимся потоком информации, перед учителем и обществом, стоит ряд вызовов, без адекватного ответа на которые, мы рискуем превратить массовую школу в профанацию. Рассмотрим данные проблемы и возможные пути их преодоления.

Повсеместная компьютеризация и массовый доступ к доселе невиданным объёмам информации привёл к такому феномену как обесценивание информации. Большинство населения стран с постиндустриальным обществом более не ценит знания и информированность. Это связано с ложным ощущением информированности по факту наличия доступа в интернет.

Есть также объективные предпосылки к обесцениванию информации. Громадные потоки данных, со всех сторон обрушивающиеся на большинство людей каждый день, приводят к информационной перегрузке и желанию избежать дополнительной нагрузки на мозг и нервную систему. Наступает синдром «информационной перегрузки». Этот термин был введён в научный оборот Элвином Тоффлером в 70-е годы прошлого века в своей работе «Шок будущего». Если в индустриальную эпоху и ранее знания были ценностью, тем, что приходилось искать и добывать, то теперь они кажутся дополнительной нагрузкой на и без того перегруженную нервную систему [2, с. 194].

Громадное число блогеров, спикеров, авторитетных специалистов ежесекундно вещают с экранов всевозможных устройств. Несмотря на объективную пользу изобилия информации по любым вопросам, мы имеем побочный эффект в виде обесценивания авторитета учителя на фоне увлечения блогерами и социальным сетями [1]. Скромный учитель, привыкший к критическому мышлению и объективности, в глазах подростков проигрывает на фоне самоуверенных «специалистов» и блогеров, вещающих на многомилионную аудиторию. Подросток видит на экране грамотно срежиссированную картинку, где всё показано в наилучшем свете, а все неприглядные стороны умело скрыты. В школе же учащиеся видят живого человека, который как бы ни старался, не может себе позволить пускать детям пыль в глаза ради лайков и миллионов просмотров. Люди прислушиваются к богатым блогерам, а не к бедным учителям, не смотря на содержание.

Также стоит упомянуть, что после победы капиталистических стран в холодной войне в мире возобладал культ индивидуального успеха. В обществах бывшего социалистического лагеря произошло смещение фокуса с ценности познания и общего блага на ценность финансового успеха и индивидуального благополучия. Ни то ни другое не является чем-то негативным, но, доведённое до крайнего состояния, выводит общество из

равновесия. Маркетологи и политтехнологи, используя открытую и скрытую рекламу в погоне за прибылью и влиянием, довели значительную часть общества до состояния фрустрации и высокой степени раздражения. Так, большинство людей приучены получать быстрый дофамин через лайки в социальных сетях и лёгкий доступ к развлечениям. У больших масс населения сформировано неумение ждать долгосрочных результатов. Культ индивидуализма и финансового успеха привёл к массовому кризису самооценки и комплексу неполноценности [6]. Значительная часть людей, пытаясь найти выход, приучили себя к поведению в рамках психологической игры в жертву, пользуясь так называемым правом слабого. Но подавленное раздражение лишь приводит к манипулятивному поведению, где позиция жертвы есть лишь предлог к агрессии [4]. Так, участившееся восприятие оценки ребёнка как личное оскорбление родителя приводит к деградации диалога родитель-учитель и разрушению педагогического треугольника «учитель-родитель-ученик». Происходит неприятие негативных оценок и критики со сторону учителя вследствие эмоциональной неустойчивости детей и родителей. В погоне за высокими отметками, которые бы компенсировали проблемы с самооценкой, родители часто нанимают репетиторов, когда у ребёнка всё в порядке. В попытках отбить деньги за репетитора родители часто идут на конфликт с учителем, который объективно оценивает знания ребёнка, не имея корыстный интерес [4].

Современная массовая школа – продукт эпохи модерна и идей просвещения. В странах с постиндустриальной экономикой и высоким уровнем жизни многие люди перестали считать школу ценностью, так как считают это само собой разумеющимся благом. Также, к сожалению, значительная детей и родителей воспринимает школьное образование как ярмо, как нежелательную обязанность, навязанную государством [3]. Такое отношение вызвано множеством факторов. Одни из факторов – это обесценивание знаний и потеря интереса к чтению. Разработанные маркетологами в кооперации с психологами и нейрофизиологами технологии по привлечению внимания пользователей гаджетов оказывают негативное влияние на развитие психики взрослых и детей. Пользователи приучаются получать быстрый и дешёвый дофамин, мгновенный результат в виде коротких роликов и быстрых готовых ответов. Очарование искусственным интеллектом приводит многих к потере критического мышления и абсолютному доверию интернету. Укорачивается период, в течение которого учащиеся способны удерживать своё внимание на тексте или объекте изучения. Учащиеся и их родители разучиваются читать длинные тексты. Учащиеся не видят потребности в развитии и наполнении своей собственной памяти, заменяя её на постоянный доступ в интернет.

В начале века в российской педагогической терминологии произошёл переход от термина «ученик», где ребёнок выступал в роли объекта в рамках

субъект-объектных отношений, к термину «обучащийся». Так, произошло смещение баланса в сторону субъект-субъектных отношений учителя и обучащегося, где оба выступают субъектами познания. Но, если слишком резко сместить фокус с учителя на ученика, то возможны проблемы. Субъект-субъектные отношения бросают вызов устоявшимся культурным стереотипам, патернализму и инертности больших масс населения. Педагогу приходится больше доверять обучающимся, отказываясь от авторитарного стиля работы, а обучающимся приходится брать на себя больше ответственности и проявлять больше инициативы. Смещение фокуса на обучающегося и субъект-субъектные отношения требуют высокого уровня развития личности обучающихся и строгого отбора обучающихся при поступлении в школу, что в условиях массовой школы практически невозможно обеспечить.

Второй демографический переход в странах с индустриальной и постиндустриальной экономикой, радикализация феминизма, потеря мужчинами нравственных ориентиров в обществе метамодерна и массовое проникновение потребительского отношения в семьи приводит к разрушению сложившегося на протяжении веков института семьи. Следствием этого являются пробелы в воспитании и развитии детей, закрытие которых ложится на плечи педагогов. Школа всегда воспитывала и выравнивала те или иные дисбалансы в семейном воспитании. Но школа ещё не была свидетелем разрушения института семьи. Без участия семьи воспитание всесторонне развитой личности представляется весьма затруднительным. Учитывая данный кризис, современная российская школа взяла на себя значительную часть воспитательной работы. В стремлении стать нравственным ориентиром для учащихся школа, будучи продуктом эпохи модерна и просвещения, сталкивается с сопротивлением родителей и детей из-за моральной дезориентации общества метамодерна, где любые попытки ввести единую систему координат воспринимаются как угроза индивидуальной картине мира.

Глобализация, развитие транспорта, открытие границ, региональные кризисы, падение рождаемости в развитых странах и всплеск рождаемости в развивающихся в совокупности приводит к массовой миграции культурно разрозненных групп. К сожалению, Россия, следуя общеевропейскому тренду, не является исключением. На почве ксенофобии части коренного населения и низкого культурного уровня части иммигрантов, проявляющегося в демонстративном пренебрежении российских законов и норм, возникают межнациональные конфликты между учащимися школ. Эта проблема будет нарастать с каждым годом. Единственным конструктивным решением данной проблемы является модерация конфликтов с позиции не просто межкультурной, а метакультурной компетенции и интеграция детей иммигрантов в российское поликультурное поле. Таким образом, учителю необходимо приобретать

метакультурную компетенцию, чтобы быть объективным и беспристрастным, находясь над обеими культурами в позиции стороннего наблюдателя.

Совокупность вышеописанных проблем может показаться Гордиевым узлом для педагога. Старые подходы уже не работают как надо, а новые ещё не доработаны или показывают свою неэффективность в реальной жизни. В эпоху стремительных перемен педагогу требуется точка опоры. Такой точкой опоры для российского учителя, несомненно, может послужить фокус на картине будущего, на научно-техническом прогресс и освоении космического пространства. Важно опираться на богатое наследие русского космизма, получившего своё развитие во времена СССР. Его яркими представителями являлись Константин Эдуардович Циолковский и Владимир Иванович Вернадский [5, с. 58].

Вместо того, чтобы тонуть в пучине метамодерна, педагогу важно обратить свой взор и взор учащихся на то, что вернёт ценность познанию и обоснует важность достижения общего блага. Таким образом, российский педагог, следуя лучшим традициям отечественной мысли и педагогики, сможет использовать лучшие достижения постиндустриального общества на благо учащихся. Так, будет воспитываться конструктивный патриотизм, основанный на уважении к достижениям предков и современников; на чувстве причастности к великой традиции советской и российской космонавтики. Из синтеза патриотизма и космизма появится здоровый интернационализм, основанный на понимании, что мы все – земляне, объединённые общей судьбой. Синтез лучших традиций советской педагогики, сфокусированной на воспитании человека будущего, с достижениями современной науки и техники позволит преодолеть глубочайший кризис современности, когда технологии, будучи неправильно использованными, губят развитие самого человека и лишают его смыслов [5, с. 60].

Требуется изменить школьную программу в сторону современности и видения будущего. Добавление в программу литературы произведений советских, российских и зарубежных писателей фантастов, таких как Алексей Толстой («Аэлита» и др.) Борис и Аркадий Стругацких («Полдень XXII век» и др.), Станислав Лем («Мир на Земле» и др.), Иван Ефремов («Туманность Андромеды» и др.), Кир Булычёв («Приключения Алисы» и др.) позволит зажечь интерес к литературе, перевести фокус учащихся на будущее, научить их видеть глобальные проблемы и перспективы, мечтать о своей роли в большом в мире. Обучение работе с интернет-пространством, социальными сетями, искусственным интеллектом и робототехникой позволит направить интерес учащихся к киберпространству и технике в позитивное русло. Большую роль в развитии личности учащихся стоит отдавать педагогам-психологам. Его задачей должно стать системное развитие самосознания и навыков рефлексии у учащихся, что позволит

преодолевать негативное влияние таких факторов как разрушение института семьи и моральная дезориентация в обществе. Школа снова должна стать «вторым домом», где педагоги и учащиеся вместе познают этот мир.

Заключение. Как бы ни хотелось учителям вернуться к прошлым форматам работы и взаимодействия с учащимися и обществом, это – невозможно. Теперь ценна не информация как таковая, а компетентность, навыки и умения. Это требует от современного учителя высокого уровня знаний не только в своём предмете, но и высокого уровня информированности, а также владениями современными технологиями на уровне не меньше учащихся, а лучше выше. Учитель должен иметь не просто знания, а позитивное видение будущего, куда он с помощью своего предмета приглашает он приглашает своих учащихся. Только в этом случае учитель может заслужить подлинное уважение со стороны учащихся. К сожалению, учитель более не является авторитетом только по факту того, что он – учитель. Учитель будет уважаем только если он идёт в ногу со временем. Но здесь важно не поддаваться искушению понравиться учащимся и родителям. Следование такому желанию приведёт к потере индивидуальности и самоуважения. Учитель в данном случае совершенствует своём мастерство не в угоду публике, а в целях улучшения своей работы. Народная любовь изменчива и непостоянна, а мастерство остаётся с педагогом навсегда.

Список литературы

1. Артемов, А. Н. Блоги как новый инструмент влияния на ценностные ориентации молодого поколения / А. Н. Артемов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 20 (467). — С. 378-379. — URL: https://moluch.ru/archive/467/102804/ (дата обращения: 05.06.2025).
2. Гринева, О. А. Информационная перегрузка человека в информационном обществе // Миссия конфессий. 2022. № 65. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-peregruzka-cheloveka-v-informatsionnom-obschestve (дата обращения: 07.06.2025).
3. Грунт, Е. В. Представления школьников и учителей о ценности современного общего образования: региональный аспект / Е. В. Грунт, А. И. Мухутдинова // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки. — 2018. — Т. 13, № 4 (182). — С. 133-143. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/66002/1/iuro-2018-182-14.pdf (дата обращения: 30.05.2025).
4. Леонтьева, Е. Изображая жертву: почему борьба с харассментом приводит к эскалации насилия // Интернет-портал «Нож»: [электронный ресурс]. – 2020. – URL: https://knife.media/victim-studies/ (дата обращения: 27.05.2025).
5. Перекусихина, Н. А. Педагогические идеи русского космизма в контексте обновления современной системы образования // Образование и наука. 2010. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-idei-russkogo-kosmizma-v-kontekste-obnovleniya-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya (дата обращения: 01.06.2025)
6. Шипачёва, Д. Не в деньгах счастье: как успех стал чумой XXI века и что с этим делать // Журнал *"Forbes"*: [электронный ресурс]. - 2019. - URL: https://www.forbes.ru/forbeslife/388855-ne-v-dengah-schaste-kak-uspeh-stal-chumoy-hhi-veka-i-chto-s-etim-delat (дата обращения: 04.06.2025).

УДК 070:37

МЕДИАОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В XXI ВЕКЕ: ФАКТОРЫ СНИЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРЕСТИЖА

Грицай Людмила Александровна
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского»,
г. Ярославль, Ярославская область, РФ
usan82@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается трансформация медиаобраза учителя в российском аудиовизуальном пространстве XXI века, выявляются причины снижения профессионального престижа педагогической деятельности через анализ медиасреды и фильмов, в которых центральные персонажи — представители школьного образования; методологической основой исследования выступают культурологический и социологический подходы, позволяющие интерпретировать репрезентации учителей как индикаторы социального запроса и состояния национальной идентичности. В результате исследования выявлены устойчивые негативные штампы в изображении учителей, функционирующие как элементы широкой девальвации педагогического труда.
Ключевые слова: медиаобраз учителя; девальвация; социокультурная трансформация; педагогическая профессия; культурная идентичность.

Введение. В условиях стремительно меняющегося медийного пространства и повсеместной визуализации социальных ролей возрастает значение аудиовизуальных репрезентаций как важнейших механизмов формирования общественного сознания, в том числе в отношении профессиональных сообществ, поэтому особенно тревожным симптомом современной медиакультуры становится устойчивое воспроизводство деструктивного образа учителя, наделенного чертами маргинальности, безволия, моральной девиации и социальной беспомощности. Эти тенденции получают выражение в фильмах и телесериалах, обладающих значительным охватом и воздействием на массовую аудиторию, так, в произведениях последних десятилетий, включая такие примеры, как сериал «Учитель в законе» (2007–2017), фильм «Географ глобус пропил» (2013), «Училка» (2015), сериал «Физрук» (2014–2017), а также сериал «Школа» (2010), образ школьного преподавателя предстает в формах, подрывающих его профессиональный, нравственный и социальный авторитет: в этих медиатекстах учителя чаще всего изображаются как личности, утратившие контроль над собственной жизнью, склонные к алкоголизму, криминальному прошлому, насилию, моральной разобщенности, сексуальной эксплуатации и даже террористической активности. Подобное визуальное кодирование образа современного педагога не может рассматриваться в отрыве от глобальных процессов девальвации

педагогического труда, разрушения культурного суверенитета и подмены национальных ценностей чуждыми моделями общественного устройства.

Основная часть. Следует отметить, что анализ трансформации образа учителя в медиасреде современной России невозможно осуществить без обращения к историко-культурному контексту, определявшему статус педагога в предыдущие эпохи, прежде всего в советский период, когда профессия учителя, укорененная в просветительском идеале эпохи XVIII века, воспринималась как одно из важнейших звеньев социальной иерархии, благодаря чему был сформирован устойчивый общественный консенсус относительно ее высокой значимости и престижа: именно в рамках марксистско-ленинской идеологии, постулировавшей значение образования как инструмента социалистического строительства и как универсального средства формирования «нового человека», учительская деятельность приобретала черты миссии во многом сакрализированной, но при этом встроенной в государственный механизм воспитания граждан, обладающих научным мировоззрением, моральной устойчивостью и социальной ответственностью, поэтому, как отмечает А.И. Салов, гуманистическая направленность образа учителя, культивировавшаяся в отечественной педагогике 1920-х годов, способствовала укреплению положительного имиджа педагога как культурного героя, носителя рационального знания и морального авторитета [5, с. 73].

Следует подчеркнуть, что архетип учителя, согласно исследованию И.П. Сафронова, представляет собой глубинную культурную константу, восходящую либо к религиозному учителю-пророку (в христианской традиции — к Христу), либо к античному философу-наставнику (Сократу, Платону, Аристотелю), и потому представляет собой не только социопрофессиональную роль, но и воплощение определенных нравственно-интеллектуальных стандартов, которые общество склонно интуитивно соотносить с должным поведением представителя профессии [6, с. 19].

Советская культурная модель во многом ориентировалась на этот архетип, наделяя образ учителя чертами преданности делу, скромности, самоотверженности, готовности к постоянному самопожертвованию, что способствовало сохранению профессионального престижа даже при объективных материальных трудностях, однако с крушением СССР и переходом к другой — капиталистической — модели социального устройства, этот символический капитал профессии подвергся резкому девальвированию, как справедливо замечает А.О. Безруков, «слом режима советского на капиталистический, олигархический и, более того, колониальный, не мог не подействовать на нашу систему» — в том числе и на образовательную сферу, в которой, по сути, была утрачена идеологическая основа, обеспечивавшая статус учителя как государственно значимой фигуры [2].

Именно в условиях формирующегося по западному лекалу рынка образовательных услуг, в парадигме колониального капитализма, ориентированного, прежде всего, на воспроизводство управляемого потребительского субъекта, необходимость в образованном, критически мыслящем, интеллектуально зрелом гражданине была воспринята как угроза экономической и идеологической стабильности, в этой связи становится понятным, почему фигура учителя, символизирующая старую, советскую просветительскую модель, оказалась вытесненной на периферию медиавнимания либо подверглась сознательному карикатурному искажениям в рамках новых жанров и риторик.

В данной связи показательно исследование Я.В. Солдаткиной, которая указывает, что медиаобраз учителя в современных российских СМИ характеризуется глубокой амбивалентностью: с одной стороны, происходит разрушение архетипа, с другой — предпринимаются попытки создания его новых репрезентаций, отвечающих требованиям цифрового общества, в котором на первый план выходят медийность, харизма и коммуникативные навыки, а не глубина знаний и нравственный авторитет [7, с. 266]: одним из факторов подобной трансформации является, безусловно, клиповое мышление и медиасреда, ориентированная на быстрое потребление информации, в которой архетипическая фигура наставника уступает место образам учителя-посредника, учителя-развлекателя или учителя-жертвы бюрократической системы.

Разнообразие типажей учителей, транслируемых в современных сетевых медиа свидетельствует об утрате нормативности педагогического образа: среди них доминируют фигуры, построенные по принципу гиперболизированного гротеска и сатиры — от «секс-бомбы» до «феминистки-сатирика», что говорит о массовом переходе от образа служителя культуры к образу профессионального маргинала, что соответствует наблюдениям С.С. Распоповой, которая пишет о смене модели преподавателя: от транслятора знания к навигатору в потоке информации [4, с. 12], что на уровне массового сознания снижает представление о содержательной глубине профессии.

Кроме того, важным аспектом медийной репрезентации учителя является гендерная трансформация образа: если в советской традиции наиболее узнаваемыми были фигуры учителей-мужчин (в том числе потому, что именно они чаще всего воплощали архетипические черты), то в современной массовой культуре учитель отождествляется с женским образом, чаще всего неблагополучным, усталым, малооплачиваемым, символизирующим собой не успех, а выгорание и беспомощность.

Риторика сетевых медиа усиливает это восприятие, регулярно реплицируя нарратив о «непрофессионализме» и «инертности» учителей, как в сатирических материалах «Мела» [1], так и в аналитических публикациях, где учителя описываются как «люди в футляре», неспособные

к изменению и отторгаемые новой системой ценностей [3]). Подобные образы закономерно влияют на снижение престижа профессии и усугубляют проблему негативного отбора в педагогические вузы, когда работать в школу идут не лучшие выпускники педагогических специальностей, а те, кто попадает туда случайно.

Анализируя репрезентацию образа учителя в современных российских фильмах, необходимо констатировать устойчивую тенденцию к проблематизации, а в ряде случаев к откровенной деградации этого профессионального и социального архетипа, что отражает не только художественные установки авторов, но и более широкие социокультурные и политико-экономические сдвиги, происходящие в постсоветском обществе в XXI веке. Примечательно, что учитель, традиционно ассоциировавшийся в отечественной культуре с моральным авторитетом, носителем просветительской миссии и оплотом нравственного порядка, в современной медиареальности все чаще предстает как маргинализированная, дестабилизированная, а порой и криминализированная фигура, лишенная прежнего статуса и утрачивающая контроль как над собой, так и над образовательным процессом.

Одним из наиболее вызывающих примеров подобной трансформации является телесериал «Учитель в законе» (реж. Александр Мохов, 2007–2017), в котором центральным персонажем выступает учитель литературы, обладающий криминальным прошлым и статусом «вора в законе», подобное совмещение несовместимого — высокоморальной профессии и уголовной субкультуры — не просто нарушает представление о целостности профессиональной идентичности педагога, но и производит мощный дискурсивный эффект девальвации самой идеи учительства как социальной миссии, персонаж, олицетворяющий символический синтез интеллигентности и преступности, оказывается маркером глубинного социального кризиса, где школа теряет функции воспитания и образования, превращаясь в поле конфликта между институциональными нормами и уличной реальностью.

Сходным образом демонтируется привычный образ учителя и в художественном фильме «Географ глобус пропил» (реж. Александр Велединский, 2013), где главный герой — учитель географии Виктор Служкин — изображен как хронический алкоголик, социальный неудачник, испытывающий трудности как в профессиональной сфере, так и в личной жизни, его педагогическая деятельность лишена целенаправленности и осмысленности, а внутренний надлом и экзистенциальная апатия транслируются как метафора общего упадка образовательной среды; алкоголизм здесь выступает не только личной драмой, но и симптомом системного выгорания педагогов, обреченных работать в условиях постоянного дефицита ресурсов, уважения и общественной поддержки.

Крайняя форма девальвации образа учителя наблюдается в фильме «Училка» (реж. Алексей Петрухин, 2015), в котором главная героиня, учительница русского языка, вооруженная пистолетом, берет в заложники целый школьный класс, совершая террористический акт; подобная радикализация конфликта интерпретируется как аллегория отчаяния, в которое ввергнута личность учителя, лишенного символического капитала и вынужденного буквально захватывать внимание учеников силой. Этот образ глубоко травматичен и поляризован: педагог предстает одновременно жертвой и агрессором, что подчеркивает полную утрату институционального баланса между школой как системой и личностью как субъектом воспитания.

Сериал «Физрук» (реж. Сергей Сенцов, 2014–2017) продолжает линию криминализации педагогического образа, на сей раз через фигуру учителя физкультуры — бывшего охранника и представителя преступной среды, который устраивается в школу с целью реализации собственных корыстных интересов, включая попытку ограбления школьного сейфа и сексуальное соблазнение коллег, при этом комедийный жанр и гротескная подача не смягчают деструктивный эффект от подобной репрезентации: напротив, образ учителя здесь становится объектом фарса, утрачивая всякое уважение и трансформируясь в культурного «шута», что в свою очередь сигнализирует о полной эрозии педагогического авторитета в массовом сознании.

Особое место в ряду подобных произведений занимает сериал «Школа» (реж. Валерия Гай Германика, 2010), вызвавший широкий общественный резонанс ввиду откровенного и зачастую шокирующего изображения школьной среды: в этом сериале демонстрируются не только конфликтные отношения между учениками и педагогами, но и такие предельные формы социальной девиации, как насилие, сексуальные отношения с несовершеннолетними, наркопотребление, что создает гиперболизированно-мрачную картину образовательного учреждения как института, утратившего контроль и оказавшегося в эпицентре морального разложения, поэтому учителя здесь изображены как беспомощные, подавленные, некомпетентные и нередко зависимые от учеников, что окончательно разрушает прежнюю иерархию школьной власти.

Рассмотрим образ учителя в данных фильмах в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Образ учителя в современных фильмах

Название	Образ учителя	Тематика/Социальный посыл
Учитель в законе	Учитель литературы с криминальным прошлым, вор в законе	Криминализация профессии, утрата морального авторитета
Географ глобус пропил	Алкоголик, социальный неудачник, теряющий авторитет	Символ выгорания и системного кризиса образования
Училка	Учительница, совершающая теракт, берет учеников в заложники	Радикализация образа, педагог как жертва и агрессор
Физрук	Бывший охранник/уголовник, совершающий преступления и соблазняющий коллег	Фарс, утрата уважения, девальвация педагогической фигуры
Школа	Учителя изображены как беспомощные, некомпетентные, участвующие в девиантных практиках	Моральное разложение школы, крах институциональной системы

Обобщая указанные примеры, можно утверждать, что современный медиаобраз учителя в российском визуальном дискурсе приобретает черты маргинальности, фрустрации и институциональной несостоятельности, что в значительной степени обусловлено как драматическими изменениями в системе образования, так и глубинными трансформациями культурных ценностей, связанными с постсоветской дезориентацией и утратой устойчивых профессиональных моделей, при этом массовая культура, в попытке отразить или эксплуатировать социальную тревожность, все чаще транслирует образы учителя не как носителя просвещенного знания и духовной опоры, а как фигуру, погруженную в хаос личного и профессионального краха, что, в свою очередь, неизбежно ведет к снижению престижа педагогической профессии в глазах широкой общественности.

Заключение. Следовательно, медиатрансформация образа учителя в XXI веке представляет собой сложный и противоречивый процесс, отражающий не только внутренние кризисы образовательной системы, но и глубокую культурно-ценностную мутацию, затрагивающую фундаментальные архетипы: на место фигуры учителя как просветителя, воспитателя, носителя истины и культуры приходит образ человека вторичного плана, неудачника, бюрократа или даже антигероя, что напрямую коррелирует с изменением социальных приоритетов и деструкцией самой идеи общего образования как социального блага, что свидетельствует о том, что в современной российской медиасреде образ

учителя подвергается систематической деструкции, утрачивая традиционно присущие ему характеристики интеллигентности, духовной силы, авторитета и служения.

Основными факторами снижения профессионального престижа учителя выступают: коммерциализация медиа, формирование запросов массовой культуры на конфликтоцентричные и девиантные сюжеты, кризис системы образования, утрата государством идеологического контроля над образовательно-культурной политикой, а также западный вектор реформирования отечественной школы, поэтому преодоление сложившегося положения возможно лишь при условии коренной трансформации общественного отношения к педагогическому труду, восстановлении суверенного культурного и образовательного курса России, отказе от заимствованных западных моделей школьного управления и, в более широком смысле, при переустройстве всей системы социальной жизни, ориентированной на укрепление национальной идентичности, уважение к знанию и духовной миссии учителя.

Список литературы

1. «Учить разумному, доброму, вечному — ужасная пошлость». Каким должен быть современный педагог? — URL: https://dzen.ru/a/Xyg8exJ-MUATKIKa (дата обращения: 06.06.2025).
2. Безруков, А. О. Выступление на XXXIII Ассамблее Совета по внешней и оборонной политике 24 мая 2025 года / А. О. Безруков — URL: https://vk.com/wall-190345665_281262 (дата обращения: 06.06.2025).
3. Быков, Р. А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям / Р. А. Быков, Е. Ю. Быкова, Ю. А. Власова: монография. — Томск: Красное знамя, 2020. — 242 с.
4. Распопова С. С. От преподавателя-транслятора к преподавателю-навигатору / С.С. Распопова // Вопросы теории и практики журналистики. — 2013. — № 1. — С. 196–200.
5. Салов, А. И. Формирование гуманистического образа личности учителя в отечественной педагогике 1920-х гг. / А. И. Салов: дис. ... канд. пед. наук. — М., 2008. — 168 с.
6. Сафронов, И. П. Учитель как феномен культуры и социальной реальности / И.П. Сафронов: дис. ... д-ра социол. наук. — М., 2002. — 315 с.
7. Солдаткина, Я. В. Медиаобраз учителя в современных средствах массовой информации: основные направления и факторы трансформации / Я. В. Солдаткина // Вопросы теории и практики журналистики. — 2016. — Т. 5, № 2. — С. 261–277.

УДК 378.4

СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ РОЛИ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Дворянкина Ирина Владимировна
ГБОУ «Школа № 8 Городского округа Енакиево»,
г. Енакиево, ДНР, РФ
iradvr@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается, насколько важна роль роли учителя в современном обществе, претерпевающей существенные изменения под влиянием глобализации, цифровизации и новых образовательных парадигм. Анализируются ключевые функции учителя в формировании личности, трансляции культурных ценностей и развитии критического мышления у подрастающего поколения. Особое внимание уделяется вызовам, стоящим перед учителем в условиях быстро меняющегося мира, и необходимости адаптации к новым требованиям и технологиям. Подчеркивается важность поддержки и повышения престижа профессии учителя для обеспечения качественного образования и устойчивого развития общества.
Ключевые слова: учитель, социальная значимость, современное общество, образование, роль учителя, профессиональное развитие.

Введение. В обществе, где изменения происходят во всех сферах деятельности, роль учителя приобретает особую социальную значимость. Образование является ключевым фактором развития личности, общества и государства, и именно учитель формирует будущее поколение, передавая знания, ценности и навыки, необходимые для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру. Глобализация, цифровизация, внедрение новых образовательных стандартов и развитие инклюзивного образования предъявляют к учителю новые требования, требуя постоянного профессионального развития и готовности к инновациям [4]. Влияние современных теорий обучения, таких как конструктивизм и компетентностный подход, также оказывает существенное влияние на педагогическую практику, требуя от учителя не только знаний предметной области, но и умения организовывать учебный процесс, ориентированный на активное участие учеников и развитие их самостоятельности [2].

Однако, несмотря на очевидную важность профессии, в настоящее время наблюдается ряд негативных тенденций, таких как снижение престижа профессии учителя, увеличение нагрузки, недостаточное финансирование и сложности, связанные с внедрением новых технологий в образовательный процесс [см. исследования о проблемах современного учительства]. Проблема профессионального выгорания, недостаточная поддержка молодых специалистов и сложности адаптации к новым условиям работы также являются актуальными вызовами для педагогического сообщества [3].

В связи с этим, возникает необходимость переосмысления роли учителя в современном обществе и поиска эффективных путей решения проблем, стоящих перед педагогическим сообществом. Данная статья посвящена анализу социальной значимости роли учителя в современных условиях, выявлению ключевых вызовов и определению перспектив развития профессии. В работе используются современные научные подходы и результаты исследований в области педагогики и социологии [5]. Целью данной статьи является подчеркнуть неоценимый вклад учителя в развитие общества и привлечь внимание к необходимости поддержки и повышения престижа этой важной профессии.

Основная часть. Современное общество характеризуется динамичными изменениями, которые оказывают существенное влияние на систему образования и, в частности, на роль учителя. Традиционная роль учителя как главного источника знаний меняется, уступая место подходам, ориентированным на развитие ученика, его самостоятельности и способности к самообучению. В связи с этим, происходит трансформация функций учителя: он все больше становится фасилитатором, наставником и организатором учебной деятельности, помогая ученикам осваивать знания, развивать навыки и формировать ценности [1].

В современном мире учителю необходимо обладать широким спектром компетенций, выходящих за рамки предметных знаний. Умение работать с цифровыми технологиями становится важным условием успешной профессиональной деятельности учителя, позволяя ему эффективно применять их в обучении [4]. Критическое мышление, умение анализировать информацию и принимать обоснованные решения также являются важными компетенциями, необходимыми для подготовки учеников к жизни в сложном и быстро меняющемся мире. Работа в команде, эмоциональный интеллект и умение адаптироваться к изменениям становятся все более востребованными качествами учителя, позволяющими ему эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями.

Внедрение новых образовательных стандартов и технологий существенно меняет работу учителя, поскольку новые стандарты фокусируются на развитии ключевых универсальных учебных действий у учеников (таких как умение учиться самостоятельно, целеполагание, планирование, контроль и оценка), а использование информационных технологий расширяет возможности индивидуализации обучения, повышает мотивацию и развивает творческие способности.

В условиях постоянных изменений в системе образования и обществе в целом, непрерывное профессиональное развитие становится необходимым условием успешной деятельности учителя. Учителю необходимо постоянно обновлять свои знания и навыки, осваивать новые технологии и методы обучения, а также обмениваться опытом с коллегами [4].

Роль учителя в формировании личности и развитии общества трудно переоценить. Учитель не только передает знания, но и оказывает значительное влияние на формирование ценностей, гражданской позиции, культуры и моральных качеств у подрастающего поколения. Именно в школе ученики усваивают нормы и правила поведения, учатся уважать друг друга и окружающий мир, развивают свои нравственные ориентиры [5]. Учитель, являясь примером для подражания, способствует формированию у учеников таких качеств, как ответственность, честность, трудолюбие и патриотизм.

Вклад учителя в социализацию подрастающего поколения также огромен. Образовательная организация – это не только хранилище знаний, но и платформа для общения, интерактивного взаимодействия и совместной работы. Учитель оказывает содействие в адаптации учеников к социальной жизни, развивает у них умение налаживать отношения, улаживать разногласия и трудиться в команде. Учитель играет важную роль в формировании у учеников навыков, необходимых для успешной социализации, таких как коммуникативность, толерантность и умение отстаивать свою точку зрения.

Современный учитель также способствует развитию креативности, инновационного мышления и предпринимательских навыков у своих учеников. Используя современные образовательные технологии и методы обучения, учитель стимулирует учеников к творческому поиску, решению нестандартных задач и генерации новых идей. Учитель помогает ученикам развивать навыки критического мышления, анализировать информацию и принимать обоснованные решения. В условиях быстро меняющегося мира эти навыки являются необходимыми для успешной самореализации и достижения успеха в любой сфере деятельности [4].

Несмотря на высокую социальную значимость профессии учителя, в современном обществе педагоги сталкиваются с рядом серьезных вызовов и проблем, которые оказывают негативное влияние на их работу и благополучие. Одним из наиболее серьезных вызовов является снижение престижа профессии учителя. Факторами, влияющими на это явление, являются низкий уровень заработной платы, недостаточная поддержка со стороны общества и государства, а также негативное отношение к профессии в СМИ.

Увеличение нагрузки является еще одной серьезной проблемой. Современный учитель вынужден тратить много времени на подготовку к урокам, проверку тетрадей, заполнение отчетности и выполнение административных задач, что приводит к перегрузке и нехватке времени на профессиональное развитие и личную жизнь. Недостаточное финансирование системы образования также негативно сказывается на условиях труда учителей. Нехватка учебных материалов, устаревшее

оборудование и отсутствие возможности для повышения квалификации ограничивают возможности учителей и снижают качество образования.

Профессиональное выгорание – серьезная проблема, с которой сталкиваются многие учителя. Длительный стресс, эмоциональное истощение и чувство неудовлетворенности работой приводят к снижению работоспособности, ухудшению здоровья и даже к уходу из профессии [1]. Сложности адаптации к трансформированным рабочим условиям, вызванным интеграцией передовых технологий, образовательных эталонов и образования, ориентированного на включение всех обучающихся, также создают дополнительные трудности для учителей. Недостаточная подготовка и методическая поддержка в этих областях приводят к неуверенности в себе и снижению эффективности работы.

Решение этих проблем требует системного решения, подразумевающего действия, нацеленные на повышение престижа преподавательской деятельности, оптимизация рабочих условий и повышение заработной платы. Необходимо обеспечить учителям возможность для профессионального развития, предоставить им современное оборудование и учебные материалы, а также создать благоприятную рабочую среду. Важную роль играет поддержка со стороны государства и общества, а также повышение общественного понимания важности труда учителя.

Современные учителя все активнее используют инновационные подходы и технологии в своей работе, стремясь повысить эффективность образовательного процесса и сделать делает обучение более захватывающим и привлекательным для учащихся. К числу наиболее распространенных образовательных технологий и подходов можно выделить blended learning (смешанное обучение), flipped classroom (перевернутый класс), геймификацию, проектное обучение и использование искусственного интеллекта в образовании [2].

Blended learning предполагает сочетание традиционных форм обучения с использованием онлайн-ресурсов и технологий, что позволяет индивидуализировать учебный процесс и предоставить ученикам возможность учиться в удобном для них темпе. Flipped classroom предполагает перенос теоретической части учебного материала для самостоятельного изучения дома, а время, отведенное на урок, используется для практических занятий, обсуждения вопросов и индивидуальной работы с учениками. Геймификация предполагает использование игровых элементов и механик в образовательном процессе, что повышает мотивацию учеников, вовлеченность и интерес к учебе. Проектное обучение предполагает выполнение учениками индивидуальных или групповых проектов, направленных на решение конкретных задач и развитие практических навыков. Использование искусственного интеллекта в

образовании открывает новые возможности для автоматизации рутинных задач, анализа данных и персонализации обучения.

Примеры успешного применения инновационных технологий в образовательной практике можно найти во многих школах по всему миру. Учителя делятся своим опытом, публикуют кейсы и проводят исследования, демонстрирующие положительное влияние инновационных технологий на мотивацию, вовлеченность и результаты обучения учеников. Однако для успешного использования инновационных технологий необходимо подготовить учителей к их применению. Учителям необходимо пройти обучение, получить методическую поддержку и иметь возможность обмениваться опытом с коллегами [2].

Заключение. Проведенный анализ социальной значимости роли учителя в современном обществе позволяет сделать вывод о ее ключевой важности для развития личности, общества и государства. В условиях быстро меняющегося мира, учитель играет решающую роль в формировании у подрастающего поколения необходимых знаний, навыков и ценностей, а также в подготовке к жизни в сложных условиях. Однако, современный учитель сталкивается с рядом вызовов и проблем, связанных с изменением требований к профессии, увеличением нагрузки, снижением престижа, а также необходимостью адаптации к новым технологиям и образовательным стандартам.

В статье были рассмотрены основные аспекты трансформации роли учителя, его социальная значимость в формировании личности и развитии общества, а также вызовы и проблемы, стоящие перед современным учителем. Было отмечено, что для успешной реализации своей профессиональной деятельности учителю необходимо обладать широким спектром компетенций, постоянно совершенствовать свои знания и навыки, а также использовать инновационные подходы и технологии в образовательном процессе.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении включают в себя изучение влияния различных факторов на профессиональное выгорание учителей, разработку эффективных методов повышения престижа профессии учителя, а также поиск новых подходов к подготовке и переподготовке педагогических кадров. Реализация этих задач позволит повысить качество образования, улучшить условия труда учителей и обеспечить устойчивое развитие современного общества. Поддержка и признание труда учителя – это инвестиции в будущее.

Список литературы

1. Берцфаи, Л. В. Специфика учебного действия контроля / Л. В. Берцфаи // Вопросы психологии. – 1987. – №4. – С.68–72.
2. Горберг, Г. С. Информационные технологии / Г. С. Горберг, А. В. Зафиевский, А. А. Короткин. - М.: Академия, 2004. – 231 с.

3. Громкова, М. Т. Педагогика высшей школы / М. Т. Громкова. - М.: Юнити-Дана, 2021. - 448 с.
4. Котова, С. А. Педагогика начального образования. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения [Текст] / С. А. Котова. - Санкт-Петербург: Питер, 2017. - 336 с.
5. Султанова, Т. А. Исследование готовности менеджеров образования к реализации прогностической деятельности [Электронный ресурс] / Т. А. Султанова // Оренбург. Дискуссия, 2014. — № 4 (45). — С. 133–138.
6. Харламов, И. Ф. Педагогика: учебник / И. Ф. Харламов. – 7-е изд. – М.: Гардарика, 2021. – 152 с.

УДК 373.3

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЕРЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Доронина Инга Викторовна
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск, Новосибирская область, РФ
ingadoronina54@yandex.ru

Аннотация. В статье описано теоретическое и прикладное исследование факторов формирования референтности учителя со стороны младших школьников. Показаны направления исследований в современной психологии и педагогике в этом направлении. Автор приводит пример диагностики референтности с целью выявления рейтинга факторов ее формирования в группе учащихся первого класса общеобразовательной школы. Обозначено преимущественное влияние личностных факторов на характер взаимодействия учителя и ученика.

Ключевые слова. Референтность, факторы референтности учителя, личность учителя начальных классов.

Введение. Значение учителей в жизни каждого человека трудно переоценить, но общение с первой учительницей отражается особым образом на учебной деятельности и личности младшего школьника. И в современном социуме профессия учителя приобретает особую значимость, поскольку он играет ключевую роль в формировании нового поколения.

К профессиональной деятельности учителя предъявляются определённые требования, которые эволюционируют в зависимости от социально-экономического развития общества. Педагог обязан непрерывно совершенствовать свои профессиональные компетенции и способствовать формированию у учащихся таких качеств, как любовь, доброта, честность, прозрачность, справедливость, ответственность, гуманизм, уважение и другие.

Учитель является субъектом, добровольно принимающим на себя ответственность за процессы воспитания и обучения, раскрывающим перед учащимися свой мир и осуществляющим их духовное руководство. Педагоги выступают в качестве ролевых моделей для учеников, демонстрируя им нормы поведения и принципы взаимодействия с окружающим миром [4].

Авторитет педагога является важным аспектом образовательного процесса. Практика показывает, что степень влияния учителя на учащегося и эффективность его педагогической деятельности находятся в прямой зависимости от уровня профессионального авторитета педагога. А он, в свою очередь, связан с таким психолого-педагогическим понятием как «референтность».

Основная часть. Референтность учителя в начальной школе формируется под воздействием целого комплекса факторов, включающих в себя как личностные качества педагога, так и особенности организации учебного процесса.

Особенно важен учитель в первый год обучения. Он как вторая мама: заботится, утешает, направляет и хвалит. Дети младшего школьного возраста идеализируют учителя, считая его добрым всезнающим волшебником. С возрастом восприятие меняется: ребенок замечает не только положительные, но и отрицательные стороны учителя, что может разрушать идеализированный образ. Однако, даже в такой ситуации педагог остаётся значимой фигурой. Он влияет на его отношение к обучению, окружающему миру и самому себе. От того, каким будет этот опыт, во многом зависит дальнейшая жизнь ученика.

В младших классах ученики ценят доброту и внимательность учителя. Улыбка, понимание и терпение формируют положительное впечатление, также как и справедливость и объективность.

Не менее значимым фактором является профессиональная компетентность учителя. Умение доступно и интересно объяснять материал, использовать разнообразные методы обучения, вовлекать учеников в активную познавательную деятельность – все это повышает авторитет педагога в глазах детей [5].

Формирование референтности учителя в учебном процессе младших школьников, основывающемся на теории развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, является сложным и многогранным процессом. Д.Б. Эльконин разделил все факторы, влияющие на референтность учителя на четыре группы: личностные и деловые качества учителя, характер взаимодействия, а также справедливость и последовательность в оценке [1].

К личностным качествам относятся эмпатия, умение слушать и понимать ученика, искренний интерес к его развитию, уважение к его мнению. Учитель, воспринимаемый как открытый и доброжелательный,

становится значимой фигурой для ребенка, к чьему мнению он прислушивается. Сензитивность к референтной коммуникации с учителем как с личностью предопределена также процессом социализации младшего школьника [6]. А социализация в современном мире – это не только процесс прямых взаимоотношений с социумом, но и опосредованных цифровизацией во всех ее проявлениях, конструктивных и деструктивных.

Деловые качества учителя или профессиональная компетентность включает в себя знание предмета, владение методиками развивающего обучения, умение организовывать учебный процесс. Учитель, который не просто передает информацию, а помогает ученикам самим ее добывать и осмысливать, становится для них настоящим наставником. Учитель должен быть профессионален: объяснять материал понятно, использовать наглядные методы и вовлекать учеников в работу. Это делает уроки увлекательными и пробуждает интерес к знаниям.

В рамках развивающего обучения акцент делается на сотрудничестве, диалоге, совместном решении проблем. Учитель выступает не как источник готовых знаний, а как организатор учебной деятельности, создающий условия для развития познавательной активности и самостоятельности учеников.

Оценка достижений учеников включена в учебную деятельность не только как функция обратной связи, но и как стимулирующий инструмент. Поскольку формирование мотивационной сферы в свойствах широты и иерархичности потребностей продолжается в этом возрасте.

Таким образом, факторы формирования референтности учителя в учебном процессе младшего школьника [2,3,4] могут включать:

– личностные качества учителя: эмпатия, доброжелательность, терпение, умение слушать и понимать ученика и другие;

– профессионализм и компетентность: знание предмета, методическая грамотность, умение интересно и доступно объяснять материал;

– стиль общения: уважительное и тактичное общение, умение находить общий язык с детьми, поддержка и поощрение инициативы ученика;

– пример для подражания: поведение учителя, его отношение к работе и к другим людям могут служить примером для учеников;

– признаки реализации индивидуального подхода: учёт индивидуальных особенностей и потребностей каждого ученика, внимание к его успехам и трудностям;

– создание позитивной атмосферы на уроке: доброжелательность учителя, поддерживающие диалоги, положительное отношение к ученику;

– воспитательная работа: активное участие учителя в организации внеклассной работы, мероприятиях и праздниках способствует укреплению его авторитета;

– справедливость и последовательность в оценке: объективность и последовательность в оценке работ ученика;

– эмоциональная поддержка: учитель, который проявляет заботу и поддержку, помогает ученикам чувствовать себя уверенно и комфортно в учебном процессе.

На основе изучения научной литературы и операционализации понятия «факторы референтности» [2,3,5] мы разработали комплекс методик: «Незаконченные предложения», «Опиши своего учителя», «Нарисуй учителя» и наблюдения. Причем, мы исходили из принципа косвенности оценки младшими школьниками роли и значимости учителя в его жизни. Поскольку в возрасте 7-8 лет преобладает эмоциональная оценка над рациональной. Так, в диагностике преобладали оценки через свободные ассоциации, рисуночную и вербальную проекцию. Условия диагностики обеспечивались свободой самовыражения, неограниченностью во времени, отсутствием факторов тревожности или опасения за результат.

Целью эмпирического исследования стало выявления факторов и индикаторов формирования референтности учителя начальных классов в их рейтинговом распределении. Гипотезой исследования явилось предположение, что референтность детерминирована преимущественно личностным фактором с преобладанием проявлений принятия ребенка и выражения эмпатии в коммуникации.

Методика незаконченных предложений включала в себя утверждения: «Мне нравится учитель, потому что…», «Я люблю уроки, на которых учитель ….», «Я расстраиваюсь, если учитель …», «Я стремлюсь быть похожим на учителя, потому что ….», «Я слушаюсь учителя, если он…». Описание и рисунок учителя реализовывались в свободной форме, на усмотрение ученика. Методики проводились в конце учебного года 1 класса общеобразовательной школы, выборка составила 56 человек, в возрасте 7-8 лет, 32 мальчика, 24 девочки.

Во время исследования дети охотно уточняли свои ответы, стремились комментировать происходящее. Большинство детей открыто положительно характеризовали своего учителя. Дополнительная информация, собранная в результате наблюдения, позволила заключить, что процесс описания учителя не вызывает защит, тревожности или деструктивности, что свидетельствует о принятии учителя как референтной фигуры в жизнедеятельности ребенка. Учитель интересен, эмоционально принимаем и является ориентиром в учебной деятельности.

К основным можно отнести следующие результаты исследования:

1. Распределение представленных качеств учителя: добрый, доброжелательный – 88%, интересно рассказывает, много знает, удивляет – 76%, выслушает, понимает – 76%, справедливый, ставит хорошие оценки – 70%, строгий, требовательный, его слушаются – 58%, хорошо объясняет, понятно говорит – 58%.

2. Вербальный и рисуночный портреты учителя содержат абсолютное доминирование конструктивных и положительных проявлений. В вербальной характеристике преобладают ответы на вопрос: «Какой учитель?», а не «Что делает учитель?». Это подчеркивает референтно-личностную, а не функциональную взаимосвязь с учеником. В рисуночных вариантах характеристики учитель, как правило, изображен как центральная фигура рисунка. Она направлена вперед, с «открытой» позой, с прорисованными признаками «вижу», «слышу» и «разговариваю». Детализация прорисовки одежды также демонстрирует внимательность к характеристикам изображенного человека.

3. В совокупности характеристик учителя можно проследить явную роль «родителя». Дети отмечают, что учитель выслушает, любит детей, понимает, поддерживает, уделяет внимание и т.д.

4. Обобщая все данные, мы убедились, что «уникальность профессии учителя начальных классов заключается в совмещении сразу нескольких социальных статусов» [4, с.3], дети видят учителя «не только педагогом, но и организатором, родителем, другом, хорошим помощником, психологом и даже справедливым судьей в многочисленных детских конфликтах» [4, с.3].

Заключение. Итак, наше исследование позволило выявить особую значимость определенных черт личности педагога в его профессиональной деятельности. Наиболее значим учитель начальной школы, обладающий определенными чертами личности, а уже во вторую очередь, компетенциями. В этой связи обучение в педагогическом вузе не всегда является решающим в подготовке профессионалов, важнее принять в вуз и подготовить личностей, способных быть референтными для школьника.

Мы считаем, что прием в высшие учебные заведения по педагогическим направлениям подготовки должен сопровождаться оценкой профессионально-важных качеств личности абитуриентов. Особенно, это касается программ подготовки учителей начальной школы. Такие, качества как коммуникативность, стрессоустойчивость, коммуникативная гибкость должны быть основой личностной готовности к профессии. Также важны некоторые особенности развития когнитивной сферы, например, внутренний локус контроля, интеллектуальная лабильность. Перспективным является также изучение ценностной структуры личности будущего педагога для формирования программ оценки абитуриента и воспитательной деятельности вуза.

Список литературы

1. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / ред. Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 286 с.
2. Исакова, В. В. Отношение к учителю у младших школьников / В. В. Исакова // Аллея науки. – 2020. – № 2(41). – С. 651-654.

3. Марусева, М. Д. Актуальность профессии учитель начальных классов // Вестник науки. 2023. № 1 (58). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-professii-uchitel-nachalnyh-klassov (дата обращения: 28.05.2025).
4. Мурзина, Н. П. Личностные качества будущих учителей начальных классов: государственные требования к их формированию и результаты диагностики / Н. П. Мурзина, И. Н. Рассказова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 2(39). – С. 180-185.
5. Овчар, Л. Л. Профессиональные и личностные качества учителя // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 19. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-i-lichnostnye-kachestva-uchitelya (дата обращения: 28.05.2025).
6. Терентьева, Л. П. Роль учителя в социализации младших школьников в цифровой среде/ Л. П. Терентьева, И. П. Иванова // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=31157. (дата обращения: 20.05.2025).

УДК 37.075

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ершова Дарина Игоревна
ГКДОУ «Детский сад № 28» Шахтёрский м.о.
г. Ждановка, ДНР, РФ
darrinkaa19@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается комплексный подход к управлению качеством образовательных услуг в общеобразовательной организации и принципы управления качеством образования. Особое внимание уделяется роли каждой из заинтересованных сторон в процессе управления качеством в общеобразовательных организациях. Раскрываются механизмы формирования эффективной системы управления качеством, а также модель взаимодействия администрации, педагогического коллектива, учащихся и родителей.
Ключевые слова: управление качеством, образовательные услуги, общеобразовательная организация, комплексный подход к управлению.

Введение. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 и в «Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Основного Общего Образования» (ФГОС ООО) четко обозначены условия управления качеством образовательных услуг в общеобразовательной организации.

Ключевым элементом управления качеством образования является стандартизация и разработка критериев оценки, которые позволяют объективно судить о качестве предоставляемого образования. Эти критерии включают в себя как академические показатели, так и развитие личностных

и профессиональных компетенций учащихся. Внедрение системы мониторинга и оценки качества образовательного процесса позволяет общеобразовательным организациям оперативно реагировать на возникающие проблемы и непрерывно совершенствовать свои программы и методики обучения [1, 2].

Вовлеченность всех заинтересованных сторон в процесс управления качеством образования – от учителей и учащихся до родителей и работодателей – играет важную роль в повышении его эффективности. Механизмы обратной связи и взаимодействия между этими группами обеспечивают учет различных точек зрения и потребностей, что, в свою очередь, способствует развитию более гибкой и адаптивной образовательной среды. Такое взаимодействие позволяет формировать стратегию развития, которая будет соответствовать как текущим, так и будущим ожиданиям всех участников образовательного процесса.

Основная часть. Вопрос о качестве образования представляет собой одну из наиболее сложных и многогранных научно-теоретических проблем в современном обществе. Для комплексного решения этой задачи необходимо учитывать ключевые научные концепты, такие как «образование», «менеджмент» и «качество». Эти понятия взаимосвязаны и требуют внимательного анализа с различных точек зрения, что позволяет более глубоко понять динамику образовательного процесса и его эффективности.

Одним из первых ученых, кто обратил внимание на эту проблему и ввел термин «Управление качеством образования», был А.В. Фейгенбаум [5]. Он предложил концептуальную основу для оценки качества образовательных услуг. А.В. Фейгенбаум в своих работах подчеркивает, что управление качеством образования должно основываться на независимой оценке, которая в свою очередь учитывает все многочисленные факторы, влияющие на качество, и охватывает все стадии образовательного процесса.

Можно сказать, что качество образования можно рассматривать как динамическую систему, представляющую собой взаимодействие различных факторов: педагогических методов, содержания учебных программ, инфраструктуры образовательных организаций и уровня подготовки преподавательского состава. Эффективное образование должно обеспечивать не только академическую подготовку, но и развивать у обучающихся навыки, необходимые для успешной жизни в обществе, способствуя таким образом гармоничному развитию личности и удовлетворению потребностей современного общества и государства в целом.

Качество образования является многогранной концепцией, и его можно оценивать через различные параметры, которые отражают соответствие образовательным стандартам. Важнейшим аспектом оценки качества является уровень достижения учащимися запланированных

результатов обучения, который должен быть четко определен в образовательных стандартах. Однако это не единственный критерий [3].

Принципы управления качеством образования включают в себя целый ряд факторов, которые влияют на успешность образовательного процесса.

Первый и наиболее важный принцип управления качеством образования – это ориентация на потребителя, в данном случае на учащихся и их родителей. Успешные образовательные организации учитывают ожидания и потребности своих обучающихся, создавая условия для индивидуального подхода и саморазвития. Это предполагает регулярное получение обратной связи, проведение опросов и анкетирования, что позволяет адаптировать образовательные программы и методы к потребностям целевой аудитории.

Вторым принципом является наличие эффективного лидерства на всех уровнях управления. Руководители образовательных организаций должны быть не только организаторами, но и вдохновителями. Они должны формировать четкую стратегию развития, поддерживать инновации и создавать атмосферу, способствующую профессиональному росту как педагогов, так и учащихся. Лидеры должны быть готовы к изменению подходов и методов, а также активно вовлекать сотрудников в процесс управления качеством.

Третий принцип управления качеством заключается в полном вовлечении всех сотрудников образовательной организации. Каждый член педагогического коллектива, от учителей до административного персонала, должен осознавать свою роль в достижении общей цели – повышения качества образования. Вовлеченные сотрудники более склонны к инновациям, активному участию в разработке и реализации новых методов обучения и оценки.

Четвертым принципом является процессный подход к управлению. Образование является сложным и многогранным процессом, поэтому всем его аспектам – от планирования учебного процесса до оценки – необходимо уделять внимание как единым цепочкам, которые взаимосвязаны и влияют друг на друга. Управление качеством должно быть основано на понимании и анализе ключевых процессов, что позволяет оптимизировать их и повысить общую эффективность образовательной организации.

Пятый принцип – это системный подход к управлению, который предполагает, что все процессы и элементы общеобразовательной организации должны быть взаимосвязаны и функционировать как единое целое. Это включает в себя как внутренние аспекты, так и взаимодействие с внешними заинтересованными сторонами, такими как родители, государственные органы, общественные организации. Эффективное управление качеством требует интеграции всех компонентов образовательного процесса в единую систему.

Шестой принцип – это стремление к постоянному улучшению всех процессов и результатов образовательной деятельности. Общеобразовательные организации должны активно проводить анализ своей работы, выявлять слабые места и разрабатывать планы по их устранению. Это может включать изменение учебных программ, внедрение новых технологий, обучение сотрудников и многое другое. Важно, чтобы процесс улучшения стал частью культуры организации и осуществлялся на всех уровнях.

Седьмой принцип управления качеством образования подразумевает принятие решений на основе фактических данных. Для этого организации должны собирать и анализировать информацию о результатах своей деятельности, проводить регулярные исследования и использовать современные технологии для мониторинга качества образования. Основываясь на фактических данных, школы могут более точно определять области для улучшения, а также эффективность внедренных изменений.

Управление качеством в общеобразовательных организациях, таких как школы, представляет собой многогранный и сложный процесс, в который вовлечены различные заинтересованные стороны, каждая из которых играет свою уникальную роль [4].

Рассмотрим подробнее роль каждой из заинтересованных сторон в процессе управления качеством в общеобразовательных организациях:

1. Ученики выступают важнейшими получателями образовательных услуг, и именно их потребности, интересы и мнения должны находиться в центре внимания при разработке учебных планов и образовательных программ.

2. Родители играют ключевую роль в управлении качеством образования, что обусловлено их уникальной позицией в системе образовательных отношений. Роль родителей в управлении качеством образования является не только значимой, но и необходимой, поскольку они выступают в качестве партнеров в образовательном процессе, привнося в него свою уникальную перспективу и опыт. Совместные усилия родителей и общеобразовательных организаций могут привести к созданию более качественной и эффективной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию учащихся.

3. Учителя являются основным ресурсом в системе образования и играют ключевую роль в реализации учебных планов и программ. Их профессиональное развитие, удовлетворенность работой и уровень квалификации непосредственно влияют на качество обучения, что в свою очередь отражается на образовательных результатах учащихся.

4. Администрация школы играет ключевую роль в управлении качеством образовательных услуг, обеспечивая соответствие учебного процесса современным требованиям и ожиданиям общества. В условиях динамично меняющегося образовательного ландшафта, эффективное

руководство и стратегическое планирование становятся важнейшими факторами, влияющими на успешность образовательной организации.

5. Администрация школы отвечает за разработку и внедрение образовательной политики, которая учитывает как федеральные стандарты, так и потребности местного сообщества. Это включает в себя адаптацию учебных планов, повышение квалификации педагогического состава и внедрение инновационных методов обучения. При этом важно учитывать мнение всех заинтересованных сторон: родителей, учеников и учителей. Такой подход способствует формированию среды, ориентированной на качество и результат.

6. Государственные органы и общественные организации. Государственные органы играют ключевую роль в установлении стандартов качества образования и обеспечении их соблюдения. Эти органы, в частности, разрабатывают нормативные акты и регулирующие документы, которые определяют критерии оценки учебных заведений и их образовательных программ. Они могут проводить аккредитацию образовательных организаций, что представляет собой процесс официального признания соответствия учебного заведения установленным стандартам. Аккредитация не только служит гарантией качества образования для студентов и их родителей, но и создает основу для дальнейшего развития образовательных программ и повышения их конкурентоспособности.

Таким образом, управление качеством в общеобразовательных организациях невозможно без активного вовлечения всех заинтересованных сторон. Каждый из участников вносит свой вклад в процесс улучшения качества образования, начиная от преподавателей и учащихся и заканчивая государственными органами. Эффективное сотрудничество и коммуникация между этими группами являются залогом успешного управления качеством. В условиях постоянных изменений в обществе и на рынке труда, общеобразовательные учреждения должны адаптироваться и учитывать мнения всех заинтересованных сторон, чтобы обеспечить высокое качество образования и подготовить учащихся к вызовам современного мира.

Эффективная система управления качеством в общеобразовательной организации основывается на сочетании научно-обоснованных подходов, современных методов менеджмента и участии всех заинтересованных сторон в образовательном процессе. К основным механизмам формирования такой системы относятся:

1. Нормативно-правовое обеспечение

– создание действенной системы требует разработки и внедрения локальных актов (положений, регламентов, стандартов качества), которые регламентируют деятельность по обеспечению и повышению качества образования.

2. Мониторинг и оценка качества образования:

– регулярное проведение внутреннего и внешнего мониторинга;

– систематический сбор и анализ информации о результатах образовательной деятельности (успеваемость, удовлетворённость участников, результаты независимой оценки знаний).

3. Стратегическое и операционное планирование:

– формулировка миссии, целей и задач в области качества;

– разработка долгосрочных и ежегодных программ повышения качества образования;

– управление изменениями, направленными на совершенствование образовательного процесса.

4. Внедрение стандартов и критериев качества:

– применение федеральных и региональных образовательных стандартов;

– разработка внутренних критериев оценки качества деятельности педагогов, учебного процесса, условий реализации образовательных программ.

5. Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО):

– создание совета/комиссии по качеству;

– процедуры самооценки и самоанализа деятельности;

– разработка механизмов обратной связи с учениками, родителями, педагогами.

6. Кадровое обеспечение и развитие персонала:

– поддержка профессионального роста педагогов (курсы повышения квалификации, стажировки);

– Система аттестации и стимулирования труда сотрудников;

– Внедрение принципов корпоративной культуры качества.

7. Технологии управления качеством:

– применение современных информационных систем для мониторинга и обработки образовательных данных;

8. Вовлечение заинтересованных сторон:

– участие родителей, учеников, представителей местного сообщества в оценке качества образования и принятии решений;

– проведение открытых конференций, анкетирований, опросов.

9. Непрерывное совершенствование:

– постоянная работа над улучшением всех процессов, связанных с обучением и воспитанием;

– организация рабочих групп по инновациям в образовательном процессе.

10. Информирование и прозрачность:

– открытость информации о работе образовательной организации, достижениях, планах и проблемах для всех участников образовательного процесса;

– публичные отчёты о результатах мониторинга качества.

Заключение. Качество образования можно рассматривать как сложный и многомерный процесс, который включает в себя соответствие образовательным стандартам, актуальность содержания, квалификацию преподавателей, материально-техническую базу и активное участие обучающихся. Все эти элементы должны гармонично сочетаться для достижения высоких результатов и создания образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности.

В современных условиях повышенного внимания к качеству образовательных услуг важно разработать и внедрить модели, которые учитывают все аспекты образовательного процесса. Внутренняя система оценки качества образования (СОКО) становится ключевым инструментом для управления и мониторинга образовательных достижений, что позволяет своевременно выявлять проблемы и улучшать качество предоставляемых услуг.

Несмотря на сложность в формулировании единого определения качества образования, исследование подчеркивает важность его оценки через призму различных заинтересованных сторон – учащихся, родителей, педагогов и администрации. Эти группы имеют уникальные потребности и ожидания, которые должны учитываться в процессе управления качеством. Участие всех заинтересованных сторон в управлении качеством образования создает динамичную и адаптивную экосистему, что, в свою очередь, повышает общую эффективность образовательного процесса.

Таким образом, результаты исследования подчеркивают, что управление качеством в общеобразовательных организациях является непрерывным процессом, требующим комплексного подхода и активного вовлечения всех участников образовательного процесса. Для достижения высоких стандартов качества образования необходимо учитывать мнения и ожидания всех заинтересованных сторон, а также внедрять инновационные модели и методы, способствующие непрерывному улучшению образовательных услуг.

Также эффективная система управления качеством является динамичной, она постоянно совершенствуется с учетом изменений во внешней и внутренней среде, новых требований ФГОС и общественных ожиданий.

Список литературы

1. Котлярова, Е. А., Механцева, К. Ф. Развитие процессной модели менеджмента организации высшего образования / Е. А. Котлярова, К. Ф. Механцева // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. – 2016. – № 2. – С. 43-49.
2. Миронова, В. Г. Мониторинг как средство управления качеством образования в дошкольной образовательной организации / В. Г. Миронова // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы III

Международной научно-практической конференции (Донецк, 27 июня 2024 г.). – Том 3 / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2024. – С. 68-71.
3. Сахарчук, Е. И. Принципы управления качеством образования в вузе / Е.И. Сахарчук // Известия ВГПУ. – 2011. – № 8. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya-v-vuze (дата обращения: 19.02.2025).
4. Сульдина, О. В. Оценка влияния заинтересованных сторон на качество образовательных услуг вуза / О. В. Сульдина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – №SI1 (68). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-vliyaniya-zainteresovannyh-storon-na-kachestvo-obrazovatelnyh-uslug-vuza (дата обращения: 19.02.2025).
5. Фейгенбаум, А. В. Качество и производительность / А. В. Фейгенбаум. – Москва : Прогресс. – 2017. – 18 – 21 с.
6. Фоменко, О. Е. Организационно-функциональные компоненты управления муниципальной системой оценки качества образования / О. Е. Фоменко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 4 (7). – С. 293-296.

УДК 615.849

КАК ПЕДАГОГУ СОПРОВОДИТЬ РЕБЕНКА, ВОСПИТЫВАЮЩЕГОСЯ В КОНФЛИКТНОЙ СЕМЬЕ

Жихарева Елена Васильевна, Дударева Екатерина Александровна
Бийский филиал им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»,
г. Бийск, Алтайский край, РФ
velena209@mail.ru

Аннотация. В статье исследуются особенности психолого-педагогического сопровождения детей, которые воспитываются в конфликтных семьях. Рассматриваются негативные последствия конфликтов в семье на личностное и эмоциональное развитие ребенка, а также обосновывается необходимость оказания психолого-педагогического сопровождения ребенку со стороны педагога. С целью решения обозначенной проблемы исследования разрабатывается технология психолого-педагогического сопровождения педагогом ребенка, который воспитывается в конфликтной семье. Технология предполагает несколько этапов, определено их целеполагание. Особое внимание уделено предлагаемым формам и методам психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательной организации, доказана их эффективность. Обозначены перспективы дальнейших исследований по данной теме.
Ключевые слова: конфликтная семья, педагогическое сопровождение, психолого-педагогическая поддержка, эмоциональное развитие.

Введение. Современное общество все чаще характеризуется деструктивными формами поведения в семейных отношениях. Эмоциональное и физическое насилие, конфликты становятся обыденной ситуацией во многих семьях. Наиболее уязвимыми становятся дети,

психоэмоциональное состояние которых попадает под угрозу и которые нуждаются в оказании системной поддержки.

Образовательная среда предполагает наличие службы педагогического сопровождения, однако нередко педагог на практике сталкивается с трудностями в выборе эффективных форм и методов, воспитывающихся в конфликтной семье. В связи с этим возникает противоречие между необходимостью оказания ребенку психолого-педагогической поддержки с целью создания благоприятной и безопасной среды и ограниченностью ресурсов и возможностей педагогов.

Это позволяет сформулировать проблему исследования: недостаточная разработанность и реализация эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтных семьях, в условиях образовательной организации.

Ключевые аспекты обозначенной проблемы исследовались в трудах различных авторов.

Боуэн М. в теории семейных систем доказывает, что семья – это не просто совокупность индивидуальностей, а целостная система, которая оказывает воздействие на каждого члена семьи. Конфликты в семье неминуемо провоцируют развитие у ребенка «эмоционального заболевания» [1, с. 71].

Захаров И.А. в своих исследованиях утверждает, что эмоциональная нестабильность семьи способствует развитию у ребенка таких состояний, как повышенная тревожность и страх, чувство вины, депрессию, заниженную самооценку, алекситимию.

Это обосновывает необходимость проведения психолого-педагогического детей из конфликтных семей.

Многие исследователи указывают на важность сопровождения детей из конфликтных семей. Например, Юдина А.М. считает, что дети, в силу своего волнительного возраста, нуждаются в поддержке в формировании оптимальной реакции и поведения [5, с. 18].

Баринова Е.С., Васягина Н.Н. в коллективной монографии обозначили, что детско-родительские отношения для ребенка являются самыми важными и значимыми для дальнейшего формирования личности. И, влияя на конфликты в семье, можно заложить в детях конструктивные основы будущего взаимодействия с окружающими людьми [6, с. 105].

Дмитриева Т.П. определяет содержание психолого-педагогического сопровождения детей из конфликтных семей посредством четкого понимания запроса родителей на тот или иной вид поддержки, в том числе и помощь в его формулировке, а также координирование деятельности специалистов психологического сопровождения в рамках их компетенции [2, с. 30].

Таким образом, можно сформулировать цель статьи: выявить эффективные психолого-педагогические подходы и методы сопровождения

ребенка, воспитывающегося в конфликтной семье, с целью минимизации негативного влияния семейной обстановки на его эмоциональное состояние, поведение и успешность в образовательной среде.

Основная часть. Реализации поставленной цели предполагается достичь посредством применения разработанной технологии психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтной семье.

Цель разрабатываемой технологии состоит в создании психолого-педагогических условий, которые будут способствовать сохранению психического, эмоционального здоровья ребенка, который воспитывается в конфликтной семье.

Ожидаемые результаты разрабатываемой технологии

1) улучшение психоэмоционального состояния детей, воспитывающихся в конфликтной семье;

2) гармонизация семейных взаимоотношений;

3) укрепление социальных связей семьи [2, с. 230].

Этапы и цели разрабатываемой технологии представим в таблице 1.

Таблица 1 – Этапы и целеполагание технологии психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтной семье

№	Этапы технологии психолого-педагогического сопровождения	Цели технологии психолого-педагогического сопровождения
1	Диагностический этап	выявление степени враждебности и агрессии
2	Коррекционно-развивающий этап	снижение негативного психоэмоционального фона и развитие личностных ресурсов
3	Контрольный этап	контрольная диагностика
4	Поддерживающий этап	закрепление положительных изменений

Представим результаты исследования по каждому этапу.

Диагностический этап реализован с применением методики Басса-Дарки, цель которой является исследование уровня враждебности и агрессии [3, с. 95].

Целевая аудитория состояла из 16 детей, воспитывающихся в конфликтной семье, возрастной группы от 10 до 16 лет.

Результаты диагностического этапа представлены на рисунке 1.

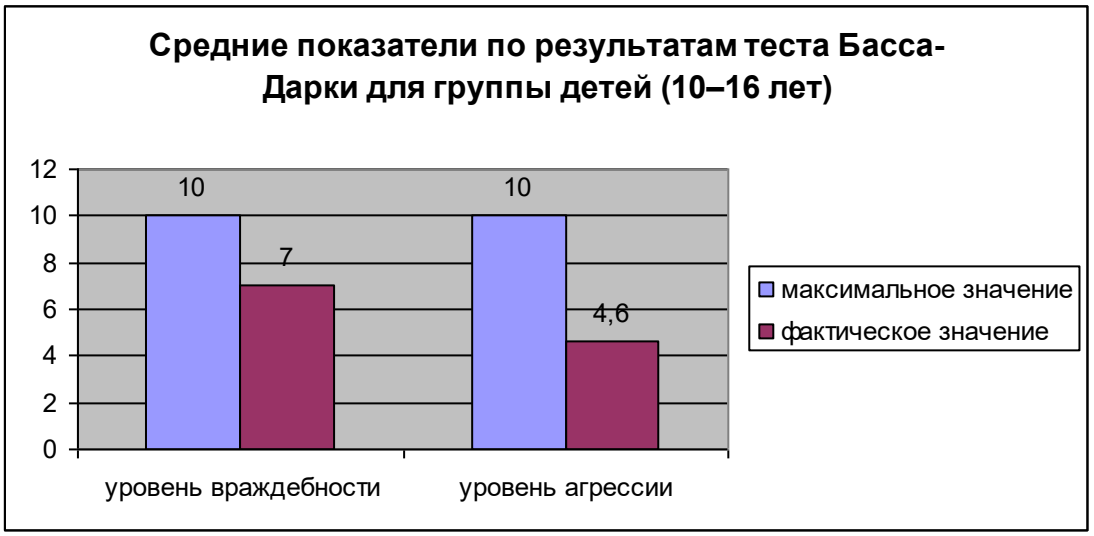

Рисунок 1 – Показатели враждебности и агрессии по результатам теста Басса-Дарки для группы детей (10-16 лет)

Результаты первичной диагностики дают основание сформулировать следующие выводы:

1) Средний уровень враждебности составляет 7, что соответствует высокому уровню. Это говорит о выраженной склонности к обиде, недоверию и скрытому негативу. Возможными причинами могут являться подростковый кризис, конфликты в семье/школе, влияние среды.

2) Средний уровень агрессии составляет 4,6, что соответствует среднему уровню. Агрессия в данной группе характеризуется эпизодическими вспышками раздражения или вербальной агрессией.

3) Соотношение показателей указывает на то, что у большинства испытуемых враждебность выше агрессии, что типично для пассивно-агрессивного поведения (дети могут копить злость, но не всегда проявлять её открыто). У трех испытуемых оба показателя высокие, они относятся к группе риска по агрессивным реакциям.

В рамках коррекционно-развивающего этапа были разработаны формы и методы психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтной семье.

Формы и методы работы в рамках коррекционно-развивающего этапа представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Формы и методы работы коррекционно-развивающего этапа технологии психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтной семье

№	Форма работы	Цель	Методы работы
1	Индивидуальные консультации	проработка причин враждебности, проработка переживаний по поводу конфликта в семье и эмоций обиды, вины и гнева, выявление и замена деструктивных мыслей.	1. Доверительная беседа 2. Песочная терапия 3. Техника «Письмо маме и папе без отправки» 4. Когнитивно-поведенческая терапия 5. Анализ окружения
2	Групповые занятия	развитие эмоционального интеллекта, навыков эффективного межличностного общения, развитие навыка уверенного поведения	1. Игры и упражнения («Ловушка эмоций», «Мост доверия», «Мой стержень и щит»)
3	Арт-терапевтические занятия	развитие умения выражать чувства и эмоции посредством творческих символов	1. Рисунки («Мой страх», «Моя семья») 2. Лепка из глины «Моя обида» 3. Сказкотерапия («Моя история со счастливым концом»)
4	Телесно-ориентированные практики	снижение мышечного напряжения, развитие навыков релаксации	1. Дыхательные упражнения 2. Детская йога 3. Упражнения на релаксацию под музыкальное сопровождение
5	Работа с самооценкой и «Я» образом	повышение самооценки	1. Заполнение и стимулирование дальнейшего ведения «Дневника успеха» 2. Упражнение «Дерево достижений» 3. Проективная методика «Я сегодня - я завтра»

Критериями эффективности коррекционно-развивающего этапа являются:

– снижение уровня тревожности, агрессии и враждебности;

– повышение уровня самооценки;

– улучшение навыков саморегуляции и снижение эмоциональной напряженности.

Обязательным условием является организация работы с родителями.

Работа с родителями организована следующим образом:

1) индивидуальные беседы и консультации по вопросам воспитания;

2) семейная терапия;

3) предоставление памяток и информационных буклетов о влиянии конфликтов на психоэмоциональное состояние ребенка;

4) обучение навыкам конструктивного межличностного взаимодействия.

С целью анализа эффективности разработанной технологии психолого-педагогического сопровождения была реализована контрольная диагностика также с использованием теста Басса-Дарки.

Результаты достигнутых показателей представим на рисунке 2.

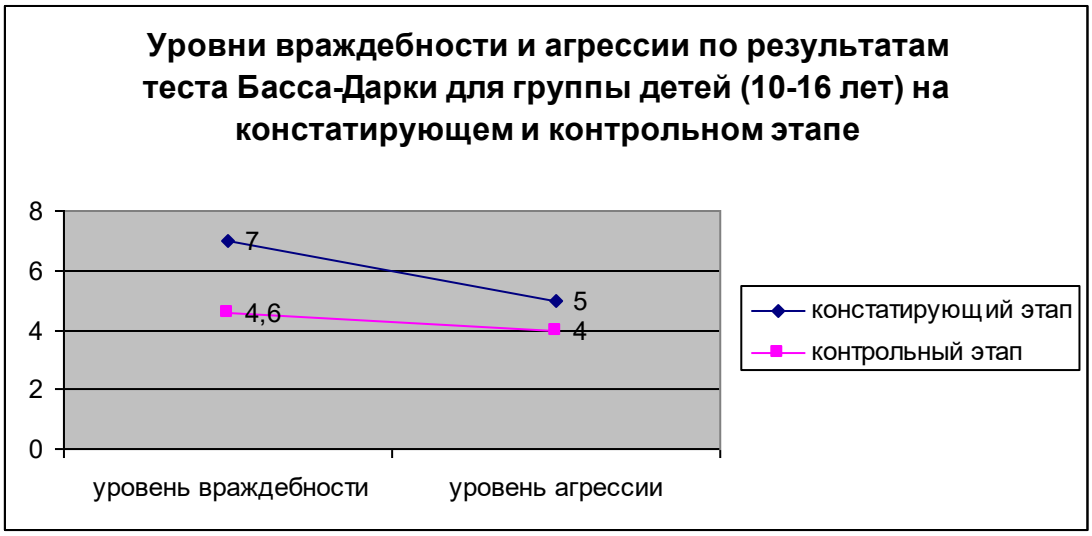

Рисунок 2 – Сравнительный анализ уровней враждебности и агрессии по результатам теста Басса-Дарки для группы детей (10-16 лет) на констатирующем и контрольном этапе

Результаты контрольной диагностики дают основание сформулировать следующие выводы:

1) Средний уровень враждебности снизился на 2, и составляет 5, что соответствует среднему уровню. Это говорит об уменьшении враждебного отношения, о некотором возрастании доверия у детей.

2) Средний уровень агрессии снизился на 0,6, что соответствует среднему уровню, который граничит с низким уровнем. Отмечается снижение вспышек агрессии, в том числе и вербальной.

3) Динамика рассчитанных показателей положительная, что свидетельствует об эффективности разработанной и апробированной технологии психолого-педагогического сопровождения детей, воспитывающихся в конфликтной семье.

Формами работы в рамках поддерживающего этапа являются:

– сопровождение ребенка в течение всего учебного года;
– организация системы поощрений и поддержки со стороны педагога;
– организация психологического мониторинга;
– профилактические беседы, тренинги.

Заключение. Таким образом, в заключении можно сформулировать следующие выводы.

Разработанная технология психолого-педагогического сопровождения доказала свою эффективность в соответствии с выдвинутыми критериями и ожидаемыми результатами.

Практическая значимость предложенной технологии состоит в возможности ее применения в условиях образовательной организации.

Обозначим некоторые возможные перспективы дальнейших исследований:

– индивидуализация программ психолого-педагогического сопровождения;

– внедрение интегративных моделей мультидисциплинарного сопровождения совокупности разных специалистов;

– разработка и внедрения цифровых платформ для дистанционной психологической помощи детям из конфликтных семей;

– реализация вебинаров для родителей;

– включение в школьные программы аспект эмоционального развития как средства компенсации последствия конфликтов в семье.

Список литературы

1. Арамачева, Л. В. Психология семьи и семейное консультирование : учебное пособие / Л. В. Арамачева. — Красноярск : КГПУ им. В.П. Астафьева, 2020. — 164 с. — ISBN 978-5-00102-400-2. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/151529 (дата обращения: 30.05.2025).
2. Детство в условиях провинциального социума : учебное пособие / М. В. Антонова, М. В. Алаева, С. И. Васенина [и др.] ; под редакцией М. В. Антоновой [и др.]. — Саранск : МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2021. — ISBN 978-5-8156-1391-1. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/258851 (дата обращения: 29.05.2025).
3. Прикладные технологии профессиональной психологической помощи : монография / под редакцией Е. П. Кораблиной [и др.]. — Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. — 136 с. — ISBN 978-5-8064-3263-7. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/355424 (дата обращения: 30.05.2025).
4. Психологическое сопровождение родительства в инклюзивной образовательной среде : учебно-методическое пособие / Е. С. Слюсарева, Н. Н. Мизина, С. В. Телешева, В. А. Филиппова. — Ставрополь : СГПИ, 2022. — 128 с. — ISBN 978-5-907642-17-1. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/310019 (дата обращения: 30.05.2025).
5. Рослякова, С. В. Педагогическое сопровождение подростков в конфликте / С.В. Рослякова // Карельский научный журнал. – 2022. – Т. 11, № 1 (38). – С. 16–20.
6. Субъектное становление личности в современном социокультурном пространстве : монография / Е. С. Баринова, Н. Н. Васягина, С. А. Бекмансурова [и др.]. — Екатеринбург : УрГПУ, 2022. — 224 с. — ISBN 978-5-7186-2071-9. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/437945 (дата обращения: 30.05.2025).

УДК [378.091.12:005.336.5]:378.091.212

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ

Жовтан Людмила Васильевна
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
ludmila_zh@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессионализма преподавателя высшей школы. Рассмотрены психолого-педагогические и акмеологические аспекты проблемы, подходы различных ученых и практиков к основным понятиям. На базе статистического материала, собранного на протяжении 10 лет, профессионализм преподавателя рассмотрен с точки зрения восприятия его студентами как одним из субъектов образовательного процесса в высшей школе.
Ключевые слова Профессионализм, преподаватель, восприятие, субъект, образовательный процесс.

Введение. В последнее время высшая школа находится в поле зрения общественности, будучи одним из ключевых центров кадровой подготовки. В связи с модернизацией системы высшего образования, повышается значимость квалификации преподавательских кадров, проявляется тенденция роста требований к профессионализму преподавателя. Как следствие – растущий интерес научной общественности к проблеме его формирования.

Поскольку студенты являются одним из субъектов образовательного процесса в вузе и профессиональная деятельность преподавателя направлена, прежде всего на них, особый интерес представляет отношение к обозначенной проблеме именно студенческой аудитории.

Целью статьи является изучение особенностей восприятия студентами профессионализма преподавателя высшей школы.

Основная часть. В связи с повышенными требованиями, предъявляемыми современным обществом к уровню профессионализма специалистов из разных областей, одним из приоритетов высшей школы является задача подготовки специалистов, готовых к поиску инновационных решений и альтернативных путей. В наиболее сложных сферах профессиональной деятельности (к которым, бесспорно, относится и преподавательская деятельность в вузе) это особо значимо.

Как известно, профессионал – это субъект профессиональной деятельности, обладающий высоким уровнем профессионализма в определенной области, с высоким профессиональным и социальным статусом и динамично развивающейся системой регуляции, постоянно

ориентированный на самосовершенствование, личностные и профессиональные достижения [3].

Вопрос профессионализма личности нашел свое отражение в трудах Л.В. Абдалиной, Е.Н. Богданова, А.А. Бодалева, А.А. Деркача, В.М. Дьячкова, В.Г. Зазыкина, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.А. Реан, Е.В. Селезнева и др. Проблеме педагогического профессионализма посвящены исследования В.Е. Гаврилова, А.В. Карпова, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Н.Н. Нечаева, К.К. Платонова, Н.Ф. Талызиной, В.Д. Шадрикова и других ученых и практиков.

Но, несмотря на весомое количество публикаций по данной проблеме, существует множество толкований профессионализма разными исследователями.

Так, И.М. Котельникова трактует данное понятие как свойство людей эффективно, надежно и систематически выполнять сложную деятельность в разнообразных условиях. По мнению ученого, это особое мировоззрение человека, его образ жизни, поэтому данное понятие не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда [5]. Совершенно с иных позиций к данному вопросу подходит Е.А. Климов и предлагает рассматривать профессионализм как определенную системную организацию сознания и психики человека [4]. Ряд ученых толкует данное понятие как качественную характеристику специалиста в определенной области, определяемую мерой владения им содержанием и средствами решения профессиональных задач. В зависимости от различий в степени этого владения были выявлены уровни профессионализма [6]. Часть исследователей в качестве ведущей характеристики профессиональной деятельности педагога рассматривает ее продуктивность. В психологической практике педагогический профессионализм нередко отождествляется с мастерством.

В последнее время проблему профессионализма преподавателя вуза все чаще связывают с реализацией парадигмы компетентностного подхода, в рамках которого профессионализм можно рассматривать через сформированность у специалиста ключевых компетенций.

Следует отметить, что, несмотря на схожесть понятий компетентности и профессионализма, первое понятие, по мнению многих авторов, несколько уже, чем второе: человек может быть профессионалом в своей сфере, но не быть компетентным в решении профессиональных вопросов.

Неотъемлемой составляющей профессионализма человека является его профессиональная компетентность. Соотнося профессионализм с различными аспектами зрелости специалиста, А.К. Марковой определены четыре вида профессиональной компетентности: специальная, социальная, личностная, индивидуальная [7].

Рядом авторов выделены те компетенции (состав, необходимый уровень их сформированности и связанные с их выполнением задачи),

которыми должен владеть молодой преподаватель. Но, по мнению В.П. Медведева, изложенные в учебниках концепции, в основном, содержат описание функций и задач школьного учителя, следовательно, не учитывают специфики работы преподавателя высшей школы. Поэтому ученым выделено восемь функций, которые должны выполняться каждым преподавателем вуза [8].

Большая часть педагогов под профессионализмом понимает совокупность личностных характеристик человека, необходимых для овладения им профессиональными навыками и успешного выполнения профессиональной деятельности (одного или нескольких видов). Данное понятие должно обязательно включать в себя систему отношений и норм регуляции поведения личности.

Структура профессионализма включает в себя следующие компоненты:

– психолого-педагогическая компетентность, уровень общей культуры;

– глубокое знание предмета, применение новых технологий при изложении материала;

– склонность к инновациям в образовательном процессе;

– умение на хорошем научно-методическом уровне проводить различные виды занятий (в том числе, с использованием интерактивных методов обучения);

– способность к целеполаганию и целеосуществлению;

– оперативность в реагировании на изменения окружающей среды и потребностей рынка труда [10].

Различные авторы выделяют базовые качества личности преподавателя-профессионала. Совокупность их отражает содержание профессионального сознания преподавателя.

Как альтернатива – понятие «педагогический непрофессионал», появившееся в публикациях, которым характеризуются преподаватели высшей школы без педагогического образования, но осуществляющие предметную профессиональную подготовку студентов [9].

Все сказанное свидетельствует о сложности, многогранности и многоаспектности понятия профессионализма.

В целом же, проведенный анализ работ по проблеме показал, что большинство авторов, связывая профессиональное становление человека с развитием его личности, определяют профессионализм деятельности специалиста через совокупность умений и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Но данное понятие не сводится к совокупности признаков, оно представляет собой интегральная характеристика личности, поэтому его нельзя рассматривать отдельно от личности педагога-профессионала.

Поскольку основной целевой аудиторией, на которую направлена профессиональная деятельность преподавателя высшей школы, являются студенты, то, по нашему мнению, учет их мнений по данному вопросу только расширит представление о понятии профессионализма.

Подобные исследования с участием студентов проводились рядом ученых. Так, группой исследователей из ФГБУ ВПО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)» были представлены интересные результаты [3], позволившие подтвердить эмпирически утверждение о наличии характерологических и личностных черт и качеств преподавателя вуза, которые студенты вкладывают в понятие профессионализма.

В других публикациях того же коллектива авторов выделены черты и качества преподавателя в сфере рекламы и связей с общественностью, воспринимаемые студентами как необходимые для преподавателя-профессионала. По мнению авторов, они могут рассматриваться как акмеологические инварианты профессионализма [2].

Нам же представляется интересным проанализировать, изменилось ли представление студентов по данному вопросу. Данный анализ базируется на достаточном объеме статистического материала, собранного по результатам анкетирования студентов за 10 лет – с 2014 по 2025 год.

При этом особый акцент был сделан на первокурсниках, так как, по нашему мнению, данная категория студентов интересна тем, что они, еще совсем недавно покинувшие школьные пенаты, воспринимают преподавателей вуза в невольном сравнении со школьными учителями, поэтому довольно сильно привязаны к преподавателю [1].

Для данного анализа нами был проведено эмпирическое исследование. Его базу составили результаты социологического опроса студентов первых курсов нескольких вузов Луганска, обучающихся по различным направлениям подготовки – как педагогическим, так и непедагогическим. В качестве метода исследования проблемы был использован метод опроса в виде анкетирования. Респондентам необходимо было выбрать из предложенного списка наиболее важные качества, профессиональные способности, умения и навыки, характерные, по их мнению, для преподавателя-профессионала.

Проведенный нами анализ свидетельствует об изменениях в представлениях первокурсников о профессионализме современного преподавателя. Так, респонденты 2014–2015 г.г. среди характерных черт, присущих лучшим, по их мнению, преподавателям, прежде всего, указывали на уровень их профессиональных знаний: каждый третий (31,6 %) выделял отличную методическую подготовку, каждый пятый (18,4 %) делал акцент на психолого-педагогической подготовке, 15,8 % – на специальной подготовке, каждый десятый (10,5 %) выбрал высокий уровень общей эрудиции преподавателя.

Что касается современных первокурсников, то каждый пятый из опрошенных (21,4 %) также указывает на отличную специальную подготовку преподавателя, все так же важен высокий уровень его общей эрудиции – о ее значимости для профессионализма заявило 14,3 % респондентов. Но на отличную методическую подготовку преподавателя указало всего 7,1 % первокурсников, примерно столько же – на его психолого-педагогическую подготовку. В то же время, 14,3 % опрошенных студентов значимым качеством для современного преподавателя считают его быструю адаптацию к информационному пространству. Для сравнения – в 2014–2015 г.г. этот процент был меньшим почти в 3 раза (5,3 %), что является свидетельством информатизации образовательного процесса в высшей школе. И еще одной отличительной чертой в восприятии современных первокурсников является значимость для них коммуникабельности преподавателя – на нее указывает почти треть опрошенных (28,6 %), что почти вдвое выше показателя десятилетней давности. Пожалуй, это следствие дефицита педагогического взаимодействия и простого человеческого общения с преподавателем в условиях дистанционного обучения, затронувшего высшую школу несколько лет назад, последствия которого ощущаются до сих пор.

Относительно личностных качеств, то здесь мнения студентов-первокурсников – и нынешних, и бывших – разошлись. При этом следует отметить, что, если 10 лет назад четверть респондентов (23,1 %) утверждала, что наличие тех или иных качеств у преподавателя не важно, главное, чтобы преподаватель был хорошим специалистом, то среди нынешних первокурсников таких осталось всего 10 %.

В 2014–2014 г.г. в качестве наиболее значимых черт характера, присущих хорошему преподавателю, студенты называли следующие: чувство юмора – почти половина респондентов (46,2 %), выдержка (12,8 %), чуткость и тактичность (7,7 %). Остальные качества набрали малый процент. Для современных студентов чувство юмора является совершенно не значимым, зато о чуткости и тактичности заявила треть (30 %) опрошенных. И такое же количество респондентов в качестве значимых черт характера называет трудолюбие.

Среди качеств характера, не приемлемых хорошему преподавателю, студенты выделяют следующие:

2014–2015 г.г.:
грубость – 30 %
бестактность – 30 %
лицемерие – 33 %

2024–2025 г.г.:
грубость – 45 %
бестактность – 36,4 %
лицемерие – 9,1 %
нескромность – 9,1 %

Мы считаем, что данные изменения также являются следствием дистанционного обучения: студенты (в частности, первокурсники) стали более чувствительными и более уважительными к труду преподавателя,

испытав на себе, что значит организация обучения без преподавателя или с минимальным его участием.

Заключение. Проведенный анализ показал, что проблема становления личности преподавателя в профессиональной деятельности не может быть сведена к проблеме формирования профессионально-важных качеств, поскольку, с учетом современных тенденций, основная роль в данном процессе отводится совершенствованию его личности.

Список литературы

1. Жовтан, Л. В. Особенности педагогического взаимодействия при изучении математики у студентов направления подготовки «Документоведение и архивоведение» / Л. В. Жовтан // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. Ч. 2. – М .: МАН-ПО, 5 за знания, 2020. – 805 с. – С. 190–196.
2. Захарова, С. Е. Акмеологическая модель имиджа преподавателя высшего учебного заведения / С. Е. Захарова, Л. Е. Уколова // Акмеология. – 2016. – № 2. – С. 67–71.
3. Захарова, С. Е. Профессионализм в деятельности преподавателя высшей школы / С.Е. Захарова, Л. Е. Уколова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4, № 6. – С. 1–10. – URL: http://mir-nauki.com/PDF/50PDMN616.pdf (дата обращения: 18.04.2025).
4. Климов, Е. А. Психология профессионализма: Избранные психологические труды / Е.А. Климов. – Воронеж: Изд-во инст. практ. псих., НПО МОДЕК, 2003. – 456 с.
5. Котельникова, И.М. Профессионализм и педагогическая одаренность преподавателя вуза / И. М. Котельникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4561–4565. – URL: http://e-koncept.ru/2014/55177.htm. (дата обращения: 15.04.2025).
6. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. М. Реан / Междунар. акад. акмеол. наук и др. – СПб.; Рыбинск: Б. и. Н.-и. центр развития творчества молодежи, 1993. – 54 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 310 с.
8. Медведев В.П. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / В.П. Медведев // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 46–56. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_9933110_49131600.pdf. (дата обращения: 05.05.2025).
9. Усольцев А. П. Феномен педагогического непрофессионализма преподавателей вузов / А.П. Усольцев, Е.С. Кощеева // Педагогическое образование в России. – 2022. – С. 26–41.
10. Черкесов А.А. Проблема профессионализма преподавателей вузов / А.А. Черкесов, Д.Б. Кумахова // Экономика и социум. – 2018. – № 5(48). – с. 1281–1287.

УДК 316.35

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ЦЕННОСТЬ ТРАДИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Заика Анна Владимировна
ФГБОУ ВО «Донбасский государственный технический университет»,
г. Алчевск, ЛНР, РФ
annakyrinnaya@mail.ru

Аннотация. Проблема исторической памяти и ценности традиций современной молодёжи остаётся одной из главных, так как данная демографическая группа обладает своими специфичными чертами и подходом к жизни. Патриотические ценности как никогда важны в современных условиях и постоянных конфликтов. В данной статье будет проведено исследование исторической памяти, ценностей современной молодёжи и какую роль в этом играет государство.
Ключевые слова: историческая память, молодёжь, государство, личность, идентичность, ценность традиций.

Введение. Историческая память представляет собой феномен, связанный с коллективным осмыслением прошлого и его значением для настоящего. Она формируется через интерпретацию исторических событий, культурные традиции, образы, сохраняемые в литературе и искусстве, а также через индивидуальные и коллективные воспоминания. В современном мире историческая память играет ключевую роль в укреплении социальной сплочённости, развитии национальной идентичности и осмыслении текущих вызовов.

Центральное место исторической памяти в общественной жизни обусловлено её способностью формировать общее представление о прошлом, объединять разные поколения и способствовать сохранению культурных ценностей.

В условиях проблем ценности и памяти истории России, возникает необходимость в создании прочной основы сохранения и развития национальной идентичности. В качестве такой основы должна выступать историческая память и ценность традиций. с точки зрения крупнейшего отечественного исследователя исторической памяти, члена-корреспондента РАН Ж.Т. Тощенко, историческая память, по сути, представляет собой «выражение процесса организации, сохранения и воспроизводства прошлого опыта народа, страны, государства для возможного его использования в деятельности людей» [8, с.5].Как справедливо отмечают Н.Л. Мысливец и О.А. Романов, историческая память является обязательным условием сохранения и развития государственной и культурной идентичности. Чистое употребление в СМИ термина историческая память не даёт его конкретного определения, это чаще всего

обусловлено сложным и неоднородным характером рассматриваемого явления [7].

Так, Ж.Т. Тощенко рассматривает историческую память как определенным образом сфокусированное сознание, отражающее особую актуальность и значимость информации о прошлом, которая, в то же время, характеризуется тесной взаимосвязью с настоящим и будущим [8, с.5]. В.В. Кулиш, в свою очередь, определяет историческую память как важный компонент в структуре исторического сознания, выступающий в качестве, своего рода, среза измерения общественного сознания. Основная функция исторической памяти состоит в воспроизводстве общественного сознания новыми поколениями в новых историко-культурных условиях: историческая память содержит важные для общества традиции, позволяющие обеспечивать преемственность поколений и преобразование общества. В качестве субъектов исторической памяти выступают как отдельные личности, так и социальные общности, и общество, в целом [6, с.231].

Основная часть. Историческая память молодежи как особой социально-демографической группы обладает своей спецификой, обусловленной ее возрастными, психологическими и другими характеристиками. Здесь целесообразно обратиться к результатам социологических опросов представителей отечественной молодежи, отражающих особенности ее исторической памяти [5].

Ключевую роль в патриотическом воспитании молодежи играет деятельность, направленная на формирование исторической памяти, которая включает в себя изучение отечественной истории в различных образовательных учреждениях. В процессе освоения исторического материала о нашей стране молодые люди должны осмысливать исторический опыт российского народа, развивать уважение к его культуре и формировать активную гражданскую позицию. Это способствует выбору правильных направлений и методов самореализации в различных сферах общественной жизни.

В современном понимании традиции создают то ощущение единства с семьёй и народом, которое передаётся из поколения в поколение. Участие в традициях укрепляет социальные связи. Традиций являются постоянным в быстро меняющимся мире, они помогают справиться с неопределённостью. Через традиции наши предки передают базовые этические принципы, моральные нормы. Они являются воплощением культуры, которая сохраняет уникальность народа. Глобальные изменения в обществе могут привести к утрате традиций, особенно это происходит, когда молодёжь не видит в них смыла и актуальности. Необходимо находить баланс между сохранением аутентичности традиций и их адаптацией к современным реалиям [3, с. 4].

Историческая память и традиции неразрывно связаны, чаше всего они являются живым воплощением истории. Для современной молодёжи важно

не просто неактивно воспринимать историческую память и традиции, а активно их осмысливать и адаптировать, чтобы они были всегда актуальными в будущем.

Если говорить об исторической памяти различных групп населения российского общества, в целом, то она также выглядит достаточно фрагментированной: у значительной части россиян, как показывают опросы, отсутствует системное понимание не только давних событий, относящихся к отечественной истории, но и событий относительно недавнего прошлого, например, периода 1990-х годов. Знания многих людей в области истории являются крайне обрывочными, имеют свое происхождение из различных источников и зачастую являются некорректными. Так, многие респонденты, к примеру, смогли назвать некоторые ключевые события отечественной истории, но затруднились с указанием их дат. Несмотря на то, что все, так или иначе, изучают историю в школах и других учебных заведениях, понимание и память об изученных периодах истории России, к примеру, могут существенно отличаться в сознании представителей различных групп и слоев [4].

В образовательной системе историческая память занимает ключевое место. Школа становится местом, где ученики осваивают знания о прошлом и развивают навыки анализа, критической оценки событий, выявления причинно-следственных связей и осознания их актуальности для современности. Преподавание истории должно быть ориентировано на формирование уважительного отношения к прошлому, а также на развитие у молодёжи способности различать факты и их интерпретации, а также осознавать сложность исторических процессов. Включение в учебный процесс элементов исторической памяти, таких как изучение семейных историй, исследование местных памятников способствует формированию гражданской ответственности и патриотизма у учащихся.

Следует иметь в виду, что в такой большой стране, как Россия существует как национальная, так и региональная, а также местная историческая память со своими специфическими особенностями, и субъектами формирования и поддержания исторической памяти могут быть как федеральный центр, так и отдельные субъекты федерации, в первую очередь республики со своими праздниками и памятными датами [2, с.75].

Из вышеизложенного следует, что в качестве наиболее значимого субъекта формирования и поддержания исторической памяти молодежи выступает государство, которое способно производить целенаправленное конструирование исторической памяти, а также - осуществлять контроль за ней. Именно в руках государства находятся как учебные заведения различных уровней, так и музеи, библиотеки, государственная символика и наряду с этим, существуют и, финансируемые государством, средства массовой информации, а также - государственные праздники.

При внедрении искажающей информации в значительной степени

страдает и историческая коллективная память молодежи, поскольку в ней на данный момент отсутствует фундамент и четкие ориентиры. Для поддержания на должном уровне историческую память подрастающего поколения необходимо чтобы процесс образования был насыщен яркими, образными, эмоционально полными историческими фактами, которые бы транслировали наши традиционные ценности и любовь к Родине, самоотверженность, героизм, патриотизм [1, с.78].

Подход к исторической памяти как к социально-культурному явлению может существенно изменить восприятие истории у молодёжи. Это обусловлено тем, что современное изучение исторической памяти через призму социально-культурной деятельности часто имеет событийный характер. Особенно важно исследовать потенциальное историческое значение текущих событий в контексте работы культурных учреждений. В настоящее время требуется не просто описательная история, а история становления и прогноза.

Формирование исторической памяти у молодежи представляет собой объективный процесс, являющийся результатом самоорганизации социальной психики. В то же время социальная память выступает как один из самых глубоких феноменов общественного сознания, от которого в значительной степени зависит активность молодежи. Это позволяет оценить уровень развития исторического сознания у молодежи, посещающей культурные учреждения.

Историческая память служит фундаментом социально-культурного процесса, обеспечивая сохранение и воспроизводство опыта народа, страны и государства для его дальнейшего применения в деятельности культурных учреждений. Она представляет собой устойчивую систему представлений о прошлом, которая существует в общественном сознании молодежи. У молодежи историческая память обладает уникальной способностью сохранять в сознании ключевые события истории, что приводит к трансформации исторических знаний в различные формы мировоззренческого восприятия. Этот процесс включает осознание опыта прошлого в легендах, сказках и преданиях, исторических событий, образуя единый технологический цикл.

Изучение истории России играет ключевую роль в защите исторической правды, что, согласно Конституции РФ, является одной из важнейших обязанностей государства. Это способствует формированию у молодежи чувства сопричастности к судьбе своей страны. Важнейшими задачами преподавания истории, помимо передачи исторических знаний, являются воспитание патриотизма и уважения к многонациональному Российскому государству. Эти цели могут быть достигнуты через интеграцию курсов истории России и всеобщей истории, а также сопоставление значимых событий и процессов отечественной и мировой истории. Кроме того, курс отечественной истории должен объединять

историю Российского государства с историей народов, его населяющих, а также учитывать региональные и локальные аспекты. Такой подход поможет учащейся молодежи осознать свою идентичность в широком контексте, прежде всего как граждан России, а также как жителей своего региона, города и представителей определённых этнонациональных и религиозных общностей, сохраняя традиции своих семей и родов [9].

Заключение. Ключевая роль исторической и социальной памяти в школьном образовании обусловлена необходимостью стабилизации социальных позиций и ценностно-смысловых ориентиров в современном обществе. В условиях глобализации, информационной войны и политической нестабильности среди молодёжи наблюдается существенная трансформация общественных идеалов, а иногда и полный отказ от прежних моральных ориентиров, что приводит к радикальному изменению оценки исторического пути развития страны. Новые взгляды молодого поколения неизбежно приводят к расколу в духовной и культурной жизни общества.

Список литературы

1. Бадмаев, В. Н. Ментальность и историческая память // Вестник Калмыцкого университета. Элиста: Калмыцкий научный центр Российской Академии наук, 2018. Вып. № 1 (13). С. 78-84.
2. Касьянов, В. В. Историческая правда, как ресурс национальной Безопасности // Причерноморье в контексте российской цивилизации: История, политика, культура: материалы Международной научно- Практической конференции / отв. ред. А. В. Баранов, В. В. Касьянов. Краснодар: Кубанский гос. Ун-т, 2019.
3. Горшков, М. К., Шереги, Ф. Э. Молодежь в России в зеркале социологии. К итогам многолетних исследований: [монография]. М.: ФНИСЦ РАН, 2020
4. Горшков, М. К., Шереги, Ф. Э. Молодежь России: социологический портрет. М.: ЦСПиМ, 2016. 592 с.
5. Касьянов, В. В., Чупрынников, С. А. Историческая память, социальная память: диалектика взаимодействия // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2020. № 4.
6. Кулиш, В. В. Социальное измерение функционирования исторической памяти молодежи // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2019. № 7 (83).
7. Мысливец, Н. Л., Романов, О. А. Историческая память как социокультурный феномен: опыт социологической реконструкции // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2018. № 1.
8. Фадеев, П. В. Историческая память россиян в социологических Опросах: основания, реальность, проблемы // Вестник Института Социологии. 2021. Т. 12. № 2.
9. Шнирельман, В. А. Социальная память – вопросы теории //Историческая память и российская идентичность / под. ред. В. А. Тишкова, Е. А. Пивневой. М.: РАН, 2018.

УДК 37.0 (035.3)

РОЛЬ УЧЕНИЯ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА А. С. МАКАРЕНКО В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Зауторова Эльвира Викторовна
ФКОУ ВО «Вологодский институт права и экономики ФСИН России»,
г. Вологда, РФ
ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России»,
г. Москва, РФ
elvira-song@mail.ru

Аннотация. В настоящее время осуществляется поиск адекватных моделей подготовки и развития профессионального мастерства учителя. В статье представлен краткий анализ основных направлений педагогического наследия А. С. Макаренко, многие положения которого могут стать образцом для современных педагогов, воспитателей, учителей. Выводом исследования является то, что, изучая труды великого педагога, ученого, писателя Антона Сергеевича Макаренко, современный представитель педагогического сообщества может найти для себя много идей и образцов для организации эффективного воспитательного процесса в образовательных организациях. Труды учителя-воспитателя, умелого организатора и педагога-новатора – пример как для начинающих педагогов, так и лиц со стажем в педагогической деятельности. Наследие А. С. Макаренко требует переосмысления и творческого использования в современных условиях.
Ключевые слова: А. С. Макаренко, учение А. С. Макаренко, личность педагога, роль в современном обществе, педагогическое наследие.

Введение. Важнейший аспект профессиональной культуры учителя – его историко-педагогическое образование. Отечественная история педагогики предоставляет для этого огромные возможности. Значительный вклад в разработку теории и практики воспитания внес выдающийся педагог XX века Антон Семенович Макаренко. Он прошел путь от рядового учителя начальной школы, заведующего различными учебно-воспитательными учреждениями до выдающегося деятеля педагогической науки, всемирно известного писателя [1; 6].

Однако его незаурядная личность, своеобразие взглядов, оригинальность опыта вызывали неоднозначные, а порою даже негативные оценочные суждения в педагогическом мире. Вместе с тем труды учителя-воспитателя, умелого организатора и педагога-новатора – пример как для начинающих педагогов, так и лиц со стажем в педагогической деятельности.

Основная часть. Антон Семенович Макаренко – выдающийся ученый XX века, педагог-экспериментатор, писатель-публицист, автор многих научных трудов и известных литературно-художественных произведений.

Он прошел сложный жизненный путь, каждый этап которого характеризует его как целеустремленного волевого, энергичного, мужественного, творческого, преданного своему делу человека. Отношение Макаренко-студента к учебе – во многом образец для современных студентов. Его труд учителя-воспитателя умелого организатора, педагога-новатора – пример для современных учителей, директоров школ, детских домов, интернатов. Его смелость, решительность, настойчивость, непоколебимость в научных поисках – источник вдохновения для современных ученых-экспериментаторов [10].

Попытки некоторых педагогов рассматривать опыт А.С. Макаренко как «пройденный этап» несостоятельны. Да, сегодня иное время, иные обстоятельства, но проблемы воспитания и перевоспитания по-прежнему нуждаются в пристальном внимании, компетентном решении и здесь нам есть чему учиться у этого педагога.

Рассматривая педагогику как диалектическую науки, тесно связывая ее развитие с решением конкретных социальных задач общества и государства, не отрицая достижений мировой и отечественной педагогической мысли, открыто заявляя о своем уважительном отношении к именам и трудам выдающихся педагогов, он был в разработке некоторых проблем новатором! Творчески переосмысливая классическое педагогическое наследие, в ходе своих личных поисков А.С. Макаренко определил и разработал ряд новых аспектов, касающихся методологии, теории и методики воспитательного процесса. Он нашел своеобразное решение некоторых вопросов, которые являются традиционными в истории педагогики (это, как мы видим из его опыта, все аспекты, связанные с проблемой разностороннего развития личности и поиска необычных форм, средств, методов для реализации конкретных задач в этом направлении) [2; 4].

В основу деятельности воспитательных учреждений А.С. Макаренко была положена развиваемая им социально-личностная, жизненно ориентированная концепция.

Значимость педагогической системы этого практика и теоретика заключается, прежде всего, в том, что она гуманистична, это было существенно для корифеев педагогики во все времена и особо значимо в наши дни, когда увеличиваются факты проявления жестокости даже в детской среде, а в моральных установках некоторых граждан утрачивает свою ценность сама человеческая жизнь. Нам, нынешним следует обратить внимание на то, что центральное место в системе ценностей у А.С. Макаренко занимает Человек как самоценность высшего порядка и в своих воспитательных учреждениях он стремился создать духовный мир, основанный на принципе: «Нет ничего выше человека» и поэтому не может быть воспитания, если не сделана центральная установка о ценности человека. Такой подход был положен этим мыслителем в развитие учения о

коллективе, которое является стрежнем всей его педагогики. Ему принадлежит заслуга в основательной разработке технологии создания коллектива и методики организации его деятельности. Благодаря ему учение о коллективе обогатилось такими понятиями как: педагогика параллельного действия, закон движения коллектива, система перспективных целей (линий), педагогика завтрашней радости, стиль и тон [7; 8].

Ценно то, что коллектив, созданный А. С. Макаренко в реальной жизни это не инструмент для нивелировки личности, в чем его обвиняли, а генератор, создающий вихревые потоки, втягивающие отдельную личность в общее движение к «перспективным целям», обеспечивающим «завтрашнюю радость», в движение, предоставляющее ей возможность развивать свои способности, и, сохраняя свою индивидуальность, идти вперед, ощущая себя с каждым жизненным шагом все больше и больше Человеком. Личность в таком коллективе из объекта воспитательного действия становилась его носителем – субъектом.

Человек всегда должен быть созидателем, тружеником. Исходя из этого, все учебные и воспитательные учреждения, которыми заведовал А. С. Макаренко, были связаны с организацией детского труда. В нем он видел важнейшее средство воспитания и подготовки к самостоятельной жизни взрослого человека. Поэтому, хотя экономически-хозяйственный успех трудового коллектива был важен, педагог рассматривал труд своих подопечных, прежде всего, как воспитательный импульс. Ценно то, что он воспитывал не потребителя, а человека труда, созидающего материальные блага, и для себя, и для общества [9]. Опыт А. С. Макаренко по трудовому воспитанию внесению в него элементов бизнеса (в чем он, несомненно, был новатором) созданию условий для профессиональной самореализации личности достоин того, чтобы его основательно изучать и использовать с учетом конкретных, современных социально-экономических потребностей страны в тех учебных заведениях, которые готовят учащихся к определенной профессии. Может быть ошибочно, что из названия нашей общеобразовательной школы исчезло слово «трудовая» и она перестала быть таковой, но трагично, что для некоторой части современной молодежи труд уже не является делом чести.

А. С. Макаренко внес значимый вклад в разработку эстетической педагогики, положив в ее основание категорию красоты. Она у него и «могучий магнит» и «рычаг» в воспитательной системе. Интересен его опыт использования всех сфер проявления красоты и находки в организации эстетики повседневной жизни. Ценно то, что он при этом умело, связывал эстетику с этикой [5].

Своеобразно этот педагог решал проблему наказаний, которая приобрела у него теоретическое осмысление и нашла оригинальное практическое технологически-многообразное воплощение. Его принципы,

лежащие в основе применения этого воспитательного средства, заслуживают внимание и современных педагогов.

Мы должны быть благодарны А. С. Макаренко за его труды и по вопросам семейного воспитания. В его книгах, названных «Книга для родителей» и «Лекции о воспитании детей» писательски талантливо и педагогически мудро освещены такие проблемы, которые актуальны и в современной семье и школе [3; 9].

Для современного учителя-воспитателя ценны мысли А. С. Макаренко о педагогическом мастерстве и его личный опыт как педагога-мастера, в котором можно найти богатейший арсенал технологических находок.

Нельзя отрицать, что замечательный и успешный социально-педагогический эксперимент А. С. Макаренко, известный в стране и за рубежом, имел большое значение для последующего развития советской педагогики и школы. Современному педагогическому обществу полезно было бы вновь обратить серьезное внимание на его педагогическую систему. Справедливую оценку этому педагогу-новатору дал А. М. Горький, обратившись к нему с такими словами: «Удивительный Вы человечище и как раз из таких, в каких Русь нуждается».

Заключение. На страницах трудов и книг педагога можно найти много подсказок для современного учителя образовательной организации. Но во избежание ошибок и механического переноса структурных компонентов педагогической системы А. С. Макаренко представляется целесообразным систематизировать работу по изучению его педагогического наследия. Также важным является постоянное осуществление обобщения и распространения положительного опыта использования этого наследия в педагогический практике, а на основе полученного материала проводить научный анализ практики, разрабатывать соответствующие методические материалы. Наследие А. С. Макаренко требует переосмысления и творческого использования в современных условиях.

Список литературы

1. Бондарь, Ф. Т. Воспитанники А. С. Макаренко о своем наставнике / Ф. Т. Бондарь. – Вологда: ВГПУ, 2008. – 33 с.
2. Волнин, А. К. Антон Семенович Макаренко в учительском институте / А. К. Волнин// Воспоминания о Макаренко: сб. материалов / сост. Н. А. Лялин и Н. А. Морозова. – Ленинград, 1960. – С. 35-40.
3. Воспитание гражданина в педагогике А. С. Макаренко: в 2 ч. / автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская. – Москва: Академический проект; Альма Матер, 2006. – 976 с.
4. Зауторова, Э. В. Наследие А. С. Макаренко в практике исправления осужденных / Э. В. Зауторова // Вопросы педагогики. – 2018. – №8. – С. 29-31.
5. Зауторова, Э. В. Обращение к опыту А. С. Макаренко в эстетическом воспитании несовершеннолетних правонарушителей / Э. В. Зауторова // Уголовно-

исполнительная система: история и современность: сб. трудов межвуз. научно-практ. конф. с междунар. участием. – Псков, 2024. – С. 115-119.
6. Колесниченко, Т. С. Жизнь и педагогическая деятельность Антона Семеновича Макаренко: практико ориентированная монография / Т. С. Колесниченко. – Вологда: ВоГУ, 2016. – 144 с.
7. Кульчицкий, А. Основные принципы системы Макаренко / А. Кульчицкий. – URL. https://akulchitskiy.livejournal.com/63621.html (дата обращения 11. 04. 2025).
8. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко; под ред. кол.: М.И. Кондаков и др.; сост. М.Д. Виноградова, Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – Москва: Педагогика, 1983-1986.
9. Макаренко, А. С. Воспитание в семье и школе / А. С. Макаренко // Избранные педагогические произведения: статьи, лекции, выступления/ под общ. ред. Е. Н. Медынского и И. Ф. Свадковского. – Москва, 1946. – С. 210-236.
10. Невская, С. С. Пенитенциарная педагогика А. С. Макаренко / С. С. Невская // Журнал педагогических исследования. – 2020. – Т. 5. – №1. – URL. https://naukaru.ru/ru/nauka/article/37225/view#article-text (дата обращения -6.03.2024).

УДК 378

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Исаев Евгений Анатольевич
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
г. Воронеж, Воронежская область, РФ
evg77237009@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена экзистенциальному измерению педагогической деятельности. Автор статьи отмечает, что экзистенциальная сущность труда учителя заключается в служении просвещению народа, а доминирующей стратегией педагогического образования должна быть ориентация на формирование экзистенциального самоопределения студента. Предложен вариант педагогического обеспечения данного процесса, специфика которого заключается в субъектно-ориентированном построении цикла академических активностей.
Ключевые слова: профессиональное образование, будущий учитель, экзистенциальная сущность, экзистенциальное самоопределение, педагогическое обеспечение.

Введение. Современное общество называют «пространством риска», имеющим глубокие экзистенциальные проблемы. В жизни мы ежедневно сталкиваемся с неизбежностью какого-либо выбора, начиная от бытовых мелочей и заканчивая важными ситуациями. Очевидно, что, совершая тот или иной выбор, каждый человек исходит из особенностей своей натуры, умственных, психологических и моральных качеств, воспитания, темперамента. Принятое решение показывает нравственную зрелость человека, выявляет его достоинства и недостатки. Чем человек благороднее

и выше нравственно, тем меньше его заботят в серьезных ситуациях такие последствия выбора, как ухудшение условий жизни, потеря материального комфорта. Главное для такого человека – не уронить свою честь, поступить так, как требует совесть. В русской классике можно найти множество подтверждений этой мысли. Как нам кажется, наиболее яркий пример – «Капитанская дочка» А.С. Пушкина. Петра Гринева жизнь не раз заставляла выбирать между материальным благополучием и сохранением чести. Следуя завету отца – «Береги честь смолоду», – герой нисколько не колеблется в выборе. Он всегда остается верным своему нравственному долгу. Учительский корпус и педагогическое образование сегодня также находится в дефиците «устойчивых координат» – смыслов, ценностных позиций, четких целей жизнетворчества. По данным опроса категория «бессмысленного в работе учителя» воспринимается респондентами остро, напрямую. Они с готовностью перечисляют ряд позиций, в основном контрольно-бюрократического плана, и проблем с коммуникацией с родителями, детьми, коллегами. В то же время противоположная ей категория «смыслов педагогической деятельности» часто вызывает значительные трудности в формулировании ответов и перечислении этих смыслов. Данные обстоятельства актуализируют проблему экзистенциального измерения педагогического труда, особенностей профессиональной подготовки будущего учителя.

Основная часть. Ретроспективный взгляд на проблемы учительства позволяет сделать вывод, что экзистенциальная сущность профессии учителя заключается именно в *служении* просвещению народа.

В целом, служение учителя – это отношение к своей профессии, основанное на стремлении к полной реализации ценностного потенциала деятельности и мотивированное бескорыстными гуманистическими потребностями чувством долга и социальной ответственностью. В свое время И. Кант задавался вопросом философских оснований нравственного поведения человека, ведущих к служению, и противопоставлял чувство долга природосообразности: «Именно с благотворения не по склонности, а из чувства долга и начинается моральная и вне сравнения высшая ценность характера» (И. Кант). Служение – это не просто конкретный вид деятельности, а характер любой деятельности, подчиненной гуманистическим ценностям: «Справедливость, человечность, искренняя любовь к ближнему составляют существенную часть самой структуры политической и экономической действительности». Характеризуя феномен служения, по мнению М. В. Моисеенко, можно выделить следующие ценности его носителей: патриотизм, гуманистические устремления, широкий кругозор, высокие моральные идеалы, высоко развитое чувство долга, чести и достоинства, чуткую совесть, альтруистические мотивы, трудолюбие, профессионализм, приоритет духовных ценностей над материальными, жертвенность. Служение – это подвиг в длительной

временной перспективе. Такие люди являются воплощением морального идеала. Их дела и свершения способствуют нравственному совершенствованию и гармонизации социума [цит. по: 3, с. 34-38].

Педагогическая профессия, по мысли Л. В. Сгонник, является служением людям, так как «учитель пестует душу ребенка, образует и воспитывает Человека» [6, с. 5]. По следующим признакам ученый относит педагогическую профессию к служению: готовность быть лидером, вести людей за собой; готовность быть духовным наставником; огромное чувство ответственности и долга; работа в социальной сфере, работа с людьми и для людей; работа за малое вознаграждение, не ради денег; готовность к постоянному саморазвитию; дело, которое становится образом жизни человека.

Обращаясь к категории экзистенциального измерения педагогической деятельности, мы также принимаем позицию В. Франкла, который пишет: «Духовность, свобода и ответственность – это три экзистенциала человеческого существования. Они не просто характеризуют человеческое бытие как бытие именно человека, скорее даже они конституируют его в этом качестве. […] человек начинает вести себя как человек, лишь когда он в состоянии преодолеть уровень психофизически-организмической данности и отнестись к самому себе, не обязательно противостоя самому себе. Эта возможность и есть существование, а существовать — значит постоянно выходить за пределы самого себя» [7, с. 93]. Исходя из такого понимания экзистенциальной сущности профессии учителя, видим, что ее экзистенциальное измерение – это то, что сопровождает самоактуализацию личности или даже отчасти составляет её. Можно также предположить, что экзистенциальная сущность так или иначе отражает экзистенциальные данности, предложенные И. Яломом [8]: свободу, одиночество, смерть и отсутствие однозначного смысла жизни. Категория экзистенциального смысла может быть рассмотрена и в контексте процессов самоактуализации, в частности при анализе бытийных ценностей. Так А. Маслоу характеристиками и ценностями Бытия считает истину, добро, красоту, цельность, жизненность, уникальность, совершенство, завершённость, справедливость, простоту, богатство, непринуждённость, игру, самодостаточность. Кроме того, он предлагает несколько путей самоактуализации: как процесс последовательных выборов личности; как процесс возможный исключительно из самостояния личности; как процесс, требующий от личности взятия на себя ответственности за собственные решения и в целом собственную жизнь; как уяснение личностью своих границ, своих возможностей, своей миссии [3]. Исходя из этого, доминирующей *стратегией педагогического образования* должна быть ориентация на формирование экзистенциального самоопределения студента, – явления, отражающего «меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете, преодоления личностью самой себя, а

также меру прилагаемых ею усилий по работе над собой и над обстоятельствами своей жизни» [4, с. 26]. **Основная идея данной стратегии – это** формирование человека, который умеет реализовать себя в системе социальных отношений на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознаёт смысл своего существования и реализует себя в соответствии с этим выбором.

Фокус настоящей работы – это экзистенциальное самоопределение будущего учителя как социально значимое явление педагогической профессии, т.е. «способность распределять свой уникальный набор ресурсов (способностей, компетентностей, навыков и знаний) для управления одновременно и собой, и результатом своей деятельности для достижения осознанно поставленной цели» [4, с. 15]. Данный процесс должен осуществляться под влиянием таких принципов, как: *стимулирования саморазвития* (вырабатывает самость личности будущего учителя; важными чертами являются осознанность, целенаправленность процесса самосовершенствования будущего учителя, его самопознание и определение своих профессиональных потенциалов и направлений работы над собой); *нравственного саморегулирования* имеет бинарное отношение к экзистенциальному самоопределению будущего учителя. С одной стороны, принцип предполагает педагогическую помощь студенту в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений. С другой стороны, проявляет поведенческий аспект экзистенциального самоопределения, а именно – культуру профессиональной самоорганизации будущего учителя); *социального закаливания* (вырабатывает жизнестойкость будущего учителя, его способность преодолевать профессиональные дефициты; принцип предполагает включение студентов в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладение определенными способами этого преодоления, формирования социального иммунитета будущего учителя, стрессоустойчивости и рефлексивной позиции) [2, с. 180-181].

Отметим, что экзистенциализм как важный методологический подход в современном педагогическом образовании актуален для изучения экзистенциального самоопределения личности настолько, насколько актуальны для самоопределяющегося человека фундаментальные смысложизненные вопросы свободы и ответственности, решения и выбора, «временности» жизни, предназначения и отношения человека к своему призванию; вопросы культурной уникальности и личностной значимости; противоречия между внутренним миром и внешним; внутренний выбор в эпоху культурного плюрализма и свобода – имеют свои истоки в идеях экзистенциализма [1;2].

Сложный пролонгированный, трудоемкий и незавершимый характер экзистенциального самоопределения обусловливает необходимость

организации педагогического процесса, дополняющего основной функционал преподавателя особыми педагогическими средствами и направленного на содействие личности в ее выборе бытия [1].

Педагогическое обеспечение экзистенциального самоопределения будущего учителя должно основываться на *индивидуальном подходе* к каждому студенту, учитывая его потребности, способности, интересы и особенности. Оно включает в себя консультирование, мониторинг, анализ и оценку образовательного процесса, разработку рекомендаций, обратную связь, мотивационную поддержку, работу над развитием навыков выбора, определения своего места в культуре, мире, создание условий для саморазвития и профессиональной самоорганизации.

В инструментарий педагогического обеспечения необходимо включить субъектно-ориентированное построение цикла академических активностей, представляющих собой последовательность процессов, выстроенных в логике проявления ведущего типа деятельности, побуждающего будущего учителя к экзистенциальному самоопределению в обучении (учебная активность → квазипрофессиональная активность → профессиональная активность).

Учебная активность выстраивается как постепенное «приближение» к профессиональной; это деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач. Предпочтительным является проблемный подход к организации учебной деятельности, предполагающий не «трансляцию», а совместное со студентами «открытие» знаний, необходимых для решения актуальных вопросов педагогической практики [5, с. 106].

Важным «промежуточным» звеном между учебной и профессиональной активностью является квазипрофессиональная. Она построена на основе приближения учебной к профессиональной [5, с. 106]. Педагогическое сопровождение экзистенциального самоопределения в процессе квазипрофессиональной активности направлено на поддержку активности личности, предоставлении конструктивной обратной связи студенту, позволяющей «увидеть» проблемы и «точки роста» своего развития, выявить дефициты и ресурсы, спланировать дальнейшие действия по личностно-профессиональному развитию.

Профессиональная активность – это погружение студента в профессиональную реальность на основе выполнения конкретных профессиональных ролей и соответствующих профессиональных функций, действий, задач [5, с. 106]. Педагогическое сопровождение экзистенциального самоопределения в процессе профессиональной активности направлено на поддержку дальнейшей «пробы сил» и проявление своих способностей — самоактуализацию личности.

Заключение. Педагогическое обеспечение экзистенциального самоопределения будущего учителя должно, прежде всего, учитывать

индивидуальные особенности будущего учителя, ибо сущность экзистенциального самоопределения заключается в осознании смысла своего бытия. Именно понимание собственных потребностей и мотиваций позволяет учителю лучше понимать себя и свои способности.

Описанный инструментарий педагогического обеспечения экзистенциального самоопределения, сущность которого заключается в субъектно-ориентированном построении цикла академических деятельностей (последовательность процессов, выстроенных в логике проявления ведущего типа деятельности) позволяет организовать профессиональную подготовку будущего учителя на личностно ориентированном уровне и побуждает студента к экзистенциальному выбору.

Список литературы

1. Гришина, Н. В. Введение в экзистенциальную психологию: учебное пособие. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2015.120 с.
2. Исаев, Е. А. Экзистенциальное становление личности будущего учителя как бесконечный поиск смысла педагогического бытия // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 3. С. 177-184.
3. Исаев, Е. А. Экзистенциальное самоопределение будущего учителя: обучение служением // Векторы психолого-педагогических исследований. 2024. № 4(05). С. 31–45.
4. Личностный потенциал. Структура и диагностика под редакцией Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.
5. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Сопровождение личностного самоопределения будущих педагогов как интегративная образовательная практика: монография. Тюмень: ТюмГУ-Press, 2022. 210 с.
6. Сгонник, Л. В. О готовности к педагогической профессии как служению // Таврический научный обозреватель. 2016. № 8(13). С. 5-8.
7. Франкл, В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 324 с.
8. Ялом, И. Д. Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы. М.: Независимая фирма «Класс», 1997. 288 с.

УДК 37.01

РОЛЬ ПЕДАГОГА И СЕМЬИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Ковалёва Мария Ашотовна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
kovalva_mari@internet.ru

Аннотация: в статье рассматривается актуальность духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в современных условиях развития общества. Автор указывает

на необходимость формирования в личности духовности, системы нравственных ценностей, моральных принципов, патриотизма, уважения к окружающим, доброты, сочувствия. Подчёркивает влияние нравственных качеств педагога на формирование характера обучающихся. В статье подчёркнута интеграция семейных ценностей и образовательного процесса.
Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, воспитание, нравственные качества.

Введение. Смена ценностных ориентиров, процессы глобализации, ускорение технического прогресса приводят к глубоким изменениям в современном обществе. Находясь в эпицентре этих изменений, подрастающее поколение сталкивается с вызовами, которые угрожают его духовной и нравственной целостности. Размывание традиционных норм, рост индивидуализма, влияние социальных сетей создают почву для кризиса идентичности. Все эти изменения, происшедшие в мире за последние десятилетия, вызывают глубокую тревогу и озабоченность за судьбу детей и образования, за сохранение жизни на планете Земля. Поэтому задача духовно-нравственного воспитания становится не просто актуальной, но и жизненно необходимой для сохранения человеческого в человеке.

Основная часть. Развитие духовности и нравственности помогает формировать у детей добродетель и благочестие, что является основой крепких семейных ценностей. Укрепление духовной связи между учителем и учеником способствует раскрытию творческого потенциала и гармоничному развитию детско-родительских отношений. Целостное развитие личности детей через признание духовных ценностей открывает путь к счастливому детству и укреплению семейных уз.

Духовно-нравственное становление — это процесс формирования у личности системы ценностей, основанной на добре, справедливости, уважении к культурному наследию и ответственности перед обществом. Эта тема требует комплексного подхода, объединяющего усилия семьи, образовательных учреждений и государства. Цель статьи — раскрыть ключевые аспекты духовно-нравственного воспитания, показать роль школы и семьи в этом процессе, а также обосновать необходимость интеграции патриотизма и семейных ценностей в образовательные программы.

Духовность и нравственность — два столпа, на которых строится гармоничная личность. Если духовность связана с поиском смысла жизни, связей с культурой и традициями, то нравственность воплощается в практических поступках, основанных на этических нормах. Воспитание этих качеств направлено на: развитие сочувствия и уважения к окружающим; формирование критического мышления для противостояния манипуляциям; сохранение культурной памяти и исторической преемственности.

В православной традиции понятия «духовность» и «нравственность» существовать друг без друга не могут. При этом духовность задаёт смыслы, а нравственность — правила и способы действия.

Духовное, по мнению К.Д. Ушинского, включает религиозный, социально-исторический и педагогический аспекты. К.Д. Ушинский говорил, что человека необходимо включать в общественно-преобразующую деятельность. Учёный отмечал, что у каждого человека есть потребность, самая существенная. Это потребность развития и совершенствования. «Причина такого совершенствования лежит не вне человека, но вложена творцом в самый дух его, или, глубже сказать, это причина и есть самый дух человека... Божественным духом своим человек приближается к подобию Божию... Человек – один носитель сознательного духа во всей окружающей его бессознательной природе...» [7, с. 39]. Корень слова «воспитание» - питание. А питание означает развитие сил души. Вначале детей воспитывают в школе, дома, а потом человеку необходимо развитие и самовоспитание. Выкорчёвывать зло и насаждать доброе – основная цель жизни человека.

К. Д. Ушинский считал, что педагогический процесс во многом зависит от личностных качеств учителя. По его мнению, только личность может действовать на развитие личности, только характером можно образовать характер.

Мыслитель выделил основные нравственные качества, присущие личности учителя:

- патриотизм и гражданственность;
- справедливость как недопустимость унижения личного достоинства обучающихся;
- добросовестное отношение ко всякому труду;
- честность;
- выдержка и самообладание;
- добрая воля в борьбе со злом;
- религиозность.

Педагог, обладающий таким арсеналом нравственных качеств, сможет воспитать духовно богатую, идейно убеждённую, высоконравственную личность.

К. Д. Ушинский был убеждён, что важность духовно-нравственного воспитания является главной задачей воспитания. Он писал: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [8].

Идея духовно-нравственного развития и воспитания является методологической основой разработки и реализации ФГОС общего образования. Ключевой особенностью стандарта является то, что он не ограничивается системой предметных знаний, умений, навыков, а включает систему духовно нравственных ценностей и ориентиров личностного

развития обучающихся. Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа России. Источниками нравственности являются: наша страна Россия, ее многонациональный народ, гражданское общество, семья, труд, искусство, религия, наука, человечество, природа [1].

Идеи А.С. Макаренко о воспитании человека с патриотической позицией и гражданской ответственностью, способного сочувствовать и откликаться на проблемы окружающих его людей становятся необходимым требованием в современном российском обществе. Учёный утверждал: «Воспитать советского патриота – это значит воспитать всесторонне развитую личность, активно и сознательно борющуюся за укрепление могущества Родины» [3, с. 394–399].

В. А. Сухомлинский был продолжателем идей А. С. Макаренко.

В понимании В.А. Сухомлинского патриотизм – это чувство, в котором «органично переплетается любовь к малой Родине с её народом, природой, традициями и культурой и чувство любви, верности, уважения к своему государству, готовность служить своему Отечеству, и, если нужно, то отдать жизнь за него» [6, с.84]. Педагог-гуманист подчёркивал, что патриотизм – это нравственная категория, которая ставит личность на более высокий уровень существования.

Образовательные учреждения играют важную роль в формировании духовно-нравственного мировоззрения. Перечислим направления работы образовательных учреждений. Передача информации, создание духовной атмосферы, сотрудничество с семьёй, проведение мероприятий, введение специальных предметов. В 5-6 классах общеобразовательных школ есть предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Цель этой дисциплины – формирование нравственного поведения, основанного на знании культурных и религиозных традиций народов России, уважительного отношения к ним. С 1 сентября 2025 года в школьную программу начальной школы вводится православный модуль. Задача модуля – становление российской гражданской идентичности младшего школьника посредством приобщения к отечественной религиозно-культурной традиции.

Таким образом, образовательные учреждения не только дают знания, но и помогают ученикам делать правильный морально-нравственный выбор в любой жизненной ситуации [9].

Как известно, основы нравственного воспитания закладываются в семье. Родительское тепло, взаимное уважение в семье, доверие по отношению к ребенку, сердечные, душевные отношения способствуют тому, что дети уважают родителей, восхищаются ими и стремятся стать

похожими на них, что, в конечном счете, формирует у детей морально-нравственные качества. Ребята, чувствующие по отношению к себе заботу, любовь и доверие старших, учатся также относиться и к другим [5].

В окружении родных и близких людей ребенок получает базовые знания об окружающем мире, а также ребёнок принимает саму культуру на протяжении всей жизни. В семье царит определенная морально-психологическая атмосфера, у детей формируются такие понятия, как добро и зло, порядочность и уважение к материальным, духовным и моральным ценностям [2]. Такие душевные качества, как трудолюбие, ответственность, вежливость, скромность формируются в семье. Поэтому основой для развития духовно-нравственного потенциала ребенка является семья.

Выдающийся военный педагог и писатель А.Н. Острогорский писал: «Воспитывать – не значит говорить детям хорошие слова, наставлять и назидать их, а прежде всего самому жить по-человечески. Кто хочет исполнить свой долг относительно детей, тот должен начать воспитание с самого себя» [4].

В.А. Сухомлинский писал: «Познание ребенком мира начинается с познания человека, а человек открывается перед ребенком в образе матери, отца и учителя. Выражая в самом себе гармоническое единство нашего Я, мы тем самым нравственно воспитываем маленького человека. Каждое наше слово должно нести добро, справедливость, красоту – в этом сущность наших этических поучений» [6].

Заключение. Таким образом, возникает необходимость принятия классических педагогических ценностей с их основополагающими понятиями духовности и гуманности, любви, добра и мира. Только через изменение педагогического сознания на основе этих понятий можно будет преодолеть «бич» образования – умножения бездуховности и безнравственности в современном обществе.

Семья и педагоги должны совместно предпринять немалые усилия и не дать сбиться детям с достойного пути, сохранить единство нашей страны, нашего народа, хранить базовые и объединяющие нас ценности культур народов Росси и укреплять их духовные первоисточники – религии.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» URL: https://xn--b1akt.xn--p1ai/npa/tip-npa/fgos/fgos-ooo/.
2. Иванова, М. А. Роль семьи в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. / М. А. Иванова //Социология образования. – 2020. - № 2. – С. 30-35.
3. Макаренко, А. С. Доклад в педагогическом училище / А. С. Макаренко // Собрание сочинений: в 7 томах. Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950-1952.
4. Острогорский, А. Н. Избранные педагогические сочинения. Серия: `Педагогическая библиотека`/ А. Н. Острогорский. – М. Педагогика. 1985. – 352 с.

5. Педагогика: словарь афоризмов и изречений / сост. К. М. Хоруженко. – Таганрог: Изд-во ТГПИ: 2000-226 с.
6. Сухомлинский, В. А. Родина в сердце / [вступительная статья Л. Голованова], 2-еизд. Москва: Молодая гвардия, 1980 – 175с.
7. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология: учебник / К. Д. Ушинский в 2-х т.– Москва: Юрайт,2018 – 449 с.
8. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии в 2 т. / К. Д. Ушинский. - Санкт-Петербург. Издательство «Лань», 2013. – Том 1 – 371 с.
9. Шафикова, Р. Р. Современная школа как основной институт формирования духовно-нравственного воспитания личности. / Р. Р. Шафикова. // Проблемы науки. – 2021– № 8.- с. 47–49.

УДК 376

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: УЧИТЕЛЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ КАЖДОГО РЕБЕНКА

Котелевич Оксана Васильевна, Образцова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
г. Херсон, Херсонская область, РФ
kotvadimka20@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу роли учителя в контексте инклюзивного образования как системообразующего фактора успешной адаптации детей с особыми образовательными потребностями. На основе актуальных исследований 2024–2025 годов обоснована взаимосвязь между профессиональной готовностью педагога, эмоциональным климатом класса и уровнем академической и социальной успешности учащихся. Рассматриваются механизмы формирования инклюзивной компетентности, влияние междисциплинарного взаимодействия и цифровой среды, а также институциональные риски, включая профессиональное выгорание учителей.
Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогическая компетентность, адаптация ребенка, особые образовательные потребности, эмоциональный климат, междисциплинарная команда.

Введение. Переосмысление роли образовательной системы в XXI веке обусловлено не только технологическими трансформациями, но прежде всего изменением парадигмы восприятия ученика как уникального субъекта с особыми образовательными потребностями. В этих условиях инклюзивное образование перестаёт быть узкоспециализированной педагогической задачей и приобретает статус одного из ключевых направлений государственной и общественной политики. Центром этой системы становится учитель — фигура, от которой зависит не просто качество обучения, но и возможность полноценной социальной, когнитивной и эмоциональной адаптации каждого ребенка, включая детей с

инвалидностью, нарушениями развития, а также детей, находящихся в уязвимом социальном положении [1].

Это переосмысление связано не только с гуманитарными установками, но и с объективными демографическими, социальными и экономическими факторами. С одной стороны, наблюдается рост числа детей с различными формами нарушений развития, что требует от системы образования гибкости и вариативности. С другой — усиливается общественный запрос на социальную справедливость, в том числе в образовательной сфере, где инклюзия рассматривается как индикатор зрелости институциональной среды. Особое внимание в этом контексте уделяется созданию условий, при которых все участники образовательного процесса — вне зависимости от их стартовых возможностей — получают доступ к качественному и полноценному образованию.

Основная часть. Педагогическая практика последних лет показывает, что успешная инклюзия невозможна без коренной трансформации роли учителя: от транслятора знаний к фасилитатору образовательного процесса, модератору взаимодействий и эмоциональному ориентиру. Эта трансформация требует не столько дополнительных инструкций или методических указаний, сколько изменения всей профессиональной идентичности педагога. Учитель в инклюзивной среде оказывается одновременно носителем знаний, координатором междисциплинарного взаимодействия (с участием дефектологов, психологов, тьюторов), и носителем этических норм, способствующих построению равноправного, ненасильственного и поддерживающего образовательного пространства.

Формирование такой многомерной роли учителя предполагает пересмотр традиционных представлений о педагогической профессии. На первый план выходит компетенция управлять сложными образовательными ситуациями, которые требуют быстрой адаптации, этической чувствительности и способности к саморефлексии. Возникает необходимость в педагогах-навигаторах, способных ориентироваться в условиях неоднозначности, межкультурного взаимодействия и постоянного изменения нормативных ориентиров. Такая педагогическая позиция требует поддержки как со стороны образовательной политики, так и со стороны профессионального сообщества, способного выработать единые подходы к формированию новой профессиональной идентичности.

Согласно последним эмпирическим исследованиям, проведённым в 2024 году в рамках проекта Института коррекционной педагогики РАО, устойчивость инклюзивной модели коррелирует не столько с обеспеченностью учебных заведений ресурсами, сколько с профессиональной готовностью учителя к реализации адаптивных и дифференцированных стратегий обучения. Это подтверждается результатами выборочного мониторинга в образовательных учреждениях

центрального федерального округа, где уровень успешной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья в классах с педагогами, прошедшими курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, был статистически выше (на 38%), чем в контрольной группе [3].

Подобные результаты свидетельствуют о том, что именно личностные и профессиональные установки учителя, его готовность к самообучению и внутренней трансформации, становятся критически важными элементами успешной инклюзии. При этом сам факт прохождения курсов повышения квалификации не гарантирует результата — важна глубина внутренней проработки полученных знаний и готовность к их адаптации под конкретные педагогические ситуации. Образовательная практика показывает, что наибольший эффект достигается тогда, когда преподаватель сам становится участником исследовательского процесса, анализирует собственную деятельность и ищет пути её усовершенствования.

Одной из ключевых проблем инклюзивной педагогики остаётся когнитивный и эмоциональный конфликт, возникающий у учителя в процессе работы с неоднородной группой. При этом речь идет не только о нехватке методических знаний, но и о сложности выстраивания доверительного и устойчивого взаимодействия с детьми, существенно различающимися по способам восприятия информации, эмоциональной регуляции и коммуникативным стратегиям. Решение этой задачи требует от педагога не универсальных методик, а гибкого, эмпатийного подхода, основанного на точечном понимании индивидуальных потребностей и потенциальных барьеров у каждого ребенка [4].

Сложность работы с инклюзивной группой также заключается в необходимости учитывать многоуровневую динамику взаимодействий: ребенок — учитель, ребенок — группа, ребенок — собственные особенности. Педагог оказывается в постоянном состоянии межличностного анализа, где каждое неверное решение может повлиять на уровень доверия и эмоционального комфорта ученика. Здесь особенно актуальна практика педагогического наблюдения, позволяющая зафиксировать неочевидные сигналы от детей, нуждающихся в особом подходе. Таким образом, развитие навыков педагогической интуиции, подкреплённой эмпирическим опытом и научной рефлексией, становится обязательным компонентом подготовки специалистов для инклюзивной среды.

В российской научной литературе последних лет подчёркивается значимость формирования у учителя так называемой инклюзивной компетентности, включающей в себя когнитивные, мотивационные и рефлексивные компоненты. В частности, по данным Центра стратегических разработок в образовании (ЦСРО, 2025), формирование устойчивых

инклюзивных практик возможно только в случае, если педагог обладает не только знанием нормативной базы и психолого-педагогических особенностей детей с ОВЗ, но и способностью адаптировать образовательную среду с учетом текущих условий и ресурсов. Это предполагает не шаблонную реализацию адаптационных программ, а постоянную аналитическую работу, соотнесение содержания урока с динамикой развития каждого ученика.

Одним из стратегически важных факторов инклюзивной образовательной среды является эмоциональный климат, формируемый учителем. Исследования, проведенные на базе Московского педагогического государственного университета в 2024 году, подтвердили, что уровень тревожности и когнитивного напряжения у детей с особыми образовательными потребностями значительно снижается при условии, что учитель демонстрирует устойчивое поведение поддержки, активно применяет методы позитивной педагогики и рефлексивной обратной связи. Таким образом, эмоционально-безопасная среда — не абстрактное требование, а функциональный компонент, напрямую влияющий на успеваемость и социализацию ребёнка [2].

При этом следует отметить, что педагоги, обладающие высокой степенью инклюзивной эмпатии, чаще прибегают к межпредметной интеграции, использованию проектных и исследовательских методов, обеспечивая тем самым не только усвоение материала, но и развитие метапредметных навыков. Таким образом, в инклюзивной парадигме учитель перестаёт быть исключительно носителем предметного знания, а становится посредником между образовательной задачей и индивидуальными особенностями восприятия каждого учащегося.

Параллельно с этим обостряется вопрос профессионального выгорания учителей, работающих в инклюзивных классах. Многофакторная нагрузка, сопряженная с эмоциональной вовлечённостью, адаптацией учебного материала, взаимодействием с родителями и специалистами инклюзивной службы, приводит к деформации мотивации и снижению эффективности педагогической деятельности. Современные научные подходы предлагают рассматривать профилактику выгорания не как индивидуальную проблему педагога, а как системную задачу образовательной организации. В этом контексте особую значимость приобретает организационная культура поддержки, доступ к супервизии, а также создание условий для профессионального развития, ориентированного не на формальные повышения квалификации, а на деятельностную рефлексию и сетевое взаимодействие [6].

Кроме того, в рамках современной концепции инклюзивного образования учитель не может действовать изолированно. Его функции перекрываются с деятельностью школьных психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов. Это требует от учителя не просто

знаний в смежных областях, но и навыков коммуникации, проектного мышления, способности работать в мультидисциплинарной команде. Таким образом, инклюзивная компетентность — это не столько педагогическая характеристика, сколько система межпрофессиональных навыков, обеспечивающих динамичную и индивидуализированную поддержку учащихся.

Наконец, необходимо учитывать, что современное инклюзивное образование не может рассматриваться вне цифровой среды. Использование технологий для адаптации учебного контента, дистанционного взаимодействия, мониторинга динамики развития ребёнка требует от учителя не только цифровой грамотности, но и способности критически отбирать и интегрировать технологические решения в образовательный процесс. Цифровые платформы и интерактивные среды не заменяют учителя, но при правильном использовании усиливают его влияние, позволяя дифференцировать подачу материала и обеспечивать обратную связь в режиме реального времени [5].

Заключение. В заключение необходимо подчеркнуть, что успешная инклюзия в образовательной среде возможна лишь при условии системного признания ключевой роли учителя как основного модератора образовательных, эмоциональных и социальных процессов. Именно педагог становится связующим звеном между нормативными установками инклюзивной политики и конкретной практикой повседневного взаимодействия с ребёнком. Без трансформации педагогического образования, пересмотра институциональных практик поддержки учителей и включения их в процесс стратегического планирования инклюзии любые формальные изменения будут оставаться декларативными. Инклюзивное образование — это не модель, а процесс, и именно учитель делает его живым и действенным.

Список литературы

1. Адилова, А. К. Роль учителя в инклюзивном образовании и его психологическое влияние на детей / А. К. Адилова, Ж. Т. Рустемова // Наука и реальность. – 2025. – № 1(21). – С. 42-46.
2. Байжанова, С. И. Значение системы педагогических предметов в условиях инклюзивного образования // Multidisciplinary Journal of Science and Technology. – 2025. – Т. 5. – №. 5. – С. 870-877.
3. Иванова, В. В. Формирование инклюзивной компетентности у субъектов образовательного процесса в условиях инклюзивного образования // Вестник науки. – 2023. – Т. 1. – №. 12 (69). – С. 474-484.
4. Мусыргалина, Ф. Ф. Инклюзивное обучение: теоретические основы и практические аспекты применения передовых методов в естественно-научной сфере // Инклюзивное профессиональное образование: теория и практика реализации в Российской Федерации и в зарубежных странах. Материалы. – 2024. – С. 205.
5. Рощина, Г. О. Самоэффективность педагога инклюзивного образования: от «выученной беспомощности» до профессиональной самооценки // Вестник Санкт-

Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2022. – №. 2 (2). – С. 47-54.
6. Тимошенко, К. О., Шумилова, Е. А. Ключевой фактор успешности инклюзивного образования // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2021. – №. 1 (13). – С. 33-38.

УДК 371.212

СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Кузнецова Наталья Сергеевна
ГБУ ДПО «Институт воспитания»,
г. Горловка, ДНР, РФ
karamellnatali@mail.ru

Аннотация. В настоящее время профессия педагога является важной темой для современного мира. Именно поэтому эта тема поможет закрепить теорию, которую мы получаем за время учебы, а также мы сможем получить новые исследовательские знания, которые пригодятся нам в будущем. В статье раскрывается социальная значимость педагогической деятельности.
Ключевые слова: «эффективный педагог», современное общество, воспитание, помощь, самообразование.

Введение. Мы осознанно выбрали педагогическую профессию и решили посвятить свою жизнь воспитанию и обучению подрастающего поколения. Профессия педагога – одна из древнейших и почётных в истории человечества. Слово «педагог» возникло в Древней Греции. В переводе с греческого (paidagogas) означает «детоводитель».

Основная часть. Функция современного педагога – помогать воспитанникам, приспособиться к меняющейся социальной ситуации современного общества. Социальная значимость роли учителя в современном обществе заключается в том, что педагоги формируют будущее общества, воспитывая поколения, которые будут определять его развитие. Родители наших воспитанников хотят, чтобы ребёнок получал широкое образовательное воспитание, выходящее за рамки традиционного (приобщение к искусству, иностранным языкам, этикету и т.д.) Назрел вопрос о подготовке «эффективного педагога», способного в условиях образовательного учреждения обеспечить высокий уровень воспитания и квалифицированную заботу о здоровье и досуге школьника, участие в семейном воспитании, постоянном пополнении знаний общекультурного и профессионального характера [1.1].

Функция современного педагога - помогать воспитанникам приспособиться к меняющейся социо-культурной ситуации современного

общества, учить их жить по законам и нормам, которые сегодня только появляются, а завтра станут идеалом. Деятельность педагога многогранна по своим функциям и содержанию. Она предполагает овладение педагогом разнообразными технологиями, профессиональными умениями.

Некоторые аспекты социальной значимости роли учителя:

– развитие навыков, необходимых в быстро меняющемся мире (учителя помогают учащимся развивать критическое мышление, креативность, способность решать нестандартные задачи, работать в команде, быстро адаптироваться к изменениям);

– духовно-нравственное воспитание (учителя призваны стать для своих воспитанников примером ответственности, патриотизма, милосердия и других нравственных качеств);

– профессиональная ориентация и самоопределение молодёжи (учителя помогают школьникам и студентам понять их способности, таланты и интересы, выбрать наиболее подходящее направление для дальнейшего образования и карьеры);

– формирование информационной культуры (в условиях информационного изобилия, когда учащиеся сталкиваются с большим количеством противоречивых данных, учителя играют важную роль в формировании критического отношения к источникам информации);

– обеспечение социальной справедливости и равенства (учителя предоставляют каждому ученику возможность реализовать свой потенциал, независимо от его социального или экономического положения);

– работа с людьми разных возрастов. (педагоги помогают людям различных возрастных категорий расти, развиваться и реализовывать свой потенциал на протяжении всей жизни).

Таким образом, от качества и эффективности педагогических кадров, их готовности отвечать на вызовы времени во многом зависит будущее каждой личности, всего социума и даже цивилизации в целом. Постоянное профессиональное развитие стало необходимостью для современных педагогов, но важно не только повышать свою квалификацию, но и обмениваться опытом с коллегами, участвовать в конференциях, семинарах и педагогических сообществах, научных исследованиях, разработке новых образовательных программ и материалов.

Основой современного профессионального роста педагога является самообразование, самосовершенствование, поиск новых путей и технологий в воспитательно-образовательном процессе. Педагогу необходимо саморазвитие и самосовершенствование профессиональных компетенций «Педагоги не могут успешно кого-то учить, если в это же время усердно не учатся сами» (*Али Апшерони*). Мир постоянно информационно усложняется. Сегодня уже недостаточно однажды получить образование и работать по специальности. Чтобы сохранять уровень компетентности, необходимо всё время чему – то учиться, заниматься самообразованием в течение всей

нашей жизни. Непрерывное образование становится потребностью. Подготовка «эффективного учителя», способного в современных условиях квалифицировано обеспечивать высокий уровень обучения, а также проявлять заботу о здоровье, досуге учащихся и участвовать в семейном воспитании. Чтобы отвечать современным требованиям, педагогу постоянно необходимо повышать и пополнять знания общекультурного и профессионального характера. Эффективный педагог сегодня – это не просто "ретранслятор" информации, а скорее «навигатор», помогающий ученикам самостоятельно ориентироваться в потоке знаний и формировать собственную образовательную и жизненную траекторию.

В условиях стремительного развития технологий, изменений в экономике и социальной жизни, профессия педагога сталкивается с новыми вызовами, требующими гибкости, новаторского мышления и постоянного профессионального роста. В XXI веке роль педагога выходит за рамки традиционного понимания. Теперь учитель становится главным посредником между учениками и информацией, которую необходимо не только усвоить, но и критически переосмыслить и применить на практике. Традиционная модель преподавания, основанная на пассивном восприятии знаний, уступает место более активным и интерактивным методам обучения. Учитель становится модератором и координатором учебного процесса, помогая учащимся самостоятельно находить решения, анализировать информацию и развивать творческие способности.

Современные педагоги играют ключевую роль в развитии важных навыков, таких как критическое мышление, креативность, командная работа и эмоциональный интеллект. Эти навыки становятся все более важными в условиях современного быстро меняющегося мира, где успех в профессиональной деятельности зависит не только от знаний, но и от способности адаптироваться, подстраиваться и приспосабливаться. Кроме того, учитель должен выявлять и развивать индивидуальные таланты учащихся, создавая условия для их личностного роста. Современные учителя сталкиваются с рядом вызовов, связанных с быстрым развитием технологий, изменением образовательных стандартов и ростом требований к профессионализму. Один из главных вызовов — необходимость постоянного обновления знаний и освоения новых технологий. Цифровизация образования требует от педагогов умения работать с новыми инструментами и интегрировать их в учебный процесс. В современном обществе, где информация стала более доступной, слово учителя может подвергаться сомнению, как со стороны учащихся, так и со стороны родительского сообщества. Это требует от педагога не только глубоких знаний в своей профессиональной области, но и умения убеждать, мотивировать и вовлекать учащихся в учебный процесс. Одним из ключевых изменений в педагогике является переход к гибридным формам обучения, сочетающим привычные традиционные методы с

использованием новых современных цифровых технологий. Это требует от педагогов умения внедрять технологии в учебный процесс, создавать мультимедийные материалы и использовать онлайн-инструменты для взаимодействия с участниками учебного процесса.

Несмотря ни на что, профессия педагога сохраняет свою важность и перспективность. В условиях глобализации и роста конкуренции на рынке труда, образование становится одним из ключевых факторов успеха достойного члена общества, что подчеркивает значимость роли учителя. Педагоги, которые готовы к постоянному обучению и профессиональному развитию, совершенствованию будут востребованы и в будущем. Перспективы профессии связаны с интеграцией новых технологий в образовательный процесс, что открывает возможности для инноваций, а значит и повышения качества образования. Сегодняшнее использование онлайн-платформ, интерактивных методов обучения, виртуальной и дополненной реальности делает учебный процесс более эффективным и увлекательным. Рост интереса к индивидуальному подходу в образовании провоцирует увеличение количества специалистов, способных работать с различными группами учащихся, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Это открывает новые возможности для специализации и профессионального роста в области инклюзивного образования или психолого-педагогической поддержки [2.1].

Педагогическая профессия в современном мире неразрывно связана с задачей духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Помимо этого, педагогическая профессия играет ключевую роль в профессиональной ориентации и самоопределении молодежи. Учителя и преподаватели помогают школьникам и студентам понять их способности, таланты и интересы, выбрать наиболее подходящее направление для дальнейшего образования и карьеры. Таким образом, они вносят значительный вклад в развитие человеческого капитала страны, формируя трудовые ресурсы, необходимые для экономического, научно-технического и социального прогресса. Педагогическая профессия в современном мире предполагает не только подготовку подрастающего поколения, но и работу с людьми разных возрастов в системе непрерывного образования. В эпоху стремительных изменений у взрослых также возникает потребность в регулярном освоении новых знаний, навыков и компетенций для успешной адаптации к трансформирующейся профессиональной и социальной среде. Именно педагоги становятся ключевыми координаторами этих процессов, помогая людям различных возрастных категорий расти, развиваться и реализовывать свой потенциал на протяжении всей жизни.

Главная задача на сегодняшний день – воспитание молодежи. Именно педагог принимает в этом процессе самое активное участие. Для выполнения этой задачи к современному педагогу предъявляются высокие требования:

– эрудиция;
– культурность;
– постоянное повышение квалификации и интеллектуального уровня;
– хорошее образование;
– доброжелательность, честность, позитив, сопереживание.

Именно такому педагогу под силу выполнить поставленную задачу. Роль учитель в современном обществе огромна. Учитель — это даже не профессия, а призвание!

Педагог является одной из самых социально-значимых профессий - он формирует развитие личности и деятельности человека. Чтобы больше узнать про значимость профессии педагога и что он должен делать в своей профессии, вот несколько фактов, что педагог должен:

– активизировать и настраивать на учебную деятельность учащихся;
– воспитывать самостоятельность и ответственность учащихся;
– способствовать повышению качества образования;
– подталкивать детей на творческий подход в изучении предмета;
– заинтересовывать детей в получении новых знаний;
– обучить учащихся организации, систематизации знаний;
– научить учащихся находить нужную информацию для решения каких-либо задач;

Педагогический принцип – это основные идеи, следование которым помогает лучшим образом достичь поставленных педагогических целей. А теперь рассмотрим педагогические принципы формирования воспитательных отношений.

Обучение детей должно основываться на наблюдении всего времени. Основа обучения – это:

– наглядность;
– необходимо бороться с вербализмом;
– обучение должно способствовать накоплению знаний;
– должна присутствовать профессиональная целесообразность;
– целостность - достижение единства и взаимосвязи между всеми; компонентами педагогического процесса [5.1].

Заключение. Педагогическая работа сегодня важна как никогда. Учителя формируют будущее общества, воспитывая поколения, которые будут определять его развитие. В условиях глобальных изменений в экономике, культуре и политике, роль учителя становится центральной в подготовке граждан, способных критически мыслить, адаптироваться к изменениям и вносить вклад в развитие общества [2.1]. Педагоги должны стать настоящими наставниками, способными предложить своим ученикам эффективные образовательные траектории и помочь им сориентироваться в многообразии информации и возможностей. Особую роль педагогическая профессия играет в условиях глобальной трансформации современного

мира. В эпоху информационно-технологической революции, геополитической нестабильности, экологических и социальных вызовов от учителей и преподавателей требуется не только передача знаний, но и формирование у учащихся целостного мировоззрения, способности критически осмысливать происходящие процессы и находить конструктивные решения. Именно педагоги могут помочь молодому поколению осознать ценность и хрупкость человеческой цивилизации, стать ответственными гражданами, активными участниками позитивных общественных изменений. Следует подчеркнуть, что в современном мире педагогическая профессия в силу своей особой значимости приобретает характер стратегически важной для государства и общества. От качества и эффективности педагогических кадров, их готовности отвечать на вызовы времени во многом зависит будущее каждой личности, всего социума и даже цивилизации в целом. Поэтому повышение престижа и поддержка развития педагогической профессии должны стать одними из ключевых приоритетов государственной политики в сфере образования [3.1].

Список литературы

1. Единый центр высшего дистанционного образования общая приемная комиссия / Роль педагога в современном обществе: вызовы и перспективы — полезные статьи в ЕЦВДО. URL: https://ecvdo.ru/states/rol-pedagoga-v-sovremennom-obshhestve-vyzovy-i-perspektivy. (дата обращения 04.05.2025).
2. Образовательная социальная сеть https://nsportal.ru // Социальная значимость профессии педагога / Консультация: URL: https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2023/10/16/konsultatsii. (дата обращения 04.05.2025).
3. Образовательный интернет проект России для профессионального и личного развития, обучения и коммуникации педагогов «Инфоурок» (дата обращения: 22.05.2025). - Текст: электронный. URL: https://infourok.ru/statya-rol-pedagoga-v-sovremennom-obshestve-6851492.html. (дата обращения 04.05.2025).
4. Роль учителя в современном обществе - Студенческий научный форум. URL: https://scienceforum.ru/2015/article/2015013557. (дата обращения 04.05.2025).
5. Электронный архив ТПУ: Социальная значимость педагогической деятельности в современном обществе. URL: https://earchive.tpu.ru/handle/11683/65294. (дата обращения 04.05.2025).

УДК 371.263

МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗА ВНЕДРЕНИЕМ ПРОЦЕССА ЦИФРОВИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Кшеминский Виктор Викторович, Святенко Анатолий Андреевич
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
bbkkbb91@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются и предлагаются методы по контролю за реализацией процесса цифровизации в образовательной организации любого уровня аккредитации, выделены сути методов, метрики оценивания и примеры реализации.
Ключевые слова. Цифровизация, контроль, метод, объект, оценка.

Введение. Цифровизация образования — это многогранный процесс, охватывающий все аспекты деятельности образовательной организации. Для успешной реализации цифровой трансформации необходим эффективный контроль, позволяющий оценить ход внедрения и выявить проблемные зоны, своевременно скорректировать стратегию в случае обнаружения дополнительных сложностей или ограничений [1]. В данной статье будут рассмотрены основные методы организации контроля за внедрением процесса цифровизации в образовательной организации.

Основная часть. Федеральные государственные образовательные стандарты выдвигают новые требования к условиям функционирования и развития информационно-образовательной среды в общеобразовательной организации [2]. Естественно возникает необходимость осуществления дистанционного взаимодействия всех участников образовательных отношений, обеспечения цифрового присутствия образовательной организации в сети Интернет, организация электронного управления образовательной деятельностью, автоматизация процесса сбора информации по итогам проведения различных процедур оценки качества образовательной деятельности, а также наличия интерактивного контента по учебным предметам, и рабочего материала для сотрудников различных отделов. И конечно внедряя все эти инновационных технологии и контент возникает острая необходимость в организации методов для контроля за процессом реализации данного процесса цифровизации в образовательной организации [3].

На основании литературных источников разных отраслей знаний, можем выделить следующие методы организации контроля:

1. Мониторинг и анализ ключевых показателей эффективности (KPI);
2. Аудит цифровой инфраструктуры и ресурсов;

3. Оценка компетентности педагогов и сотрудников в области цифровых технологий;

4. Анализ обратной связи от участников образовательного процесса;

5. Внутренний контроль и самообследование;

6. Применение системы сбалансированных показателей;

7. Внешний контроль (при наличии).

Остановимся на каждом немного по подробнее.

В сути метода мониторинга и анализа ключевых показателей эффективности лежит определение и отслеживание KPI которые могут отражать прогресс в цифровизации. KPI должны быть измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными по времени (SMART). Примерами таких KPI могут служить:

– доля педагогов (сотрудников), использующих цифровые инструменты в образовательном (рабочем) процессе;

– количество электронных образовательных ресурсов, разработанных и используемых в образовательной организации;

– количество проведенных онлайн-мероприятий (вебинаров, конференций, мастер-классов);

– повышение успеваемости (качества труда) обучающихся (сотрудников) благодаря использованию цифровых технологий. (если это можно доказать по успеваемости и качеству труда);

– степень интеграции цифровых инструментов в систему управления учреждения. (автоматизация документооборота итд.)

Получать данные по данному методу будет возможным по средствам анкетирования пользователей, анализа статистики с используемых цифровых инструментов образовательной организации.

Аудит цифровой инфраструктуры и ресурсов понимает под собой комплексную проверку на соответствие цифровой инфраструктуры и ресурсов образовательной организации к требованиям цифровой трансформации [4]. Объектами аудита могут выступать: Техническое оснащение (ПК, проекторы итд), Программное обеспечение, Системы информационной безопасности, Электронные образовательные ресурсы (актуальность и соответствия ФГОС).

Для получения данных благодаря этому методу можно также использовать опросы пользователей, а также провести визуальный осмотр или провести тестирование функциональности оборудования и программного обеспечения внешними экспертами.

Следующим важным и актуальным методом можно считать метод оценки компетентности сотрудников в области цифровых технологий. Главной целью которого служит определение уровня владения сотрудниками образовательного учреждения цифровыми инструментами и технологиями, необходимыми для эффективной реализации цифровизации.

Применяя различные методы оценки как: Наблюдение за проведением занятий педагогов с использованием цифровых технологий и сотрудников по работе со специализированным программным обеспечением, проведение мастер-классов и тренингов по повышению цифровых компетенций сотрудников можно выявить потребности работников в повышении квалификации и разработке новых программ обучения.

Также хорошим методом для контроля процесса цифровизации образовательной организации — это метод анализа обратной связи от всех участников образовательного процесса. Благодаря ему можно получить и проанализировать мнения и предложения всех участников образовательного процесса с целью улучшения качества процесса внедрения цифровизационных процессов.

Достаточно важным методом для организации контроля за внедрением процесса цифровизации можно считать метод внутреннего контроля и самообследования. Благодаря ему можно получать регулярную оценку соответствия деятельности образовательной организации в сфере цифровизации, требованиям нормативных документов и локальных актов [5]. Реализация данного метода проходит по средствам разработки и утверждения локальных актов, регламентирующих процесс цифровизации, а также анализ результатов самообследования и планов по устранению выявленных возможных нарушений.

Метод, заключающийся в применении системы сбалансированных показателей заключается в использовании данной системы для комплексной оценки процесса цифровизации учетывая различные перспектиы (финансы, клиенты, внутренние процессы, обучение и развитие).

В данной системе можно выделить следующие показатели:

– Финансовая перспектива: Экономическая эффективность цифровизации (например, снижение затрат на печать и распространение учебных материалов);

– Перспектива клиентов: Удовлетворенность обучающихся и родителей цифровыми образовательными ресурсами и услугами;

– Перспектива внутренних процессов: Эффективность использования цифровых инструментов в управлении и образовательном процессе;

– Перспектива обучения и развития: Уровень цифровой компетентности педагогов и готовность к использованию новых технологий.

Преимуществами и полезностью данного метода можно выделить комплексный взгляд на процесс цифровизации, установление связи между различными показателями и способстсование в принятии обоснованных управленческих решений в вопросах цифровизации

Последним методом выделим метод внешнего контроля. Его целью будет оценка деятельности ОУ в сфере цифровизации со стороны органов

управления образованием или независимых экспертов. Данный метод можно реализовать при помощи различного типа проверок, аттестаций работников, участия в различные рода рейтингах и конкурсах. Результаты проведённого внешнего контроля можно в оценке соответствия деятельности ОУ требованиям нормативных документов и передовому опыту, а также для принятия решений о мерах поощрения или санкций в отношении образовательной организации и определению направлений дальнейшего развития процесса цифровизации.

Помимо непосредственных методов важную роль играют и Организационные аспекты контроля, такие как:

– формирование рабочей группы или комиссии по контролю за процессом цифровизации: в состав группы должны входить представители администрации, педагоги, специалисты в области IT и информационной безопасности.

– разработка плана-графика контроля: План должен определять сроки, методы и объекты контроля.

– обеспечение прозрачности и открытости: Результаты контроля должны быть доступны для всех участников образовательного процесса.

– использование результатов контроля для принятия управленческих решений: Результаты контроля должны служить основой для разработки и реализации мероприятий, направленных на повышение эффективности процесса цифровизации.

– регулярность: Контроль должен осуществляться на регулярной основе (например, ежеквартально или ежегодно) для своевременного выявления и устранения проблем.

– интеграция с системой управления качеством образования: Контроль за цифровизацией должен быть интегрирован в общую систему управления качеством образования образовательной организации.

Заключение. Эффективный контроль за внедрением процесса цифровизации в образовательной организации является ключевым фактором успешной цифровой трансформации. Использование комплекса методов контроля, учитывающих специфику образовательного учреждения и вовлекающих всех участников образовательного процесса, позволяет обеспечить достижение поставленных целей и повышение качества образования. Для получения максимальной полезности от вышеизложенных методов необходимо учитывать, какие методы стоит применять в тот или иной момент времени существование организации, а какие возможно и даже необходимо применить через некоторое время, чтобы дать время принятым управленческим решениям внести свой вклад после анализа результатов уже использованных методов. Важно помнить, что контроль не должен быть самоцелью, а должен служить инструментом для постоянного улучшения и развития цифровой среды в учреждении образования любого уровня аккредитации.

Список литературы

1. Абрамова, М. А., Петрова, И. В. Цифровая трансформация образования: вызовы и перспективы // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2020. – № 4. – С. 12-17.
2. Григорьев, С. Г., Гриншкун, В. В. Информатизация образования. Фундаментальные основы: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: МГПУ, 2018. – 396 с.
3. Дронов, В. П., Каракозов, С. Д., Тихонов, А. Н. Цифровая трансформация образования: проблемы и решения // Высшее образование в России. – 2019. – № 9. – С. 9-17.
4. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2017. – 208 с.
5. Иванов, В. В., Смирнова, О. А. Организация контроля качества образовательного процесса в условиях цифровой трансформации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 101-113.

УДК 373.3

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Лавренчук Елена Викторовна
ГБОУ «Средняя школа № 1 Шахтерского муниципального округа»,
г. Донецк, ДНР, РФ
lavrenchuk.yelena@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу ключевых критериев эффективности образовательной среды, способствующей развитию мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка. Рассматриваются методические, психолого-педагогические и организационные аспекты, определяющие качество образовательной среды. Особое внимание уделено педагогическим технологиям, способствующим формированию логического, аналитического и критического мышления, а также диагностическим инструментам, позволяющим оценить уровень когнитивного развития учащихся. Подчёркивается значение личностно ориентированного подхода, создания мотивационной и поддерживающей атмосферы в классе. Делается вывод о необходимости комплексного подхода к построению образовательной среды, учитывающей когнитивные, эмоциональные и социальные потребности младших школьников.
Ключевые слова: образовательная среда, мыслительная деятельность, младшие школьники, русский язык, критерии эффективности, познавательная активность, логическое мышление, педагогические технологии, диагностика, рефлексия.

Введение. Современное развитие начального образования немыслимо без глубокого анализа роли образовательной среды, представляющей собой сложное и подвижное явление, напрямую влияющее на становление мышления младших школьников. В условиях постоянной

трансформации педагогической теории и практики усиливается потребность в объективной оценке факторов, способствующих формированию активной, самостоятельной и критически мыслящей личности. Особенно актуальным это становится на уроках русского языка, где необходимо не только овладение орфографической и грамматической нормой, но и развитие речевых, логических и аналитических способностей учащихся.

П.Ю. Петрусевич подчёркивает, что любая образовательная среда является частью социокультурной среды, задающей нормы, ценности и ожидания, влияющие на участников образовательного процесса [5]. В этом контексте важным становится выделение критериев, позволяющих оценить эффективность образовательной среды, особенно в аспекте стимулирования мыслительной активности младших школьников на уроках русского языка. Эти критерии становятся инструментом, который позволяет педагогам не только использовать, но и осознанно выбирать и адаптировать образовательные технологии на основе анализа, диагностики и научных исследований.

Создание среды, способствующей интеллектуальному развитию учащихся начальной школы, требует продуманной системы организационно-педагогических условий. Они охватывают как материально-технические ресурсы, так и систему методических и управленческих решений, направленных на активацию познавательной активности учеников.

Согласно исследованиям Е.М. Мозолевской и Е.В. Слизковой, информационно-насыщенная образовательная среда способствует развитию познавательного интереса и самостоятельности младших школьников, обеспечивая доступ к разным формам информации и поддерживая исследовательскую активность [3]. Учёные подчёркивают, что только в организованной и стимулирующей к экспериментам и взаимодействию среде возможно активное развитие мыслительных процессов у учащихся младшего школьного возраста.

Цель статьи – выявить и обосновать ключевые критерии эффективности образовательной среды, способствующей развитию мышления младших школьников на уроках русского языка, а также определить педагогические условия, методы и способы диагностики, обеспечивающие её реализацию.

Основная часть. Методическая составляющая образовательной среды является важным показателем её продуктивности. Сегодня от учителя требуется не только владение содержанием предмета, но и знание актуальных подходов к активации мыслительной деятельности учащихся. Среди таких методов – исследовательские задания, критическое мышление, эвристические диалоги, игровые методики и технологии развития речи. Главное – не просто использовать инновации, а адаптировать их под

возрастные и психологические особенности младших школьников

И.А. Падерина в своей статье справедливо отмечает, что «необходимость активизации познавательной деятельности является актуальной проблемой в целях развития интеллектуальных, творческих возможностей каждого учащегося» [4, с. 52]. Уроки русского языка дают богатый материал для формирования логико-понятийного мышления – умения обобщать, анализировать, делать выводы, строить аналогии и классифицировать. Применение таких методик создаёт условия для развития метапознания и навыков саморегуляции, необходимых для полноценного интеллектуального становления ребёнка.

Эффективность образовательной среды во многом определяется её способностью развивать логическое, аналитическое и абстрактное мышление учащихся. Именно на уроках русского языка в начальной школе закладываются основы таких операций, как сравнение, анализ, синтез, классификация, установление причинно-следственных связей.

Как подчёркивает Е.В. Мальцева, регулярное использование логических задач, ребусов и головоломок способствует активизации таких мыслительных операций, как обобщение, классификация, анализ и сравнение [1]. Благодаря смысловой переработке языкового материала дети не просто запоминают правила, но начинают понимать их структуру, применять в нестандартных ситуациях, интерпретировать значения и строить собственные речевые конструкции.

Создание психологически комфортной и мотивационно обогащённой среды также является необходимым условием. На уроках русского языка учащийся не только осваивает нормы языка, но и получает возможность выразить свои мысли, развить речевую позицию и сформировать навыки рефлексии.

О.В. Мильхина подчёркивает, что использование информационно-коммуникационных технологий способствует развитию гибкости мышления, стимулирует переключение внимания, поисковую активность, учит рассуждать, анализировать, делать самостоятельные выводы [2]. Такой подход ориентирован на внутреннюю мотивацию, индивидуальное сопровождение и диалог между учеником и педагогом, формируя установку на саморазвитие как основу мыслительной активности.

Нельзя обойти стороной вопрос диагностики. Она позволяет не только зафиксировать уровень развития мыслительных умений, но и корректировать педагогические воздействия. Особенно это важно в начальной школе, когда формируются базовые когнитивные механизмы – способность к обобщению, выявлению связей и переносу знаний.

Особенно эффективной оказывается диагностика, встроенная в контекст развивающего обучения, где она становится не только средством контроля, но и важным инструментом формирования рефлексии, самопонимания и осознанной регуляции собственных мыслительных

процессов.

Эффективность образовательной среды на уроках русского языка в начальной школе определяется целым рядом взаимосвязанных факторов: от уровня методической подготовки педагога и продуманности педагогических стратегий до качества межличностного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Особенно важно выстраивать такую среду, в которой ребёнок чувствует себя не объектом обучения, а активным субъектом познания, способным задавать вопросы, искать альтернативные решения и участвовать в рефлексивном анализе своей учебной деятельности.

Кроме того, значимым компонентом образовательной среды становится интеграция междисциплинарного подхода, позволяющего включать элементы смежных предметов (литература, окружающий мир, математика) в процесс изучения русского языка. Это способствует расширению кругозора школьников, формированию связного и системного мышления, а также повышает мотивационную привлекательность учебного материала.

Не менее важно учитывать разнообразие форм подачи информации: визуальные и аудиальные средства, интерактивные задания, проекты и мини-исследования, в которых учащиеся могут проявить инициативу и применить знания в нестандартных ситуациях. Именно такие условия способствуют формированию гибких когнитивных стратегий, необходимых для адаптации к будущим образовательным и жизненным проблемам.

При создании эффективной образовательной среды для развития мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка необходимо учитывать комплекс факторов, среди которых ключевыми являются индивидуализация обучения, организационная гибкость и применение современных педагогических подходов. Индивидуальный подход к ученику предполагает не только учет уровня его подготовленности, но и осознание его эмоциональных, социальных и когнитивных особенностей. В условиях школьного обучения это выражается в создании разноуровневых заданий, использовании формативного оценивания, а также в постоянной поддержке и поощрении учащихся к высказыванию собственного мнения и интерпретации учебного материала.

Особое внимание следует уделить сотрудничеству и коллективной деятельности как средству интенсификации мыслительного процесса. Совместное решение проблемных задач, обсуждение сложных языковых явлений, взаимное обучение и парная работа формируют у школьников не только коммуникативные навыки, но и умения слушать, аргументировать, сопоставлять и критически осмысливать чужую точку зрения.

Необходимым компонентом образовательной среды становится также формирование языковой и метаязыковой рефлексии. Умение осознавать

собственные речевые действия, анализировать языковую форму и содержание текста, замечать ошибки и исправлять их, ставить вопросы и формулировать гипотезы — всё это формирует метапредметные навыки, выходящие за рамки конкретного учебного предмета и востребованные в широком образовательном контексте.

Не менее значимой задачей педагогов является организация пространства урока, в котором возможна интеллектуальная инициатива ученика. Такой подход предполагает отход от традиционного директивного стиля в пользу диалоговой, исследовательской и проектной педагогики. Учебная деятельность, построенная на открытых вопросах, исследовательских задачах и рефлексивных практиках, позволяет школьникам не только усваивать знания, но и формировать стратегии мышления, что особенно важно в младшем школьном возрасте как сенситивном периоде когнитивного развития.

Кроме того, современная образовательная среда должна включать инструменты цифровой поддержки. Использование образовательных платформ, интерактивных упражнений, медиаресурсов и виртуальных тренажёров не только повышает интерес к предмету, но и создаёт условия для многоканального восприятия информации, способствует формированию комплексных когнитивных структур. Однако при этом необходимо соблюдение баланса между традиционными и цифровыми средствами обучения, чтобы не допустить снижения глубины и осмысленности образовательного процесса.

Роль учителя в данной системе выходит за рамки трансляции знаний — он становится организатором мыслительной деятельности, модератором учебного взаимодействия, наставником и коучем, создающим развивающую атмосферу и поддерживающим каждого ученика на пути интеллектуального взросления. Только при таком подходе можно говорить о действительно эффективной образовательной среде, способствующей формированию гибкого, самостоятельного и критически мыслящего школьника.

Заключение. Создание образовательной среды, способствующей развитию мыслительной деятельности младших школьников, представляет собой сложный и многогранный педагогический процесс. Это не только совокупность внешних условий, но и внутренняя система ценностей, принципов и подходов, ориентированных на личностный рост ребёнка. Каждый из рассмотренных критериев – организационно-педагогические условия, методико-технологическая направленность, развитие логико-мыслительных операций, психолого-педагогическая поддержка и система диагностики – вносит значительный вклад в формирование среды, способной обеспечить не только усвоение знаний, но и развитие мышления как универсального когнитивного инструмента.

Качественно выстроенная образовательная среда на уроках русского языка позволяет учащимся не просто воспринимать и воспроизводить

учебный материал, но и осмысливать его, формулировать собственные выводы, аргументировать точку зрения, связывать изучаемое с личным опытом. Именно это обеспечивает переход от механического запоминания к глубокому пониманию, от внешней учебной мотивации к внутренней, устойчивой потребности в обучении.

Таким образом, педагогам необходимо не только владеть современными технологиями и методиками, но и уметь гибко адаптировать образовательное пространство под индивидуальные и возрастные особенности учащихся. Только в условиях педагогического взаимодействия, основанного на доверии, сотрудничестве и уважении к личности ребёнка, возможно создание среды, развивающей мышление как основу успешной и осознанной учебной деятельности. Формирование такой среды — это не просто задача школы, а стратегически важная цель, обеспечивающая качественное образование и интеллектуальное будущее подрастающего поколения.

Список литературы

1. Мальцева, Е. В. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников средствами нестандартных задач в процессе обучения математике // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 1 (16).
2. Мильхина, О. В. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе как условие создание информационной образовательной среды школы / О. В. Мильхина // Педагогическое образование на Алтае. – 2012. – № 1. – С. 148-151.
3. Мозолевская, Е. М., Слизкова, Е. В. Формирование познавательной активности младших школьников средствами информационно-образовательной среды // Концепт. 2014. №2.
4. Падерина, И. А. Активизация познавательной деятельности средствами русского языка // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2020. № 2 (28). – С. 51-54.

Петрусевич, П. Ю. Образовательная среда, где радуются и творят дети (Образовательная среда школы Ямбурга) / П. Ю. Петрусевич // Народное образование. – 2022. – № 6(1495). – С. 181-188.

УДК 37.014

ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ ПРЕСТИЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Литвиненко Маргарита Андреевна, Андреева Екатерина Евгеньевна
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, Свердловская область, РФ
mmargariittaa@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию подходов к повышению престижа профессии учителя в российском обществе. Отмечается, что современное российское общество испытывает кризис доверия к профессии учителя, вызванный экономическими, социальными и культурными факторами. Анализируются международные практики и отечественные инициативы, направленные на улучшение положения педагогов. Особое внимание уделяется международной практике стран с высоким престижем педагогической профессии, таких как Финляндия, Норвегия и Шотландия. Синтез имеющегося отечественного и зарубежного опыта, а также результаты анализа причин низкого престижа педагогической профессии, позволили сформулировать ряд инициатив, включая финансовую поддержку, снижение бюрократической нагрузки, интеграцию цифровых технологий и популяризацию профессии через общественные инициативы и СМИ.
Ключевые слова: престиж педагогической профессии, социальный статус педагога, бюрократическая нагрузка, профессия учитель.

Введение. Профессия учителя традиционно занимала высокое положение в российском обществе, однако в последние десятилетия её престиж значительно снизился. Это связано с рядом факторов, включая низкий уровень оплаты труда, высокую нагрузку, изменение общественных ценностей и недостаточное признание значимости педагогического труда. Восстановление престижа профессии учителя – важная социальная задача, поскольку от уважения к педагогу зависит качество образования, формирование будущих поколений и конкурентоспособность страны.

Цель исследования – проанализировать современные подходы к повышению престижа профессии учителя в России и за рубежом, оценить эффективность существующих инициатив и предложить перспективные направления развития.

По данным ВЦИОМ (2022), престижность педагогической профессии в обществе респонденты в среднем оценили на 3,19 баллов из 5 возможных (+ 0,33 балла к значениям 2017 г.) [8]. Однако показатель остаётся средним, что указывает на необходимость дальнейшей работы по повышению престижа профессии через социальные, экономические и медийные инструменты. Далее считаем важным рассмотреть основные факторы данных показателей.

В первую очередь стоит упомянуть социально-экономические факторы. Уровень оплаты труда педагогов остается одним из самых низких среди профессий, требующих высшего образования. По данным Росстата за 2023 год, средняя зарплата школьного учителя составила 53 637 рублей, что на 27% ниже медианной зарплаты по стране (73 709 рублей) [9]. Кроме того, высокая учебная нагрузка (в среднем 1,5 ставки) в данном случае сочетается с растущим объемом административной работы (до 30% рабочего времени). В совокупности эти факторы создают хроническую профессиональную перегрузку, которая негативно сказывается как на качестве образовательного процесса, так и на психоэмоциональном состоянии педагогов.

Большую роль играют социокультурные трансформации в российском обществе: снижение социального статуса «низкоприбыльных» профессий, трансформация профессионального статуса учителя в условиях цифровизации и доступности информации, снижение социальной ценности учителя в СМИ (акцент на конфликтах, а не успехах), рост родительского контроля, иногда переходящего в агрессию.

Основная часть. Снижение престижа педагогической профессии в России достигло критического уровня, угрожая устойчивости всей образовательной системы. Социально-экономические факторы (низкие зарплаты, перегрузки, бюрократия) и социокультурные изменения (падение престижа, цифровая трансформация, агрессивная родительская среда) привели к системному кризису: дефицит кадров, старение педагогического состава, снижение качества образования.

Однако в России предпринимается ряд мер для повышения престижа профессии учителя, включая законодательные инициативы, материальную поддержку и усилия по улучшению условий труда.

Центральным элементом государственной политики является нацпроект «Образование» (2019-2030), включающий несколько ключевых направлений:

– Программа «Учитель будущего»: создана сеть из 85 центров оценки квалификаций; обучено новым методикам 538 тыс. педагогов (2020-2023 гг.); внедрена система наставничества в 72% школ. Цель программы заключается в повышении квалификации учителей и распространении современных методик обучения среди педагогического сообщества. Меры направлены на улучшение уровня профессионального мастерства педагогов, формирование инновационных подходов к обучению и адаптацию молодых специалистов к работе в школе;

– Система грантовой поддержки: ежегодно 1 тыс. педагогов получают премии по 200 тыс. руб. (ко Дню учителя); призовой фонд конкурса «Учитель года России» увеличен до 1 млн руб.; финалисты Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» получают денежные премии. Такая финансовая поддержка помогает укрепить статус профессии педагога,

привлечь талантливых специалистов в сферу образования и обеспечить условия для непрерывного повышения квалификации.

Социальные привилегии для педагогов играют ключевую роль в поддержании престижа и привлекательности профессии учителя. Благодаря ряду мер, предпринятых государством и региональными органами власти, создаются комфортные условия для жизнедеятельности и профессионального роста педагогов. Одной из важнейших привилегий является дополнительный отпуск длительностью от 42 до 56 календарных дней, что способствует восстановлению сил и поддерживает высокую работоспособность. Отдельно стоит отметить компенсирующие выплаты и региональные льготы, такие как покрытие части стоимости аренды жилья или транспортные расходы. Особенно важны данные меры для молодых специалистов и педагогов, работающих в сельских местностях и удалённых регионах. Кроме того, предусмотрены дополнительные материальные компенсации для работы в сложных климатических зонах и малонаселённых районах, что удерживает квалифицированные кадры там, где ощущается нехватка учителей.

Несмотря на масштабные меры, предпринимаемые в России для повышения престижа профессии учителя, эти шаги пока недостаточны для кардинального изменения ситуации. Престиж профессии остаётся на низком уровне из-за комплексных проблем: невысоких базовых зарплат, высокой нагрузки, бюрократической отчётности, недостаточного общественного уважения и ограниченных возможностей для карьерного роста и самореализации.

Уровень заработной платы учителей варьируется в разных субъектах России, создавая разрыв в оплате труда почти вдвое (соотношение 1:1,85). Это приводит к неравномерному распределению кадров по регионам и усиливает миграцию педагогов из менее обеспеченных территорий в крупные города и экономически развитые районы.

Наблюдается сохранение бюрократической нагрузки. Значительная доля рабочего времени учителей тратится на выполнение рутинных документов и отчетов, отнимая ценное время от непосредственного общения с детьми и подготовки уроков. Так, согласно С. А. Егорышева, большинство педагогов (57 %) не удовлетворены количеством отчетности в своей работе [4]. Парадоксальность ситуации проявляется в том, что большая рабочая нагрузка выступает одним из основных факторов эмоционального выгорания, но в силу невысокой оплаты труда педагоги стремятся к увеличению нагрузки с целью повышения дохода, что усугубляет ситуацию.

Последствия снижения престижа профессии носят системный характер: по данным Министерства просвещения РФ, дефицит педагогических кадров в 2023 году составил 15%, при этом только 12 % выпускников педагогических вузов идут работать в школы. Общее число работников общего образования за период с 2019 года снизилось на 25,4 тыс.

человек [7]. Наибольшее количество открытых вакансий отмечается именно по таким фундаментальным дисциплинам, как математика (около 27 %). Это создает угрозу для качества образования, что подтверждается снижением позиций России в международных рейтингах (PISA, TIMSS). Для решения этой проблемы недостаточно традиционных мер – требуются инновационные подходы. В связи с этим обратимся к анализу зарубежного опыта.

Гонконгская система профессионального развития учителей соответствует современным мировым тенденциям, проявляя гибкость в заимствовании эффективного зарубежного опыта, который экологично адаптируется к национальным культурным ценностям. Открытость передовому опыту избирательна: заимствуются лишь те инновации, которые соответствуют базовым ценностям, уходящим своими корнями в традиционную культуру и философию. В сфере образования это проявляется в высокой степени уважения к учителям и образованию в целом, а также в неразрывной связи образованности и нравственности, носителем которой непременно должен быть учитель. В связи с этим учителя не только обладают высоким социальным статусом, но и чувствуют себя обязанными служить обществу, оправдывая возложенные на них ожидания и высокие требования к их моральным качествам [5].

В Финляндии учебная программа для учителей основывается на полной автономии, что в Финляндии характерно только для самых престижных профессий. Учителя редко покидают профессию: на протяжении всей профессиональной карьеры в сфере образования работают около 90% педагогов. Примечательно, что участие учителей в продолженном (непрерывном) образовании в Финляндии не оказывает влияния на их карьерный рост или сумму заработной платы, но востребовано, так как позволяет им поддерживать свой профессионализм. Ответственность за профессиональный рост учителей несут работодатели в лице руководителей образовательных организаций и муниципальных комитетов. Финское правительство перевело всю подготовку учителей в университеты, что повышает престижность профессии и определяет успешность карьерного роста. Будущие педагоги могут получить образование в 11 университетах страны. Все претенденты на профессию учителя в Финляндии должны иметь как минимум магистерскую степень. Университеты также предлагают различные модули повышения квалификации и переподготовки учителей (по отдельным дисциплинам, педагогике, междисциплинарным курсам и др.), долгосрочные курсы для овладения компетенциями, позволяющими работать с детьми с особыми образовательными потребностями [3].

Кроме того, в Финляндии установлены высокие стандарты вхождения в учительскую профессию, начиная с поступления на педагогические специальности в вузы и заканчивая трудоустройством. Финская система

педагогического образования допускает к учебе только каждого десятого абитуриента (поступают только самые успешные выпускники). Рейтинг абитуриентов включает участие в дополнительном образовании, оценки за экзамен на аттестат зрелости (сдается за курс средней школы) и проявленные способности к преподаванию [3].

В Нидерландах, Германии и Казахстане школы акцентируют внимание на свободе педагогов в выборе методов обучения и воспитательной работе, что повышает удовлетворённость профессией и её престиж. В этих странах также активно внедряются цифровые технологии, что делает работу учителя более современной и привлекательной. Известно, что программы педагогического образования в Германии – одни из самых продолжительных в Европе (от 5 до 6,5 лет). Сама подготовка будущих учителей разделена на два этапа: обучение в университете, а также приравненном к нему вузе и двухлетняя профессиональная подготовка (Vorbereitungsdienst), осуществляющаяся в учебных заведениях неуниверситетского сектора (Ausbildungs-und Studienseminar) и прикрепленных к ним школах. По итогам обучения государственные экзаменационные органы, структурные подразделения министерств образования региональных субъектов проводят на каждом этапе обучения государственный экзамен (Staatsprüfung) [6].

В Норвегии муниципалитет несет ответственность за обеспечение учителей необходимыми компетенциями и предоставление возможности для профессионального развития по мере необходимости. Реализуя стратегию «Kompetanse for kvalitet» («Компетенция для качества»), министерство поддерживает программу грантов, возмещающих затраты учителей, повышающих свою квалификацию [6].

В системе педагогического образования Шотландии несколько лет назад была обновлена система карьерного роста, включающая четыре уровня квалификации учителя: chartered teacher (учитель-мастер, заслуженный учитель); principal teacher (старший учитель); depute headteacher (заместитель директора); headteacher (директор). Чтобы стать заслуженным учителем, нужно успешно освоить 12 профессиональных модулей (4 – обязательные базовые, 4 – по выбору, 4 – посвящены выполнению индивидуального проекта). После успешного прохождения каждых двух модулей происходит увеличение зарплаты учителя [6].

В некоторых странах реализуются программы вовлечения родителей в образовательный процесс и повышение информированности общества о роли учителя. Это достигается через культурно-просветительские мероприятия, акции и совместные проекты, что формирует позитивный имидж профессии уже с дошкольного возраста.

Исследование Даремского университета (Великобритания) выявило, что для повышения престижа профессии необходимо решать проблему агрессии и запугивания учителей со стороны учеников. Создание

безопасной и поддерживающей среды способствует удержанию педагогов и улучшению их имиджа [10].

Анализ зарубежных моделей профессионального развития учителей демонстрирует, что успешное повышение престижа профессии базируется на сочетании национальных культурных ценностей и современных образовательных практик.

Систематизируя действительный опыт повышения престижа педагогической профессии в России и за рубежом, сформулируем перспективные направления развития инициатив, основанные на комплексном и системном подходах, учитывающие специфику российской действительности:

– Существенное повышение базовой заработной платы учителей с учётом региональных различий и инфляции, чтобы сделать профессию финансово привлекательной и конкурентоспособной по сравнению с другими сферами. На данный момент Министерство просвещения активно занимается вопросами совершенствования системы оплаты труда педагогов. Одной из центральных задач Правительства является установление минимального порога заработной платы, что отражено в поручениях Председателя Правительства Михаила Мишустина:

– снижение бюрократической нагрузки и оптимизация отчётности, чтобы учителя могли больше времени уделять непосредственной педагогической деятельности и развитию учеников. В данном вопросе целесообразным представляется использование «цифровых ассистентов». Автоматизированные системы учета успеваемости, ведения классных журналов и составления расписаний сократят время, затрачиваемое на административные процедуры, и дадут больше свободы для занятий непосредственно учебным процессом. Применение инструментов искусственного интеллекта позволит оперативно анализировать большие объемы данных и формировать индивидуальные траектории обучения для каждого ребенка [1];

– активное вовлечение общества и СМИ в повышение престижа профессии учителя. Необходимо систематическое освещение успехов и достижений педагогов, акцентуация на их вкладе в воспитание подрастающего поколения и распространение общественно полезных идей. Примером такой активности могут служить регулярные просветительские кампании, организуемые в сотрудничестве с медиаресурсами и институтами культуры. Подобные акции способствуют формированию у населения чувства благодарности и уважения к труду педагогов. Особенно актуально включение творческих акций и массовых мероприятий, демонстрирующих уникальность и важность педагогической профессии. Например, тематические выставки, конкурсы детского творчества, посвящённые образам истинных героев нашего времени – учителей, вносят значительный вклад в формирование позитивного мнения о представителях профессии;

– создание условий для психологической поддержки и профессионального благополучия педагогов, включая программы по управлению стрессом, развитие корпоративной культуры и укрепление престижа профессии учителя как представителя социально значимой профессии;

– повышение роли наставничества и менторства с чётким законодательным и организационным обеспечением, что позволит опытным педагогам передавать знания и поддерживать молодых специалистов;

– интеграция цифровых технологий и инноваций в педагогическую практику с целью повышения эффективности работы учителей и привлечения молодых кадров, ориентированных на современные инструменты обучения. На сегодняшний день, с одной стороны, стоит вопрос о необходимости формирования цифровых компетенций педагогов, с другой стороны – важно, чтобы цифровые образовательные ресурсы были подстроены и ориентированы на педагогов и их потребности, поэтому необходимо выстроить связь между разработчиками таких ресурсов и педагогическим сообществом [2].

Заключение. Таким образом, только комплексное сочетание финансовых, организационных, образовательных и социально-культурных мер позволит существенно повысить престиж профессии учителя в России, сделать её привлекательной для молодых специалистов и обеспечить устойчивое развитие системы образования в целом. Зарубежный опыт показывает, что уважение к учителю формируется через государственную политику и общественные инициативы. В России уже есть позитивные изменения, но для устойчивого результата необходимо усиление мер поддержки и вовлечение общества в процесс повышения престижа профессии педагога.

Список литературы

1. Авершина, М. В. Искусственный интеллект в современном образовании / М. В. Авершина // Академическая публицистика. – 2021. – № 5. – С. 483-488. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45770594 (дата обращения: 28.05.2025).
2. Андреева, Е. Е. Формирование цифровой компетенции будущих педагогов посредством педагогических хакатонов / Е. Е. Андреева, А. С. Новоселов // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2020. – № 2. – С. 4-10. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=44835826 (дата обращения: 28.05.2025).
3. Грачева, Л. Ю. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежных системах образования / Л. Ю. Грачева, Э. Р. Баграмян, М. Н. Цыганкова, Т. Ц. Дугарова, Н. Н. Шевелева // Образование и наука. – 2020. – №6. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43795225 (дата обращения: 17.05.2025).
4. Егорышев, С. А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности / С. А. Егорышев // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2023. – № 1. – С. 61-73 – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-uchiteley-kak-faktor-snizheniya-effektivnosti-ih-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 28.05.2025).

5. Матвеева, Е. Ф. Современные мировые тенденции в системе подготовки и повышения квалификации учителей в Гонконге / Е. Ф. Матвеева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 2 (26). – С. 175–180. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29817631 (дата обращения: 28.05.2025).
6. Махотин, Д. А. Непрерывность профессионального развития педагогов в зарубежных странах / Д. А. Махотин, Н. Н. Шевелёва, С. М. Лесин, А. Ю. Сувирова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – №5 (65). – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42374273 (дата обращения: 22.05.2025).
7. Министерство просвещения Российской Федерации. Итоговый отчет о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2023 год. URL: https://edu.gov.ru/?ysclid=maz8q6zjr2158846357 (дата обращения: 22.05.2025)
8. ВЦИОМ. Профессия: учитель! : аналитический обзор / Всероссийский центр изучения общественного мнения [Официальный сайт]. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/uchitelja-prestizhnost-dokhodnost-privlekatelnost (дата обращения: 19.05.2025).
9. Федеральная служба государственной статистики. Средняя заработная плата педагогических работников образовательных организаций общего образования государственной и муниципальной форм собственности по субъектам Российской Федерации* за январь-сентябрь 2023 года. URL: https://rosstat.gov.ru (дата обращения: 22.05.2025).
10. Gorard, S. What are the key predictors of international teacher shortages? / S. Gorard, M. Ledger, B.H. See, R. Morris. // Research Papers in Education. – 2024. – p. 1-28.

УДК 378.2

СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ РОЛИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Лобецкая Анастасия Васильевна, Святенко Анатолий Андреевич
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
lobeck.anastasiya@gmail.com

Аннотация. В современном обществе роль педагога выходит за рамки простого процесса передачи знаний. В мире, характеризующемся стремительными технологическими и социальными изменениями, роль учителя приобретает особую значимость. Педагог – это не просто транслятор знаний, но и ключевая фигура в формировании личности, мировоззрения и гражданской позиции подрастающего поколения.
Ключевые слова. Образование, общество, педагогика, педагог, учитель, социум.

Введение. Существует множество профессий, каждая из которых имеет свои специфические требования. Однако профессия педагога (учителя) всегда ассоциируется с высокими стандартами. Действительно, именно учителя несут ответственность за передачу накопленных знаний и опыта последующим поколениям, тем самым формируя развитие общества и его будущее.

Важно понимать, что наличие педагогического образования не гарантирует успеха в этой сфере. Не все выпускники педагогических ВУЗов остаются работать в школе. Эффективное преподавание требует не только теоретических знаний, но и способности находить общий язык с учениками и их родителями, а также соответствовать современным требованиям к профессии учителя. Учитель должен быть готов к непрерывному обучению и профессиональному развитию. Технологии, методики обучения и общественные запросы постоянно меняются, поэтому важно быть в курсе последних тенденций и инноваций в образовании. Важно помнить, что учитель — это не только профессионал, но и личность. Его личные качества, такие как честность, справедливость, доброта и открытость, оказывают значительное влияние на учеников. Они часто берут пример с учителя, поэтому его поведение и отношение к жизни могут стать важным уроком для них.

В конечном итоге, быть педагогом – это не просто профессия, а состояние души, образ жизни, характеризующийся преданностью делу просвещения и стремлением к развитию молодых умов.

Цель работы: изучить социальную значимость роли учителя в современном обществе.

Основная часть. Проблема социальной значимости роли педагога в современном обществе всегда находилась в центре внимания и исследовалась в работах многих отечественных и зарубежных авторов, в частности Т.И. Заславской, Н.М. Римашевской, Ф.Э. Шерега, Ф. Хиггинсоном, П. Долтоном, Э. Хойлом и другими.

Значительный вклад в исследования по рассматриваемой проблеме внесли Т.М. Лаврентьева, А.А. Бисмаева, А.Е. Полковникова, В. Симеонидис, А. С. Черчаева.

Неоспорим и вклад педагога Константина Дмитриевича Ушинского (1823-1870) в определение значения учительства. Он говорил: «Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, частью великого организма, который борется с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, которые боролись за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознаёт, что его дело, скромное по наружности, - одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения» [4].

Педагог – создатель будущего, формирующий грядущие поколения. Следовательно, принятие на себя этой ответственной миссии требует высокой квалификации, неподкупной честности и обширных знаний. Сухомлинский утверждал, что суть образовательного процесса заключается в пробуждении интереса, стимулировании эмоционального отклика,

побуждении к размышлениям, анализу и самостоятельному поиску верных решений. Школа должна строиться на принципах гуманизма, воплощенных в реальность, а не существующих лишь на словах. Справедливость, готовность брать на себя ответственность и неравнодушие – вот фундамент человечности [6].

Выдающимися педагогами становятся те, кто находит индивидуальный подход к каждому ученику, воспринимая его как уникальную личность, а не прибегая к упрекам и назиданиям. Такие учителя искренне любят свой предмет и умеют передать эту страсть и стремление к познанию своим подопечным. Когда преподаватель не только знает правильный ответ, но и умеет углубить обсуждение яркими примерами, интересными историями и актуальными фактами, опираясь на свой богатый опыт и знания, каждый урок становится насыщенным, а каждый ученик – вдохновленным.

Анализируя причины появления данной профессии, приходим к выводу, что она возникла из потребности передавать знания и опыт будущим поколениям, готовить их к жизни и работе. С развитием общества, культуры, появлением письменности и наук, возникла потребность в создании образовательных организаций.

В древние времена учителя часто были рабами, в то время как в Средние века церковь играла ключевую роль в образовании, а учитель не только передавал знания, но и наставлял на «путь истины». Это, в свою очередь, повысило требования к личным и профессиональным качествам педагогов. В средневековой Руси начали появляться школы, учителей глубоко уважали: «Учителя почитай, как родителя». В XVII-XIX веках профессия учителя стала широко распространенной и были установлены общие стандарты для их профессиональной подготовки [2].

В современном обществе роль учителя выходит за рамки простого процесса передачи знаний. Учитель становится ключевым элементом, формирующим не только образовательный процесс, но и социальные, культурные и моральные аспекты жизни общества. В условиях быстрого изменения технологий и глобализации, значение этой профессии возрастает многократно.

Современные реалии XXI века диктуют образованию необходимость раскрытия потенциала каждого человека, чтобы он мог успешно адаптироваться к любым экономическим и социальным условиям. Сегодня педагогам необходимо видеть в каждом ученике уникальную личность. При разработке и адаптации образовательных программ, проведении уроков, оценке успеваемости и внеурочной деятельности важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся, включая их возраст, характер и состояние здоровья. При этом важно помнить об общих чертах, присущих современному поколению школьников [3].

Эпоха информационных технологий привела к тому, что у детей сформировалось поверхностное понимание сути вещей. Задача хорошего педагога – научить их глубже анализировать учебный материал и окружающий мир, расширять свой кругозор.

В эпоху всеобщей доступности информации в интернете ценность знаний в глазах учеников несколько снизилась. В современном мире знания становятся ценными, когда их можно применить на практике и извлечь из них пользу. Само мышление современного поколения изменилось, приобретая черты «клиповости»: долго концентрироваться на учебниках сложно, гораздо проще воспринимать информацию в виде коротких фрагментов, понятных схем, видео или изображений [2].

На почве этого может возникнуть вопрос: может стоит отказаться от традиционной модели образования и заменить педагогов роботами? НЕТ! Педагоги выполняют незаменимые функции, которые не под силу машинам. Человеческий фактор остается ключевым ресурсом в образовании.

Во-первых, учитель выполняет функцию воспитателя и наставника. В эпоху, когда молодежь сталкивается с множеством вызовов — от давления со стороны сверстников до влияния социальных сетей — учитель становится тем человеком, который может направить и поддержать ученика. Он помогает развивать критическое мышление, формировать моральные ценности и навыки общения. Учитель не только обучает предмету, но и учит жизни, помогая детям находить свое место в мире.

Во-вторых, учитель играет важную роль в формировании гражданского сознания. В условиях демократического общества важно, чтобы молодое поколение осознавало свою ответственность перед обществом. Учителя помогают развивать у детей чувство гражданственности, уважения к правам и свободам других людей. Они прививают любовь к родной культуре и языку, что способствует укреплению национальной идентичности [5].

Кроме того, в условиях глобализации учитель становится связующим звеном между различными культурами и традициями. Он способствует развитию межкультурного диалога и толерантности, что особенно актуально в многонациональных обществах. Учителя, обучая детей основам различных культур, помогают им стать более открытыми и восприимчивыми к многообразию мира.

Не менее важным аспектом является и профессиональное развитие учителей. Современные технологии требуют от педагогов постоянного обучения и адаптации к новым методам преподавания. Учителя становятся не только носителями знаний, но и инноваторами в образовательном процессе. Они используют современные технологии для создания интерактивной среды обучения, что делает процесс более увлекательным и эффективным.

Однако стоит отметить и те вызовы, с которыми сталкиваются учителя в современном обществе. Низкая заработная плата, перегрузка документацией и недостаток поддержки со стороны государства могут негативно сказаться на их мотивации и качестве образования. Поэтому важно создавать условия для профессионального роста и развития учителей, чтобы они могли выполнять свои функции на высоком уровне.

Сегодняшняя образовательная система охватывает все типы учреждений, где находятся дети, включая дошкольные учреждения, школы, центры дополнительного образования и университеты. В настоящее время открываются школы на территориях санаториев, где дети, помимо оздоровления, продолжают обучение по школьной программе. Это представляет собой еще одну важную и актуальную задачу современной системы образования. Организация школ в подобных местах позволяет детям не отставать от учебного плана и сверстников, чтобы они могли вернуться в свои школы и продолжить образование.

Современное общество нуждается в педагоге, способном генерировать творческие идеи, заинтересованном в разработке и внедрении разнообразных интерактивных уроков и различных подходов в работе с детьми. Он должен уметь удовлетворять любознательность современных учеников, помогать им познавать мир и формировать их как личностей с современными навыками и умениями. В этих школах учитель играет ключевую роль в формировании своих учеников. Он должен быть примером неиссякаемого энтузиазма, развивать способности и навыки детей, стимулировать их стремление к новым знаниям, а для этого он сам должен осваивать передовые технологии и компетенции [1].

Заключение. Роль педагога постоянно меняется, но его главная функция – быть проводником в мир знаний – остается неизменной. Наш мир динамичен и постоянно развивается, доступ к информации расширяется. Поэтому роль учителя также меняется: он должен не просто передавать информацию, а заинтересовывать ребенка, мотивировать его на самостоятельный поиск знаний и принятие решений.

Таким образом, социальная значимость роли учителя в современном обществе трудно переоценить. Учитель формирует будущее поколения, влияя на их мировосприятие, ценности и способности. Поддержка и развитие этой профессии должны стать приоритетом для государства и общества в целом, ведь именно от качества образования зависит благополучие всего общества.

Список литературы

1. Болотина, Т. В., Мишина, И. А. Формирование поликультурных компетенций педагогов средствами межкультурного диалога в поликультурной (многокультурной) образовательной среде // Управление образованием: теория и практика. — 2014. — № 2 (14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polikulturnyh-kompetentsiy-

pedagogov-sredstvami-mezhkulturnogo-dialoga-v-polikulturnoy-mnogokulturnoy-obrazovatelnoy. (дата обращения: 17.05.2025).
2. Ерина, И. А., Мельник, О. В. К вопросу о профессии педагога в современном обществе // МНКО. — 2022. — №6 (97). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-professii-pedagoga-v-sovremennom-obschestve (дата обращения: 16.05.2025).
3. Жернакова, М. В. Роль и миссия учителя в современном образовательном процессе // Молодой ученый. — 2015. — № 10 (90). URL: https://moluch.ru/archive/90/18566/. (дата обращения: 17.05.2025).
4. Иванова, Е. О. К. Д. Ушинский и развитие современного педагогического образования // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2014. — № 2 (17). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-i-razvitie-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya (дата обращения: 17.05.2025).
5. Кочергина, В. Н. Формирование интереса и желания учиться по В. А. Сухомлинскому // Символ науки. — 2015. — № 9-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interesa-i-zhelania-uchitsya-po-v-a-suhomlinskomu. (дата обращения: 17.05.2025).
6. Тихомиров, С. Е. Учитель и его роль в современном образовательном процессе // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. — 2018. — №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-i-ego-rol-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse. (дата обращения: 16.05.2025).

УДК 373

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

[1]Манузина Елена Борисовна, [2]Сержанова Анастасия Андреевна

[1]Бийский филиал им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»,
г. Бийск, Алтайский край, РФ
[2]МБОУ Киселевского городского округа «СОШ № 25»,
г. Киселевск, Кемеровская область, РФ
[1]*manuzina70@mail.ru*, [2]*ilnickaya-nastya@mail.ru*

Аннотация. В статье представлена модель управления взаимодействием семьи и школы в современных социокультурных условиях. Описаны результаты диагностики удовлетворенности родителей работой образовательной организации и уровня взаимодействия педагогов с родителями. На основе анализа результатов диагностического исследования дана характеристика модели управления, которая направлена на обеспечение согласованности позиций семьи и школы в организации учебно-воспитательного процесса.
Ключевые слова: взаимодействие, сотрудничество родителей и школы, управление взаимодействием, удовлетворенность взаимодействием.

Введение. На современном этапе развития образования одним из значимых направлений работы школы является сотрудничество семьи и

педагогического коллектива. Одной из ведущих задач является создание условий, которые обеспечивают эффективную деятельность школы с родительской общественностью.

На сегодняшний день семейная политика признается одним из приоритетных направлений социального законодательства. Современные нормативные документы подчеркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания. В законе «Об образовании» указано, семья должна создавать необходимые условия для того, чтобы дети своевременно могли получать образование и профессиональную подготовку, воспитывать детей нравственными, прививать им трудовые навыки, бережное отношение к общественной собственности, проявлять особую заботу о здоровье ребенка, о его полноценном физическом развитии [6].

Основная часть. В условиях модернизации система образования меняется так стремительно, что родители часто не имеют достаточного представления об этих изменениях, ориентируясь в особенностях учебно-воспитательной деятельности в основном по своему школьному опыту, который часто отстает от современных требований. Для решения этого несоответствия педагогическому и управленческому коллективу школы необходимо сделать образовательный процесс максимально открытым, информированным и доступным для родителей [1, 2, 4].

На этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика уровня удовлетворенности родителей (законных представителей) взаимодействием семьи и школы, а также оценка уровня взаимодействия педагогов с родителями в целом. В исследовании приняли участие более 500 родителей и 54 педагога МБОУ Киселевского городского округа «СОШ № 25». Результаты исследований представлены в работах Е.Б. Манузиной, А.А. Сержановой [3, 5]. Количественный анализ полученных данных показал, что 23,7% родителей имеют высокий уровень удовлетворенности работой школой, 70,7 % респондентов – средний. Только 5,6 % опрошенных продемонстрировали низкий уровень удовлетворенности деятельностью образовательной организации.

По результатам диагностики мы пришли к следующим выводам:

- показатель удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения находится на среднем уровне;
- доверие к классному руководителю по вопросам воспитания детей находится на достаточно высоком уровне;
- более половины родителей принимает участие в школьной жизни.

Результаты опроса педагогов показали, что наиболее распространенными формами взаимодействия школы и семьи являются индивидуальные консультации и классные собрания, к которым обе стороны взаимодействия зачастую подходят достаточно формально. Одной из ведущих трудностей в организации работы с родителями педагоги

называют слабую заинтересованность законных представителей обучающихся.

Полученные данные свидетельствуют о том, что есть некоторые проблемы в планировании и организации работы с родителями. Формы взаимодействия с родителями недостаточно продуманы, многие из них не вызывают интереса у родителей или лиц их заменяющих, а также сложны для педагогов в организационном плане.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о необходимости разработки системы управления взаимодействием семьи и педагогического коллектива. Поэтому на следующем этапе было проведено проектирование и апробация модели управления взаимодействием семьи и школы.

На рисунке 1 представлена структурно-функциональная модель управления взаимодействием семьи и школы в современных социокультурных условиях.

Модель управления взаимодействием семьи и школы включает целевой, структурный, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

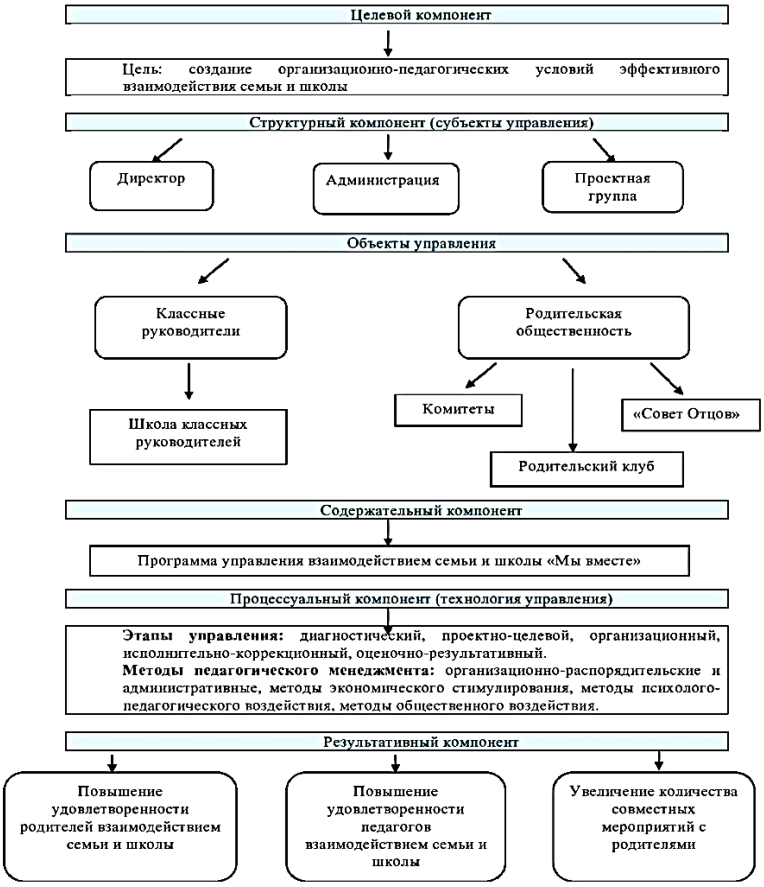

Рисунок 1 – Модель управления взаимодействием семьи и школы в современных социокультурных условиях

Целью управления взаимодействием школы и семьи является создание организационного и методического обеспечения взаимодействия школы и семьи, которое проявляется в участии родителей в реализации управленческой функции в образовательном учреждении.

Включение родителей в управление школой на современном этапе развития управления системой образования основано на равноправном взаимодействии в школе различных звеньев власти, представленных тремя основными субъектами и объектами (администрацией образовательного учреждения, учителями, родителями или законными представителями несовершеннолетних обучающихся), являющимися равноправными партнерами.

Модель направлена создание организационно-педагогических условий эффективного взаимодействия семьи и школы.

В основу разработанной модели взаимодействия семьи и школы положены следующие принципы управления: научности, единоначалия в управлении и коллегиальности в выборе решений, системности и комплексности, целенаправленности, открытости.

В качестве основных организационно-педагогических условий выделены следующие:

- создание новых структурных органов самоуправления – родительский клуб и «Совет Отцов»;

- взаимодействие с психологической службой Бийского филиала им. В.М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета «Ответственное родительство – счастливое детство»;

- создание структурного органа «Школа классных руководителей», направленного на развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и обмена опытом эффективного взаимодействия семьи и классных руководителей.

Содержательный компонент включает в себя программу управления взаимодействием семьи и школы в условиях реализации проекта «Мы вместе».

Структурный компонент отображает взаимосвязь субъектов управления взаимодействием семьи и школы, которыми являются директор, администрация, проектная группа, а также объекты управления (классные руководители и родительская общественность).

Процессуальный компонент включает этапы управления: диагностический, проектно-целевой, организационный, исполнительно-коррекционный, оценочно-результативный, а также методы педагогического менеджмента: организационно-распорядительские и административные, методы экономического стимулирования, методы психолого-педагогического воздействия, методы общественного воздействия.

Результативный компонент содержит критерии и показатели эффективности управления взаимодействием семьи и школы, включающие повышение удовлетворенности родителей и педагогов взаимодействием семьи и школы, увеличение количества совместных мероприятий с родителями.

Для эффективной реализации модели управления взаимодействием семьи и школы нами были предложены следующие механизмы:

- проведение анализа текущего состояния взаимодействия семьи и школы и определение проблемных областей, которые требуют внимания. Анализ включает использование диагностических методик, обратную связь от педагогов и родителей (законных представителей), а также изучение научных исследований и передовых практик в этой области;

- создание временных проектных групп для организации поддержки и обратной связи, где педагоги могут обсуждать проблемы, которые возникают при взаимодействии с семьей и получать советы и помощь от коллег наставников и узких специалистов;

- организация работы родительского клуба, в целях повышения уровня психолого-педагогической осведомленности родителей в вопросах образования и воспитания, в том числе обмен опытом;

- создание «Совета Отцов» для повышения роли отца в социализации детей и сохранение духовно-нравственных традиций и семейных отношений, а также оказания помощи в проведении профилактической работы с детьми и родителями, состоящими на всех видах профилактического учета;

- психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений (педагогов, родителей) консультантами психологической службой Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета «Ответственное родительство – счастливое детство» посредством индивидуальных, групповых консультаций, вебинаров, конференций и других форм работы;

- сотрудничество и обмен опытом в виде периодических совещаний и обсуждений с педагогическим коллективом для обмена опытом, обсуждения проблем и поиска решений. Содействие созданию совместных проектов и инициатив, которые способствуют созданию эффективного взаимодействия семьи и образовательной организации;

- организация обратной связи для мониторинга и оценки эффективности внедренной модели.

Апробация модели управления взаимодействием семьи и школы в современных социокультурных условиях позволила получить следующие результаты:

– повышение степени участия родительской общественности в жизни школы;

– увеличение количества совместных мероприятий с родителями;

– содействие увеличению степени открытости школы;

– повышение квалификации работников образовательного учреждения по вопросам взаимодействия с родителями;

– развитие психолого-педагогической компетентности родителей;

– повышение удовлетворенности педагогов и родителей взаимодействием семьи и школы.

Заключение. Таким образом, внедрение модели управления взаимодействием семьи и школы позволило не только обеспечить эффективное сотрудничество между родителями и педагогическим коллективом, согласованность позиций всех участников в организации учебно-воспитательного процесса, но и повысить уровень удовлетворенности взаимодействием семьи и школы родителей и педагогов.

Список литературы

1. Биктуганов, Ю. И. Взаимодействие педагога с семьей и общественностью: учебное пособие / Ю. И. Биктуганов. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. – 148 с.
2. Конанова, Н. А. Современная школа: пути содействия семьи в образовании детей / Н. А. Конанова // Педагог. – 2019. – № 3. – С. 64–69.
3. Манузина, Е.Б. Удовлетворенность родителей деятельностью школы как условие эффективного взаимодействия семьи и образовательной организации / Е.Б. Манузина, А.А. Сержанова // Научно-педагогический журнал «Учитель Алтая». – 2023. – № 1 (14). – С. 84–90.
4. Развитие личности в образовательном пространстве: Материалы XXII-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной Году семьи (Бийск, 28 марта 2024 г.) / Отв. ред. Е. Б. Манузина. – Бийск: Бийский филиал им. В.М. Шукшина АлтГПУ, 2024. – С. 54–62
5. Сержанова, А. А., Манузина, Е. Б. Удовлетворенность родителей как условие эффективного взаимодействия семьи и школы / А. А. Сержанова, Е. Б. Манузина // Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XXI-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника (Бийск, 25 мая 2023 г.) / Отв. ред. Е. Б. Манузина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. – С. 308–314
6. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» // Президент России : официальный сайт. Москва. – 2025. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/51692 (дата обращения: 18.05.2025).

УДК 376.112.4

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СОЗДАНИИ ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Мартынова Людмила Владимировна
ГБОУ «Школа № 7 г.о Енакиево»,
г. Енакиево, ДНР, РФ
Milla110883@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрена тема инклюзивного образования и ключевой роли учителя в создании благоприятной и поддерживающей среды для детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Статья освещает принципы, преимущества и сложности инклюзивного подхода для учителей. Особое внимание уделяется анализу необходимых компетенций, навыков и стратегий, позволяющих педагогам эффективно работать в инклюзивном классе. В частности, рассматриваются вопросы адаптации учебных материалов, применения индивидуального подхода к каждому ученику, налаживания сотрудничества с родителями и профильными специалистами, а также формирования в классе атмосферы принятия и взаимного уважения.
Ключевые слова. Инклюзивное образование, дети с ООП, учитель, поддерживающая среда, адаптация, индивидуальный подход, сотрудничество, принятие, разнообразие.

Введение. Инклюзивное образование представляет собой важный и актуальный аспект современного образовательного процесса, который направлен на создание условий для обучения всех детей, независимо от их физических, умственных или эмоциональных особенностей. В последние десятилетия наблюдается значительный рост интереса к инклюзии, что связано с изменением общественного мнения о детях с особыми потребностями и их праве на полноценное участие в образовательной системе. Важность инклюзивного образования заключается не только в обеспечении равного доступа к знаниям, но и в формировании толерантного и уважительного отношения к различиям, что является основой для гармоничного сосуществования в обществе.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью повышения осведомленности о роли учителя в инклюзивном образовании. Учитель является ключевой фигурой, способной создать поддерживающую и безопасную образовательную среду для всех учеников, включая тех, кто сталкивается с особыми трудностями. Это требует от педагога не только профессиональных знаний, но и высоких коммуникативных навыков, эмпатии и готовности к постоянному обучению.

В данной работе будет представлен обзор концепции инклюзивного образования, проанализированы психологические аспекты, которые влияют на процесс инклюзии, включая особенности восприятия и взаимодействия

детей с различными потребностями, исследована роль учителя, который должен стать не только наставником, но и поддержкой для своих учеников.

Также будет уделено внимание методам обучения, которые могут быть использованы в инклюзивном классе. Мы рассмотрим различные подходы, которые способствуют интеграции детей с особыми потребностями в общий образовательный процесс. Практические примеры успешной инклюзии, собранные из опыта различных образовательных учреждений, помогут проиллюстрировать эффективность применения инклюзивных методов [2].

В заключении будут предложены рекомендации по улучшению практики работы с детьми с особыми потребностями, а также обсуждено будущее инклюзивного образования. Мы надеемся, что данное исследование поможет повысить осведомленность о важности инклюзии и поддержит стремление к созданию гармоничной образовательной среды, где каждый ученик сможет реализовать свой потенциал и чувствовать себя частью сообщества.

Основная часть. Инклюзия в образовании предлагает уникальную возможность создать среду, в которой все ученики, независимо от их индивидуальных особенностей, могут развиваться и обучаться совместно. Главным аспектом этого подхода является признание уникальности каждого ученика, что требует от учителей способности адаптироваться к различным потребностям классов.

Согласование образовательных процессов с уникальными потребностями детей с особыми потребностями требует не только знаний, но и гибкости мышления. «Стандартные» методы обучения часто не подходят всем ученикам, и именно здесь возникает необходимость индивидуализированного подхода. Учитель должен уметь наблюдать за различиями в обучаемости, а затем адаптировать свои методы, чтобы обеспечить вовлеченность и понимание материала каждым учащимся.

Эмоциональная и социальная поддержка также играет ключевую роль в процессе инклюзии. Учитель становится не только носителем знаний, но и важным посредником, который создает атмосферу доверия и поддержки. Это особенно актуально для детей, испытывающих трудности в социализации. Налаживание взаимодействия между учениками способствует формированию дружеской атмосферы и снижению чувства изоляции, что критично для их успешного обучения [5].

Важным аспектом является сотрудничество с коллегами, родителями и специалистами, работающими с детьми. Обмен опытом и обсуждение подходов позволяет создавать комплексные стратегии поддержки. Учитель должен быть готов принимать советы и обратную связь, ведь работа с детьми с особыми потребностями – это постоянный процесс обучения не только для самих учеников, но и для педагогов.

Технологии также становятся неотъемлемой частью инклюзивного подхода. Использование различных учебных ресурсов может значительно облегчить процесс обучения. Учитель, владеющий современными образовательными технологиями, может предоставить своим ученикам дополнительные возможности для изучения материала в формате, удобном для каждого из них [6].

Важной частью создания поддерживающей среды является работа с родителями. Установление доверительных отношений между учителем и родителем помогает наладить взаимодействие в вопросах обучения и социализации ребенка. Родители становятся партнерами в образовательном процессе, что укрепляет связь между домом и школой.

Следовательно, роль учителя в инклюзивном образовании многогранна. Необходима не только педагогическая квалификация, но и способность быть чутким, отзывчивым и готовым адаптироваться к изменениям. Успешная реализация инклюзивной практики зависит от готовности учителя справиться с вызовами и использовать все доступные ресурсы для поддержки каждого ребенка, тем самым делая образование более доступным и эффективным.

Психологические аспекты инклюзивного образования.

В условиях инклюзивного образования учитель выступает не только как передатчик знаний, но и как психологический координатор, создающий атмосферу, где каждый ученик чувствует себя принятым. Понимание уникальности каждого ребенка и принятие во внимание его психологических особенностей становятся основой для формирования позитивной образовательной среды. Глубокое осознание этих аспектов позволяет учителю разрабатывать подходы, которые учитывают, как академические, так и эмоциональные потребности каждого ученика.

Формирование отношений доверия между учителем и учениками играет центральную роль. Учитель должен проявлять чуткость к индивидуальным особенностям поведения, эмоциональному состоянию и взаимодействию детей. Это создает пространство, в котором дети с особыми потребностями ощущают поддержку и уверенность, что положительно сказывается на их мотивации и успешности в учебе. Если учитель демонстрирует готовность выслушать и понять каждого ученика, это способствует развитию положительного результата процесса инклюзии [1].

Работа с детьми с особыми потребностями включает в себя специфические методики и стратегии, которые помогают нивелировать возможные трудности. Эмоциональная поддержка, индивидуализация подходов и использование адаптивных технологий становятся важными инструментами в руках преподавателя. На практике это реализуется через создание задач, учитывающих уровень подготовки учащихся, обращение к образным формам обучения и вовлечение детей в общий образовательный процесс.

Наблюдение за динамикой взаимодействия детей в классе также становится важным аспектом. Учителя должны учитывать, как дети взаимодействуют друг с другом, в каких случаях возникают конфликты, каков уровень эмпатии, и какие меры можно предпринять для улучшения отношений внутри группы. В ходе групповых заданий учитель может замечать, как возникают лидерские качества у одних учеников и нужда в поддержке у других, что предоставляет уникальные возможности для коррекции подходов в контексте групповой динамики.

Работа учителя в инклюзивном образовании требует комплексного подхода, сочетающего знание специфики детей с особыми потребностями, навыков эмоциональной поддержки и готовности к индивидуализированному обучению. Интегрируя психологические аспекты в образовательный процесс, учитель создает гармоничную и поддерживающую среду, где каждый ребенок может развиваться и учиться наравне с остальными.

Роль учителя в инклюзивном образовании. В инклюзивном образовании отношение учителя к каждому ученику с индивидуальными потребностями является основополагающим аспектом формирования поддержки. На первом этапе важна способность педагога создавать атмосферу принятия, где каждый ребенок чувствует себя ценным и нужным. Некоторые дети с особыми потребностями требуют особого внимания и поддержки, и роль учителя заключается в умении адаптировать методы обучения, чтобы удовлетворить уникальные потребности этих учеников.

Ключевым аспектом является диагностика и понимание сильных и слабых сторон каждого ребенка. Установление доверительных отношений способствует открытости в общении, что позволяет выявить потребности и предпочтения каждого ученика. Учитель должен быть готов экспериментировать с различными подходами, чтобы найти оптимальные решения. Адаптация учебных планов и материалов тоже требует от педагога креативности и гибкости.

Эмоциональный интеллект учителя также играет важную роль в инклюзии. Способность понимать эмоции и мотивацию детей помогает создать более глубокие связи. Учитель, который демонстрирует эмпатию и поддержку, формирует у детей ощущения уверенности и защищенности. Таким образом, они могут более активно участвовать в учебном процессе.

Обратная связь также имеет решающее значение. Постоянная оценка прогресса позволяет учителю оперативно корректировать свои методы. Регулярные беседы с учениками о том, как они воспринимают процесс обучения, помогают улучшить его качество и эффективность. Комментарии родителей и специалистов обеспечивают дополнительную перспективу, позволяя учителю легче адаптироваться к изменениям.

Создание поддерживающей среды требует постоянного обучения и профессионального развития. Учителя должны иметь доступ к программам

повышения квалификации, чтобы быть в курсе новых методик и подходов в инклюзивном образовании. Обмен опытом с коллегами, овладение инновационными технологиями и изучение практик успешной инклюзии становятся важными аспектами профессиональной деятельности.

Методы обучения в инклюзивном классе. Инклюзивное образование предполагает значительное разнообразие учащихся, что требует от учителей использования различных методов обучения, адаптированных к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Применение дифференцированного подхода создает возможность для специалистов эффективно работать с учениками, проявляющими различные уровни понимания, интересы и способности.

Игровые методы обучения являются незаменимыми в инклюзивном классе. Игры не только делают учебный процесс более увлекательным, но и создают среду, в которой дети с особыми потребностями могут чувствовать себя более уверенно. Участвуя в игровых активностях, дети развивают как когнитивные, так и социальные навыки. Важно учителю правильно подбирать игры, чтобы они соответствовали интересам и возможностям всех учащихся.

Использование технологий в образовании открывает дополнительные возможности для адаптации процесса обучения. Современные приложения и специализированные программы помогают облегчить восприятие информации, предоставляя разные форматы (аудио, видео, интерактивные элементы).

Разнообразие методов обучения в инклюзивном образовании обеспечивает равные возможности для всех учеников и создает наиболее эффективную и поддерживающую среду для обучения и развития. Учитель, оставаясь внимательным и отзывчивым к потребностям учеников, вносит значимый вклад в успешную реализацию инклюзивного образования [6].

Практические примеры успешной инклюзии. Важность практического подхода проявляется в том, что успешные примеры инклюзии не просто иллюстрируют теорию, но и дают возможность учителям видеть, как можно применять знания на практике. Одним из примеров отметим проект «Дружная группа», в котором все учащиеся, включая детей с особенностями развития, принимали участие в совместных занятиях. В рамках проекта учитель использует различные форматы работы: занятия в группах, парные упражнения и индивидуальную помощь. Это позволит создать атмосферу сотрудничества, где каждый сможет чувствовать свою значимость.

Другим интересным примером является применение технологии «Ментальное моделирование». Учащиеся с различными потребностями совместно создают визуальные карты на основе изучаемого материала. Так, они могут наглядно представлять информацию, что способствует облегчению усвоения и укреплению взаимопонимания среди одноклассников. Процесс создания такой карты приводит к активному

взаимодействию между детьми, каждый из которых вносит свой вклад в общий результат. Это не только способствует усвоению знаний, но и развивает навыки командной работы, что особенно важно для будущего социализации учащихся.

Еще одним удачным примером является внедрение программ «Наставничества», когда более опытные ученики берут на себя роль помощников для своих сверстников с особыми потребностями. Где нужно в классе организовать систему парного обучения, где каждый ученик с ограниченными возможностями получит поддержку от своего товарища. Такие отношения позволяют не только направить помощь на обучение, но и развивать чувства эмпатии и ответственности у всех участников.

Эмоциональная поддержка также играет важную роль в инклюзивном образовании. В одной школе провели серию интерактивных занятий, направленных на развитие эмпатии и понимания. Учащиеся рассматривали ситуации, в которых их одноклассники могли испытывать сложности, и обсуждали способы поддержки. Это способствовало формированию дружеской атмосферы, где каждый мог открыто говорить о своих чувствах и переживаниях, а также находить поддержку.

Индивидуальные планы, разработанные для учащихся с особыми потребностями, показали свою эффективность, когда их содержание основывалось на реальных интересах и потребностях детей. В одном из классов учитель совместно с родителями создал индивидуальное расписание занятий, которое учитывало не только учебные, но и социальные потребности ученика. Это способствовало улучшению успехов в учебе, а также повысило уровень мотивации.

Каждый из этих примеров иллюстрирует, как важен подход, ориентированный на понимание и поддержку, применяемый в инклюзивном образовании. Успешные практики показывают, что при правильной организации образовательного процесса и взаимодействия между учителями, учениками и их семьями можно достичь значительных результатов, что в конечном итоге способствует формированию психологически комфортной и поддерживающей среды для всех.

Рекомендации по работе с детьми с особыми потребностями.

Первым шагом к улучшению практики является создание индивидуализированного образовательного маршрута для каждого учащегося. Это включает в себя оценку их текущих навыков и потребностей, что позволит учителю определить сильные и слабые стороны, а также установить реалистичные и достижимые цели. Такой подход не только повысит мотивацию учеников, но и улучшит их учебные результаты.

Создание инклюзивной среды также обусловлено наличием чувствительности и понимания со стороны учителя. Умение выявлять и учитывать культурные различия, а также возможные предрассудки, позволяет обеспечить более здоровую атмосферу в классе. Обучение всех

учеников уважению и принятию разнообразия содействует социальной интеграции и помогает избежать дискриминации.

Нельзя забывать и о постоянном профессиональном развитии учителей. Участие в семинарах, тренингах и курсах повышения квалификации помогает обновлять знания об эффективных технологиях и подходах в инклюзивном образовании. Обмен опытом с коллегами также играет важную роль в накоплении полезных стратегий и методов.

Будущее инклюзивного образования. Перспективы инклюзивного образования зависят от множества факторов, связанных как с развитием образовательной системы, так и с изменением общественного мнения о детях с особыми потребностями. Успешное внедрение инклюзии возможно только при наличии поддержки на всех уровнях – от государственной политики до локальных образовательных учреждений. Необходимо формировать у учителей не только профессиональные навыки, но и готовность к работе в новых условиях [1,4].

Развитие технологий открывает новые горизонты. Использование цифровых платформ и ресурсов позволяет сделать обучение более доступным и интересным для всех детей. Применение адаптивного обучения и специализированного программного обеспечения может создать индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие особенности и нужды каждого ученика.

Образовательная среда, поддерживающая инклюзию, не может быть стихийной. Важно, чтобы школа стала местом, где каждый ребенок чувствует себя в безопасности и может проявлять свои способности. Здесь на первый план выходят подходы, основанные на сотрудничестве, коммуникации и взаимопомощи.

Одной из задач будущего является преодоление стигм и предвзятости, священных для представлений о детях с ограничениями. Образовательные инициативы должны направляться не только на учеников, но и на их окружение – одноклассников, родителей, персонал школ. Создание общественных кампаний, образовательных семинаров и программ повышения осведомленности поможет сформировать более положительное восприятие инклюзии, сделав её нормой, а не исключением.

Эмоциональная поддержка и психологическая адаптация детей с особыми потребностями становятся приоритетными. Учитель, действующий как классификатор обучения, не должен ограничиваться передачей знаний. Его роль включает в себя создание среды, где дети могут открыто выражать свои эмоции и испытывать чувство принадлежности. Способность учителей обучать и поддерживать, быть наставниками, формирует основу для успешного инклюзивного процесса [6].

Перед учебными заведениями стоит задача подготовки педагогов, которые будут иметь возможность работать в многообразном классе и решать возникающие проблемы. Повышение уровня знаний о различных

модальностях обучения и потребностях детей с особыми нуждами должно стать обязательной частью подготовки будущих специалистов. Инклюзивное образование требует нового подхода к оцениванию эффективности, акцентируя внимание не только на академических достижениях, но также на социальном и эмоциональном развитии детей [4].

Следует учитывать и роль местных сообществ, которые могут оказать поддержку образовательным учреждениям. Партнёрство школ с различными организациями и учреждениями, занимающимися вопросами здоровья и социальной защиты, поможет обеспечить более полное решение потребностей детей и их семей [3].

Будущее инклюзивного образования откроет новые возможности, но для этого требуется многогранная работа, направленная на изменение менталитета общества, профессиональную подготовку педагогов и создание инфраструктуры, ориентированной на поддержку и помощь. Только так можно достичь действительно инклюзивной образовательной среды.

Заключение. Инклюзивное образование – это сложный, но крайне важный процесс, направленный на создание справедливой и доступной образовательной среды для всех детей. Учитель играет центральную роль в этом процессе, являясь ключевым звеном в формировании поддерживающей среды, где каждый ребенок чувствует себя ценным и имеет возможность развивать свой потенциал. Для успешной работы в инклюзивном классе учителю необходимы не только профессиональные знания и навыки, но и личные качества, такие как эмпатия, толерантность и готовность к постоянному самосовершенствованию. Преодоление вызовов и трудностей, связанных с инклюзивным образованием, требует усилий со стороны учителей, администраций школ, родителей, специалистов и всего общества. Только совместными усилиями мы сможем создать инклюзивную систему образования, которая станет фундаментом для развития справедливого и гуманного общества.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
2. Артюшенко, Н. П. Выявление, отбор, устройство в образовательное учреждение и курирование образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья / Артюшенко Н. П. // Школьный логопед. – 2007. – № 6. – С. 64–67.
3. Давыдова, Л. Общие переживания объединяют: нравственное воспитание в инклюзивной среде / Л. Давыдова, М. Колокольцева // Здоровье детей — Первое сентября. – 2012. – №1. – С. 49–51.
4. Дементьева, И. Ф. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / И. Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Народное образование. – 2012. – №4. – С. 182–185.
5. Демичева, О. Г. Неспециальные проблемы инклюзивного образования / О. Г. Демичева // Социальная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 54–58.
6. Лопатина, В. И. Широкие аспекты инклюзивного образования / В. И. Лопатина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 11–13.

УДК 37.011- 361

СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

[1]Меттини Эмилиано, [2]Вигель Нарине Липаритовна
[1]ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова» Минздрава России,
г. Москва, Московская область, РФ
[2]ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет» Минздрава России,
г. Ростов-на-Дону, Ростовкая область, РФ
[1]mettini_e@rsmu.ru, [2]22nara@mail.ru

Аннотация. Настоящее исследование рассматривает вопрос социальной значимости учителя, как представителя определенного социально-общественного контекста. Роль учителя сильно видоизменилась особо за последние десятилетия, в течение которых фигура учителей подвергалась различного вида предрассудки, осуждения, и снижение собственного социального статуса. Опираясь на ретроспективный и сравнительный методы анализа источников, авторы делают большой акцент на том, что в современных условиях общества нужно изучить кем является сегодня учитель, и каково самочувствие самого учителя при исполнении своих должностных обязанностей. Результаты исследования доказывают каковы могут быть пути возможного возврата учителю своей социальной значимости и способы осуществления им собственной социальной миссии для разностороннего воспитания личности современного ребенка.
Ключевые слова: социальная значимость, учитель, общество, воспитание, образование.

Введение. «Учитель! Завсегда звучало гордо...» гласят написаны В.К. Амелиным в 2012 г. стихи. А такие слова имеют такое же значение и сегодня, несмотря на уверения и поздравления чиновников по случаю 1-го сентября и Дня учителя? Сложно найти ответ на этот вопрос в связи с тем, что социальная значимость учителя за последние годы видоизменилась множество раз, и не всегда в лучшую сторону. Как бы парадоксально это ни звучало, учитель (термин используется в единственном числе, подразумевая под ним всю категорию учителей) стал мишенью едкой социальной критики, героем интернетовских мемов и песен, в которых издеваются над учителем, нарисовав его в качестве неадекватного человека, взяточника, или даже хуже. Опираясь на вышеизложенное, складывается впечатление, что из учителя сделали козла отпущения всякого зла, которое можно встретить в обществе, и способ «сублимации» воспитательных промахов в семье. Помимо этого, нельзя не заметить, что на профессию учителя (и преподавателя) многие смотрят как на легкую работу, которую каждый может выполнять, потому что надо лишь что-то почитать, рассказывать, а потом спрашивать то, что обучающиеся выучили дома. Это тоже отрицательно влияет на восприятие учителя как важного члена общества,

на котором лежит большая нагрузка в прямом и в переносном смысле, зачастую не высокооплачиваемая (заработная плата учителя — это отдельная тема подсмешек над учителями). На наш взгляд, такая ситуация зависит от многих факторов, которые уходят своими корнями не только в потребительское общество. Современные технологии, интернетизация научных исследований, их открытый доступ [6], всезнайство поисковых систем, способствовали и росту «некритического» мышления, и вере в то, что информация, притом быстроменяющаяся, важнее чем какого – либо формального образования. Технический процесс и использование высоких технологий, конечно, неоспоримо полезны, но, все – таки не могут частично или полностью заменить роль авторитетных и подготовленных людей (так называемых экспертов). Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать исследовательские вопросы, относящиеся к данному исследованию: а) какова была роль учителя в различных эпохах, б) насколько сильно контронарративы, о которых написал П. Рикёр, влияют на социальный статус учителя, в) каковы пути преодоления имеющихся отношений к учителю, г) можно ли использовать традиционные подходы формирования личности учителя, чтобы возвратить ему свой высокий социальный статус. Поиск ответа на данные вопросы может способствовать дальнейшему развитию исследований в направлении гуманизации и гуманитаризации образовательного пространства, как способ воспитания разносторонней личности.

Основная часть. Испокон веков фигура учителя высоко оценивалась и его роль в развитие общества считалась несомненно важной. Уже философ Платон написал, что «Если башмачник будет плохим мастером, то государство от этого не очень пострадает — граждане будут только несколько хуже обуты, но, если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей» [21, с.16]. Эти слова указывают на то, что воспитатель должен овладеть важными моральными качествами для того, чтобы направить учеников на путь добродетели, и обеспечивать их полнейшего и разностороннего развития. Эта мысль служит красной нитью педагогической мысли, и приобретает чем большую важность, тем дальше развивается общество. Поскольку не представляется возможным перечислить все значимые личности, воздвигшие здание педагогики и воспитания, мы ограничимся лишь несколькими лицами, которые, на наш взгляд, наилучшим образом определили главные для личности учителя качества, к которому предъявлялись высокие требования. Известный персидский ученый Аль Фараби (870 – 950), подчеркивал, что «Деятельность должна быть направлена на выработку у молодых людей нравственных норм и практических навыков для овладения искусством. Учителя, недобросовестно относящихся к своим обязанностям, не заслуживают уважения других [1, с.46] Ибн Сина (980 – 1037) считал

главными качествами личности учителя мужество, честность, сердечность, чтобы проникать в его натуру, и склад ума, чтобы выявить задатки и склонности в целях выбора его профессии. Ученый – монах Винсент из Бове (1190 – 1264), писал, что хороший учитель должен иметь «талантливый ум, честную жизнь, смиренные знания, естественное красноречие, опыт преподавания» [4, с. 113]. Итальянец Витторино да Фельтре (1378 – 1446) считал главной целью учительской профессии заинтересовать детей изучаемыми предметами с учетом индивидуальных особенностей, уважая свободу в обучении. Ян Амос Коменский (1592 – 1670), впервые разрабатывающий педагогику как самостоятельную науку, писал, что учителям «вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем» [18, с.135]. Я.А. Коменский придерживался прогрессивных взглядов на учителя, сравнивая его то ли с садовником, любовно выращивающим растения в саду, то ли с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, то ли со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, то ли, наконец, с полководцем, энергично ведущим наступление против варварства и невежества. Ж.Ж. Руссо (1712 - 1778), Ф.С. Лагарп (1754–1838), и К.А. Гельвеций (1715 – 1771) тоже внесли значительный вклад в понимание социальной значимости учителя. Ж.Ж. Руссо делал акцент на учителе, как на наставнике, создавшем воспитательные ситуации, для воспитания свободной, цельной и нравственной личности. Ф.С. Лагарп, который занимался воспитанием российского императора Александра I (1777 – 1825), считал, что учитель должен быть честным человеком и просвещенным гражданином, и должен стремиться пробудить у учеников любовь к познанию, к природе и добродетели. В этих целях, Ф.С. Лагарп считал мораль и нравственность как способ ежедневного обхождения с людьми, нахождение подходящей для этого системы отношений, которые, вкупе с историей, наилучшим образом могут развить гражданское чувство и политическую нравственности. По мнению Ф.С. Лагарпа, учитель должен знать предметы настолько ясно, чтобы понимать их значение и иметь ясное сознание своих обязанностей. К.А. Гельвеций тоже считал, что учитель должен быть просвещенным, его материальное положение необходимо улучшить, и окружить всеобщим уважением. Кроме того, К.А. Гельвеций настаивал на то, что светские школы, находящиеся под попечительством государства, нужно обеспечить должный подбор учителей, без чего невозможно воспитать подлинных патриотов и воспитанных граждан. Что касается России, роль учителя всегда была ориентирована на то, чтобы учить не только школьной программе, а жизни, поэтому М.В. Ломоносов (1711–1765) написал предписания для деятельности, поведения и личностных качеств учителя, который должен стать образцом нравственности для обучающихся. К.Д. Ушинский (1823 – 1870) определял значимость роли учителя как посредника между всем, что было

благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым. П.Ф. Лесгафт (1837 – 1909), считал, что учитель должен развивать инициативу учеников, и учитывать их характерные особенности, чтобы целенаправленно воздействовать на них. П.Ф. Лесгафт подчеркивал, что хороший педагог — «отменная дисциплинированность, сдержанность в управлении своими эмоциями, любовь к детям, внешняя опрятность, и изящность в движениях» [17, с.56]. На данном этапе нашего исследования, мы не обращаем внимания на советский период, к которому уделим особое внимание в заключении, а ограничиваемся тем, что, несмотря на значительную идеологизацию образования, все – таки имелось искреннее стремление к воспитанию подлинной личности, с сильными нравственными ценностями (трудолюбие, взаимовыручка, умение сопереживать, ценить прекрасное), благодаря учителю, который сумел коснуться души ученика, пробудить его таланты. Здесь целесообразно подчеркнуть сходство во мнениях восточных и западных ученых и мыслителей, указывающих на то, что учитель — посредник между обществом и растущим человеком, формирующий у молодого поколения не только знания, но и научное мировоззрение, национальное сознание и идеалы, позицию гражданина, демократического правового общества, воспитывает духовно-нравственные начала.

Опираясь на вышеизложенное, мы можем заметить, что учитель не был последним человеком в обществе (напоминаем, что в Японии, единственное лицо, не поклоняющееся перед императором — учитель), а взял на себя те функции, которые косвенно или напрямую возлагал на него общество (и это в зависимости от формы правления и общественного дискурса) [2, 7]. Используемые нами источники подчеркивают, что роль учителя — это «совокупность нормативно одобренных предписаний (требований), предъявляемых к профессиональному поведению педагогического работника, которое контролируется представлением его самого и окружающих об этой роли, о необходимых действиях в конкретной педагогической ситуации» [19, с.12], что к прямым обязанностям учителя добавляет множество различного вида ролей: учитель – консультант, учитель – тьютор, учитель – психолог, учитель – модератор, учитель – организатор. На наш взгляд, «размножение» ролей имеет последствием два важных фактора: с одной стороны, увеличение шансов эмоционального выгорания учителя, а с другой стороны, увеличение давления на самого учителя всеми участникам образовательного процесса. Эти два явления тесно взаимосвязаны поскольку к главным причинам, вызывающим выгорание можно отнести личностные, ситуативные, организационные, что может приводить к деформации личности учителя, возникающей под воздействием внешних и внутренних факторов, как справедливо подчеркивают В.В. Бойко и другие [3, 5, 14]. Неудивительно, тогда, что при таком раскладе дел, учитель не может являть

собой того эталона совершенства, на который мы ссылались выше, и не может выстроить образовательный процесс так, как требуется, а не «как получится», исходя из тех обстоятельств, в которых учитель работает. Несложно понять, что такая многозадачность (зачастую мгновенное переключение на другое дело, еще не совершив предыдущее) иногда непосильна учителю, который может почувствовать себя некомфортно, и подвергаться критикам как со стороны администрации учреждения, так и со стороны родителей, и коллег. В этих явлениях, мы можем четко определить снижение социальной значимости учителя, ставшего исполнителем чиновнических решений, и, заодно, требований родителей.

Потребительское отношение родителей к учителю, когда именно на него переносят полную ответственность за воспитание и образование собственного ребенка, организацию досуга и внеучебной деятельности, объясняет не только то, что учитель действительно может эмоционально и профессионально выгорать. Неполное на взгляд родителей исполнение всех вышеупомянутых ролей учителем отражается как в родительских чатах различных мессенджеров, так и в популярных Интернет – порталах. Кибербуллинг не так аж редкое явление, если учитывать, что учители сталкивались с кибербуллингом в виде фотошоппинга их фотографий, отправления нелестных сообщений о членах семьи учителя, или созданием фейковых страниц в соцсетях [10]. Это обусловлено и тем, что родители подменили понятия «воспитание в семье» на понятие «обучение в школе», как справедливо подчеркивает педагог – психолог Марина Кулакова, указывающая на то, что «Родители, отдавая детей в школу на обучение, ждут и воспитания, полностью снимая с себя ответственность, и если дома обычное дело критиковать, обсуждать, и обсмеивать учителей, то уже сложно как – то повлиять на эти привычки, или на поведение ребенка [16]. Предлагаемые средства борьбы против кибербуллинга как «цифрой детокс» (интересное, и на наш взгляд, совсем пустое словосочетание), или пожалование на фейковые страницы не решают вопроса. К сожалению, в наше время, выкладывание какого – либо контента в сети Интернета — это навсегда, и снять с себя клеймо позора и восстановить своё доброе имя оказывается очень сложным для учителя. Ситуация усложняется тем, где учитель работает. Интересное социологическое исследование привлекло наше внимание на то, что учителя – энтузиасты работают в основном в гимназиях, обучают более образованных детей, чьи родители (оба причем) имеют высшее образование, «а не в общеобразовательных школах, не обладающих “элитным” статусом», так, что эта группа сильно отличается от «пессимистов», «формалистов» и «выгоревших» [11]. Исследование указывает на то, что идет иерархизация школ, образовательных учреждений и так далее, что тоже поставит вопрос о том, как выбрать школу для собственного ребенка. В свою очередь это влечёт за собой то, что

конкурентоспособность той или иной школы зависит от предлагаемых дополнительных программ, или от ее «уделенного» веса, факт, который имеет последствием еще более значительное снижение социальной значимости учителя. Опираясь на эти предпосылки, можно понять, что объявленный вопрос, подлежащий исследованию, комплексный, многоуровневый, требует глубокого и эффективного переосмысления образовательного процесса для того, чтобы учитель вновь стал основным звеном в процессе образования и воспитания, т.е. тем лицом, имеющим право решать, как обучать и воспитывать детей в рамках действующего законодательства и социального заказа (т.е. с точки зрения общественного дискурса, если поставить вопрос таким образом).

Заключение. Решение исследуемого вопроса непростое, но все – таки, достижимое. Прежде всего, нужно обратить внимание на то, что информатизация и цифровизация общества имеют отрицательным последствием то, что родители подвергаются влиянию контрнарративов, о которых говорил французский философ П. Рикёр (1913 – 2005). Под этими можно подразумевать эпистемологическую (т.е. познавательную) дефрагментацию действительности, из-за которой единой истины, продвигаемой экспертами (ученые, учителя, и т.д.) больше нет, а существует «племенная» истина, т.е. та истина, отвечающая интересам, и ожиданиям той или иной группы [15]. Эта истина, зачастую эмоционально накрашена, удовлетворяет временные настроения, и не может выстроить конструктивного диалога с важными социальными институтами (в первую очередь, школа). Корифеи четвертой промышленной революции, имеются в виду блогеры, эксперты – всезнайки на все случаи жизни, сторонники различных модных движений искусно доказывают, что формальное образование – старье, и тот, кто обладает информацией, вот и молодец, и хозяин будущего. Этот тренд все больше усиливается, и расширяет пропасть между учителем (школой) и сообществом родителей, но есть способ его окончательно остановить. С тем, чтобы разрешить эту сторону вопроса, нужно работать в нескольких направлениях.

Во – первых, необходимо проводить психолого – педагогические тренинги с родителями для того, чтобы развить то, что в научной литературе идет под названием ответственного родительства, о котором мы написали в другом нашем исследовании [12]. Формирование более критического отношения родителей к самим себе, и более внимательного отношения к детям, может способствовать улучшению взаимодействия с учителем, переосмыслению собственного поведения, перестраиванию отношений с собственным ребенком, который может выразить свое желание научиться тому – то, тому – то, и тому – то, без роковой родительской мантры «он мой ребенок, я прекрасно знаю, что ему нужно».

Во – вторых, но это уже лежит на плечах образовательных учреждений, и, на более дальней перспективе, на плечах законодателей,

нужно усовершенствовать педагогику сотрудничества, разработанную отечественными педагогами И.П. Волковым, И.П. Ивановым, В.А. Караковским, С.Н. Лысенковой, Е.Н. Ильиным, Б.П. и Л.А. Никитиным, В.Ф. Шаталовым, М.П. Щетининым и другими. Главными составляющими педагогики сотрудничества являются принцип гуманизма и творческий подход к развитию личности, обучение как творческое взаимодействие учителя и учащихся; обучение без принуждения; самоанализ деятельности (коллективный, индивидуальный); интеллектуальный фон класса; развитие самоуправления учащихся; сотрудничество учителей друг с другом и с родителями. Как можно заметить, этот подход может укрепить значимость учителя, как носителя знаний, которые он не дарит, а которыми делится с детьми, и как представителя общества, его ценностей, его мировоззренческих установок и т.д., к которым приобщает детей. Педагогика сотрудничества способствует созданию плодотворного воспитательного пространства, где учитель находится в диалогическом взаимоотношении с детьми [13], что положительно влияет и на отношения с родителями. Учитель становится первым среди равных, наставником детей, а не надзирателем, или бесплатным репетитором.

Во – третьих, если развивать дальше наши размышления, нам кажется целесообразным, применить к данному подходу воспитательные воззрения А.С. Макаренко (1888 – 1939). В его воспитательной методике сочетаются и традиционное для России отношение к фигуре учителя, который должен представить собой целостной личности, т.е. быть всесторонне образованным, нравственно полноценным, бескорыстным, трудолюбивым, обладать чувством собственного достоинства, и понимать, что от него зависит будущее Отечества, и новаторские подходы. Среди них можно упоминать право на риск, свободу маневрирования в сложных и непредсказуемых условиях педагогического взаимодействия и определение педагогических целей, которых учитель хочет достичь, для чего необходимо посмотреть на ученика как на субъекта воспитания в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему. Если смотреть на учителя, как на целостную личность, то можно считать, что учитель создает воспитательное пространство как совокупность смысловых отношений, условий, необходимых для самореализации ребенка, осью которых являются усилия «социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) […] способных выступить интегрированным условием личностного развития человека − и взрослого, и ребенка» [20, с.95]. На наш взгляд, этот подход вписывается в рамки ФГОСов 4-го поколения, которые указывают на выстраивание индивидуальных образовательных перспектив, обеспечивающих разностороннее развитие личности ребенка, и, одновременно, способствующих гибкости и динамичности дальнейшему образовательного процесса каждого из ученика.

Подытоживая наши размышления, можно прийти к промежуточному выводу, что возвращение социальной значимости учителя возможно при создании добродетельного круга, который включает сообщество учителей и родителей, что делает применимыми подходы педагогической и психологической герменевтики [8], администрацию образовательного учреждения, в качестве связующего звена с профильными ведомостями, и, наконец, педагогические и воспитательные воззрения, относящиеся к советскому прошлому. На наш взгляд, лишь самостоятельная, целостная, целеустремленная личность учителя, служащая объектом подражания для своих учеников, может быть эффективным способом развития личности ребенка, потому что учителя не «лепит» его по заказу родителей, а предъявить себе и ребенку выполнимые требования, которые имеют последствием формирование личности, способной думать, сомневаться, усовершенствоваться, творчески взаимодействовать с другими и с обществом для его дальнейшего развития [9].

Список литературы

1. Антология педагогической мысли Узбекской ССР / Сост. С. Р. Раджапов, К. Х. Хашимов и др. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
2. Богуславский, М. В., Дорохова, Т. С. Динамика функций учителя в отечественной педагогике XX-XXI веков // Историко-педагогический журнал. – 2023. – №2. – С. 38-45.
3. Бойко, В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2000. – 105 с.
4. Винсент де Бове. О наставлении детей знатных граждан. Антология педагогической мысли христианского Средневековья: Пособие для учащ. пед. колледжей и студентов вузов. В двух томах. Т.II: Мир преломился в книге. Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / Сост., ст. к разделам и коммент. В. Г. Безрогова, О. И. Варьяш. – М.: АО «Аспект Пресс», 1994. – С. 111-138.
5. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 3-е изд. – М.: Юрайт, 2018. – 343 с.
6. Дежина, И. Г. Преимущества и проблемы практик «открытой науки». Terra Economicus. – 2023. – 21(3). С. – 70-87. DOI: 10.18522/2073-6606-2023-21-3-70-87.
7. Дорохова, Т. С. Аксиологические основания социально-педагогической деятельности (историко-педагогический анализ) / Т. С. Дорохова // Образовательные системы и среды: историко-педагогический дискурс в начале XXI века : Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции - XXXV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, Вологда, 13–15 октября 2022 года. – Вологда: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2022. – С. 34-39.
8. Закирова, А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-образовательной практике // Образование и наука. – 2012. – № 6. – С. 19-42.

9. Ерина, И. А., Мельник, О. В. К вопросу о профессии педагога в современном обществе// МНКО. – 2022. – № 6 (97). – С. 361-363. в
10. Кахриманова, З. А., Уваров, Е. А. Кибербуллинг педагогов: методы профилактики и действия, если вы стали жертвой // Вестник науки. – 2024. –№ 2 (71). - С. 365- 369.
11. Константиновский, Д. Л. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания / Д. Л. Константиновский, М.А. Пинская, Р.С. Звягинцев // Социологические исследования. – 2019. – № 5. – С. 14-25. – DOI 10.31857/S013216250004949-6.
12. Меттини, Э. Взаимодействие педагога и родителей: деонтологические и социокультурные аспекты / Э. Меттини, Н. Л. Вигель // Традиционные российские духовно-нравственные ценности, поддержка семьи и семейного воспитания: Материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, посвященной Году семьи в РФ и 95-летию ГАУ ДПО "ВГАПО", Волгоград, 27 марта 2024 года. – Волгоград: Волгоградская государственная академия последипломного образования, 2024. – С. 38-44.
13. Меттини, Э. Воспитатель и коллектив: диалогичность в становлении / Э. Меттини // Развитие учения А.С. Макаренко о детском воспитательном коллективе в педагогической практике последователей: Материалы Всероссийской конференции, Москва, 31 октября 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 105-112.
14. Пазухина, С. В. Психолого-социальные причины профессионально-личностного выгорания современного школьного педагога // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 12. – С. 47-61. DOI: 10.24412/2304-120X-2022-11085.
15. Рикёр, П. Политика, экономика, общество. Рукописи и выступления/ Пер. с фр. И.С. Вдовиной. –М.: Центр гуманитарных инициатив, 2021. – 240 с. (Серия «Книга света»).
16. Семилейская, Т. (27 февраля 2020 г.). Как защитить учителя от скандальных родителей и нужно ли это делать. Пермская интернет-газета ТЕКСТ. URL: https://www.chitaitext.ru/novosti/kak-zashchitit-uchitelya-ot-skandalnykh-roditeley-i-nuzhno-li-eto-delat/.
17. Симонкина, Ю.С., Иохвидов, В. М. Петр Францевич Лесгафт – основоположник физического образования / Ю. С. Симонкина, В. М. Иохвидов. // Актуальные задачи педагогики: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 55-57.
18. Учитель: статьи. Документы. Пед. поиск. Воспоминания. Страницы лит. / ред.-сост. Д. Л. Брудный. – Москва: Политиздат, 1991. – 349 с.
19. Фишман, Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития / саморазвития педагога / Б. Е. Фишман // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 3 – С. 10-16.
20. Шипова, А. В. Феномен воспитательного пространства в современной образовательной парадигме / А. В. Шипова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 93-96.
21. Харламов, И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

УДК 378.147:821.161.1-343

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Образцова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
г. Херсон, Херсонская область, РФ
eobrazcova0845@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема популяризации русских народных сказок, основанная на «минутках» по работе со сказками. Которая базируется на одном из методов проектно-исследовательской деятельности со студентами кафедры специального образования ФГБОУ ВО «Херсонского государственного педагогического университета». Практическая значимость материала – использование «минуток» по работе с русскими народными сказками, как эффективного метода практической работы со студентами дефектологами, логопедами.
Ключевые слова: русские народные сказки, метод, проектно-исследовательская деятельность, «минутки», арт-терапия.

Введение. Одним из инновационных направлений в работе со студентами кафедры специального образования ФГБОУ ВО «Херсонского государственного педагогического университета» является популяризация русских народных сказок. В лекционный материал включены «минутки» по работе с русскими народными сказками. «Минутки» – это метод развития творческих способностей студентов, умение излагать мысли на русском языке (для тех, для кого русский язык – иностранный). Будущие учителя-дефектологи, логопеды погружаются в процесс создания сказки. Применяют этот метод в работе с детьми с ОВЗ в проектно-исследовательской деятельности. Учитывая специфику работы с особенными детьми – это направление является эффективным для развития когнитивных способностей, межполушарных взаимоотношений у детей с особыми образовательными способностями. Студенты применяют арт-терапию в работе с русскими народными сказками.

Основная часть. За хорошим словом «арт-терапия» скрывается гораздо больше серьезных вещей, чем принято думать. Точка зрения на методику лечения с помощью художественного творчества такова: если ты водишь кистью по холсту, расшатанные нервы говорят тебе спасибо. Более информированная часть населения осведомлена о различных художественных тестах, которые способны анализировать психическое состояние ребенка с ОВЗ и помогают дефектологам, логопедам при диагностике заболеваний. Уровень информированности об этом направлении, к сожалению, пока еще оставляет желать лучшего. А по сути

дела, это новый комплекс средств, позволяющий очень успешно решить многие проблемы, который использовался ранее особо талантливыми специалистами. Сейчас арт-терапия приобретает большую популярность среди дефектолов, логопедов и родителей. Поэтому арт-терапия занимает в комплексе средств, направленных на восстановление здоровья особого ребенка место, достойное его значимости [2, с.52].

Развитие ребенка с ОВЗ связано с развитием жестов, мимики, пантомимики, танца, рисунка – интернационального языка образов. Искусство возникло с целью общения, как средство коммуникации, как своеобразный, эмоциональный язык. Прообраз современной арт-терапии сохранился в архаичных формах искусства – в русских народных сказках. Непосредственнее всего выражена опора на символический язык «коллективного бессознательного». Склонный к символизации, особый ребенок бессознательно превращал в символы предметы и формы окружающего мира. Несмотря на давние корни, как самостоятельное направление в лечебно-коррекционной и профилактической работе арт-терапия насчитывает всего несколько десятилетий. Условия для ее развития стали появляться уже в конце XX века, вместе с интересом к детскому и примитивному искусству. Спонтанное выражение своих эмоций, искренность, не сдерживаемая рамками условности, само творчество изготовления сказки, а не реальная оценка профессионализма художника аудиторией – вот что является важным и для искусства, и для арт-терапии. Наибольшую широкую известность она получила в середине XX века.

Термин «арт-терапия» (art – искусство, art therapy – терапия искусством) означает лечение пластическим изобразительным творчеством с целью выражения человеком своего психо-эмоционального состояния [4, с.34]. Впервые этот термин был употреблен Адрианом Хиллом в 1938 году при описании своих занятий изобразительным творчеством с туберкулезными больными в санаториях. Затем этот термин стал применяться ко всем видам терапевтических занятий искусством (музыкотерапия, драматерапия, танцевально-подвижная терапия и др.). В качестве особого вида профессиональной деятельности арт-терапия начала развиваться в Великобритании после Второй мировой войны, причем в тесной связи с психотерапией. В 1960-1980 гг. были созданы профессиональные объединения, которые способствовали государственной регистрации арт-терапии как самостоятельной специальности. В 1969 году была создана американская арт-терапевтическая ассоциация, объединявшая арт-терапевтов-практиков. Подобные ассоциации впоследствии возникли в Англии (БААТ, Британская ассоциация арт-терапевтов), Голландии, Японии. 1980-1990 годы ознаменовались изменением культурного климата. Мир столкнулся с проблемами притока иммигрантов, беженцев, с вынужденным существованием расовых и этнических сообществ на одной

территории. В таких условиях значительная помощь оказывается арт-терапевтами.

Последние годы стали временем бурного развития дефектологических знаний и активного освоения новых форм и моделей. Арт-терапия вызвала большой интерес специалистов, логопедов, дефектологов. Наряду с красками, карандашами, восковыми мелками или пастелью, часто используются также журналы, цветная бумага, фольга, текстиль, глина, пластилин и др. Необходимо иметь бумагу разных форматов, кисти разных размеров, губки для закрашивания больших пространств, ножницы, нитки, скотч и т.д. «Механизм» терапии прозой или поэзией таков, что позволяет Особому ребенку в форме стихотворения, русской народной сказки, былины, басни, рассказа описать свои переживания, спрятавшись за спину своего героя, будто к нему самому это не относится.

Влияние музыки на ребенка с ОВЗ происходит на трех уровнях: вибрационном, эмоциональном и духовном. Правильно подобранная музыка положительно влияет на особого ребенка. Например, мать убаюкивает своего малыша колыбельной песней, читает русские народные сказки, вызывая у него охранное торможение, с которым по силе лечебного воздействия. Будущие специалисты проводят практические занятия под музыкальное сопровождение, что усиливает положительный эффект [5, с.48]. Терапия искусством по своей природе радикальна. Русская народная сказка связана с раскрытием внутренних сил ребенка с ОВЗ и позволяет многое:

- развивать в себе спонтанность и совершенствовать внимание, память, мышление (когнитивные навыки);
- изучить свой жизненный опыт с необычного ракурса;
- научиться общаться на экзотическом уровне (используя изобразительные, двигательные, звуковые средства);
- самовыражаться;
- развивать ценные социальные навыки (в работе с группой или подгруппой);
- освоить новые роли из русских народных сказок и проявлять качества личности;
- повышать самооценку, что ведет к укреплению собственной идентичности;
- развивать навыки принятия решений;
- расслабиться, выплеснуть негативные мысли и чувства;
- заняться изобразительным искусством и реализовать свою способность к творчеству.

Кроме изобразительного искусства рекомендовано применять различные графические упражнения, которые способствуют развитию мелкой моторки, координации движений руки, зрительного восприятия и внимания у детей с ОВЗ. Выполнение графических упражнений на занятиях

в арт-мастерской способствует улучшению овладения техникой письма и творческих способностей детей с особыми образовательными потребностями при составлении графической сказки. Графические работы – это упражнения, в которых зрительное восприятие совмещено с моторной деятельностью детей. Это выражается в чертежах, схемах, графических рисунках по схеме, создание графических персонажей сказок. Технику графического изображения дети с ОВЗ овладевают на занятиях по арт-терапии. При выполнении графических работ используется метод опоры на жизненный опыт детей с особыми образовательными потребностями. Он заключается в том, что в повседневной жизни за пределами учебного заведения они ежедневно наблюдают самые разнообразные факты, явления, процессы, события, которые могут базироваться на определенных закономерностях, с которыми дети с ОВЗ знакомятся, во время изучения других предметов, когда ребенок овладеет графическими навыками.

Таким образом, студенты при работе с русской народной сказкой в контексте с арт-терапией – внушают веру в творческую основу ребенка с ОВЗ. Но основная задача не сделать особых детей художниками или актерами, а побудить к активности, направленную на реализацию его творческих возможностей с целью решения их проблем. Арт-терапия – древнейшая естественная форма изменения эмоционального состояния, которой многие люди пользуются (сознательно или нет), чтобы снять психическое напряжение, успокоиться, сосредоточиться. Будущие специалисты учат особенных детей не только быть художником и чтецом. Дети с ОВЗ не всегда могут правильно взять ручку, карандаш или краски. Их надо научить это сделать, некоторые особые дети имеют заболевания такие, как дислексия, дисграфия. Работа с русскими народными сказками помогает преодолевать эти трудности. У таких детей, как правило затруднена мелкая моторика и сделать несколько штрихов на бумаге составляет трудности [3, с.248].

Искусству терапии русской народной сказкой принадлежит роль естественного проводника переживаний или симптомов. Методика «минутки» по работе с русскими народными сказками включает в себя этапы:

- прочитать сказку;
- выделить основных персонажей русской народной сказки;
- определить действия героев сказки;
- нарисовать персонажей русской народной сказки;
- изготовить сказочных персонажей;
- объединить героев сказки в арт-театр [1, с.18].

Заключение. Студенты кафедры специального образования ФГБОУ ВО «Херсонского государственного педагогического университета» получают практические знания для работы со сказкой. Находясь на практике, на рабочем месте проводят с детьми с ОВЗ «минутки» по работе

с русскими народными сказками. Готовят постерные доклады, пишут научные статьи, участвуют в конференциях с обобщенным опытом. Как показывает практика, многолетний опыт работы это направление является эффективным методом проектно-исследовательской деятельности со студентами и преподавателями. Особые дети воспринимают русские народные сказки легко и активно, т.к. в сказках заложен код русского народа. У детей с ОВЗ активизируется речь, улучшается синхронность движений, психо-эмоциональное состояние, раскрываются творческие способности каждого ребенка.

Таким образом, учеными доказано, что арт-терапевтическая сказка близка к генетическому коду определенного народа и поэтому дети воспринимают ее легко и естественно. Работа со студентами в аспекте «минутки» с русскими народными сказками является эффективным методом проектно-исследовательской деятельности студентов. Будущие дефектологи, логопеды нарабатывают и закрепляют профессиональные компетенции для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Практическая значимость – возможность использования данных материалов со студентами, родителями в области дефектологии, логопедии.

Список литературы

1. Барабаш, Е. Ю. Методика сказкотерапии. Методическое пособие для специалистов по работе с детьми / Е. Ю. Барабаш. – Ставрополь: «Ставропольская краевая общественная детская организация «Союз детей Ставрополья», 2022. – 25 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Мастер сказок (50 сюжетов в помощь размышлениям о жизни, людях и себе) / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Речь, Санкт-Петербург, 2012. – 86 с.
3. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М. В. Киселева. – Речь, 2007. – 336 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. − 4-е изд., доп. − Москва: Азбуковник, 2000. – 940 с.
5. Психология сказки и Сказка психологии. Пятый Международный сказкотерапевтический фестиваль: материалы фестиваля / Под ред. И. В. Вачкова. – Москва, 2013. – 64 с.

УДК 378.2

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Овсянникова Татьяна Григорьевна
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный университет
им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск, Челябинская область, РФ
tanushabaikina@mail.ru

Аннотация. Современное образование требует от педагогов не только глубоких знаний в своей профессиональной области, но и способности к рефлексии, которая позволяет анализировать собственную деятельность и адаптироваться к изменяющимся условиям образовательного процесса. В условиях быстро меняющихся требований, разработок новых образовательных методик, полисубъектный подход приобретает особую значимость. Данная статья посвящена анализу реализации полисубъектного подхода при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры.
Ключевые слова. Полисубъектный подход, рефлексия, физическая культура, образовательный процесс, будущий учитель.

Введение. Современное профессиональное образование в условиях стремительной модернизации нацелено на подготовку специалистов, которые обладают знаниями в области своей деятельности, а также способных к постоянному профессиональному росту и развитию, к мобильности. Анализ содержания федеральных государственных образовательных стандартов позволяет сделать вывод, что одно из приоритетных направлений подготовки будущего педагога – формирование у него рефлексивной позиции. Рефлексивная позиция становится важным механизмом успешной будущей профессиональной деятельности учителя физической культуры, ведь ему необходимо быть готовым к возможным изменениям в работе, понимать окружающую среду и самого себя, заниматься постоянным самообразованием. Формирование изучаемой позиции в профессиональной подготовке должно способствовать учёту индивидуальных особенностей студентов, будущих учителей, помочь вести самостоятельную оценку учителю физической культуры своей деятельности и ее результатов.

Сформировать у будущего учителя физической культуры осознанное отношение к использованию универсальных способов деятельности в тех или иных ситуациях взаимодействия с реальностью, сохраняя основную педагогическую направленность деятельности, – главная задача, которая требует выявления специфических особенностей процесса

профессиональной подготовки и разработки комплекса методов, форм и средств организации этого процесса.

Основная часть. В настоящее время профессиональная подготовка будущих учителей в вузе смещает свои акценты с преподавания учебных дисциплин на активную осознанную образовательную деятельность студента, с традиционной лекционно-семинарской системы на командную модель подготовки, проектно-ориентированное обучение; упор делается на процесс педагогического взаимодействия, которое нацелено на развитие и самореализацию всех взаимодействующих субъектов образования. В связи с этим одним из доминантных аспектов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей в высшей школе становится развитие его многомерной субъектной активности, что, в свою очередь, предполагает опору на полисубъектный (диалогический) подход в профессиональном образовании.

С позиций полисубъектного подхода, подготовка учителей в вузе понимается как пространство диалога и полилога [4], ценностно-смыслового взаимодействия преподавателей и студентов. Поэтому считаем возможным рассматривать профессиональную подготовку будущих учителей в вузе как процесс полисубъектного взаимодействия. Применения полисубъектного подхода к профессиональной подготовке студентов в вузе обусловлена усилением значимости субъектных характеристик личности будущего учителя, которые развиваются в диалогическом взаимодействии с различными субъектами образования (преподавателями, кураторами, студентами и др.) и проявляются через отношение к другому субъекту в процессе совместной деятельности, открывающей и усиливающей сущность другого субъекта и приводящей к со-развитию субъектов образования в вузе.

Марциновская Т.Д., Григорович Л.А [2] отмечают ориентированность образовательного процесса в контексте полисубъектного подхода на развитие (саморазвитие) личности в области взаимодействия и взаимоотношений с другими людьми. Полисубъектный подход с точки зрения Л.В. Коломийченко рассматривается с позиции диалога, который представляет собой процесс осознанного взаимодействия между двумя рефлексирующими субъектами, являющимися равноценными в аспекте их онтологической значимости. Полисубъектный или диалогический подход способствует созданию психолого-педагогического единства субъектов, вследствие которого «объектное» воздействие уступает место творческому процессу взаимодействия и взаиморазвития [3] Вачков И.В. определяет полисубъектный подход как некую форму взаимодействия субъектов друг с другом, которая способная вызывать их взаимную обусловленность, особую степень близости отношений, наиболее благоприятные условия для развития и характеризует особым типом общностиполисубъектом [1]. Полисубъект понимается автором как целостное динамическое

психологическое образование, отражающее феномен единства развития субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях.

Реализация полисубъектного (диалогического) подхода при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры представляет важную задачу в процессе профессиональной подготовки. Рассматриваемый подход акцентирует внимание на взаимодействии субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей. Основными аспектами полисубъектного подхода являются:

– Диалог как основа взаимодействия. Создание условий для открытого диалога между преподавателями и студентами. Может включать обсуждения, групповые проекты, семинары, где студенты могут выражать свои мысли и идеи. Диалог позволяет обучающимся поставит себя и собеседника в ситуацию «извне», «услышать» себя со стороны, что является одним из основ рефлексивной позиции;

– Рефлексивная практика. Включение рефлексивных заданий в учебный процесс. Ведение рефлексивного дневника, где студенты могут вести письменный анализ своих действий, эмоции, вызванные деятельностью, результаты деятельности. «Групповая» рефлексия – видение разных точек зрения и подходов к одной и той же ситуации;

– Создание поддерживающей среды. Формирование атмосферы доверия и поддержки, где студенты могут безопасно делиться идеями, чувствами, переживаниями, обмениваться мнениями. Поощрение конструктивной критики и взаимопомощи.

– Оценка и самооценка. Включение элементов самоконтроля и самооценки в процесс обучения. Студенты могут оценивать свои достижения и достижения других обучающихся, определять области для улучшения деятельности. Использование портфолио для демонстрации результатов образовательного процесса и рефлексии по мере обучения.

Педагогические подходы основаны на определенных педагогических принципах. Такие принципы характеризуют цели с разных сторон, используются для построения педагогического процесса, т.е. отбора его содержания, методов, средств, форм и связи между ними; как критерии эффективности протекающих воспитательных отношений, обеспечивающих развитие их участников; как закономерности развития самого педагогического процесса. В этом случае они требуют соблюдения определенных правил его построения [5].

К основным педагогическим принципам эффективной реализации полисубъектного (диалогического) подхода в нашем исследовании относятся: принцип взаимодействия и взаимопонимания всех субъектов педагогического процесса, построенного на приоритетных ценностях социального развития и воспитания, представляющий собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и

обучающихся, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях.; принцип диалогичности, как признание права на вариативность мнений и позиций. Студент, как будущий специалист, является полноправным субъектом образовательного процесса и вопрос о том, каким образом организован образовательный процесс, как личность обретает способность выстраивать диалог с другими личностями, средой и т.п., что должно быть положено в основу такого образовательного процесса и непосредственно влияет на его результат: обученность, воспитанность, образованность, рефлексивность.

Заключение. Полисубъектный (диалогический) подход в профессиональной подготовке будущих учителей позволяет не только развивать их профессиональные компетенции, но и формировать рефлексивную позицию. Это способствует более осознанному подходу к своей деятельности, повышает качество образования и готовит студентов к успешной будущей профессиональной деятельности.

Интеграция полисубъектного (диалогического) подходов и принципов взаимодействия и взаимопонимания позволяет именно с разных сторон определить стратегию и тактику заявленного в исследовании процесса формирования рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры.

Список литературы

1. Вачков, И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде / И. В. Вачков ; Журнал Высшей школы экономики. Психология. – 2014. Т.11. – № 2. – С. 36-50.
2. Григорович, Л. А., Педагогика и психология: учебное пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики. – 2006. – 480 с.
3. Коломийченко, Л. В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования / Л. В. Коломийченко ; Пермский государственный педагогический университет. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2008. – 154 с.
4. Кролевецкая, Е. Н. Типология педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: полисубъектный подход / Е. Н. Кролевецкая, И. Ф. Исаев, Ф. И. Собянин // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 4. – С. 413-418.
5. Сайгушев, Н. Я. К вопросу о функциях педагогической деятельности / Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденеева, А. С. Валеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 196-199.

УДК 377.4

СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ РАБОТЫ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Пахтусова Анастасия Андреевна, Демьянчук Роман Викторович
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,
г. Санкт-Петербург, Ленинградская область, РФ
pahtusova.art@ya.ru

Аннотация. В статье рассматривается социальная значимость работы педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых. Освещаются актуальные вопросы организации и методики обучения взрослых, их потребности и интересы в области музыкального образования. Особое внимание уделяется роли педагога в мотивации взрослых к музыкальному обучению, развитии их творческого потенциала и социальной адаптации через музыку. Статья может быть полезна специалистам в области образования, музыкантам-педагогам и исследователям, занимающимся проблемами непрерывного образования.
Ключевые слова: непрерывное музыкальное образование, педагог, социальная значимость, музыкальное образование, обучение взрослых.

Введение. В современном обществе непрерывное образование становится неотъемлемой частью жизни человека, способствуя его профессиональному и личностному росту. Особое место в системе непрерывного образования занимает музыкальное обучение, которое позволяет не только развивать музыкальные способности, но и формировать эстетический вкус, расширять культурный кругозор. Работа педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых приобретает особую социальную значимость, поскольку направлена на удовлетворение потребностей взрослых людей в самореализации, творческом самовыражении и повышении культурного уровня [3, с. 47].

Основной проблемой, рассматриваемой в данной статье, является недостаточная разработанность теоретических и методических основ непрерывного музыкального образования взрослых. Несмотря на растущий интерес к музыкальному обучению среди взрослых, многие педагоги сталкиваются с отсутствием чётких рекомендаций и методик, адаптированных к особенностям взрослой аудитории. Это приводит к снижению эффективности образовательного процесса и недостаточному уровню подготовки взрослых музыкантов.

Значение проблемы заключается в том, что непрерывное музыкальное образование взрослых способствует не только развитию их музыкальных способностей, но и формированию более гармоничной и развитой личности. Музыкальное обучение помогает взрослым людям выразить свои эмоции, снять стресс, развить память и внимание. Кроме того, участие в

музыкальных коллективах и мероприятиях способствует социализации взрослых, формированию новых социальных связей и укреплению уже существующих.

Современное состояние решения проблемы характеризуется наличием отдельных исследований и методических разработок в области музыкального образования взрослых, однако они не всегда учитывают специфику этой аудитории и не всегда систематизированы. Отсутствие комплексного подхода к организации непрерывного музыкального образования взрослых затрудняет работу педагогов и снижает качество образовательного процесса [4, с. 18].

Одной из нерешённых частей общей проблемы является разработка комплексной модели непрерывного музыкального образования взрослых, учитывающей их возрастные особенности, уровень подготовки, мотивы и цели обучения. Также необходимо создание методических рекомендаций и пособий, адаптированных к специфике работы с взрослой аудиторией [6, с. 223].

Целью данной статьи является анализ социальной значимости работы педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых, выявление основных проблем и определение направлений их решения. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы непрерывного музыкального образования взрослых.
2. Проанализировать существующие методики и подходы к работе с взрослой аудиторией.
3. Выявить основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются педагоги в процессе работы с взрослыми учениками.
4. Определить направления совершенствования системы непрерывного музыкального образования взрослых.

В результате анализа будет сформулирована комплексная модель непрерывного музыкального образования взрослых, учитывающая специфику этой аудитории и способствующая повышению качества образовательного процесса. Это позволит не только улучшить подготовку взрослых музыкантов, но и повысить социальную значимость работы педагога в данной области.

Основная часть. Методологической основой исследования являются системный подход, позволяющий рассмотреть работу педагога в контексте системы непрерывного музыкального образования, а также методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения, которые позволяют выявить основные тенденции и закономерности в работе педагога с взрослыми учащимися.

Основные принципы и подходы к организации непрерывного музыкального образования взрослых

Непрерывное музыкальное образование взрослых предполагает

организацию процесса обучения на протяжении всей жизни человека, начиная с момента его вступления во взрослую жизнь и заканчивая пожилыми годами. Основными принципами организации непрерывного музыкального образования являются [2, с. 209]:

– доступность и гибкость образовательных программ, позволяющих учитывать индивидуальные потребности и возможности взрослых людей;

– интеграция музыкального образования в общую систему непрерывного образования, что способствует формированию целостной картины мира и развитию личности;

– ориентация на практическую деятельность, которая позволяет взрослым применять полученные знания и навыки в повседневной жизни.

– Подходы к организации непрерывного музыкального образования включают в себя:

– использование разнообразных форм и методов обучения, таких как лекции, семинары, мастер-классы, индивидуальные занятия и групповые тренинги;

– применение современных технологий и средств обучения, таких как аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы и интернет-ресурсы;

– создание условий для самореализации и творческого развития взрослых людей через участие в концертах, фестивалях, конкурсах и других мероприятиях.

Потребности и мотивы взрослых людей, занимающихся музыкальным образованием

Взрослые люди, занимающиеся музыкальным образованием, имеют разнообразные потребности и мотивы. Среди них можно выделить [5, с. 112]:

– потребность в самореализации и самовыражении через музыкальное творчество;

– стремление к повышению культурного уровня и расширению кругозора;

– желание преодолеть психологические барьеры и комплексы через участие в музыкальной деятельности;

– потребность в общении и взаимодействии с другими людьми в процессе музыкального обучения.

Мотивы взрослых, занимающихся музыкальным образованием, могут быть связаны с личными интересами, профессиональными целями, социальными потребностями и другими факторами.

Роль педагога в процессе музыкального образования взрослых

Педагог играет ключевую роль в процессе музыкального образования взрослых. Его деятельность направлена на:

– организацию и проведение занятий, направленных на развитие музыкальных способностей и формирование навыков исполнения;

– создание благоприятной психологической атмосферы, способствующей раскрытию творческого потенциала взрослых людей;

– поддержку и мотивацию взрослых в процессе обучения, помощь в преодолении трудностей и достижении поставленных целей;

– интеграцию взрослых в музыкальную культуру через знакомство с различными стилями, жанрами и направлениями музыки.

Влияние педагога на социальную адаптацию и интеграцию взрослых в культурную жизнь общества проявляется в том, что музыкальное образование способствует формированию у взрослых людей ценностных ориентиров, норм и правил поведения в обществе, а также развитию коммуникативных навыков и умения работать в коллективе [7, с. 116].

Рекомендации по повышению эффективности работы педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых

Для повышения эффективности работы педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых необходимо [1, с. 162]:

– разрабатывать и внедрять образовательные программы, учитывающие возрастные особенности, интересы и потребности взрослых людей;

– использовать разнообразные формы и методы обучения, способствующие активизации познавательной деятельности и развитию творческих способностей;

– применять современные технологии и средства обучения, повышающие качество и доступность образования;

– создавать условия для самореализации и творческого развития взрослых через участие в концертной деятельности, фестивалях, конкурсах и других мероприятиях;

– осуществлять индивидуальный подход к каждому взрослому учащемуся, учитывая его индивидуальные особенности и темп обучения.

Заключение. Непрерывное музыкальное образование взрослых играет значительную роль в их личностном и профессиональном развитии. Это не просто процесс изучения музыкальных инструментов, теории музыки и исполнения произведений, но и возможность для взрослых людей расширить свои горизонты, развить творческие способности и научиться работать в команде.

Работа педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых приобретает особую социальную значимость. Педагог не только передаёт музыкальные знания и навыки, но и становится наставником, который помогает взрослым людям преодолевать трудности, развивать уверенность в себе и своих способностях.

Кроме того, музыкальное образование способствует социальной адаптации взрослых. Занятия музыкой могут помочь снизить уровень стресса, улучшить настроение и общее психоэмоциональное состояние. Участие в музыкальных коллективах и мероприятиях способствует развитию социальных навыков, умению работать в команде и находить общий язык с разными людьми.

Таким образом, работа педагога в сфере непрерывного музыкального образования взрослых имеет не только образовательную, но и социальную, воспитательную и культурную значимость, способствуя всестороннему развитию личности и её успешной интеграции в общество.

Основные результаты исследования

1. Социальная интеграция через музыку. Музыкальное образование способствует социальной интеграции взрослых, помогая им преодолеть культурные и социальные барьеры. Педагог играет ключевую роль в создании благоприятной образовательной среды, способствующей взаимодействию и обмену опытом между участниками образовательного процесса.

2. Личностное развитие. Работа педагога способствует не только развитию музыкальных способностей, но и формированию личностных качеств, таких как целеустремлённость, самодисциплина и креативность. Это, в свою очередь, влияет на общее качество жизни взрослых и их способность к самореализации.

3. Профессиональное развитие. Музыкальное образование взрослых может быть направлено на профессионализацию в музыкальной сфере, что способствует не только личному росту, но и обогащению культурной жизни общества через участие взрослых в музыкальных коллективах, концертах и других мероприятиях.

4. Формирование ценностных ориентиров. Педагог помогает взрослым осмыслить ценность музыкального искусства как части культурного наследия, что способствует формированию у них уважительного отношения к культурным традициям и развитию эстетического вкуса.

Теоретическое и практическое применение

Результаты исследования могут быть использованы для разработки и совершенствования программ непрерывного музыкального образования взрослых, а также для повышения квалификации педагогов. Теоретические выводы могут лечь в основу дальнейших исследований в области музыкального образования взрослых и способствовать развитию методических рекомендаций для педагогов.

Практическое применение результатов исследования может включать:

– разработку методических пособий и рекомендаций для педагогов, работающих с взрослыми;

– создание программ повышения квалификации для педагогов музыкальных школ и учреждений дополнительного образования;

– организацию мастер-классов и семинаров для педагогов, направленных на обмен опытом и обсуждение актуальных проблем музыкального образования взрослых.

Перспективы дальнейших исследований

Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть направлены на изучение:

– эффективности различных методов и подходов в музыкальном образовании взрослых;

– влияния музыкального образования на психологическое благополучие взрослых;

– роли педагога в формировании мотивации к музыкальному образованию у взрослых.

Также перспективным направлением является изучение влияния музыкального образования на социальную активность и участие взрослых в культурной жизни общества.

Список литературы

1. Абдуллин, Э. Б. Методология педагогики музыкального образования : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.
2. Анисимов, В. В. Общие основы педагогики : учебник для вузов / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. – Москва : Просвещение, 2006. – 416 с.
3. Глыбова, Е. Н. Непрерывное образование взрослых: опыт, проблемы, перспективы / Е. Н. Глыбова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 6 (68). – С. 45-50.
4. Костюк, А. Г. Музыкальное образование: прошлое и настоящее / А. Г. Костюк // Искусство в школе. – 2010. – № 4. – С. 16-20.
5. Максимов, С. Е. Социальная значимость музыкального искусства в современном обществе / С. Е. Максимов // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2016. – № 4 (48). – С. 112-115.
6. Ростовская, Н. В. Теория и методика музыкального образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. В. Ростовская, Р. Н. Кадыров. – Москва : Академия, 2012. – 320 с.
7. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 176 с.

УДК 378.147:51

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ STEM-ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МАТЕМАТИКИ КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Петислямов Ниязи Насипович

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон, Херсонская область, РФ

cri_ro_rm@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию использования STEM-технологий в подготовке будущих учителей математики. Рассматриваются основные подходы и

методы интеграции STEM-образования в педагогическую практику, а также анализируются преимущества внедрения инновационных технологий для повышения качества преподавания математики. Особое внимание уделяется развитию профессиональных компетенций будущих педагогов, их готовности к использованию современных образовательных инструментов и методик. В статье подчеркивается приоритетность использования STEM-технологий как важного направления в современной образовательной практике, способствующего формированию у студентов навыков критического мышления, креативности и междисциплинарного подхода.
Ключевые слова: STEM-технологии, подготовка учителей математики, инновационные образовательные технологии, профессиональная компетентность, междисциплинарное обучение, педагогическая практика, современные методы обучения, развитие критического мышления.

Введение. В современную эпоху прогресс технологий и научных исследований предъявляет к педагогам новые требования к методам обучения.

Интеграция STEM-методик (наука, технология, инженерное дело и математика) в подготовку будущих преподавателей математики становится ключевым аспектом обновления педагогической практики. Такой подход способствует развитию профессиональных навыков, необходимых для успешного преподавания в условиях цифровой эпохи.

Основная часть. Применение STEM-методик способствует развитию у будущих педагогов умений работы с современными средствами и технологиями, а также повышает их профессиональную квалификацию и креативный потенциал. В ходе обучения студенты приобретают навыки внедрения технологий в образовательный процесс, что позволяет разрабатывать более увлекательные и результативные уроки [1].

Практические направления внедрения STEM в подготовку педагогов:

1. Освоение цифровых платформ и программных инструментов. Студенты приобретают навыки работы с образовательными программами, такими как GeoGebra и Desmos, а также с платформами для создания интерактивных заданий и тестов

2. Проектная деятельность и междисциплинарные инициативы. Разработка проектов, объединяющих математику с физикой, информатикой или инженерией, помогает студентам применять полученные знания на практике.

3. Использование робототехники и моделирования. Работа с робототехническими конструкторами, например LEGO Mindstorms или Arduino, позволяет применять математические знания для программирования и автоматизации процессов.

4. Интеграция межпредметных связей. Обучение умению связывать математику с другими дисциплинами STEM-цикла способствует развитию системного мышления у будущих педагогов [2].

Преимущества использования STEM-технологий в педагогической практике:

- усиление интереса учащихся через применение современных технологий;

- формирование у студентов педагогических и технических компетенций;

- обеспечение условий для развития критического мышления, креативности и самостоятельности;

- подготовка к работе в динамично меняющейся образовательной среде;

- создание условий для развития критического мышления и творческого подхода к решению задач [3].

Особое значение придается развитию у будущих педагогов навыков интеграции STEM-инструментов в учебный процесс, а также умению учитывать возрастные особенности учеников и разрабатывать межпредметные проекты. Такой подход способствует формированию гибкого мышления и инновационного потенциала педагогов.

Практическая деятельность студентов включает участие в лабораторных работах, исследовательских проектах и педагогических стажировках. Это помогает им не только освоить технические навыки, но и понять особенности восприятия математических концепций учащимися.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение STEM-технологий сталкивается с рядом препятствий: нехваткой материально-технической базы, недостаточной подготовленностью преподавательского состава и сопротивлением традиционной системы образования. Для успешной реализации необходимо организовывать программы повышения квалификации педагогов и создавать условия для обмена опытом и лучшими практиками [4].

В будущем использование STEM-технологий будет расширяться за счет внедрения виртуальной реальности, искусственного интеллекта и других инновационных решений. Это откроет новые возможности для моделирования учебных ситуаций, индивидуализации образовательного процесса и повышения мотивации учащихся.

Внедрение STEM способствует развитию методов проектного обучения, исследовательской деятельности и проблемного подхода. Эти методы позволяют будущим учителям не только освоить современные инструменты, но и применять их в реальных условиях образовательного процесса.

Использование STEM-инструментов помогает создавать межпредметные уроки и проекты, что способствует развитию системного мышления у учеников. Студенты учатся связывать математику с физикой, информатикой или инженерией, что повышает их аналитические способности и расширяет кругозор.

Освоение STEM-технологий способствует повышению уровня цифровой грамотности будущих учителей — ключевого условия их

профессиональной мобильности в условиях быстрого технологического прогресса.

Использование STEM-технологий стимулирует развитие навыков самостоятельной работы студентов: поиск информации, проведение экспериментов с технологиями и анализ полученных результатов.

Дальнейшее развитие VR, AR и ИИ откроет новые возможности для моделирования учебных ситуаций, индивидуализации обучения и повышения мотивации учеников. Также ожидается создание программ профессионального развития педагогов по использованию этих технологий.

Современные STEM-инструменты позволяют легко интегрировать элементы дистанционного обучения — особенно актуально при глобальных вызовах (например, пандемиях). Учителя учатся создавать онлайн-курсы, использовать виртуальные лаборатории и платформы для совместной работы.

Использование STEM-технологий способствует развитию ключевых компетенций XXI века: критического мышления, коммуникации, коллаборации и цифровой грамотности. Эти навыки необходимы будущим учителям для эффективного взаимодействия с современными учениками, использования инновационных методов обучения и адаптации к быстро меняющемуся миру [5].

Современные STEM-технологии позволяют легко интегрировать элементы дистанционного обучения, что особенно актуально в условиях глобальных вызовов (например, пандемий). Будущие учителя математики учатся создавать онлайн-курсы, использовать виртуальные лаборатории и платформы для совместной работы. Это расширяет возможности для организации обучения в гибких форматах и обеспечивает доступность образования для широкого круга учеников.

Использование STEM-технологий требует постоянного повышения квалификации педагогов. В рамках подготовки будущих учителей важно развивать программы профессионального развития, включающие обучение новым технологиям, обмен опытом и участие в научных конференциях. Это способствует формированию сообщества практиков, которые активно внедряют инновации в свою работу.

В будущем ожидается расширение программ подготовки учителей с акцентом на STEM-направленность: создание специализированных курсов, мастер-классов, стажировок и лабораторий. Также предполагается развитие междисциплинарных проектов, объединяющих математику с инженерией, информатикой и другими областями, что поможет подготовить педагогов к работе в условиях интегративного образования.

Использование STEM-технологий способствует созданию межпредметных проектов, объединяющих математику с физикой, информатикой, инженерией и другими дисциплинами. Это помогает будущим учителям формировать у учеников системное мышление,

развивать аналитические навыки и умение применять знания в реальных ситуациях. В процессе подготовки педагогов важно обучать их разрабатывать интегративные уроки и проекты, что повысит качество преподавания и интерес учеников к учебе.

Современные STEM-инструменты позволяют создавать адаптивные образовательные среды, учитывающие индивидуальные особенности учеников с разными потребностями. Будущие учителя математики учатся использовать технологии для поддержки учеников с ограниченными возможностями, внедрять дифференцированные задания и обеспечивать инклюзивный подход. Это способствует повышению доступности математического образования для всех категорий учащихся.

В рамках использования STEM-технологий будущие учителя осваивают методы организации проектной деятельности, что способствует развитию у учеников навыков командной работы, планирования и решения проблем. Также внедрение элементов предпринимательства в STEM-проекты помогает формировать у школьников инициативность, креативность и умение реализовывать свои идеи — важные компетенции для современного общества.

В подготовке будущих педагогов особое значение приобретает освоение онлайн-платформ, виртуальных лабораторий, симуляторов и образовательных приложений. Эти ресурсы позволяют моделировать сложные математические концепции, проводить эксперименты в виртуальной среде и организовывать дистанционные занятия. Обучение работе с такими инструментами расширяет возможности учителей по созданию интерактивных уроков и повышает их профессиональную компетентность.

Активное использование STEM-технологий стимулирует создание профессиональных сообществ педагогов-стимовцев, обмен опытом, проведение совместных исследований и разработку новых методик. В будущем развитие таких сообществ будет способствовать распространению инновационных практик, повышению квалификации учителей и формированию культуры постоянного профессионального роста [6].

Заключение. Интеграция STEM-технологий в подготовку будущих учителей математики является ключевым направлением модернизации системы образования. Она способствует развитию профессиональных компетенций, креативности, цифровой грамотности и междисциплинарного мышления педагогов. Использование современных технологий позволяет внедрять инновационные методы обучения, повышать мотивацию учеников и создавать инклюзивную образовательную среду. В условиях постоянных технологических изменений подготовка педагогов с навыками работы со STEM-инструментами обеспечивает высокое качество математического образования и его актуальность.

Список литературы

1. Бондаренко, В. В., Иванова, Е. А. Инновационные подходы к подготовке учителей в условиях цифровизации образования / В. В. Бондаренко, Е. А. Иванова // Журнал педагогических инноваций. — 2020. — № 15(3). — С. 45-58.
2. Гончарова, Н. В. Смирнова, Т. А. Использование STEM-технологий в профессиональной подготовке будущих учителей / Н. В. Гончарова, Т. А. Смирнова // Вестник образования и науки. — 2019. — № 22(4). — С. 112-120.
3. Иванова, Е. А., Петрова, М. Ю. Интеграция STEM-подходов в обучение будущих педагогов: современные тенденции и перспективы развития / Е. А. Иванова, М. Ю. Петрова // Педагогика и образование. — 2021. — № 36(2). — С. 78-89.
4. Литвинова, И. В, Кузнецова, А. С. Технологии STEM в системе подготовки учителей: опыт и перспективы / И.В. Литвинова, А. С. Кузнецова // Образование и инновации. — 2018. — № 10(1). — С. 33-41.
5. Мельникова, А. Ю, Федорова, Н. В. Перспективы использования виртуальных лабораторий и симуляторов в подготовке педагогов по STEM-направлениям / А. Ю. Мельникова, Н. В. Федорова // Современные технологии в образовании. — 2022. — № 8(2). — С. 65-73.
6. Сидоренко, А. В, Тарасова, Е. П. Развитие профессиональных компетенций будущих учителей через использование STEM-технологий: опыт России и зарубежья / А. В. Сидоренко, Е. П Тарасова // Международный журнал педагогики и психологии. — 2017. — № 12(4). — С. 101-115.

УДК 378.015.31: [316.614:005.336+331]

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Пилавов Павел Аристиевич, Чикина Юлия Юрьевна
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
pilavov.p.a@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрено понятие профессионально-трудовая социализация студенческой молодежи. Обозначены этапы профессиональной подготовки, в рамках которых происходит формирование ключевых качеств личности будущего педагога. Отмечено, что возрастной период студенческой молодежи характеризуется получением высшего образования, началом профессионально-трудовой социализации и активным освоением трудовых навыков, знаний и норм, их практическим применением и совершенствованием. Авторами проанализирован уровень профессионального становления студентов 1 и 4 курса педагогического вуза.
Ключевые слова: социализация, профессионально-трудовая социализация, студенческая молодежь, будущий педагог

Введение. Трудовая деятельность оказывает значительное влияние на процессы воспитания, обучения и профессионального самоопределения

студенческой молодежи. В этой связи, актуальным является оптимизации механизмов формирования у будущих педагогов сознательного отношения к труду. На процессы социализации существенное влияние оказывают современные социально-экономические изменения, происходящие в обществе. Это обуславливает активизацию педагогических исследований, посвященных различным аспектам социализации в целом и профессионально-трудовой социализации студентов в частности.

Социализация, являясь предметом междисциплинарного изучения, имеет множество трактовок. Философия, социология, психология, социальная психология, педагогика, история и этнография рассматривают различные грани социализации, но сходятся в том, что это процесс и результат усвоения личностью социального опыта в ходе ее жизнедеятельности.

Процесс социализации, включающий в себя широкий спектр влияний социальной среды на личность, независимо от их происхождения (стихийные или целенаправленные), формы (формальные или неформальные) и степени контроля (контролируемые или спонтанные), не является однонаправленным. Он обязательно предполагает активное реагирование личности на эти воздействия, что интересует в первую очередь педагогику [6, с. 114].

Важно подчеркнуть, что социализация представляет собой процесс становления личности, который начинается с самого рождения человека. При этом, полное понимание социализации возможно только при рассмотрении ее как единого комплекса изменений, затрагивающих все три сферы: деятельности, общения и самосознания.

Профессионально-трудовая социализация, в свете текущих требований к системе образования, становится одним из наиболее значимых компонентов подготовки педагогических кадров, поскольку гарантирует формирование профессионально зрелого и адаптированного к практической деятельности учителя.

Основная часть. Профессионально-трудовая социализация направлена на подготовку будущего специалиста к успешной профессиональной деятельности. Анализ научной литературы показал, что профессионально-трудовая социализация – это сложный процесс, включающий в себя усвоение профессиональных знаний и навыков, а также формирование профессиональных ценностей и идентичности. Важную роль в этом процессе играют как теоретическое обучение и изучение литературы, так и практический опыт, полученный в результате работы и общения с коллегами.

Как считает А. И. Ковалева, профессионально-трудовая социализация состоит из трудового воспитания, профессионального образования и самостоятельного овладения необходимыми качествами личности [3, с. 139]. Данные процессы взаимозависимы и образуют единую систему.

Их интеграция и согласованное функционирование критически важны для эффективной профессионально-трудовой социализации будущего педагога. Мы согласны с автором, что период обучения и начала трудовой деятельности в совокупности являются периодом профессионально-трудовой социализации [4, с. 114].

Профессионально-трудовая социализация и профессиональный рост понимаются как непрерывный процесс развития личности в течение всей трудовой жизни (концепция А. Л. Журавлевой) и охватывает этап профессиональной подготовки, в рамках которого происходит формирование ключевых качеств личности. Этап адаптации к трудовой деятельности характеризуется интеграцией будущего педагога в профессиональную среду и освоение новых социальных норм, правил поведения, образа жизни. Этап накопления – период освоения практических аспектов профессии и развития навыков самостоятельного выполнения задач, связанных с профессиональной деятельностью. Также важными являются этапы мастерства, авторитета и наставничества [2].

Важно отметить, что молодежь, участвуя в жизни общества, одновременно выступает и как объект социализации, подвергаясь внешним воздействиям, и как активный субъект, формирующий собственную идентичность и влияющий на окружающую среду. В условиях рыночной экономики и высокой конкуренции к молодежи, как к основному источнику трудовых ресурсов и субъекту трудовых отношений, предъявляются повышенные требования.

Студенческая молодежь, составляющая прогрессивную часть молодого поколения, заслуживает особого внимания в силу ряда факторов. Сочетание высокого уровня образования, трудоспособного возраста и динамичного социального поведения делает студенчество перспективной группой, способной стать интеллектуальной и производительной элитой и сыграть ключевую роль в будущем развитии общества.

Подчеркнем, что студенчество, являясь частью молодежи, обладает как общими с ней характеристиками, так и рядом специфических особенностей. Прежде всего, студенты прошли конкурсный отбор в образовательной сфере, что свидетельствует об их способностях и определенных ценностных ориентациях. В процессе обучения в вузах они получают профессиональную подготовку, которая позволит им в будущем стать высококвалифицированными специалистами, полезными для общества. Кроме того, студенческая молодежь, стремясь к реализации в различных сферах жизни, рассматривает высшее образование как ключевой инструмент для достижения своих целей [1, с. 33; 5, с. 64].

В высшем учебном заведении студенчество рассматривается нами как социально-демографическая группа с характерными для нее возрастными, социально-психологическими свойствами и социальными ценностями, в том числе в сфере труда, которые обусловлены уровнем социально-

экономического, культурного развития общества, а также особенностями профессиональной и трудовой социализации. Подобный подход позволяет глубже понять проблемы, с которыми сталкивается молодежь, и применять дифференцированные стратегии, учитывающие внутреннюю неоднородность и специфику студенческой молодежи как особой социальной группы.

Студенчество представляет собой группу молодых людей, которые либо только начинают свою трудовую деятельность, либо уже имеют определенный опыт адаптации к рабочей среде. В связи с этим, в рамках данного исследования, целевая группа студентов ограничена возрастом от 18 до 25 лет. Именно этот возрастной период характеризуется получением высшего образования, началом профессионально-трудовой социализации и активным освоением трудовых навыков, знаний и норм, их практическим применением и совершенствованием. Кроме того, для данного возраста типичен личностный и профессиональный поиск, который часто сопровождается сменой работы.

Каждый этап обучения в вузе ставит перед будущим педагогом определенные задачи. На первом курсе происходит адаптация к студенческой жизни, формирование коллективных навыков и усвоение новых социальных ролей. Для этого периода характерно конформное поведение. Второй курс посвящен интенсивной учебной деятельности, расширению кругозора и удовлетворению культурных потребностей. Адаптация к университетской среде к этому моменту в основном завершается. На третьем и четвертом курсах акцент смещается на профессиональную подготовку, приобретение профессиональных компетенций и подготовку к будущей профессионально-трудовой деятельности.

Следует подчеркнуть, что студенческие годы являются наиболее активным периодом профессионально-трудовой социализации. Именно в это время студенты получают практический в рамках своей будущей специальности и активно развиваются как специалисты в выбранной области. В период обучения на старших курсах наблюдается значительное усиление значимости материальных стимулов для студентов, а также происходит интенсивное развитие профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для успешной трудовой деятельности. В связи с этим, ближе к завершению обучения, студенты все больше стремятся не к временной, а к постоянной занятости, а также к возможностям профессионального роста и карьерного продвижения.

В процессе профессиональной подготовки будущего педагога в вузе студент последовательно становится субъектом труда. Это выражается в следующем: 1) трансформация взглядов: расширяется мировоззрение и формируется понимание профессионального мира; 2) развитие профессиональной мотивации: возникает интерес к трудовой деятельности,

потребность в приносящем пользу труде, а также формируются соответствующие убеждения и мотивация; 3) освоение профессиональных навыков: студент овладевает общепринятыми методами работы и учится эффективно использовать инструменты и ресурсы; 4) формирование профессиональных качеств: развиваются необходимые личные качества, способности и функциональные возможности, обеспечивающие успешное выполнение профессиональных задач; 5) самопознание и индивидуализация: углубляется понимание себя и формируется индивидуальный подход к работе.

Важно подчеркнуть, что отношение студентов к труду складывается задолго до начала их трудовой деятельности, хотя практический опыт, безусловно, оказывает влияние на его дальнейшее развитие. Независимо от выбранной профессии, образовательная система должна уделять особое внимание развитию творческого мышления и креативности студентов, особенно будущих педагогов, поскольку эти качества являются ключевыми для успешной работы.

Профессионализация педагога, как часть его социализации, берет свое начало в высшем образовании, где происходит становление его личности [7, с. 287].

Для оценки уровня профессионального становления будущих педагогов нами было проведено исследование среди студентов 1 и 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Института естественных наук ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (опросник «Самооценка профессиональной деятельности будущего учителя» К. М. Левитан). Количество респондентов составило 82 человека.

Полученные данные позволили сделать ряд выводов. Обозначим лишь некоторые. Большинство студентов 1 и 5 курсов обладают чувством ответственности, любовью к детям, а также отличаются добросовестным отношением к учебной деятельности. Анализ ответов студентов выпускных курсов показал, что будущие педагоги обладают выраженной любовью к выбранной профессии, преподаваемому предмету. Таким образом, в ходе исследования определено, что студенты педагогических направлений подготовки нашего вуза демонстрируют высокий уровень самооценки своей профессиональной деятельности.

Бесспорно, профессионально-трудовая социализация будущих учителей более широкий процесс, который включает в себя не только профессиональную подготовку студентов в университете, но и процесс адаптации к рабочей среде, формирования профессионального самосознания и развития навыков коммуникации. На наш взгляд, существенную роль в исследуемом процессе играет систематическое участие студентов в трудовых и педагогических отрядах. В Луганском государственном педагогическом университете вовлечение студентов в

деятельность данных отрядов позволяют обучающимся получить реальный опыт работы в различных сферах деятельности, помогает формированию у уважительного и ценностного отношения к труду, развитию коммуникативных и организаторских навыков. Эти формы деятельности являются неотъемлемыми для процесса подготовки современного педагога в нашем университете.

Таким образом, для успешной профессионально-трудовой социализации будущие учителя должны обладать мотивацией к трудовой деятельности, ценностным отношением к труду и осознанием его значимости. Именно эти качества являются ключевыми в процессе профессиональной подготовки будущего педагога. Отметим, что сам процесс социализации обусловлен как внешними условиями, так и личностными особенностями каждого отдельного студента. Образовательная система и среда Луганского педагогического университета непосредственно готовит будущих педагогов к трудовой деятельности как через приобретение профессиональных компетенций, так и через стимулирование молодежных инициатив, выбора пути профессионального самоопределения.

Заключение. Период обучения в вузе является одним из самых важных и сложных этапов в жизни человека, поскольку именно в это время формируются личностные ценности и происходит профессиональная социализация. В студенческие годы активно развивается система ценностных ориентаций, направленных на профессиональный и нравственный рост, а также на определение жизненных целей будущих учителей.

Высшее образование играет определяющую роль в профессиональном становлении молодежи, формировании их жизненных целей и эффективном применении полученных знаний. В этой связи, для будущих педагогов первостепенное значение приобретает социальное, личностное и профессиональное самоопределение, а также определение своего места в обществе. Актуальность оптимизации совмещения учебы и трудовой деятельности студентов подчеркивает необходимость дальнейших исследований в сфере профессионально-трудовой социализации будущих педагогов.

Мы убеждены, что профессиональное становление студентов наиболее эффективно при наличии реального опыта, требующего активного участия в различных видах деятельности. Наряду с целенаправленным развитием субъектности, необходимо педагогически грамотное влияние на ценностные ориентации студента для оптимизации процесса профессионально-трудовой социализации.

Список литературы

1. Волков, Ю. Г. Социология молодежи: учебное пособие / под ред. Ю. Г. Волкова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2017. – 576 с.
2. Журавлев, А. Л. Психология управления совместной деятельностью: новые направления исследований URL: http // www.iprbookshop.ru/88379.html (дата обращения: 20.05.2025).
3. Ковалева, А. И. Социализация / А. И. Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2024. – № 1. – С. 139–143.
4. Кох, И. А. Профессионально-трудовая социализация молодежи в реформируемом обществе / И. А. Кох, В. А. Орлов // Вопросы управления. – 2020. – № 1(62). – С. 109–122.
5. Немова, О. А. Роль семьи в формировании трудовых установок студенческой молодежи. Монография / О. А. Немова, Т. А. Пакина, В. В. Ретивина. – Н. Новгород: «Поволжье», 2013. – 152 с.
6. Тесленко, А. Н. Социализация молодежи: проблемы и перспективы социально-педагогических исследований. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-molodezhi-problemy-i-perspektivy-sotsialno-pedagogicheskih-issledovaniy/viewer (дата обращения: 06.05.2025).
7. Шихарев, П. Н. Современная социальная психология / П. Н. Шихарев. – М. : Изд-во Института психологии РАН, 2010. – 448 с.

УДК 373.3

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Писанец Элина Александровна
ГБОУ «Докучаевская школа № 4 г.о. Докучаевск»,
г. Докучеавск, ДНР, РФ
elinapisanets@mail.ru

Аннотация. Формирование экологической культуры у младших школьников является важным направлением современного образования, ориентированного на устойчивое развитие и ответственное поведение по отношению к окружающей среде. В статье рассматриваются современные педагогические подходы и средства, способствующие эффективному воспитанию экологически ориентированной личности: игровые технологии, проектная деятельность, системно-деятельностный подход. Описываются методики диагностики экологической культуры, подчёркивается значимость педагогических условий и цифровых средств в образовательной среде начальной школы.
Ключевые слова: экологическая культура, младшие школьники, игровые технологии, образовательная среда, системно-деятельностный подход, проектная деятельность, диагностика.

Введение. В эпоху глобальных экологических вызовов и цифровизации, современное образование уделяет повышенное внимание

воспитанию бережного отношения к окружающей среде с самых ранних лет. Начальная школа, являясь первостепенной ступенью в социализации ребенка, играет решающую роль в закладке фундамента экологической культуры. Именно в младшем школьном возрасте закладываются эмоционально-ценностные ориентиры и стимулы к природоохранным мероприятиям, происходит развитие экологического мышления.

По мнению А.А. Северовой, «экологическое воспитание младших школьников является неотъемлемым компонентом полноценного развития личности, берущий свое начало со знакомства ребенка с удивительным миром природы» [6, с. 671]. Для результативного воспитания экологической осознанности необходима интегрированная стратегия, охватывающая подходящие приемы, виды деятельности и особенности обучающей атмосферы.

Целью статьи является анализ современных подходов к формированию экологической культуры у младших школьников, выявление эффективных педагогических технологий и условий, способствующих устойчивому развитию экологического сознания и поведения.

Основная часть. Начальное школьное образование – это благоприятный этап для формирования экологических убеждений, стимуляции интереса к защите окружающей среды и культивирования позитивного восприятия природы. Экологическая осознанность охватывает познавательный, деятельностный и аксиологический аспекты, следовательно, её становление должно быть всесторонним и последовательным.

Игровые технологии занимают центральное место в экологическом воспитании младших школьников. По мнению А.А. Северовой, они «представляют собой мощный инструмент для организации работы по формированию экологического воспитания у младших школьников по нескольким причинам: возникновение у детей интереса и привлекательности игр, возможность практического применения знаний об экологии и важности охраны окружающей среды, симуляция и моделирование различных экологических ситуаций, организация коллективного обучения, повышение мотивации за счет системы поощрения достижений» [6, с. 672]. Иными словами, игровые методы обучения представляют собой действенный инструмент экологического воспитания, благодаря объединению развлекательного элемента, практической применимости и результативных способов стимулирования учеников младших классов. Это превращает их в ключевой элемент в развитии экологической осознанности у детей.

Игра, являясь естественной формой активности для ребенка, дает возможность в интересной и понятной форме приобретать экологические знания, развивать эмоциональное восприятие природы и формировать привычки экологически ответственного поведения. Тем не менее, успешная

реализация данного процесса обусловлена рядом условий и показателей, включая профессионально созданные педагогические рамки, систематическую оценку, использование различных игровых техник, а также объединение системно-деятельностного подхода и проектной работы.

Игры дидактической направленности существенно влияют на становление экологического мировоззрения. Они стимулируют образовательную деятельность, совершенствуют навыки наблюдения, концентрацию внимания, запоминание информации и умственные процессы у подрастающего поколения. Использование игровых элементов возможно как на определенных стадиях занятия, так и в рамках целого урока, построенного в форме игры. Такой подход содействует повышению вовлеченности в обучение и расширению когнитивных возможностей детей.

Как отмечает М.С. Девицкая, «игра, как педагогический инструмент, выполняет ряд важных функций: функция самореализации: играя ребенок может реализовать себя в любой сфере как личность, игра является отличным пространством для раскрытия проблем ребенка; коммуникативная функция: в игре происходит активное взаимодействие; терапевтическая функция: игра может быть использована как средство преодоления различных трудностей ребенка, возникающих с окружающим миром, в том числе и с природой; социокультурная функция: игровые занятия отличное средство социализации ребенка, его знакомства с культурой, системой ценностей и передачи накопленного опыта; диагностическая функция: игра для ребенка представляется «полем самовыражения»; функция коррекции в игре: данная функция дает возможность корректировать отклоняющееся поведение…» [3, с. 186]. В связи с этим, акцентируется значимость применения игровых методик в образовании для развития экологического сознания.

Для определения уровня экологической культуры применяются разнообразные методы, включая тестирование и анкетирование, направленные на выявление познавательного, эмоционально-оценочного и деятельностного аспектов. В частности, тест «Насколько я осведомлен о природе?», опросник «Как я отношусь к природе» и анкета «Мои действия по отношению к природе» способствуют установлению степени экологической осведомленности обучающихся.

Е.А. Калюкова в своей работе подчеркивает, что «экологическая культура достаточно сложное интегральное образование личности, имеющее сложную структуру, в состав которой входят: экологическое сознание, экологическое мышление, экологическое отношение и поведение» [5, с. 553]. Это свидетельствует о необходимости комплексного подхода к диагностике и формированию экологической культуры.

Использование экологических игр содействует возникновению увлеченности природой, совершенствованию навыков анализа и воспитанию экологически осознанных моделей поведения. Игры помогают

детям более глубоко понимать необходимость следования экологическим нормам и правилам, а также проявлять бережное отношение к животным и растениям.

Как отмечает Ю.Н. Жукова, экологические игры – действенный метод воспитания экологической культуры через увлекательную игровую деятельность. Они моделируют природные процессы в доступной форме, помогая детям понять сложные экологические взаимосвязи. Главное преимущество – сочетание обучения с эмоциональным вовлечением: в игровой форме дети лучше усваивают нормы ответственного отношения к природе. Современные варианты таких игр включают интерактивные форматы, квесты и цифровые платформы, что повышает их эффективность [4]. Это акцентирует важность применения игровых методик в экологическом образовании детей младшего школьного возраста.

Внедрение деятельностного подхода в образовании дает возможность органично включить экологическое просвещение в разнообразные занятия школьников, что положительно сказывается на формировании у них крепких экологических взглядов и ответственного поведения.

В статье З.В. Баторовой и Л.В. Мамедовой подчеркивается, что результаты исследования показывают важность дальнейшего углубления темы экологического воспитания и также системно-деятельностный подход необходим, чтобы младшие школьники глубже развили свою экологическую культуру через практику [1]. Таким образом, становится очевидной важность интеграции этого метода в систему обучения.

Участие школьников в проектной деятельности, сосредоточенной на вопросах экологии, благоприятствует становлению осознанного отношения к охране окружающей среды. Это стимулирует формирование экологических взглядов и подготавливает к ответственному взаимодействию с природой, основанному на экологических принципах. По мнению Т.А. Данилевича, проекты экологической направленности позволяют учащимся перейти от пассивного усвоения знаний к активному участию в решении реальных экологических проблем, что усиливает мотивацию к природоохранной деятельности [2].

Эффективность экологического воспитания значительно повышается при использовании междисциплинарного подхода, который позволяет интегрировать экологические знания в различные учебные предметы. Например, на уроках математики можно анализировать статистические данные о загрязнении окружающей среды, а на занятиях по литературе – обсуждать произведения, посвященные природе и проблемам ее сохранения. Такой подход не только расширяет кругозор учащихся, но и помогает им увидеть взаимосвязь экологии с другими сферами жизни.

Как отмечают многие исследователи, экологическое воспитание должно быть не изолированным элементом учебной программы, а сквозной темой, пронизывающей все дисциплины. Это способствует формированию

целостного экологического мышления, при котором школьники учатся воспринимать природу как сложную систему, где каждое действие человека имеет последствия. Например, изучение круговорота воды в природе на уроках окружающего мира можно дополнить экспериментами по очистке воды, что усилит практическую значимость знаний.

Современные технологии также открывают новые возможности для экологического воспитания. Виртуальные лаборатории, интерактивные симуляторы и мобильные приложения позволяют моделировать экологические процессы, которые сложно наблюдать в реальной жизни. Например, с помощью цифровых платформ школьники могут проследить, как вырубка лесов влияет на климат, или спрогнозировать последствия загрязнения океана.

Особый интерес представляют экологические квесты, в которых дети выполняют задания, связанные с сортировкой отходов, экономией ресурсов или изучением местной флоры и фауны. Такие игры не только развивают экологическое сознание, но и способствуют командной работе и критическому мышлению.

Важную роль в формировании экологической культуры играет внеурочная деятельность: экологические кружки, волонтерские акции, школьные экопатрули. Участие в таких инициативах позволяет детям применять теоретические знания на практике. Например, организация раздельного сбора мусора в школе или создание «зеленого уголка» с растениями способствует развитию ответственности за окружающую среду.

Особенно эффективны долгосрочные экологические проекты, такие как:

– создание школьного огорода, где дети выращивают овощи и изучают основы агроэкологии;

– мониторинг состояния местного водоема с фиксацией изменений в его экосистеме;

– проведение экологических акций («Час Земли», «День без автомобиля»).

Подобные мероприятия не только воспитывают бережное отношение к природе, но и формируют активную гражданскую позицию.

Школа играет ключевую роль в экологическом просвещении, но не менее важно участие семьи. Совместные походы на природу, обсуждение экологических тем дома, практика энергосбережения и повторного использования вещей – все это укрепляет экологические привычки.

Заключение. В современном образовании одной из главных задач является развитие экологической культуры у учеников младших классов. Это необходимо для воспитания поколения, которое будет осознанно, бережно и ответственно относиться к окружающей среде. Начальный школьный возраст характеризуется особой восприимчивостью детей к эмоциональным ценностям, их открытостью к новой информации и

желанием подражать. Именно в этот период закладывается фундамент экологического сознания.

Эффективное экологическое воспитание предполагает использование разнообразных методов и инструментов: от обучающих игр и ролевых ситуаций до проектной работы и интеграции цифровых ресурсов. Игры, как наиболее подходящая форма деятельности для младших школьников, помогают им лучше усваивать экологические знания и формировать необходимые навыки. Участие в проектах даёт ученикам возможность применять полученные знания на практике и чувствовать свою значимость в решении экологических задач.

Важным фактором успеха является применение деятельностного подхода, при котором ученик становится активным участником образовательного процесса.

Таким образом, современное экологическое воспитание должно сочетать традиционные педагогические методы с инновационными технологиями, а также опираться на целенаправленную работу учителя, который выступает в роли организатора, наставника и вдохновителя. Только систематическая, последовательная и методически обоснованная работа позволит сформировать у младших школьников устойчивую экологическую культуру, как важную часть их личностного становления.

Список литературы

5. Баторова, З. В., Мамедова, Л. В. Системно-деятельностный подход к проблеме формирования экологической культуры младших школьников // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. № 10 (99).
6. Данилевич, Т. А. Проектная деятельность как средство практической подготовки будущих руководителей кружков экологического воспитания / Т. А. Данилевич // Практическая подготовка специалистов в условиях университетского образования: состояние, проблемы, перспективы : Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 20 марта 2008 года / Редколлегия: Н. А. Ракова [и др.]. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2008. – С. 220-221
7. Девицкая, М. С. Роль игровых технологий в экологическом воспитании школьников / М. С. Девицкая, О. М. Краснова // Экология, здоровье, образование : IX Международная научно-практическая конференция студентов и молодых учёных: сборник материалов, Ростов-на-Дону, 20 октября 2023 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2023. – С. 184-189.
8. Жукова, Ю. Н. Роль игры в системе экологического образования дошкольников // Таврический научный обозреватель. 2016. № 1-3 (6). – С. 131-135.
9. Калюкова, Е. А. Диагностика уровня экологической культуры у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 551–555.
10. Северова, А. А. Игровые технологии как средство экологического воспитания младших школьников / А. А. Северова // Молодой ученый. – 2024. – № 20(519). – С. 671-672.

УДК 371

ПРОФЕССИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ – ЭТО СТИЛЬ ЖИЗНИ

Пруткова Елена Викторовна
ГФ ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»,
г. Губкин, Белгородская область, РФ
e.prut.vik@mail.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает значимость педагогической профессии для современного общества. Опираясь на собственный педагогический опыт, проанализирует работу преподавателя, её структурные особенности, а также обратится к истокам зарождения педагогической профессии и к основоположникам педагогики в целом. Благодаря педагогическим учениям и исследованиям великих философов Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского сегодня можно точно сказать, что профессия учителя – наидревнейшая профессия в мире, которая во все времена была востребована и особенно ценна. Исходя из педагогического опыта великих педагогов мира, сложилась пословица: «Учитель – это не профессия, а образ жизни», которую автор изучит более подробно.
Ключевые слова: преподаватель, обучение, значимость, педагогика.

Введение. Профессия педагога признана одной из самых древних профессий в мире. Чем же обуславливается «стабильность» этой профессии? Сравнительный анализ первопричин появления профессии учителя показал, что эта наидревнейшая профессия была, есть и будет существовать, можно сказать, вечно, так как у людей всегда будет потребность к изучению чего-либо нового, передачи знаний от одного поколения к другому, а также накоплению опыта для дальнейшего его использования в подготовке молодёжи к жизни.

Роль учителя очень важна в современном обществе, ведь каждый из нас хотя бы раз в жизни проходил свой путь обучения чему-либо. Довольно сложно научиться новому и неизведанному без хорошего и знающего педагога рядом, который всегда поможет, легко объяснит изучаемый материал и преодолеет с вами все трудности обучения. Профессия педагога всегда была почитаемой профессией, так как это не просто работа, а непосильный труд, который учитель оттачивает и нарабатывает каждый день в процессе своей педагогической деятельности. Так, в Средневековье на Руси с возникновением школ, стала всё больше возрастать потребность в грамотных учителях, которые должны были не только учить детей, но и заниматься их воспитанием, что способствовало почитанию и уважению работы учителя [2, с. 361-363]. С течением времени возникла пословица: «Почитай учителя как родителя своего». Невозможно не согласиться с данным высказыванием, так как педагог, обучая детей, вкладывает в них свои знания, душу, отношение к своему предмету, передаёт свой

собственный опыт и умения, изо дня в день занимается воспитанием детей, формируя личности обучающихся. Поэтому учитель – это ещё один родитель, который учит и воспитывает учеников как своих собственных детей.

Всё вышесказанное составило цель данного исследования – глубинно изучить устоявшееся высказывание «Профессия преподавателя – это стиль или образ жизни», а также обосновать значимость учителя в современном обществе. Проблема нашего исследования состоит в том, чтобы быть не просто каким-то учителем в учебном заведении, а таким учителем, которого ученики будут помнить всю жизнь. Актуальность исследования заключается в потребности современного общества грамотных, высококвалифицированных педагогов для наилучшего качества знаний учащихся всех ступеней обучения. Материалами для исследования послужили педагогические теории и опыт великих педагогов мира, таких как Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци и другие, и, конечно же, личный педагогический опыт автора данной научной статьи.

Основная часть. Слово «учитель» по словарю Ожегова означает лицо, которое кого-либо учит чему-либо. Слово «преподаватель» считается синонимом к слову «учитель», но всё-таки есть небольшая разница в их определении. Учитель в основном работает в школе, а преподаватель – в колледже, техникуме, ВУЗе или университете. Главное, что учитель, что преподаватель выполняют одну и ту же образовательную функцию – обучают детей различным предметам и дисциплинам, и также занимаются их воспитанием. В общем, учитель, преподаватель, наставник ли, без разницы, потому что любой из них это педагог, имеющий высшее педагогическое образование. В настоящее время современные стандарты образования диктуют педагогам не только учить детей, но и заниматься их воспитанием, так как эти две составляющие являются единым целым в процессе образования.

Профессия преподавателя или учителя – это уникальная профессия, существующая уже много столетий, вне различных стереотипов и стандартов [4, с. 65]. Она будет актуальна и востребована во все времена, так как с развитием общества и культуры, людям постоянно будет необходимо развиваться, познавать новое, заниматься саморазвитием и отрабатывать имеющиеся умения и навыки. Для познания чего-либо нового молодому поколению нужны знания и опыт старшего поколения, которое передаст свои знания таким образом, чтобы они были в разы лучше и информативнее тех знаний, которые когда-то получили они. Следовательно, любое обучение, познание или исследование невозможно без педагога, отлично знающего своё дело. Для того чтобы стать великолепным, профессиональным педагогом, необходимо постоянно учится самому. Это неотъемлемая часть педагогической профессии – заниматься саморазвитием

и самообразованием для получения новейших знаний, которые будут переданы ученикам [1, с. 87-89]. Как говорил основоположник русской педагогики К.Д. Ушинский: «Учитель живёт до тех пор, пока он учится; как только он перестаёт учиться, в нём умирает учитель». Абсолютно достоверное высказывание – нельзя останавливаться на одном достигнутом, нужно постоянно черпать новые, свежие и актуальные знания, в которых появляются новейшие понятия, определения, фамилии современных учёных, результаты недавних исследований и экспериментов.

Как известно, общество постоянно развивается, наука не стоит на месте, знания о различных сферах деятельности обновляются и интегрируются со знаниями из других областей, также со временем появляются новые дисциплины. Именно поэтому педагогам необходимо постоянно поддерживать свои знания, умения и навыки «на плаву» в соответствии с постоянно обновляющимися образовательными стандартами [2, с. 361-363]. Здесь имеет место быть цитата советского психолога Льва Семёновича Выготского о педагогике: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». Эти слова ещё в начале XX века стали доказательством того, что педагогам необходимо заниматься саморазвитием и самообразованием на протяжении всей их педагогической деятельности.

Ян Амос Коменский и последователь его педагогической теории И.Г. Песталоцци были сторонниками всестороннего развития личности. Они были уверены, что обучаться должны все – и мальчики и девочки, всем дисциплинам [3, с. 174]. Так, в XVI-XVII веках учёные и мыслители определили важность обучения в школах и гимназиях, необходимость быть образованными людьми благодаря учителям и наставникам, которые обучали всему тому, что знали сами.

Педагог – это человек, которого уважают, ценят и всегда ставят в пример другим. Он каждый день делает колоссальные усилия, чтобы научить детей своей дисциплине, переживает вместе с ними их неудачи и победы, пытается помочь преодолеть им психологические барьеры в коллективе, проживает в учебном заведении маленькую жизнь, где дети – это его семья, за которую он в ответе. Именно преподаватель формирует у учеников знания, умения и навыки того или иного предмета, мировоззрения, нравственные принципы. Поэтому сформировалось уже прижившееся в народе высказывание: «Учитель – это не профессия, это призвание» [1, с. 87-89]. Выбирая работу учителем, нужно понимать, что большую часть своего времени вы будете проводить в учебном заведении, на связи с учениками и их родителями 24/7. Очень часто работу и педагогический вклад преподавателя недооценивают, считая, что эта профессия достаточно лёгкая, «непыльная» и не требующая хорошей физической подготовки. Но люди ошибаются, так как работа физическая не всегда тяжелее работы умственной, а скорее – наоборот. Преподаватель работает с молодёжью, с

будущим поколением, закладывая в них все свои знания, душу и любовь. И соответственно, от современного учителя зависит мировоззрение будущего общества, и какими качествами будет наделена личность каждого из его учеников. Сегодня роль педагога неиссякаемо важна для каждого из нас и наших детей в особенности.

Далее хочу поделиться собственным педагогическим опытом. Меня зовут Пруткова Елена Викторовна. Я – преподаватель отделения теоретических дисциплин Губкинского филиала «Белгородского государственного института искусств и культуры» в г. Губкин Белгородской области. Дисциплина, которую я преподаю – это иностранный язык (английский язык) для студентов СПО с первого по четвёртый курс. Наше учебное заведение имеет основной профиль – музыкальный, поэтому моя дисциплина является общеобразовательной. Отучившись 5 лет на педагогическом факультете, я никогда не думала, что буду работать по профессии, да ещё и со студентами. Но сейчас, когда я проработала преподавателем уже 6 лет, могу с уверенностью сказать, что ничуть не жалею, что согласилась работать в качестве преподавателя. Я чувствую себя на своём месте. Я люблю свою работу, своих студентов и коллектив. Да, порой бывает нелегко, когда много бумажной работы, различные конкурсы, конференции, отчётные документы, но всё это мелочи, когда видишь плоды своей работы в лице довольных своими первоклассными результатами студентов. Это ли не самая высшая награда педагога, когда его ученики достигают каких-либо результатов и побед по его дисциплине и сами от этого получают удовольствие. А какое удовольствие от этого получаю я!

Работа преподавателя – дело непростое, требующее от меня ежедневной работы над собой, периодичного повышения квалификации, сил и терпения, самосовершенствования, самореализации, самоподготовки к занятиям. На своих занятиях я стараюсь поддерживать дружественную атмосферу для исключения различных психологических барьеров, скованности и стеснения. Так сказать, пытаюсь быть с подростками на одной волне, даже во время объяснения нового грамматического материала, и думаю, у меня это получается, так как студенты работают на уроках активно, без эмоционального напряжения. Таким образом, наше общение становится легче и интереснее. Конечно же, я всегда использую в своей педагогической практике индивидуальный подход, стараюсь найти «ключик» к каждому студенту, учитывая его индивидуальные особенности, возраст и уровень имеющихся знаний. Благодаря такой лёгкой и непринуждённой обстановке на уроках иностранного языка дети чувствуют себя увереннее и спокойнее, что способствует лучшему усвоению знаний по английскому языку.

Заключение. Отмечается, что за последние 20-30 лет профессия учителя является самой престижной из всех. С каждым годом требования к

учителям становятся всё жёстче (огромная конкуренция, стандарты образования, экзамены, проверки качества знаний и т.д.), но это не пугает молодых людей идти учиться в высшие педагогические учебные заведения. К педагогам всегда относились, и относятся, по сей день, уважительно и с благодарностью, потому что такому количеству сил, терпения и эмоциональной выдержки можно только позавидовать. Учительский труд сложен, требует непосильной работы и времени. Каждый педагог достоин всеобщей благодарности, уважения и почитания, ведь он выбрал эту профессию по призванию и гражданскому долгу. Кто как не учитель будет заниматься с нашими детьми, дарить им свою заботу, любовь и внимание, порой, не видя так часто даже своих детей. Об этом стоит задуматься сегодняшнему обществу. Таким образом, профессия преподавателя – это стиль жизни. Как выяснилось в нашем исследовании, учитель это не просто работа, а некая миссия, неся которую он должен сформировать личность и сотворить «человека» в человеке.

Список литературы

1. Архипычева, К. Л. Учитель - не профессия, а образ жизни / К. Л. Архипычева // Учитель крупным планом : Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2023. – С. 87-89. – EDN UKHSXG.
2. Ерина, И. А. К вопросу о профессии педагога в современном обществе / И. А. Ерина, О. В. Мельник // МНКО. - 2022. - №6 (97). – С. 361-363. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-professii-pedagoga-v-sovremennom-obschestve (дата обращения: 08.05.2025).:
3. Коменский, Я. А. Учитель учителей: Избранное / Я. А. Коменский, Ю. А. Серебренникова, Е. Н. Леонович. – Москва : Карапуз, 2008. – 286 с. – ISBN 978-5-8403-1480-7.
4. Подласый, И. П. Педагогика. Книга 2 : Теория и технологии общения / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2009. – 121 с. – ISBN 978-5-691-01557-1.

УДК 371.134

СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗНАЧИМОСТИ УЧИТЕЛЯ ХИМИИ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Роман Сергей Владимирович
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки» Минздрава России,
г. Луганск, ЛНР, РФ
s.v.roman@mail.ru

Аннотация. В статье представлена социально-экологическая переориентация профессиональной подготовки будущих учителей химии через интеграцию химических, экологических, технических (природоохранных) и социальных понятий в структуре содержания их профессиональной подготовки, что обеспечит целенаправленное формирование нового – эколого-гуманистического – миропонимания, а также раскроет сложный комплекс ценностно-ориентированных и экохимически безопасных отношений в системе «человек – вещество – материал – практическая деятельность – природа – общество».
Ключевые слова: социально-экологическая переориентация профессиональной подготовки, будущие учителя химии, экологический и ценностный кризис общества, интеграция понятий, химические понятия, экологические понятия, технические (природоохранные) понятия, социальные понятия.

Введение. Современная экологическая ситуация требует такого уровня сознания человека, который соответствовал бы понятию «экологическое сознание», ориентированному на адекватное отражение состояния внешней среды и ценностных установок в его потребностях и деятельности. Одним из ключевых путей решения такой глобальной проблемы, как экологический кризис, является восстановление и поддержание химических параметров функционирования природных систем. Поэтому убеждены, именно учителя химии должны обучать молодое поколение сознательно учитывать химические основы экологической саморегуляции и предвидеть не только непосредственные, но и отдаленные последствия вмешательства отраслей технической химии в природную среду.

Стратегические основы содержания ценностно-смысловой подготовки будущего учителя химии к профессиональной деятельности заложены в структуре учебно-педагогического процесса, поскольку от результата усвоения его основных составляющих (результативность учебных, познавательных, воспитательных, развивающих действий) зависит оценка профессиональных и личностно-ценностных возможностей. В таких условиях иерархия ценностей будущего учителя в тот или иной период обучения (особенно в нынешних условиях экоценностных

кризисных явлений и социокультурных трансформаций) является категорией постоянно изменяющейся, из-за чего и содержание учебной деятельности требует регулярного пересмотра, обновления и усовершенствования. В первую очередь, это касается переориентации на эколого-гуманистический контекст химических знаний.

Как правило, химико-экологические понятия в высшей школе вводились в содержание соответствующих спецкурсов, и только в последнее десятилетие эколого-гуманистический контекст дисциплин химического цикла стал использоваться для формирования химико-экологической компетентности как главенствующей при подготовке будущих учителей химии. Одним из ведущих положений химического образования в вузе становится продолжение базового общего образования на следующем, более высоком, уровне с целью формирования у студентов химико-экологической компетентности и основ экологического мировоззрения экоцентричного типа. Благодаря этому усвоенные в общеобразовательном учреждении эколого-гуманистические ценности обогащаются новыми смыслами, обусловленными требованиями становления профессиональной компетентности будущего учителя химии. В сложившейся ситуации предметом изучения химических дисциплин в вузе, начиная с первого курса (т.е. уже с изучения неорганической химии), должны быть не только физические и химические явления, а также взаимосвязь химических процессов с биологическими и экологическими. В свете этого вопросы дыхания, питания, энергетики живых организмов, интеграции и регуляции процессов жизнедеятельности, круговорота элементов в природе становятся одной из ведущих сфер действия химических законов и понятий [4, с. 157–158].

Однако, несмотря на все позитивные сдвиги, которые произошли в последние годы в высшем образовании, реальное состояние профессиональной подготовки учителей химии к реализации химико-экологического образования молодого поколения и формированию у них эколого-гуманистических ценностных ориентаций отстает от непрерывно растущих потребностей педагогической практики. Это касается, в первую очередь, обоснования содержания и требований подготовки будущего учителя химии к осуществлению указанной деятельности. Изучая содержание учебных программ химических дисциплин, можно сделать вывод, что заложенное в них «наполнение» в достаточной степени способно обеспечить необходимую степень усвоения системы общечеловеческих ценностей, а на их основе сформировать компоненту значимости профессионально-компетентностных ценностей. В то же время, проанализированные нами учебно-методические материалы для лекционных, практических и самостоятельных занятий не содержат ценностно-ориентированного контекста. Все это требует, чтобы содержание профессиональной подготовки будущих учителей химии уделяло особенное

внимание развитию у студентов основ ценностного миропонимания и позитивного оценивания как своих дальнейших перспектив, так и (это главное) ценностного отношения к приобретению педагогических компетенций. При этом ценностная ориентация химических дисциплин должна заключаться в том, чтобы выявить аксиолого-мировоззренческие составляющие каждой из них и, не суживая базовую подготовку, осуществлять профессионально-педагогическую.

Использование для решения этого задания интегрированного подхода к содержанию химических дисциплин даст возможность выйти из узкого круга явлений и понятий, и взглянуть на мир «с высоты глобальных проблем» [5]. Благодаря этому создается реальное представление о роли химических процессов на планете, их взаимосвязи и влиянии на окружающую среду. Цель статьи – содержательно раскрыть такой подход к усовершенствованию содержания профессиональной подготовки будущих учителей химии в части перспективных направлений понятийной интеграции.

Основная часть. Основа приобретения будущими учителями химии знаний, в том числе в области охраны и защиты природной среды, – формирование и развитие научных понятий в процессе профессиональной подготовки. В указанном контексте система таких знаний должна включать подсистемы химических, экологических («академических» и «прикладных»), технических (технологических) и социальных знаний. Именно за счет интеграции таких четырех подсистем, по нашему мнению, будет обеспечен междисциплинарный, комплексный подход к усовершенствованию содержания профессиональной подготовки будущих учителей химии в части изучения экологической проблематики. Рассмотрим более подробно содержательную структуру каждой из выделенных нами подсистем.

Анализ нормативных документов (стандартов, программ), учебно-методической литературы, а также содержания и структуры общеобразовательного курса химии позволил выделить в нём четыре важнейших понятия, являющихся определяющими при формировании подсистемы химических знаний, – «химический элемент», «вещество», «химическая реакция», «химическое производство». Но так как в курс химии включен вопрос о природном круговороте веществ, а в экологии эта закономерность занимает одно из ведущих положений, необходимо рассматривать это понятие одновременно и как химическое (превращение веществ и энергии), и как экологическое (биогеохимический круговорот веществ).

За основу отбора экологических понятий с позиции концепции уровней организации жизни нами были выделены такие: «живой организм»; «экологическая система» («экосистема»); «биосфера»; «биогеохимический

круговорот веществ»; «экологические факторы»; «окружающая среда» [3, с. 37].

В подсистеме технических знаний следует выделить комплекс природоохранных понятий, к которым отнесены: «рациональное природопользование», «комплексное использование сырья и отходов производства», «кооперирование разных производств», «создание экологически безвредных технологий», «создание малоотходных, безотходных и бессточных технологий», «биотехнологии»; «методы очистки газообразных, жидких и твердых промышленных выбросов и отходов», «утилизация вторичного сырья», «производство экологически чистых продуктов и материалов» [1, с. 48–52].

Чтобы правильно оценить взаимодействие современной цивилизации с её бурно развивающимся научно-техническим прогрессом на природную среду, необходимо проследить общие закономерности взаимодействия человека и природы, оценить результаты хозяйственной деятельности на Земле предшествующих поколений и общественных формаций. Это возможно реализовать с помощью таких ведущих социальных понятий: «происхождение человека и общества (антропосоциогенез)»; «человек – продукт природы и общества»; «отношение человека к природе: сознание и нравственность в разных общественных формациях»; «взаимосвязь, взаимозависимость, единство и сотрудничество человека и природы – основа сохранения окружающей среды» [2].

Рассмотренные нами четыре подсистемы понятий (знаний) должны формироваться и развиваться в их интеграционной взаимосвязи, поскольку именно в этом случае будут обеспечены наибольшая оптимальность и эффективность усвоения будущими учителями содержания профессиональных химических и методических дисциплин. Кроме того, такая интеграция наглядно иллюстрирует сложный комплекс ценностно-ориентированных и экохимически безопасных отношений в системе «человек – вещество – материал – практическая деятельность – природа – общество».

Для обеспечения интеграции химических, экологических, технических (природоохранных) и социальных понятий предлагаем включить в структуру содержания профессиональной подготовки будущих учителей химии такие шесть инновационных содержательных блоков: «Химические элементы. Круговорот элементов в природе», «Химическое вещество», «Химическая реакция», «Химическое производство», «Методы научного познания в химии», «Химия и общество». Например, блок «Химическое вещество» нами представлен такими направлениями:

- знание корреляции «состав – строение – свойства – биологические функции» на примере представителей конкретных классов неорганических и органических веществ, их двойственной роли в природе в зависимости от их концентрации в экосистемах;

- знание сущности понятий «токсичность», «ПДК» (предельно допустимая концентрация), «ЛЭФ» (лимитирующий экологический фактор), «кумуляция загрязнителей»;

- знание сущности процесса биологического накопления веществ при их продвижении по «пищевым цепям» с возможной трансформацией в сильно токсичные соединения; примеров образования новых соединений с сильными токсичными свойствами из менее токсичных или даже безвредных веществ;

- знание правил безопасного обращения с веществами во время проведения химических опытов и в быту;

- знание веществ-загрязнителей воздуха, воды, почвы, продуктов питания; источников загрязнения; природоохранных мероприятий, направленных на сохранение естественной среды и стабильности природных циклических процессов, предупреждение загрязнения среды обитания живых организмов, обеззараживание и утилизацию вредных химических веществ, а также способов уменьшения химического загрязнения как своего организма, так и окружающих (в том числе через внутреннее сопротивление к употреблению табачных изделий, наркотических и токсических веществ).

Также считаем, что общенаучным методологическим фундаментом интеграции химического образования является современная химическая картина мира – наивысшая форма систематизации химического знания, своего рода химическое мировоззрение, обобщенный взгляд химической науки на природу, которая окружает человека, и на самого человека. Так, с целью более глубокого осмысления научной картины мира в конце изучения отдельных химических дисциплин следует сосредоточить внимание студентов на концептуальных уровнях познания веществ и химических систем, которые отражают современное состояние химической науки: первый концептуальный уровень (учение о составе), на котором исследуются свойства веществ в зависимости от их химического состава; второй (структурная химия) – связан с исследованием структуры вещества, т.е. способов связи между атомами; третий (учение о химических процессах) – представляет исследование механизмов, закономерностей и условий протекания химических реакций; четвертый (эволюционная химия) – связан с изучением самопроизвольных процессов.

Таким образом, интегративный подход будет способствовать осознанию таких закономерностей, как объективное существование материи, материальность мира; неисчерпаемость и вечность материи; движение как способ существования материи и взаимосвязь форм движения материи; взаимосвязь явлений, единство и целостность окружающего мира; познаваемость мира и бесконечность познания мира человеком, возможность научного предвидения развития мира; истинное и объективное

значение научных теорий. Для этого предлагаем такие пути аксиологизации и экологизации химических дисциплин в высшей школе:

- стратегическое построение курса химической дисциплины осуществляется с учетом принципов аксиологизации и экологизации;
- экологический и мировоззренческо-ценностный аспекты освещаются каждый раз при изучении конкретного понятия, правила, закона;
- в курсе каждой химической дисциплины предусматривается отдельная лекция, посвященная развитию химической науки и её экологическим и аксиологическим аспектам;
- в учебно-педагогический процесс вводится отдельный тематический спецкурс (например, «Эколого-аксиологические аспекты химических наук») в контексте достижений мировой науки.

Заключение. Экологические проблемы можно решать с помощью как научных, так и технических достижений, но главной движущей силой при этом должны быть высокие нравственность и экологическая культура каждого человека и общества в целом. Представленные нами направления для социальной переориентации содержания профессиональной подготовки будущих учителей химии ориентируют на целенаправленное формирование нового – эколого-гуманистического – миропонимания, в основе которого лежат естественнонаучные, технические, социальные знания и понятия. Эти понятия важно раскрывать в интеграционной взаимосвязи и развитии на контекстном материале.

Список литературы

1. Борейко, В. Е. Экологическая этика: краткий курс экологической этики для вузов и старших классов средних общеобразовательных школ / В. Е. Борейко // Гуманитарный экологический журнал. – 2007. – Т. 9, вып. 2. – С. 22–51.
2. Лябин, М. Роль курса общей химии в формировании системы социоэкологических знаний / М. Лябин // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006. – № 10. – С. 29–31.
3. Назаренко, В. М. Роль социальных, естественнонаучных и технических понятий в формировании экологических знаний / В. М. Назаренко // Химия в школе. – 1993. – № 2. – С. 37–41.
4. Роман, С. В. Система общего химического образования как система формирования эколого-гуманистических ценностей / С. В. Роман // Социализация учащейся и студенческой молодежи в современных социально-экономических условиях : материалы IV Международной научной конференции (20 мая 2020 г.) / под ред. И. П. Акиншевой. – Луганск : Книта, 2020. – С. 156–163.
5. Яновский, Б. Г. Дидактическое условие формирования планетарного мышления / Б. Г. Яновский // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 1. – С. 53. – URL: https://expeducation.ru/ru/article/view?id=255. – Загл. с экрана. – (дата обращения: 07.05.2025).

37.018.7

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ

Рублёва Галина Ивановна, Бондарев Михаил Александрович
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
g.rubleva007@mail.ru

Аннотация. Экологическое образование занимает особое место в государственной образовательной политике нашей страны. Особенно важным для развития личности ребёнка, живущего в промышленном городе, становится общение с природой. Тесный прямой контакт с природой способствует формированию бережного отношения к природе, выработке нравственных норм поведения в ней. Благоприятные возможности для организации экологического образования и воспитания детей и школьников создаются в детских оздоровительных лагерях.
Ключевые слова. Экологическое образование, воспитание, детский оздоровительный лагерь, здоровье, природа, педагог.

Введение. Известно, насколько актуальными в наши дни являются проблемы экологии. Они влияют на все стороны жизни человечества – культурную и хозяйственную деятельность, мировоззрение и мораль, являются объектом острой идеологической борьбы.

Экологическое образование занимание особое место в государственной образовательной политике нашей страны. Его важность, как и изучения русского языка, зафиксирована в Конституции Российской Федерации и Указе Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Экологическое образование рассматривается в качестве фактора национальной безопасности и сохранения культурного суверенитета страны. В Основах государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года (утверждены 30 апреля 2012 года Президентом Российской Федерации), Указе Президента Российской Федерации от 19 апреля 2017 г. № 176 «О стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года» экологическому образованию придаётся стратегическое значение в реализации задач устойчивого развития страны.

Благоприятные возможности для организации экологического образования и воспитания детей и школьников создаются в детских оздоровительных лагерях.

Основная часть. Детский оздоровительный лагерь располагается, как правило, за пределами промышленного города, в окружении природы. Тесный прямой контакт с природой, знакомство с многоликим,

многозвучным и многоцветным окружающим миром, участие в различных видах природоохранительной деятельности, к которым привлекаются ребята, способствуют формированию бережного отношения к природе, выработке нравственных норм поведения в ней.

Многое в организации экологического воспитания в лагере зависит от воспитателей, вожатых. Практика показывает, что проблема воспитательного воздействия природы на школьников и формирование их отношений к ней недостаточно привлекает внимание педагогических работников детских оздоровительных лагерей, хотя определённая работа и ведётся в этом направлении.

Яркие примеры педагогического руководства рациональным и эмоциональным восприятием природы дал В.А. Сухомлинский. Он оценивал природу как «вечный источник мысли» и добрых чувств детей. Замечательный педагог ставил задачу раскрыть роль природы для умственного и нравственно-эстетического воспитания. Известны «уроки мышления в природе», которые он проводил. «Идите в поле, в парк, пейте из источника мысли, и эта живая вода сделает ваших питомцев мудрыми, последовательными, пытливыми, любознательными людьми и поэтами» [2].

В своих произведениях В.А. Сухомлинский убедительно показывает, что заботливое отношение к природе формируется только тогда, когда ребёнок улучшает окружающую среду своим трудом. Восприятие красоты природы органично сливалось в опыте педагога с нравственным воспитанием, развитием гражданских чувств, любви к Родине. Он считал, что красота родных полей и лугов должна стать для человека самой дорогой, оставить неизгладимый отпечаток в сердце. Если ребёнок наслаждается красотой и творит её собственными руками, он не способен на зло, подлость, цинизм.

Сам Сухомлинский многие занятия со школьниками вёл непосредственно на природе – а это уходит корнями в историю развития народной школы, к Яну Амосу Коменскому, который призывал учить детей «у дубов и буков».

В оздоровительном лагере особенно важным становится общение с природой для развития личности ребёнка, живущего в промышленном городе. Городские дети уже в детстве лишаются того, что с годами восполнить не удаётся: они не ощущают радости всходов посаженных растений, цветов; попадая в лес, ведут себя иногда просто варварски, уничтожая все на своём пути.

Задача педагогов состоит в том, чтобы вырастить такого совестливого и благородного человека, помочь ребёнку увидеть прекрасное вокруг себя, воспитать потребность создавать и сохранять красивое.

Организуя работу по экологическому образованию и воспитанию, педагогические работники лагеря должны хорошо знать цель и задачи этой деятельности.

Целью экологического образования и воспитания является формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения школьников к окружающей среде во всех видах их деятельности. Реальным показателем экологической воспитанности можно считать практические действия человека в отношении к природной среде, соответствующие нормам человеческой морали.

Экологическое образование и воспитание включает следующие задачи:

1. Усвоение ведущих идей, основных понятий и научных фактов, на базе которых определяется оптимальное воздействие человека на природу сообразно с её законами.

2. Понимание ценности природы как источника материальных и духовных сил общества.

3. Овладение прикладными знаниями, практическими умениями и навыками рационального природопользования, развитие способности оценивать состояние окружающей среды, принимать правильные решения по её улучшению, предвидеть возможные последствия своих действий и не допускать негативных воздействий на природу во всех видах общественно-трудовой деятельности.

4. Соблюдение норм поведения в природе, исключающее нанесение ей вреда, загрязнение или разрушение природной среды.

5. Развитие потребности в общении с природой, в её облагораживающем воздействии, стремления к познанию окружающей природы в единстве с нравственно-эстетическими переживаниями.

6. Активизация деятельности по улучшению природной и преобразованной среды, нетерпимое отношение к действиям людей, причиняющим ей вред, пропаганда природоохранительных идей.

Решение этих задач направлено на преодоление экологической неграмотности молодёжи, на формирование культуры отношения человека к природе. Добиться успеха в их реализации можно при условии умелой организации природоохранительного просвещения школьников и привлечения каждого из них к активной природоохранительной деятельности.

Всех детей оздоровительного лагеря надо ознакомить с основными положениями Федерального закона «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 № 7-ФЗ. [3] Данный Закон имеет всеохватывающий, объёмный, комплексный характер. Он вобрал в себя опыт борьбы общества за чистый воздух, за сохранение всего живого на земле и провозглашает животный мир одним из важнейших компонентов природной среды, одним из источников богатства человеческого общества, имеющим большое научное, хозяйственное и воспитательное значение. Закон предусматривает ответственность промышленных предприятий за вмешательство в

природную среду, ответственность каждого человека за сохранение животного мира, разумное его использование.

Следует также рассказывать о формах международного сотрудничества, привести примеры деятельности международных организаций, выражающих общую озабоченность проблемой охраны природы в мире и попытки её решать согласованными усилиями. Воспитатели, Вожатые могут провести беседы по экологической тематике: «Наш друг – природа», Вред природе – вред государству», Турист – друг природы», «Природа – основа труда» и др.

Необходимо также расширять знания воспитанников об экологической среде жизни и об экологической опасности, которую создают шум, загрязнение, разрушение среды обитания живого и т.п. В обсуждении этих проблем исходными моментами могут быть реальные ситуации – поведение людей, последствия их обыденных и профессиональных решений по отношению к природной среде. Можно использовать для обсуждения и факты, с которыми сталкиваются дети в туристических походах, в ходе экскурсий.

В детском оздоровительном лагере весьма удачно можно показать детям роль природы в развитии личности, её духовном обогащении, нравственно-эстетическом воспитании, для этого следует использовать произведения художественной литературы.

Воспитателю важно показать детям, что действия человека по отношению к природе становятся нравственными лишь тогда. Когда они согласуются с общественной моралью. В этом отношении для воспитанников могут быть образцами герои многих литературных произведений, фильмов-катастроф («Русский лес» Л. Леонова, «Царь-рыба» В. Астафьева и др.)

Использование подобных примеров отношения человека к природе, безусловно, будет оказывать положительное влияние на формирование нравственных убеждений в необходимости беречь природу.

Очень важно проводить работу по преодолению у детей установки на узкопотребительское отношение к природным богатствам, стремление извлечь из них только материальную выгоду, представление о якобы безграничной возможности человека «переделывать» природу. Полезно, чтобы ребята задумались и над таким вопросом, который задаёт один из героев повести В. Астафьева «Царь-рыба»: «Кто будет спорить против нужности, против пользы для каждого из нас миллионов, миллиардов киловатт? Никто, конечно. Но когда же мы научимся не только брать, брать – миллионы, тонны, кубометры, киловатты, - но и отдавать, когда мы научимся обихаживать свой дом, как добрые хозяева?» [1].

Воспитатели, вожатые, организуя работу по природоохранительному просвещению, должны стремиться к тому, чтобы пробудить интеллектуальные силы ребенка, развить осознание красоты природы и

показать нравственно-этическую сторону человеческих отношений к природе.

Важно стремиться к тому, чтобы воспитывать у детей не пассивное любование красотами природы, или созерцание того, что сделано или не сделано государством по её охране, а потребность активного, действенного участия в её сохранении и улучшении. Сами по себе знания об охране природы, если они не будут сочетаться с практическими делами, не создадут у детей ощущения удовлетворения от приносимой им пользы природе, а значит и обществу.

Организуя природоохранительную деятельность детей, воспитатели должны заботиться о том, чтобы преодолеть нейтральную позицию некоторых детей, проявляющуюся в пассивном отношении к отрицательным действиям людей, наносящим вред природе, в уклонении, в уклонении от участия в общественных делах по её охране.

Особое внимание должно быть направлено на преодоление отрицательных поступков тех детей, которые могут уничтожать растения, загрязнять места пребывания в природе, допускать случаи браконьерства, мучить животных и истреблять их ради забавы, совершать преднамеренные и непреднамеренные действия, вызывающие стихийное разрушение природы (пожары и др.). Детей необходимо подвести к пониманию и осознанию того, что уничтожать природные ценности может только безнравственный человек.

Заключение. Формирование ответственного отношения детей к природе является составной частью всей системы воспитания. Развитие сознания и чувства ответственного отношения к природе — это важная педагогическая задача, продиктованная временем, которая придаёт новый аспект обращения педагогов к природе - одному из мощных источников воспитания и образования. Педагогическим работникам детского оздоровительного лагеря необходимо использовать возможности окружающей природной среды для формирования мировоззрения, идейно-политического, нравственного, эстетического, трудового и физического воспитания детей.

Список литературы

1. Астафьев, В. П. Царь-рыба: Повествование в рассказах / В. П. Астафьев - М.: Современник, 1982. - 384 с. ил. (Сельская библиотека Нечерноземья).
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский - Изд. Концептуал, 2019. - 320 с.
3. Об охране окружающей среды: Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 № 7-ФЗ (последняя редакция) // Консультант. Плюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (дата обращения 20.05.2025).

УДК 373.31

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОЕАЛЬНЫМ САМООБРАЗОВАНИЕМ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОБЛАСТИ ОСВОЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Рудофилова Светлана Андреевна, Новолодская Елена Геннадьевна
Бийский филиал им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет,
г. Бийск, Алтайский край, РФ
zema586205@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается содержание установочной, методической и проектировочной сессии как способ управления профессиональным самообразованием учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности. Показана необходимость совершенствования управленческой деятельности в данном направлении, что определяется новизной профессиональных задач для педагогов начального звена.
Ключевые слова: функциональная грамотность, самообразование, управление, функционально грамотный человек, методические сессии.

Введение. В современном, быстро меняющемся мире одним из базовых факторов становится функциональная грамотность, способствующая активному участию людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни.

Функциональная грамотность есть определенный уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающих нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, сущность функциональной грамотности состоит в способности личности самостоятельно осуществлять учебную деятельность и применять приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [3, с. 57].

Основная часть. Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений», А. А. Леонтьев [1, с.553].

Основные виды функциональной грамотности представлены в работах С.А. Крупник (таблица 1) [2, с. 125].

Таблица 1 – Основные виды функциональной грамотности

Вид функциональной грамотности	Характеристика
Читательская грамотность	Заключается в способности осознавать, пользоваться и давать оценку различным текстам, думать о их содержании и читать для того, чтобы понимать все, что хотят передать носители одного и того же языка с читателем, а, как следствие, уметь взаимодействовать с обществом и участвовать в его жизни. Также чтение является одним из главных и решающих факторов, позволяющих расширить собственные знания в любых сферах современной науки и культуры
Математическая грамотность	Заключается в том, что человек способен объяснить те или иные явления, опираясь на формулы, которые он может самостоятельно применять и толковать математику по средствам разных контекстов, а именно, через личностный, общественный, профессиональный и научный. Данное умение помогает человеку рассуждать, объяснять и предсказывать различные явления в мире. Математическая грамотность помогает человечеству определить место математики, как науки в современном мире
Финансовая грамотность	Заключается в том, что человек понимает ключевые финансовые понятия и использует данную информацию для принятия важных и разумных решений, которые способствуют экономической безопасности и благосостоянию людей, а также обеспечивают возможность участия в экономической жизни страны
Естественнонаучная грамотность	Заключается в том, что человек на протяжении жизни множества поколений, узнавал и культивировал знания о природе и ее законах, которые сейчас принято называть естественнонаучными. Естественнонаучная грамотность необходима для открытия новых знаний человечеством, а также для их последующего объяснения и на основе имеющихся данных, формулировка уже математических и иных законов, явлений и принципов
Глобальные компетенции	Способность самостоятельно или в группе использовать знания для решения глобальных задач.
Креативное мышление	Способность генерировать свои и улучшать чужие идеи, предлагать эффективные решения, использовать фантазию и воображение

Самообразование — это целенаправленная познавательная деятельность педагога, направленная на постоянное обновление профессиональных знаний, освоение новых педагогических технологий и развитие компетенций. Для учителей начальных классов актуально:

– знакомство с содержанием и методикой формирования функциональной грамотности;

– участие в профессиональных сообществах и вебинарах;

– освоение цифровых инструментов, направленных на развитие когнитивных и метапредметных навыков учащихся.

Управление профессиональным самообразованием учителя может быть рассмотрено как деятельность на трёх уровнях:

1. Индивидуальный уровень: постановка целей самообразования, планирование работы, рефлексия достигнутых результатов.

2. Организационный уровень: создание условий в образовательной организации для методической поддержки учителей (творческие группы, наставничество, внутришкольное обучение).

3. Муниципальный/региональный уровень: системы повышения квалификации, профессиональные конкурсы, онлайн-платформы (например, Российская электронная школа, Навигатор дополнительного образования).

Основой эффективного управления является мотивация педагога, доступ к актуальной информации и наличие системной методической поддержки.

В Российской Федерации реализуются мероприятия по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического управления сопровождения педагогических работников в области освоения функциональной грамотности. Так разработана и внедрена модель научно-методического сопровождения и управления профессиональным самообразованием учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности, которая включает в себя установочную, методическую и проектировочную сессии, представляющие собой профессиональные коллаборации. Последние нацелены на погружение их участников в проблему, деятельность по обсуждению и решению задач, выработку консолидированного мнения и определение перспектив дальнейшего профессионального развития педагога в области освоения функциональной грамотности.

Во время установочной сессии определяется стратегическая цель и ставятся тактические задачи. Куратором МО учителей начальных классов проводится обзор методических ресурсов, конкретизируются форма, содержание, сроки и процедурные особенности предоставления обратной связи относительно профессионального самообразования учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности [4, с. 440].

Цель методической сессии состоит в диссеминации, на муниципальном уровне, лучших практик в части организации, анализа и интерпретации направлений профессионального самообразования учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности.

Проектировочная сессия посвящена проектированию отдельных форм управления профессиональным самообразованием учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности. В ходе сессии,

проводимой на МО учителей начальных классов, руководителями МО приводятся примеры инновационного опыта организации и содержания работы отдельных муниципалитетов по профессиональному самообразованию учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности. Интерес представляет практика проведения тематических мастер-классов, творческих групп, педагогических событий, разработанных в сотрудничестве с родителями. Важно, чтобы обратная связь учителей начальных классов с руководителями МО после установочной сессии нашла отражение в работе методической сессии, чему может способствовать:

– представление качественного и количественного анализа итогов педагогической диагностики сформированности различных видов функциональной грамотности у выпускников начальной школы;

соответствующий анализу план методического сопровождения учителей начальных классов на предстоящий период с учетом специфики заданий, вызвавших наибольшие затруднения учащихся по каждому виду функциональной грамотности [5, с. 45].

Кроме этого, особое внимание уделяется:

– проведению отбора эффективных педагогических практик в области освоения функциональной грамотности с целью их диссеминации на муниципальном уровне;

– уточнение ранее не применявшихся учителями начальных классов основных методических инноваций для формирования функциональной грамотности на уроках;

– формирование творческих групп педагогов начальных классов по всем видам функциональной грамотности в муниципалитетах.

Промежуточным результатом методической сессии является совместное формулирование ключевых вопросов, возникающих у слушателей в процессе осмысления представленных практик по самообразованию в области освоения функциональной грамотности.

Методическая сессия учителей начальных классов позволяет решить две важнейшие задачи — организовать процесс диссеминации лучших практик профессионального самообразования в области освоения функциональной грамотности в муниципальных системах образования и осветить наиболее актуальные методические вопросы.

Заключение. Управление профессиональным самообразованием учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности – это непрерывный процесс, требующий системного подхода, творческой инициативы и постоянного совершенствования. Эффективная организация этого процесса способствует повышению профессионального уровня учителей, улучшению качества образовательного процесса и, как следствие, формированию у школьников необходимых для жизни

компетенций. Инвестиции в профессиональное развитие учителей – это инвестиции в будущее наших детей и нашей страны.

Список литературы

1. Алексеев, В. М. Оптимальное управление педагогическими кадрами: учебное пособие / В. М. Алексеев. - М.: ФИЗМАТЛИТ, 2017. - 553 с.
2. Крупник, С. А. Функциональная грамотность в системе образования: учебно-методическое пособие / С. А. Крупник. - Минск: АПО, 2018. - 125 с.
3. Лукашенко, Н. С. Совершенствование профессионализма учителя в контексте развития функциональной грамотности младших школьников / Н. С. Лукашенко // Современная начальная школа: достижения, проблемы, перспективы: сборник статей II Всероссийской научно-методической конференции (Москва, 21—22 июня 2018 г.) / составитель, ответственный редактор А. А. Сергеенко. - Москва: Диона, 2018. - С. 57.
4. Формирование функциональной грамотности на уроках в начальной школе: актуальный региональный опыт: сборник методических материалов. Часть 1 / под ред. Л.В. Серых, С.А. Пульной, С.Е. Тереховой, О.В. Беловой. - Белгород, 2020. - 440 с.
5. Фотьева, Е. Н. Методы управления профессиональным самообразованием педагогов. Вестник педагогических наук. – Москва, 2021. - 45 с.

УДК 378

РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Рыбина Ольга Владимировна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
o*l.rubina@mail.ru*

Аннотация: в статье поднимается актуальная проблема восстановления системы ценностей личности и роли учителя в этом процессе.

Ключевые слова: система ценностей личности, образование, воспитание, искусство.

«Пусть воспитание идёт впереди образования»
Н.К. Рерих

Введение. На рубеже столетий, а тем более тысячелетий в сознании людей возникают мысли о том, что достигнуто за прошедшее столетие, а теперь и тысячелетие. Сменились четыре экономические формации (первобытнообщинная, рабовладельческая, феодальная, капиталистическая), ряд историко-культурных эпох, огромное число течений, направлений искусства. Исторические, экономические события, которые сейчас происходят в мире, вызывают бесконечные вопросы о судьбах капитализма, социализма, либерализма, национализма... Да и о

будущем человечества вообще, которое всегда волновало и будет волновать прогрессивных людей разных времён. Попытки осмыслить исторические, экономические проблемы с неизбежностью приводят к размышлениям о том, вечен ли многовековой капитализм, что ждёт нас дальше?.. Противоречивые суждения вызывает и меняющаяся система жизненных приоритетов, ценностей.

Актуальность статьи вызвана духовным кризисом общества, сменой системы жизненных ценностей. Еще древние греки пытались ответить на вопрос: «Кто есть человек? Для чего он приходит в этот мир? В чем смысл жизни человека? ...» Эти вопросы отнюдь не риторические и имеют четкие ответы.

Проблема формирования системы жизненных ценностей является одной из важных и актуальных в современной педагогике. Её рассматривают преподаватели разных вузов (как гуманитарных, так и технических), специализаций. Ценностный подход к проблеме образования, воспитания, становления профессиональной, гражданской, нравственной и иной личностной зрелости нашел отражение в трудах Рыбникова В.В., Андрюниной А.С., Ключниковой Н.Н., Леоновец О.К., Королёвой С.С., Рублёвой В.П., Примерова Д.П., Пустовалов В.П. и др.

Среди исследований на эту тему - работы, посвящённые студентам вузов разных специализаций. Это «Музыкально-эстетическое воспитание как социокультурный процесс» Сайфуллиной М. В., «Реализация эстетических идей Рудольфа Штейнера в образовательном пространств» Пантелина Д.Ю., «Художественно-эстетическое воспитание студентов вузов культуры и искусств средствами музыкальной деятельности» Муртазиной Л. Э. «Формирование духовно-эстетических ценностей у студентов средствами искусства» Авдеевой Т.И., «Духовно-эстетическое воспитание студентов средствами христианского и светского искусства» Базалий Р.В., «Музыкальное воспитание в системе развития духовного потенциала учащейся молодёжи: состояние, тенденции, рекомендации» Миннегулова Р.М., «Формирование эстетической составляющей личности иностранного студента в системе краткосрочного обучения» Северин Н., «Классическая музыка как фактор духовно-нравственного развития студенческой молодёжи» Серебряковой А.Н., «Педагогические условия социально-эстетического воспитания студентов средствами искусства» Налбандьян М.И.

Цель работы - заострить проблему важности, необходимости восстановления системы жизненных ценностей, подчеркнуть роль в воспитательном процессе искусства и деятельности учителей художественно-эстетического цикла.

Основная часть. Ещё древнегреческие учёные восторгались величием, гармоничностью, совершенством КОСМОСА, понимали, что человек – это неотъемлемая частичка, важная составляющая космического

пространства. Человек рассматривался как микрокосмос,

Естественным становился вывод о том, что Человек должен быть так же совершенен, как Космос, иначе нарушится совершенство Космоса. Поэтому они рассматривали человека как отражение Гармонии Космоса, микрокосмос, и провозглашали главной целью развития общества формирование всесторонне, гармонически развитой личности.

Человек мыслился не как земное, а космическое существо, несущее ответственность за порядок – ГАРМОНИЮ – Космоса. Образ Человека раскрывался во всех видах искусства, ему давалось лучшее образование, которым занимались великие философы. Так была провозглашена основополагающая задача развития человечества, определён смысл жизни каждого человека – совершенствование. Как видим, это не благое пожелание, а насущная необходимость, так как человеческое несовершенство разрушает Космос (проще говоря, рубим сук, на котором сидим).

В культуре Античности была сформирована и необходимая человеку система жизненных ценностей. Она включала овладение знаниями, достижениями науки, искусства, воспитанность, доброту, физическое развитие как главные источники и смысл совершенствования человека.

Идея развития человека пронизывает все исторические эпохи. Но каждая из них предлагает свои пути совершенствования. Например, пришедшая на смену Античности эпоха Средневековья, сохранив главную цель – развитие человека, дала европейцам новое Учение - Христианство. Достижение Божественного образа становится путём совершенствования.

Представители искусства всех историко-культурных эпох отражали в своих произведениях мироощущение людей, помогали им найти свое место в сложном, изменяющемся мире. Гении прошлого оставили нам свои мысли, систему ценностей, жизненную позицию, чтобы помогать видеть, творить Красоту, поддерживать добрые отношения, находить выходы из сложных жизненных ситуаций, то есть развиваться. Во все эпохи приоритетными являются образование, культура, добрые человеческие отношения.

В XIX веке сложилось понятие Интеллигент - человек, для которого интересы Отечества стояли выше личных. Они были меценатами, строителями, основателями театров, музеев, библиотек, больниц, учебных заведений и т д. Приоритетными жизненными ценностями для них было служение своему Отечеству, народу.

Эта традиция развивалась у нас и в XX веке. На СССР упал космический лучик образования, культуры. И очень важным был тот факт, что развитие Образования, Культуры поддерживалось государством, ведь страна из всеобщей безграмотности выходила на уровень самых образованных стран. Это было своеобразное Неовозрождение в сфере культуры, образования. Бесплатное образование и система русского-советского образования высоко оценены лучшими педагогами, учёными

мира и навсегда вошли в сокровищницу всемирных достижений. Это был великий прорыв в процессе развития, расширения человеческого сознания. Он ещё будет достойно оценен историей. Ещё в начале XX века великий композитор, музыковед, педагог Б.В. Асафьев «резко протестовал против распространения музыки, ведущей к снижению эстетического отношения к жизни и уводящей от высоких идеалов» [1, с.5].

Перед музыкальным образованием ставились задачи воспитания не узких техников-специалистов, «а подлинных «музыкантов-художников», которые обладали бы общим художественным развитием, имели бы основательные и широкие знания во всём музыкальном искусстве в искусстве вообще» [3, 20].

Но на рубеже XX - XXI веков история бросила человечество, особенно постсоветское, совершенно в другую сторону - в так называемые «демократические ценности», что означает полный поворот идеалов в противоположную сторону, полную смену системы ценностей (живи ради себя, богатей любыми способами, довольствуйся поп-культурой).

Сейчас человечество проходит серьёзное испытание. «Сознание людей глубоко погрузилось в плотные материальные вибрации. Насущной необходимостью стал выход человечества из духовного тупика. Взойдёт ли человек на вершину своей Божественной природы или останется в сознании животного тела?», [6, с.7]. В современном обществе появилось понятие «лабиринт как символ сложности…человеческого бытия… Лабиринт воспринимается как пространственный символ человеческого духа, блуждающего в смысловых коридорах бытия, находящегося в состоянии экзистенциального кризиса, когда утрачены важнейшие нравственные, духовные, эстетические ориентиры, и душа не может пробиться к свету» [5, с.69]. В этом же ряду стоят такие понятия как «духовный маргинализм, когда человека считает, что может игнорировать общечеловеческие нравственные ценности, индивидуальное бытие строить на основе конформизма и прагматизма, превознося культ чувственных и физических наслаждений» [4, 53], «расколотый человек», когда «никакое внешнее счастье не делает человека счастливым, потому что он внутренне несчастлив от своего распада» [4, с.53]

Экономика, торговля, т.е. материальная основа жизни – это, конечно, важно, но она никогда не может быть целью жизни человека. Это всего лишь материальное условие развития людей. Самое интересное в жизни начинается именно после того, как мы отходим от бытовых, материальных проблем:

«Земляне забыли о Жизни во имя процветания самой Жизни, Мира, Любви и Добра, что является целью человеческой жизни» [6, с.7].

Наша педагогическая работа вносит посильный вклад в процесс восстановления системы общечеловеческих ценностей. Восстановить СИСТЕМУ ЦЕННОСТЕЙ будет гораздо труднее, чем разрушить. Важно

отметить, что в систему образования *возвращается воспитание, как основа и конечная цель образования*. Любая учебная дисциплина даёт богатый материал для воспитания, формирования системы ценностей личности.

Музыкально-теоретические предметы наполнены прекрасными примерами творческих жизней композиторов, отданных служению человечеству. Многие музыкальные произведения являются образцами гражданской позиции авторов, представляют глубокие психологические анализы различных душевных состояний. Да и вообще классическая музыка – это самый сильный эмоциональный фактор, влияющий на развитие личности. Это поняли ещё в древности.

Все классические музыкальные произведения потому и классические (образцовые), что несут огромную энергию Доброты, Красоты, Моральности, Этики, часто Героизма, Патриотизма. Преподавателю важно определить это Зерно произведения и образно, но ненавязчиво донести его до студентов (учеников). Современному студенту, воспитанному на поп-, рок-, шансон- музыке, трудно понять, что музыка – это не только развлечение, танцы, но огромная сила, энергия, способная оказывать влияние не только на эмоции, мысли, но даже психику человека. Потребительски-развлекательное отношение к музыке (и не только к музыке) не затрагивает ни мыслительной, ни эмоциональной работы человека. К сожалению, многие молодые люди считают, что творческие люди создают свои произведения, изобретают новое, чтобы…прославиться. Трудно бывает их переубедить, хотя история полна удивительными примерами творческой самоотдачи. Шиллер в своих «Письмах об эстетическом воспитании человека» писал, что единственно искусство способно возобновить единение между людьми и даже – объединить всё человечество.

Как торжественно и величественно звучит музыка Александра Николаевича Скрябина, который говорил: «Иду сказать людям, что они сильны и могучи!». Можно вспомнить и Девятую симфонию Л. Ван Бетховена, в финале которой звучат слова Шиллера «Обнимитесь, миллионы!»

Но, к сожалению, эти прекрасные, благородные мысли великих людей часто не трогают умы и души людей. Им не нужно объединять человечество, становиться духовно богатыми, сильными, побеждать свои недостатки. Их устраивает примитивная жизнь обывателя.

Как изменилась бы жизнь, как возрос бы дух человека, если бы он стал интересоваться возвышенной музыкой, облагораживающим искусством. Но для этого надо изменить отношение к образованию, культуре, искусству на общегосударственном уровне, облагородить средства массовой информации, которые часто отравляют пространство самыми пошлыми мелодиями и словами.

Заключение. Поэтому сейчас именно истинное искусство должно

способствовать духовному, нравственному, эстетическому развитию человека, обновлять его сознание, формировать духовность: а это возвышенность мысли, воображение, наблюдательность, чуткость. «Возрождение и расцвет человеческой истории, - говорил Н. К. Рерих, - происходили там, где вырастала традиция почитания культуры» **[**7, с.62**].** А бедствия человечества происходят оттого, что оно отступает от культуры.

«Мало кто не сознаёт сейчас, что всё благосостояние страны, как духовное, так и материальное, зависит от основ, заложенных в сознание детей» [2,4].

Великие Учителя прошлых лет оставили нам заветы по воспитанию: оберегать детей от всего ложного, от сквернословия, от дурной музыки, от ложных состязаний, от утверждения самости; мускулы не должны забивать ум и сердце. Поэтому многократно возрастает роль современного учителя на всех уровнях образования в процессе воспитания, формирования системы ценностей подрастающего поколения: «Правильное воспитание детей – граждан нового грядущего столетия - является самой насущной и неотложной задачей дня сегодняшнего» [2,3].

Список литературы

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании Б. В. Асафьев. – «М», Ленинградское отделение, 1975, с.
2. Баныкин, Н. П. «Живая Этика» о школе и воспитании / Н. П. Баныкин. - «Путь Познания», Одесса,1998 г., 39 с.
3. Вопросы преподавания музыкально-исторических дисциплин. Сб. трудов. – М., 1985, 176 с.
4. Культура в фокусе научных парадигм. Научный журнал. – Донецк, 2016, 311 с.
5. Культура в фокусе научных парадигм. Научный журнал. – Донецк, 2017, 367 с.
6. Матюш, И. Релевация гармоничной жизни. – Донецк, изд-во «Апекс», 2011, 127 с.
7. Рудзитис, Р. Сознание красоты спасёт/ Р. Рудзитис. – издание Донецкого Рериховского общества, 2007, 79 с.

УДК 378.147.227

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК МЕТОД ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ПРОВЕДЕНИЯ СВО

Святенко Анатолий Андреевич
ФГБОУ ВО» Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
a.svyatenko02@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию вопросам повышения мотивации студентов военнослужащих к обучению в условиях проведения специальной военной операции (далее - СВО). В статье рассматриваются факторы, способствующие повышению мотивации к обучению, а также подчеркивается значение дистанционного обучения для военнослужащих. Кроме того, обсуждаются подходы педагогов к обучению студентов в условиях СВО.
Ключевые слова: мотивация, студенты, военнослужащие, дистанционное обучение, специальная военная операция, педагогическое образование.

Введение. Современные условия обучения военных-участников боевых действий оказывают значительное влияние на их образовательные стремления и мотивацию. В условиях СВО, когда каждый день сопряжен с физическими и морально-психологическими испытаниями, стремление к получению знаний и развитию личных навыков становится особенно важным. В данной статье рассматриваются аспекты мотивации студентов-военнослужащих к обучению, приводятся рекомендации педагогов и преимущества дистанционного обучения.

Актуальность исследования. Согласно исследованиям, мотивация к обучению студентов-военнослужащих возрастает в условиях активного их участия в образовательном процессе [1; 2]. На данный момент преподаватели кафедры педагогики стараются создать максимально комфортные условия для обучения. Это проявляется в высоком уровне заинтересованности преподавателей, которые понимают, что в условиях войны студенты-военнослужащие сталкиваются с уникальными вызовами. Профессорско-преподавательский состав поощряет участие в учебном процессе студентов-военнослужащих, в тоже время, не делая им никаких скидок, что только подчеркивает серьезность обучения и дает студентам реальные знания.

Современные реалии предъявляют особые требования к образовательному процессу, особенно в условиях СВО. Для студентов-военнослужащих дистанционное обучение становится важнейшим инструментом поддержания образовательного уровня и профессиональной

подготовки. Важность исследования данной темы обусловлена необходимостью повышения эффективности образовательной деятельности студентов в сложных условиях службы.

Проблематика исследования заключается в выявлении факторов, способствующих повышению мотивации студентов-военнослужащих к обучению. Решение этой проблемы позволяет оптимизировать учебный процесс и повысить качество подготовки будущих педагогов.

Цель исследования — выявление педагогических условий мотивации студентов-военнослужащих к обучению в условиях СВО и разработка рекомендаций по её усилению.

Задачи исследования включают:

- изучение влияния специфики условий службы на уровень мотивации к обучению;
- определение роли педагогических работников в повышении мотивации;
- анализ возможностей электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (далее - ЭО и ДОТ) в обеспечении качественного образовательного процесса.

Методологической основой исследования являются труды отечественных ученых таких как: Генова Т.Н., Давыдова А.В., Егорова Т.С. и др. в области психологии и педагогики, посвященных вопросам мотивации и организации обучения взрослых.

ЭО и ДОТ позволяют студентам-военнослужащим получать знания вне зависимости от места дислокации. Возможность выхода на связь в удобное время позволяет совмещать службу и учёбу. Несмотря на ограничения в пользовании средствами связи, студенты находят способы участия в учебном процессе.

Основная часть. *Мотивационные аспекты.* Мотивация студентов-военнослужащих к обучению в условиях СВО обусловлена несколькими факторами. Во-первых, это внутреннее желание получить качественное образование, что связано с перспективой построения будущей карьеры. Во-вторых, наличие поддержки со стороны педагогов. Такие факторы, как возможность получения диплома, придают студентам уверенности в том, что их усилия не будут напрасными.

До появления дистанционного обучения, образовательный процесс для военнослужащих-заочников был значительно более сложным. Необходимость покидать место службы, связь с учебными заведениями и отсутствие гибкости в расписании часто становились серьезными препятствиями для освоения рабочих программ учебных дисциплин. С введением дистанционного формата обучения, а также ЭО и ДОТ, многие из этих барьеров были устранены.

Теперь задача студентов-военнослужащих заключается в том, чтобы находить возможность участвовать в лекциях и семинарах в свободное от

выполнения боевых задач время. Применение ЭО и ДОТ позволяет им слушать лекции из блиндажа или даже из штаба, тем самым эффективно сочетая сам процесс обучения со служебной деятельностью. Конечно же при этом принимаются меры по соблюдению информационной и цифровой гигиены военнослужащими.

На занятиях педагоги высоко ценят мотивацию студентов, что оказывает позитивное влияние на самооценку обучающихся и способствует формированию группы поддержки среди одногруппников. Они поощряют активное участие студентов в семинарах и практических занятиях, что служит дополнительным стимулом для обучения.

Примером служит тот факт, что во время проведения занятий преподаватели отмечают, что в отличие от гражданских студентов, военнослужащие обладают высоким уровнем ответственности и дисциплины, что влияет на качество подготовки и усвоение материала.

Следующим примером успешного применения ЭО и ДОТ являются курсы «Управленческие коммуникации в образовании» и «Управление персоналом образовательной организации» где лекции записываются преподавателем, и доступны в облаке для просмотра в любое время. Это дало возможность студентам самостоятельно организовывать свое время и снизить уровень стресса, сопровождающего службу.

Еще пример – слова студента-военнослужащего N, который в свободное время от боевых задач обучается по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (Программа магистратуры: Управление учебным заведением). Он подчеркивает, что его мотивация к обучению была усилена жесткими условиями, в которых он оказался. «Каждая лекция – это шаг к будущему, когда мы сможем сами преподавать и формировать будущее молодого поколения», - отмечает он. Этот вдохновляющий подход к образованию не уникален: большинство студентов испытывают схожие чувства, осознавая в своих усилиях важнейшую педагогическую задачу.

Примеры успешного опыта показывают, что наличие четкой структуры занятий, интерактивных форм взаимодействия преподавателей и студентов способствует росту интереса к изучаемым дисциплинам. Так, использование видеоконференций, вебинаров и онлайн-тестирования повышает вовлеченность обучающихся в учебный процесс.

Среди ключевых факторов, повышающих мотивацию студентов военнослужащих, выделяются следующие аспекты:

- осознание значимости получаемого образования: понимание важности профессиональных компетенций для будущей гражданской жизни служит мощным стимулом для усердия в обучении;

- поддержка профессорско-преподавательского состава: конструктивная обратная связь и поддержка педагогов способствуют формированию положительной самооценки и стремлению достигать высоких результатов;

- доступность качественных образовательных ресурсов: современные образовательные платформы предоставляют доступ к разнообразным материалам, включая лекционные курсы, методические пособия и электронные библиотеки;

- возможность индивидуального подхода: гибкость расписания и доступность материалов позволяют каждому студенту организовать своё время наиболее эффективно.

Примеры личного опыта студентов-военнослужащих подтверждают значимость перечисленных факторов. Принимая участие в обсуждениях и выполняя задания совместно с коллегами, студенты ощущают свою причастность к общему делу и компетентность в обсуждаемых вопросах, что дополнительно усиливает мотивацию.

Дистанционное обучение как инструмент повышения мотивации. Перед внедрением дистанционного обучения, студентам-военнослужащим было значительно сложнее организовывать свое время для учебы: отсутствовала возможность посещать занятия из-за физической удаленности, постоянного графика и нестабильной ситуации. Однако цифровизация образовательного процесса сначала в условиях пандемии COVID-19, а затем в условиях СВО открыла новые горизонты для студентов [3; 4].

Благодаря современным технологиям, обучающиеся имеют возможность прослушивать лекции, участвовать в семинарах и выполнять задания, находясь в любых локациях. Используя интернет, студенты-военнослужащие, могут посещать занятия, находясь в специально отведенных и защищенных местах воинских подразделений. Это значительно повысило уровень мотивации, так как они смогли ощутить себя частью учебного процесса, несмотря на специфические обстоятельства.

В условиях СВО важно помнить, что война когда-то закончится, и настанет время, когда студенты смогут реализовать полученные знания и навыки в мирной жизни. У них есть возможность получить качественное педагогическое образование, что обеспечит им конкурентные преимущества на рынке труда. Оно станет основой для профессиональной деятельности в сфере образования, что в свою очередь поможет воспитать новое поколение, способное справляться с вызовами современности [5].

Преемственность между учебой и профессиональной деятельностью. Во время учебы студенты непременно задумываются о будущем, о том, что война когда-то закончится, и они вольются в мирную жизнь, где будут трудиться в сфере образования. Обучение в данный момент – это не только инвестиция в их собственное развитие, но и возможность внести вклад в будущее нашей страны. Получив достойное педагогическое образование, студенты-военнослужащие смогут передавать знания и опыт следующим поколениям, и этот фактор немаловажен для формирования мотивации к учебе.

Заключение. Таким образом, мотивация студентов-военнослужащих к обучению в условиях СВО растет благодаря внутренней потребности в образовании, поддержке преподавателей и возможностям, которые предоставляет дистанционное обучение.

ЭО и ДОТ делают процесс обучения более доступным и гибким, что позволяет военнослужащим успешно сочетать учебу и службу. По мнению автора, полученные знания и навыки будут максимально востребованы в будущем мирном времени, и каждый из них станет частью той образовательной системы, которая сможет воспитать качественные кадры для обучения и воспитания будущих поколений.

Дистанционное обучение стало важным инструментом, позволяющим преодолевать трудности, связанные с обучением в специфических условиях. Создание педагогических условий для стремления студентов к саморазвитию и получению педагогического образования поможет не только им, но и будущим поколениям, когда мир вернется в нашу страну.

Представленная автором статья демонстрирует важность учета специфики условий военной службы при организации учебного процесса и предлагает рекомендации по повышению мотивации студентов военнослужащих. Использование передовых технологий и индивидуальный подход позволяют создать благоприятные условия для эффективной учебы и личностного роста студентов-военнослужащих.

Список литературы

1. Генова, Т. Н. Мотивация учебной деятельности современного студента / Т. Н. Генова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 47 (442). — С. 488-490. — URL: https://moluch.ru/archive/442/96709/ (дата обращения: 17.04.2025).
2. Давыдова, А. В. Мотивация учебной деятельности студентов в условиях внеаудиторной работы. Педагогические исследования, М. Знание. - 2020. 5(2), С. 120-134.
3. Егорова, Т. С. Дистанционное обучение: новые горизонты педагогического процесса. Современные образовательные технологии, М. молодой ученый - 2021. 3, С. 22-29.
3. Иванов, И. И. Психология военнослужащих и её влияние на образовательный процесс. Научный журнал Военного университета, М. Знание. - 2020. 2(1), С 45-58.
4. Карпов, А. А. Организация дистанционного обучения в вузах России: актуальные тенденции и проблемы // Педагогика высшей школы. — 2020. — № 2. — С. 35–42.
5. Петрова, Н. Г. Образование в условиях войны: вызовы и возможности. Журнал образования и науки. (2023).

УДК 316.6

ОРГАНИЗАТОР МОЛОДЕЖНОЙ РАБОТЫ: ИМИДЖ ПРОФЕССИИ

Тесленко Александр Николаевич
Кокшетауский университет им. А.Мырзахметова,
Центр ювенологических исследований,
г. Астана, Республика Казахстан
teslan@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме организации молодежной работы на новом этапе модернизации социально-политической системы в Казахстане. Молодежная работа рассматривается автором как совокупность средств и форм социализации, призванных интегрировать молодое поколение в социальную жизнь, гарантируя необходимые личности и обществу изменения. Предлагаемая модель организации молодежной работы строится на принципах межведомственного партнерства и развития имиджа новой профессии – организатор молодежной работы.
Ключевые слова: социализация молодежи, молодежная работа, юногогика, организатор молодежной работы, имидж, ресурсы организатора молодежной работы.

Введение. Будущее страны во многом определяется не только тем, какое образование получит молодежь сегодня, а на сколько успешно она интегрирует в систему общественных отношений. Социализация и взросление современной молодежи совпадает по времени с процессом модернизации всех сторон общественной жизни. В этих условиях формируется государственная молодежная политика Республики Казахстан.

Молодежная политика – необходимое условие социального прогресса, устойчивого развития общества, цель которой «создание и укрепление правовых, экономических и организационных условий для гражданского становления и социальной самореализации молодежи» [6, с.201]. Однако любая концепция может остаться на бумаге, если не будет четко продуман механизм ее реализации, не созданы как финансово-экономические, так и организационно-кадровые основы обеспечения поставленных задач. В данном случае речь идет о педагогическом обеспечении работы с молодежью.

Основная часть. Педагогическая поддержка молодежи должна строится на эффективной молодежной работе как совокупности средств и форм социализации, призванных интегрировать молодое поколение в социальную жизнь, гарантируя необходимые личности и обществу изменения. На фоне этих изменений возникает необходимость в выявлении социализирующей функции организатора молодежной работы, содействующего бесконфликтной интеграции молодого поколения казахстанцев в общество средствами социально-педагогических технологий [1].

Молодежная работа – специфический вид профессиональной деятельности, направленный на жизнеобеспечение молодого поколения, а также на улучшение качества молодежной популяции, осуществляемой государственными, региональными, муниципальными, коммерческими и общественными организациями, а также отдельными гражданами. Субъектами этой деятельности должны стать профессионально подготовленные специалисты по работе с молодежью.

В СССР в системе исполнительной власти молодежную работу выполняли методисты комсомольской и пионерской работы по месту учебы и работы. К середине 1970-х годов в Советском Союзе сложилась достаточно стройная система профессиональной подготовки и переподготовки молодежных лидеров, которая, к сожалению, была разрушена с прекращением функционирования комсомола в 1991 году. Взамен ранее существующей в Казахстане не было создано ничего подобного. Специалисты, осуществляющие работу с молодёжью: учителя, психологи, социальные педагоги, участковые, инспектора по делам несовершеннолетних, педагоги-организаторы, творческие руководители и тренера зачастую используют разные подходы к объекту своей профессиональной деятельности, снижая тем самым эффективность педагогического воздействия.

В Российской Федерации с 2004 года социализирующую функцию комсомола сегодня выполняют организаторы работы с молодежью – специалисты с высшим образованием, которые занимаются решением комплексных задач по реализации молодёжной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения; взаимодействием с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, с работодателями.

В настоящее время в профессии организатора работы с молодежью выделяют множество направлений. Так, они сопровождают молодежные инициативы, организуют креативные среды развития молодежи, являются социальными технологами. Анализируя перспективные направления развития молодежной политики, организаторы работы с молодежью способны развивать такие сферы, как молодежное предпринимательство и предпринимательская культура школьников, развитие инновационного мышления, досуговая деятельность молодежи, здоровый образ жизни молодежи, международное молодежное сотрудничество и др. Организаторы работы с молодежью работают в органах власти, образовательных учреждениях всех уровней, корпорациях, досуговых организациях, общественных объединениях и бизнес-структурах с молодыми людьми различных социальных категорий от 14 до 30 лет.

Профессия организатора работы с молодежью относится к классу эвристических. Она предполагает профессиональную деятельность, которая связана с анализом, исследованиями, планированием и контролем,

управлением другими людьми. Она требует высокой эрудиции, оригинальности мышления, стремления к развитию и постоянному обучению. Кроме того, эта профессия может быть отнесена к классу *преобразующих*, так как предполагает воздействие на молодых людей с целью улучшения их социальных, творческих и креативных способностей, улучшения условий их жизни.

Организатор работы с молодежью должен решать следующие *профессиональные задачи* в соответствии с *видами профессиональной деятельности*:

- *научно-исследовательская:* сбор и систематизация научной информации по молодежной проблематике; подготовка обзоров, аннотаций, составление рефератов и библиографии по молодежной тематике; участие в работе семинаров, научно-практических конференций, тренингов; участие в подготовке эмпирических исследований по молодежной проблематике;

- *организационно-управленческая:* организация и планирование работы с молодыми людьми в молодежных сообществах по месту жительства, учебы, работы, отдыха, временного пребывания молодежи; участие в выявлении проблем в молодежной среде и выработке их организационного решения в области занятости, трудоустройства, предпринимательства, досуга, быта и взаимодействие с объединениями и организациями, представляющими интересы молодежи; организация информационного обеспечения молодежи по вопросам реализации молодёжной политики, взаимодействие с молодежными СМИ и молодежными редакциями СМИ; участие в социальных проектах по реализации молодежных программ;

- *информационно-аналитическая:* применение статистических и социологических методов для сбора и классификации информации; составление информационных обзоров по исследуемой проблеме; применение статистических и социологических методов сбора социальной информации; участие в социальных проектах по реализации молодежных программ;

- *производственная и социальная технологическая:* участие в социально-психологической адаптации молодых людей в организации; участие в регулировании конфликтов молодежи с внешней средой; использование социально-технологических методов при осуществлении профессиональной деятельности; освоение инновационных технологий в практике работы с молодежью;

- *социально-проектная:* участие в развитии проектно-аналитической и экспертно-консультационной деятельности в молодежной среде; участие в разработке и внедрении проектов и программ по проблемам детей, подростков и молодежи; поддержка инновационных инициатив в молодежной среде;

- *организационно-массовая:* участие в организации деятельности детских и молодежных общественных организаций, и объединений; участие в организации гражданско-патриотического воспитания молодежи; содействие

деятельности спортивно-оздоровительных организаций молодежи; участие в организации досуговой деятельности [3, с.110].

Выход на профессиональный уровень молодежной работы в нашей стране – явление значительное. И от качества кадров во многом зависят и перспективы развития профессии, и решение актуальных проблем социальной политики государства, в том числе и в сфере молодежной политики. Как любая публичная сфера деятельности, организация молодежной работы, обладает определенным *имиджем*, создаваемым на основе тех отдельных впечатлений, которые производит его объект-носитель на окружающих в результате общения и взаимодействия, а также на основе мнений, передающихся по коммуникативным источникам.

Применительно к организации молодежной работы, имидж – это специально конструируемый образ для потенциальных клиентов, т.е. молодых людей разных возрастов, который должен соответствовать их ожиданиями и потребностям. В имидже изначально, по сути, задаются социальная установка, а также положительная направленность эмоционального оценивания.

Согласно концепции педагогической имиджелогии А.А. Калюжного, формирование имиджа педагога должно осуществляться через формирование Я-концепции как способа поведения и оценки его самого себя самим [4]. Позитивная Я-концепция педагога обеспечивает формирование у его воспитанников чувства психологической защищенности и безопасности, полной уверенности в доброжелательности и уважении со стороны взрослых. В результате позитивного отношения со стороны педагога происходит рост самооценки молодого человека, раскрывается его творческий потенциал, а убежденность в собственной ценности дает ему возможность более полной самореализации [2].

Имидж организатора молодежной работы во многом зависит от ресурсов, привлекаемых для реализации целей и задач молодежной работы. Содержание обеспечивающей деятельности предполагает разрешение противоречия между наличием ресурса как такового и актуализацией его потенциальных и реальных возможностей в определенных организационных формах. Ресурсы, которые могут быть задействованы при педагогическом обеспечении молодежной работы, по принадлежности можно разделить на четыре группы.

К личностным ресурсам относятся социальный статус, социальные роли, личностная позиция, жизненный опыт, мотивационно-потребностная сфера, индивидуальные свойства воспитанника и уровень их развития.

К институциональным ресурсам можно отнести содержание и технологии определенного уровня образования, структуру образовательного учреждения и организацию учебно-воспитательного процесса в нем, наличие педагогов, в чьи функциональные обязанности входит организация молодежной работы.

В группу субкультурных ресурсов общности включают специфический набор ценностных ориентаций, норм поведения, взаимодействия и взаимоотношений ее носителей, а также статусную структуру; набор предпочитаемых источников информации; определенные увлечения, вкусы и способы свободного времяпрепровождения; фольклор, специфические знаки и символы, присущие общности.

Следующую группу ресурсов обозначают как *ресурсы социальной среды*, относя к ним не столько наличие материальных объектов, других образовательных, социальных учреждений, промышленных предприятий, учреждений культуры, общественных организаций и политических движений, административных органов, сколько взаимодействие с ними субъектов молодежной работы.

Молодежная работа сегодня должна учитывать процессы переформатирования современных культурных практик молодежи и открытие новых перспектив молодежной активности в контексте расширяющегося «культурно-стилевого супермаркета» [4]. В этом супермаркете нет традиционного деления на высокое и низкое искусство, на элитарное и коммерческое, а есть – культовое и массовое. Аутентичность / индивидуальность, как объединяющее начало новой культурной иерархии, нацелены на адаптацию любого субкультурного контента к молодежному рынку, его попадания в *культуру мейнстрима* (КМ): *Индивидуальность – Субкультура* – **КМ** – *Субкультура – Индивидуальность.* Речь идет об активном внедрении современных (инновационных) видов молодежной работы, заметно отличающиеся от ее традиционных видов. Как правило, все эти инновационные формы молодежной работы строятся на игровых технологиях (квесты, флешмобы и т.п.). Владение навыками организации массовых молодежных акций – обязательный компонент имиджа молодежного работника.

Эмпирические данные проведенного нами в рамках проекта социологического исследования показали, что организаторами молодежной работы казахстанская молодежь видит, прежде всего, социальных работников (20,5%) и социальных педагогов (15%). Эти профессиональные педагоги социума призваны обеспечить педагогический компонент в общей, межведомственной системе ювенальных служб, педагогическую целесообразность работы с молодежью, проводимой различными учреждениями, организациями, фондами и спонсорами, добиваясь главного – направленности ее на активизацию субъектной позиции каждого молодого человека, молодежи как социальной общности в целом [5, с.98].

Если сегодня социальный работник специализируется на работе с десоциализированной молодежью (жертвами социализации), социальный педагог работает с нормальной молодежью в открытом социуме, то организатор молодежной работы объектом своей деятельности считает системный подход к решению комплексных задач по реализации молодёжной

политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения, взаимодействие с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, с работодателями.

Заключение. Социальный статус молодежи в условиях модернизации всех сторон общественной жизни диктуют необходимость специализированной, профессиональной деятельности в рамках государственной молодежной политики с целью формирования у молодежи социально позитивных свойств и качеств, а также актуализирует внедрение в систему высшего профессионального образования концептуально новой специальности в сфере организации работы с молодежью и молодежной политики Республики Казахстан – *«Организатор молодежной работы»*.

Список литературы

1. Концепция молодежной работы в Республике Казахстан / под науч. рук. проф. А. Н. Тесленко. – Нур-Султан: ИЦ «Центр-Элит». 2020. - 90 с.
2. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
3. Рожков, М. И., Тесленко, А. Н. Юногогика: Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2018. - 289 с.
4. Сибрук, Дж. Nobrow: культура маркетинга, маркетинг культуры. / Дж. Сибрук - М.: Изд-во «Ад Маргинем», 2005. – 274 с.
5. Тесленко, А.Н., Рожков, М.И. Педагогика молодёжной работы. – М.: Канцлер, 2020. – 354 с.
6. Тесленко, А.Н. Ювенология и юногогика: два подхода к исследованию молодежной проблематики. Монография. – Астана: АО «КАЗГЮУ», 2015. – 176 с.

УДК 372.87

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Трофимова Елена Давидовна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,

г. Нижний Тагил, Свердловская область, РФ

akselen7025@ya.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос методической подготовки студентов, которые в будущей своей профессиональной деятельности должны будут в самых разных формах приобщать детей к искусству. Акцент делается на методическую культуру учителя, которая в той или иной степени определяет содержание дисциплин музыкально-педагогического профиля. В статье предложены этапы методического творчества и их логическая схема, а также методические позиции конструктов уроков музыки.

Ключевые слова. Методическая культура учителя, методическое творчество, урок музыки, учитель музыки, конструкты урока музыки.

Введение. В педагогическом вузе методическая подготовка занимает все более значимые позиции. В силу этого постепенно изменяется в сторону большей направленности на методику преподнесения, преподавания, каждый из предметов специального цикла музыкально-педагогического образования в вузе [1]. Если взять основные модули специальной подготовки учителя музыки — исторический, теоретический, исполнительский, методический, то в рамках музыкально-педагогического образования можно охарактеризовать их содержательное наполнение как историко-методическое, теоретико-методическое, исполнительско-методическое и собственно методическое [5]. Очевидно, что отдельно существующий методический блок не может обеспечить необходимое качество музыкально-педагогической подготовки специалиста, так как речь идет о преподавателе-музыканте, которому в будущем нужно будет в самых разных формах приобщать новое поколение к искусству. Методическая культура — это тот акцент, который учитывается в той или иной степени в преподавании каждого предмета музыкально-педагогического профиля [2].

В курсе «Методики музыкального воспитания» содержится раздел, предоставляющий уникальную возможность воспитать у будущего учителя культуру методического творчества в форме урока. Деятельность учителя представляет собой целую палитру видов и форм работы с учащимися, но всегда центральным звеном является урок.

Основная часть. Уроки музыки представляют собой систему, цепочку взаимосвязанных занятий, где каждое звено призвано решать определенные задачи по воспитанию, обучению и развитию обучающихся. Это довольно сложная работа, требующая основательной подготовки, особой работы души и постоянного творчества [3]. Представление преподавателя о различных вариантах урока, создание наработок, создающих базис для их комбинирования и модификации в уроках различных по типу — важнейшая составляющая культуры методического творчества. В курсе методики музыкального воспитания, а также в процессе педагогической практики идет закономерное обобщение всего наработанного опыта с учетом индивидуальности каждого студента.

Основной идеей освоения культуры урокотворчества является идея моделирования. Моделирование, как основной метод научного познания, может выступать в роли методологической идеи, может обеспечить органичную межпредметную взаимосвязь, выступать и как содержание, которое усваивается студентами в процессе обучения, и как интегративный вид деятельности, обеспечивающий универсальность и мобильность профессиональной подготовки. Изучая процесс использования моделирования в самых различных видах и формах, исследователи

единодушно приходят к выводу о том, что в современном научном познании наблюдается тенденция к обобщению информации и выражению данных обобщений в виде модулей [4].

Всю работу по организации методического творчества при подготовке урока можно условно разбить на несколько этапов, что будет способствовать повышению качества результатов. Логическая схема из основных этапов включает: анализ документов (федеральный государственный образовательный стандарт, программа) и учебно-методического комплекта по предмету, календарное планирование, конструирование и разработка проектов, репетиционная работа с репертуаром (исполнительское мастерство), обеспечение условий для проведения, интерпретация в практике проведения, рефлексия.

В современной дидактике и методике преподавания музыки выделяются различные типы уроков, которые можно подразделить на традиционные и нетрадиционные.

К традиционным урокам условно можно отнести:

1. Тематический урок:
   а) урок введения в тему;
   б) урок углубления и развития темы;
   в) урок обобщения темы.
2. Урок-репетиция.
3. Комбинированный урок.
4. Урок-концерт.
5. Лекция.
6. Беседа и др.

Нетрадиционные типы урока:

1. Экскурсия.
2. Интегрированный урок.
3. Панорамный.
4. Диспут.
5. Дискуссия.
6. Спектакль.
7. Инсценировка.
8. Презентация.
9. Музыкальная гостиная.
10. Круглый стол.
11. Конференция.
12. Игра (в различных ее видах).
13. Филармония.
14. Народный праздник.

Одной из центральных задач обучения методическому творчеству является освоение процесса конструирования урока на основе исходного конструкта. Основной способ деятельности – «моделирование» и создание

конструкта являются в чем-то общими. Из основных смысловых узлов урока — «модулей» можно собрать урок в любой комбинации [4]. Конструкты урока от комбинирования деталей, постепенно перерастает в осмысление творческого замысла с глубоким, искусно выстроенным внутренним содержанием. Как и любая творческая деятельность, моделирование урока всецело зависит от личности преподающего, его вдохновения, способности вести ученика вперед, видеть его успехи. В нашей работе, мы предлагаем варианты конструктов уроков музыки, используемых нами в практической деятельности.

Основные составные детали урока *(конструкт № 1):*

1. Начало урока, настройка на урок
2. Разминка.
3. Распевание.
4. Хоровое пение.
5. Слушание музыки.
6. Контроль.
7. Домашнее задание.
8. Конец урока.

«Модулей», или составных частей может быть гораздо больше (инструментальное музицирование, движение под музыку, пластическое интонирование, сочинение музыки и импровизация), содержательное наполнение их можно творчески представить по-особенному,

Схематично представленный студентом конструкт урока должен сопровождаться характеристикой каждого из элементов данного конструктора.

Конструкт урока:

1. Начало урока, настройка на урок:
- музыкальное приветствие;
- вход в класс под музыку;
- музыкальный эпиграф;
- знакомство с темой и планом урока;

2. Разминка:
- импровизация и сочинение музыки;
- проверка домашнего задания;
- игровая ситуация;
- скороговорки;
- интеллектуальная разминка или опрос по базовым вопросам;
- ритмическое эхо (мелодическое, интонационное).

3. Распевание:
- исполнение одного звука в разном характере, разных штрихах, разными длительностями;
- исполнение простого мотива в разных вариантах, закрытым ртом, используя разные гласные, характер, нюансы, движение по секвенциям;

- исполнение по секвенциям фрагмента знакомой и удобной для распевания песни;

- знакомство и работа над специально выделенным фрагментом планируемой для разучивания песни;

- исполнение темы из инструментального произведения;

4. Хоровое пение:

- работа над фразами в медленном темпе;
- использование приема «вокальное эхо»;
- мелодическое сольфеджирование;
- исполнение с использованием фонограммы;
- работа над интонацией, строем, ансамблем;
- работа над образом и драматургией произведения, используя методы, определяемые спецификой музыкального искусства;
- анализ средств музыкальной выразительности и исполнительский анализ;
- объяснение музыкальной грамоты и закрепление в пении;
- исполнение элементов двухголосия, канон;
- закрепление выученного фрагмента, используя ансамблевое и сольное;
- подведение к теме урока;
- анализ музыкального образа, средств выразительности.

5. Слушание музыки:

- выявление настроения и характера произведения;
- осмысление замысла;
- сравнение и сопоставление образов;
- обсуждение драматургии произведения, жанра и формы;
- знакомство с биографией композитора, особенностях его стиля;
- история создания произведения, штрихи к эпохе;
- знакомство с сюжетом по литературному источнику;
- вербальная характеристика образа;
- восприятие образа в цвете;
- пластическое интонирование;
- выход на тему урока и осмысление связи с темой урока;
- создание партитуры детского оркестра;
- исполнение главной темы, с использованием детского оркестра.

6. Контроль:

- слуховой анализ музыкального произведения;
- творческий проект;
- исполнение соло или группой выученного произведения;
- квест или викторина.

7. Домашнее задание (три уровня домашнего задания);

- особое задание;
- задание — настройка на новую тему;
- творческое задание (сочинить, придумать, нарисовать...)

- подготовка материала для творческого проекта;
- выполнить задание по учебнику;
- оформить запись в дневнике впечатлений;
- познакомиться с содержанием сказки, былины и т.д., которые положены в основу музыкального произведения;
- подготовить рассказ о композиторе и его творчестве.
- составить кроссворд;

8. Конец урока:
- обобщение темы;
- рефлексия;
- оценка работы на уроке;
- музыкальное прощание;
- выход из класса под музыку.

Заключение. Творческое приготовление урока предполагает, что студент является носителем своей идеи и своей драматургии. Важно владеть разнообразными элементами, чтобы при определенном замысле облечь их в логичную и четкую форму урока определенного типа. Активное включение студентов в урокотворчество является необходимым путем развития методической культуры будущего учителя.

Литература

1. Байбородова, Л. В. Преподавание музыки в начальной школе: учебное пособие для вузов / Л. В. Байбородова, О. М. Фалетрова, С. А. Томчук. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 248 с. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/471861.
2. Бодина, Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов / Е. А.Бодина. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 333 с. — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: http://biblioonline.ru/bcode/453691.
3. Габдреев, Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов / Р. В. Габдреев — Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2020. — 109 с.
4. Королева, Т. П. Методическая подготовка учителя музыки: педагогическое моделирование. Монография Мн.: / Т. П. Королева УП Технопринт, 2003. — 216 с.
5. Цыпин, Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: Пособие для учащихся / Г. М. Цыпин — М.: Интерпракс, 2004. — 384 с.

УДК 376

СОЗДАНИЕ ФОКУС-ГРУППЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ: РЕСУРСЫ РЕБЕНКА, РОДИТЕЛЕЙ, СПЕЦИАЛИСТОВ

Тяпко Татьяна Викторовна, Образцова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
г. Херсон, Херсонская область, РФ
tanja.tyapko@yandex.ru

Аннотация. Статья будет полезна психологам, педагогам, логопедам и всем специалистам, занимающимся коррекцией и поддержкой детей с ОВЗ, а также родителям, стремящимся понять и помочь своим детям в преодолении трудностей развития. В статье поддерживается необходимость применения фокус-группы, как групп, как инновационной формы взаимодействия педагогов, представителей науки, общественности, заинтересованных в совместном изучении актуальных проблем социализации детей с ОВЗ с целью поиска оптимальных путей для их разрешения.
Ключевые слова: метод фокус-групп, инновационная форма, расстройство аутистического спектра (РАС), ресурс, модератор.

Введение. Фокус-группы как интегральный исследовательский метод принадлежит к группе современных качественных методов. Анализ методического потенциала фокус-групп дает возможность судить о расширении арсенала методов, позволяющих преодолеть многие ограничения, присущие использовавшимся ранее методическим подходам. В какой-то степени данный метод универсален. С его помощью можно успешно и быстро решать разнообразные практические задачи – вопрос только в квалификации исследователя [2].

Метод фокус-групп пришел из маркетинговых исследований и в последние годы стал широко применятся и в других областях, в том числе и в образовании.

Фокус-группа – это фокусированное интервью, которое проводится в свободной форме по специально разработанному сценарию. Р. Мертон предпринял первую попытку определения данного феномена.

Данный метод базируется на:

- традиции индивидуального интервью;
- диагностики групповой динамики К. Левина.

Целью метода является получение данных о мнениях участников дискуссии, что позволяет вскрыть причинно-следственные факторы социальных явлений, где группы являются моделью социума. Метод включает интервью, дискуссию и беседу [1].

Основная часть. Фокус-группа позволяет выявить отношение участников к определенной проблеме, получение информации о мотивации, личном опыте, восприятию объекта исследования.

Специфика работы с фокус-группой:

- метод позволяет воссоздать ситуацию естественного непринужденного общения, спонтанной коммуникации (включая ситуации согласования мнений или формирования конфликта интересов);

- участники фокус-группы взаимодействуют с модератором и, что особенно важно, друг с другом: в групповой дискуссии они учитывают мнения и реакции других и с учётом этих реакций могут менять ответы на ходу;

- более широкий спектр невербальных реакций респондентов (жесты, открытые - закрытые позы, интонация голоса), которые может наблюдать специалист;

- взаимодействие происходит не спонтанно, а в подготовленном для этого месте (тихое помещение, общий стол, сплочённое расположение людей в пространстве), поэтому можно свести к минимуму все отвлекающие факторы и максимально сконцентрировать внимание респондентов на теме обсуждения.

Обычно фокус-группы формируются из семь-девять человек, при большем количестве участников происходит деление на подгруппы. Задача интервьюера добиться фокусирования исследования вокруг определенной темы, проблемы, образа. Отличительной чертой фокус-группы является инсайт, интеллектуальное озарение, и данные, полученные в результате взаимодействия людей. Фокус-группы наиболее продуктивны, когда в них входят представители разных уровней одной и той же общности [3].

Фокус-группа в образовании – это инновационная форма взаимодействия педагогов, представителей науки, родителей, общественности, заинтересованных в совместном изучении актуальных проблем образования с целью поиска оптимальных путей для их разрешения [2].

Такая форма взаимодействия помогает определить оптимальные и эффективных форм взаимодействия родителей детей с ОВЗ с общественностью, поиска новых форм предоставления консультативной помощи, установления обратной связи по решению задач, возложенных на педагогов и специалистов.

К детям с ОВЗ относят детей, имеющих установленную инвалидность, а также какие-либо нарушения психического или физического развития: как постоянного, так и временного характера. Это могут быть нарушения зрения, слуха, речи, патологии опорно-двигательного аппарата, интеллектуальные нарушения, ЗПР, аутизм. Для таких ребят необходимы специальные условия воспитания и обучения [4]. В проблеме ребенок с ОВЗ существует два плана: с одной стороны - семья ребенка, как комплекс взаимосвязанных проблем выживания, социальной защиты, образования; а с другой - сам ребенок: его проблема как личности заключается не только (а возможно и не столько) в отсутствии речи, слуха, зрения, способности

передвигаться, а в том, что он лишен обычного мира детства, отделен от своего здорового сверстника, от круга его дел, интересов, забот [7].

Семья должна выступать как равный партнёр со специалистами в решении проблем медико-педагогической, социально-психологической реабилитации и профессионального становления своего ребёнка. Активное включение родителей в процесс реабилитации и становление личности ребёнка - такова главная цель работы с семьёй [4].

Задача стоящие перед фокус-группой для родителей детей с ОВЗ - не столько получение набора мнений, касающихся проблем воспитания малышей, сколько изучение факторов, влияющих на этот процесс. Таким образом, эта форма работы позволит ответить на вопросы: «Почему?» и «Как?». При создании фокус-группы необходимо учитывать ресурсы ребенка, семьи и специалистов. Что мы понимаем под ресурсами ребенка? Ресурсы – это возможности ребенка, которые могут быть использованы педагогом для компенсации, коррекции недостатков - дефицитов. Ресурсы могут быть сохранными или отработанными [8].

Перечислим некоторые примерные индивидуальные ресурсы детей с ОВЗ:

- сформированные подражательные умения (подражает действиям, звукам, мимике, движениям);
- хорошее механическое запоминание;
- достаточный словарный запас и объём представлений об окружающем;
- сформированность сенсорных эталонов;
- усидчивость и достаточный объём произвольного внимания;
- развитые графомоторные навыки;
- способность устанавливать причинно-следственные связи;
- хороший уровень развития артикуляционной моторики;
- разнообразная игровая деятельность;
- сформированный познавательный интерес;
- способность удерживать количество слогов в словах сложной слоговой структуры [8].

На основе индивидуальных ресурсов ребёнка с ОВЗ специалисты разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут.

Из группы детей с ОВЗ отдельно выделим детей, со сложной структурой дефекта, аутизмом (расстройство аутистического спектра – РАС). **Аутизм** – это расстройство развития нервной системы, которое характеризуется трудностями в социальном взаимодействии, общении и ограниченными, повторяющимися моделями поведения [4;5].

Задача специалистов – сформировать у ребенка с РАС жизненно необходимые навыки, обеспечить условия для их реализации. Необходимо использовать следующие индивидуальные ресурсы:

- доступность контакту;

- усидчивость;
- понимание обращенной речи;
- способность к подражанию;
- принимает помощь педагога;
- способность включиться в совместную игру, интерес к игровой деятельности;
- интерес к сборно-разборным игрушкам, конструктивной или другой деятельности;
- способность выражать эмоции [8].

Неотъемлемым условием эффективной коррекционной работы и успешной адаптации ребенка с РАС является работа с его семьей.

Перечислим ресурсы семьи как потенциальные возможности, которые имеют несколько основных видов:
- психологические;
- социальные;
- материальные [4].

Данные ресурсы необходимо рассматривать, как общую совокупность, образующую жизнь семьи с ребенком с расстройством аутистического спектра. Каждая из этих составляющих оказывает взаимное влияние. Формирование личности ребенка происходит в семье. Появление «особенного» ребенка вызывает серьезные психологические и социальные затруднения, происходит изменение психики родителей. В большей степени стресс проявляется у матерей - хронический стресс вызывает у матери эмоциональное напряжение, раздражительность, депрессию; отец ребенка не менее подвержен психологическим переживаниям [5]. Семья оказывает либо положительное, либо отрицательное воздействие на развитие детей. От поведения родителей в семье напрямую зависит развитие личности ребёнка с РАС, его адаптация в обществе. Социальная самоизоляция семьи приводит к проблемам во взаимодействии с окружающими людьми – такие семьи нуждаются в общении друг с другом. Проблемы и трудности объединяют семьи, побуждают к обмену информацией о средствах получения любой помощи, помогают объединиться и организации. Для предотвращения необратимых последствий, необходимо вовремя обращаться к специалистам (психолог, невролог), для преодоления возникших в такой семье трудностей. Теплая и уютная атмосфера в семье существенно повышает шансы детей с аутизмом к социальной адаптации, что, в свою очередь, исключает у родителей проявления депрессивности, нервозности. Работа с родителями строится непосредственно на контакте с ними, на контакте с ребёнком, помимо прочего настраивается связь между родителем и ребёнком. Эффективным средством воздействия является обучение родителей: играм с особыми детьми, совместной учебной деятельностью, также, родителям рассказывают особенности поведения и восприятия окружающего мира их ребенком [4].

Таким образом, осознание и принятие ребёнка с РАС, возможно только в результате пересмотра родителями ценностей, распределения эмоциональных ресурсов, приобретения навыков коррекционно-воспитательного воздействия. Несомненно, обучение и воспитание ребёнка с РАС – это ежедневный, тяжёлый и кропотливый труд родителей (семьи в целом) и помогающих им специалистов. Роль родителей в воспитании ребенка является ведущей и заключается в целенаправленной направляющей и организующей помощи. Важно научиться понимать своего ребёнка и принимать его таким, какой он есть, так как понимание, принятие и любовь к нему - залог счастливой семьи [4;6;7].

Такая форма взаимодействия с родителями, как фокус-группа, является действенной и позволяет вовлечь родителей в воспитательно-образовательный процесс. Используя потенциал активных участников группы и специалистов, строится дальнейшее взаимодействие [2].

Ресурс специалистов в работе фокус-группы для родителей с детьми с ОВЗ заключается в их способности провести оценку ресурсов и рисков семьи. Каждый участник обсуждения указывает на сильные и слабые стороны, интересы семьи, социальные связи с расширенным семейным кругом, степень социальной включённости семьи и ребёнка, а также даёт краткую информацию об основных проблемах [2].

Члены междисциплинарной команды специалистов должны взвесить и обдумать всю полученную информацию, совместно обсудить актуальные области и акценты. Это поможет развить необходимые родительские компетенции, обеспечить формирование важных социально значимых навыков у ребёнка, наладить необходимые связи для получения дополнительных ресурсов по месту жительства [7].

Также к ресурсу специалиста можно отнести активную обратную связь с родителями. Чем активнее его позиция, тем больший отклик от родителей. Специалист, который ведет фокус-группу, является модератором данной группы. **Модератор** – это профессиональный посредник, методический помощник, который организует процесс коммуникации при обсуждении и решении задач в фокус-группе, помогая участникам достичь необходимого результата. В процессе работы модератору приходится практически мгновенно определять, какие факторы влияют на высказывания и поведение респондентов, каким ответам можно доверять, как ситуация фокус-группы влияет на оценки и взгляды респондентов [2]. Он должен обладать высокой коммуникативностью, быстро достигать взаимопонимания с респондентами, уметь их слушать, чётко ориентироваться в ходе обсуждения, быть восприимчивым, иметь хорошую память. Так же в его задачи входит управление групповой динамикой, вовлечение участников встречи в активное обсуждение, фиксация полученной информации [1].

Заключение. Ожидаемые результаты фокус-групп:

- уточнение психологически комфортных способов взаимодействия специалистов, педагогов и родителей детей с ОВЗ;

- развитие профессиональной компетентности специалистов, педагогов в работе с детьми с ОВЗ;

- определение форм просветительской работы с родителями по принятию особенностей поведения, миропонимания, интересов ребенка с ОВЗ [2].

На сегодняшний день практика проведения фокус-групп широко применяется специалистами в работе с родителями. Этот метод обычно используют для выявления мотивов, отношений к чему-либо, определения возможных схем поведения людей. Информация, полученная в ходе фокус-группы, отражает не только стандартное мышление людей, но и глубокие психологические процессы, а также креативное сознание. Фокус-группа также обеспечивает лучшее понимание данных, полученных в ходе проведения количественных исследований. Это эффективная форма работы, позволяющая не только получить достоверную информацию, сделать качественный анализ актуальной проблемной ситуации, но и способ работы с родителями детей с ОВЗ и педагогами. Фокус-группы по значимым для целевой аудитории темам способны снимать социальное напряжение, снижают тревогу участников по поводу происходящих социальных процессов, повышают их готовность к различным нововведениям, включая инклюзивную образовательную практику, стимулируют формирование активной жизненной позиции.

Список литературы

1. Белановский, С. А. Метод фокус-групп: Учебное пособие / С. А. Белановский. – М., 2001. – 272 с.
2. Галасюк, И. Н. Родительство особого ребенка: специфика смыслов и зрелость родительской позиции. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) / И. Н. Галасюк // 2015. № 9. DOI:10.12731/ 2218-7405-2015-9.
3. Кулина, Д. Г., Яковлева, Н. В. Родительское отношение к детям с расстройствами аутистического спектра. Личность в меняющимся мире: здоровье, адаптация, развитие (электронный научный журнал) / Д. Г. Кулина, Н. В. Яковлева // 2017. № 1. URL: https://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/Full_issue/_5__116_2017.pdf.
4. Крюгер, Р., Кейси, М. Э. Фокус-группы / Р. Крюгер, М. Э. Кейси. Практическое руководство: Пер. с англ. – М., 2003. – 256 с.
5. Мельникова, О. Т. Фокус-группы: Методы, методология, моделирование / О. Т. Мельникова. Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 320с.
6. Отева, Н. И., Малярчук, Н. Н., Криницына, Г. М., Пащенко, Е. В. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии / Н. И. Отева, Н. Н. Малярчук, Г. М. Криницына, Е. В. Пащенко // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 2. 14 с. DOI:10.26795/2307-1281-2019-7-2-8.
7. Ракутина, Т. В. Проблемы семей воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра. Педагогическая перспектива / Т. В. Ракутина // 2021. № 4.

8. Шульга, Т. И. Состояние семей как ресурс воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Актуальные проблемы психологического знания / Т. И. Шульга // 2017. №4 (45).

УДК 376.37

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Шкурова Алина Сергеевна, Ручица Татьяна Сергеевна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
alya_shkurova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению методов развития навыков связной речи у детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Отмечается важность включения инновационных стратегий и творческих техник в учебную деятельность для указанной группы обучающихся. В качестве действенных нетрадиционных методов предлагаются такие средства, как создание театральных представлений, применение кукольного искусства, использование наглядных пособий в виде изображений и комиксов, внедрение интерактивных учебных платформ, организация музыкальных и ритмических упражнений, а также коммуникативных игр.
Ключевые слова: ОНР, связная речь, дошкольники, дети, технологии, коммуникативные игры, инновационные методы, развитие речи.

Введение. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста представляет собой одну из важнейших задач, стоящих перед педагогами. Развитая связная речь позволяет ребенку эффективно общаться, понимать окружающий мир и успешно усваивать знания. Она является фундаментом для дальнейшего обучения и социальной интеграции. Владение навыками связной речи предполагает умение строить грамматически правильные и логически завершенные высказывания, использовать разнообразные языковые средства и учитывать контекст общения.

Связная речь является основой для результативного обмена информацией и получения новых сведений. Способность к ясной и точной формулировке собственных мыслей предоставляет ребенку шанс эффективно взаимодействовать с окружающей его средой, доносить свои нужды и стремления. Развитая речь обеспечивает успешное освоение учебной программы и является необходимым условием для полноценного развития личности.

Исследованием общего недоразвития речи занимались такие ученые, как Р.Е. Левина, разработавшая классификацию уровней речевого развития при ОНР, включающую три степени. Т.Б. Филичева расширила данную классификацию, выделив четвертый уровень, характеризующийся менее

выраженным речевым недоразвитием. Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Г.В. Чиркина и другие исследователи изучали взаимосвязь речевых нарушений при ОНР с развитием психических процессов.

Ряд исследователей посвятили свои работы изучению особенностей развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР): В.К. Воробьёва, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Н.А. Чевелёва и другие учёные занимались вопросами развития связной речи у детей с ОНР.

Н.Н. Трауготт, нейрофизиолог, стояла у истоков исследований в данной области. Она акцентировала внимание на различии между способностью ребёнка с ОНР конструировать отдельные фразы и возможностью полноценно выражать свои мысли в связном повествовании.

М.В. Арсентьева изучала, насколько дети старшего дошкольного возраста с ОНР способны пересказывать услышанное.

О.С. Ушакова исследовала возможности детей с ОНР в составлении рассказов-описаний, отмечая, что данный вид речевой деятельности часто представляет для них значительные трудности или вовсе недоступен.

В.П. Быкова, проведя анализ научных публикаций, выявила ряд факторов, обуславливающих нарушения связной речи у старших дошкольников с ОНР.

Т.Б. Филичева выделила IV уровень ОНР, характеризующийся трудностями в планировании связного высказывания, нарушением его логической структуры и последовательности.

В работах В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Р.И. Спировой, Л.Ф. Ястребовой и других авторов подчёркиваются разнообразные нарушения связной речи, наблюдаемые у детей с ОНР.

Основная часть. Формирование речевой компетенции у детей является поэтапным процессом, который охватывает ряд основных этапов.

Первый этап – начальный. Он характеризуется издаванием младенцем гукающих звуков, лепетанием и использованием неречевых способов коммуникации, таких как выражения лица и движения рук, применяемых ребенком в течение первых двенадцати месяцев жизни. В этот период времени формируется основа для последующего развития речи.

Второй этап – появление начальных речевых единиц. Приблизительно в возрасте от одного года до трех лет ребенок начинает использовать отдельные слова и короткие предложения для обозначения своих потребностей и желаний. В этот период особенно важно обеспечить активное взаимодействие с ребенком, поощряя его к ответам на вопросы и участию в разговорах.

Третий этап – фаза активного прогресса речи. Данный этап начинается в возрасте от трех до семи лет, когда ребенок демонстрирует умение создавать более сложные грамматические структуры и передавать

содержание несложных рассказов. В это время существенное значение имеют игровые занятия, ознакомление с литературными произведениями и обсуждение содержания прочитанного материала, что способствует увеличению лексического запаса и развитию связной речи.

Общее недоразвитие речи – это комплексное нарушение речевой функции, выявляемое у детей с сохранным слухом и нормальным когнитивным развитием. При данном состоянии наблюдается недостаточное формирование всех аспектов речевой системы, охватывающее как фонетический уровень (звукопроизношение), так и семантический аспект (словарный запас и грамматическое строение речи).

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) свойственны специфические черты речевого становления:

- запаздывающее начало формирования речи относительно установленных возрастных этапов;
- обеднённый лексический запас, не соответствующий возрастным показателям;
- аграмматические ошибки, выражающиеся в неправильном согласовании слов (например, некорректное употребление числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже);
- дефекты произношения звуков и затруднения в развитии фонематического слуха;
- ограниченные возможности в построении связных и логически выстроенных высказываний;
- проблемы в предварительном обдумывании речи, объединении отдельных элементов в единое целое и подборе релевантного содержания для реализации конкретной коммуникативной задачи.

Вышеперечисленные особенности речевого развития свидетельствуют о необходимости и важности проведения коррекционных мероприятий с детьми с ОНР.

Коррекционная работа с детьми, имеющими ОНР, направлена на развитие речи, в частности связной, и включает специализированные занятия по устранению лексико-грамматических неточностей. Используются различные методические приемы, например, игры и упражнения на словоизменение («Скажи наоборот», «Волшебник»), завершение предложений, подбор пар слов. Применяются задания на описание предметов с использованием плана, предложенного логопедом, а также упражнения на подбор синонимов и ответы на вопросы по изображениям.

Развитие связной речи стимулируется посредством различных методов и приемов.

1. Применение игровых технологий. Игровая деятельность, в особенности ролевые и моделирующие игры, оказывает положительное

воздействие на развитие воображения и речевых компетенций. К примеру, игры, воспроизводящие сценарии «магазина», «больницы» или «школы», способствуют расширению лексического запаса детей и освоению новых речевых конструкций, а также совершенствуют коммуникативные навыки.

2. Погружение в литературную среду и осмысление прочитанного материала. Совместное изучение литературных трудов с последующим углубленным анализом их сущности не только расширяет лексический запас ребенка, но и стимулирует прогресс в логическом мышлении и способности ясно формулировать личные суждения. Согласно исследованиям, «чтение вслух способствует расширению лексического запаса и обучает построению сложных предложений» [1].

3. Музыкальные уроки и упражнения, основанные на ритме. Тексты с выраженной ритмической структурой и музыкальные произведения оказывают положительное влияние на улучшение мнемических процессов и развитие чувства ритма. Это является существенным аспектом в становлении логичной и связной речи.

В развитии речевых навыков у детей ключевую роль играют взрослые, в частности, родители, педагоги и воспитатели. Их задача заключается не просто в наблюдении за успехами ребенка, но и в активном содействии этому процессу: инициировании общения с ребенком, стимулировании его к выражению мыслей словами, постановке наводящих вопросов и участии в разговорах. По мнению специалистов, «эффективная поддержка и помощь взрослых – решающий фактор в формировании полноценной речи у дошкольников» [2].

Приобретение умения говорить последовательно – важная задача в дошкольном возрасте, требующая всестороннего подхода. Формирование стимулирующего окружения для речевого прогресса обеспечивается посредством применения многообразных методик, вспомогательных средств и деятельного участия взрослых. Данный процесс, со своей стороны, создает прочный фундамент для дальнейшего обучения и результативной адаптации в обществе.

В процессе обучения детей дошкольного возраста, в частности, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР), ключевое значение приобретает персонализированный подход и использование актуальных методик. Специалисты, постоянно работающие с разнообразными трудностями в данной области, рассматривают это как стимул для инновационного поиска и применения передовых решений.

У детей, имеющих речевые дефекты, нередко возникают сложности с точным выражением собственных идей, построением логически связанных рассказов и применением грамматически правильных предложений. Указанные трудности не просто затрудняют их общение с другими людьми, но и способны оказать неблагоприятное воздействие на самооценку и академическую успеваемость в дальнейшей жизни.

Педагоги систематически осуществляют деятельность, направленную на повышение заинтересованности и мотивации обучающихся в образовательном процессе. Вопросы мотивации речевой деятельности и развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи привлекали внимание многих исследователей. Особое значение имеют работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.А. Леонтьева и А.Р. Лурии, которые акцентировали внимание на необходимости наличия побудительного мотива как ключевого фактора для возникновения речевого высказывания.

Е.И. Тихеева создала методическую систему речевого развития, в которой формирование связной речи рассматривалось как заключительный этап, при этом словарный запас представлялся как инструмент, обеспечивающий её успешное формирование.

А.М. Леушина под руководством С. Л. Рубинштейна провела исследование, направленное на изучение специфики связной речи у детей дошкольного возраста в условиях целенаправленного педагогического воздействия.

В.И. Логинова разработала востребованную теорию и методику работы над увеличением словарного запаса у дошкольников. При организации занятий, направленных на развитие речи, В. И. Логинова уделяла особое внимание созданию мотивации у детей, применяя игровые и творческие методы для представления учебных задач.

О.С. Ушакова акцентировала внимание на том, что развитие навыков связной монологической речи представляет собой одну из важнейших целей в рамках речевого становления детей дошкольного возраста.

Далее представлены некоторые методы, которые показали свою эффективность в работе педагогов.

Изучение детского поведения демонстрирует их явную склонность к имитации различных моделей социального взаимодействия. Учитывая данное обстоятельство, педагоги активно внедряют театрализованные представления и кукольные театры в учебный процесс. Участвуя в данных мероприятиях, дошкольники создают короткие реплики для действующих лиц и инсценируют небольшие эпизоды. Подобный подход способствует более эффективному усвоению новых слов и совершенствованию умений логично и последовательно выражать свои мысли.

Примером может служить организация детского кукольного театра, базирующегося на популярных литературных произведениях. В ходе этой деятельности дети самостоятельно разрабатывают сценарии и распределяют роли между участниками. Данное мероприятие не только вызывает положительные эмоции, но и создает условия для практики в конструировании предложений и ведении диалогов.

В целях стимуляции речевого прогресса, активно применяются дидактические карточки с иллюстрациями и комиксами. Дошкольникам предлагается детально характеризовать события, запечатленные на

изображениях, формировать рассказы, опираясь на порядок рисунков, или создавать комические сюжеты.

Современных детей трудно заинтересовать традиционными методами обучения, однако применение инновационных технологий способно преобразить образовательный процесс в увлекательную деятельность. В образовательную практику активно внедряются специализированные программные средства и приложения, разработанные для коррекции речевых нарушений у детей с ОНР. Эти интерактивные инструменты предоставляют возможность многократного повторения корректного произношения, конструирования предложений различной сложности и создания небольших повествовательных текстов.

В качестве примера можно привести использование приложений на интерактивных досках, где обучающимся предлагается составлять осмысленные предложения из отдельных слов, опираясь на визуальные подсказки в виде иллюстраций. Представленные формы работы заинтересовывают учащихся благодаря организации в виде захватывающей игры, что благоприятно влияет на заинтересованность в учебе и успеваемость.

Восприятие музыки и ритма оказывает значительное воздействие на развитие речевых компетенций. В педагогической деятельности применяются музыкально-ритмические занятия, охватывающие пение, выразительное чтение стихов и музицирование на простых инструментах. Этот метод благоприятствует становлению ощущения ритмической структуры языка и улучшению интонационных характеристик речи.

Примером может служить интерактивное занятие «Музыкальная сказка». В ходе проведения занятия выбирается известное повествование, которое дополняется музыкальным сопровождением и вокальными партиями. Дети дошкольного возраста не просто внимают повествованию, но и активно воспроизводят его, применяя в речи новые слова и грамматические обороты.

Создаются игровые сценарии, в рамках которых воспитанники учатся вести беседы, координировать свои действия и устанавливать контакты с окружающими.

В качестве иллюстрации, охватывающей различные стороны обыденной жизни, можно рассмотреть сюжетно-ролевую игру "Магазин", представляющую собой средство для отработки навыков коммуникации. Участники принимают на себя роли продавца и покупателя, взаимодействуют посредством диалогов, анализируют характеристики предлагаемой продукции. Данная игра является не только формой досуга, но и содействует развитию правильной речи и продуктивного межличностного общения.

Обучение детей с ОНР представляет собой сложную задачу, которая требует от педагога выдержки, творческого мышления и осведомленности о

современных образовательных технологиях. Наблюдения демонстрируют, что применение инновационных, захватывающих и интерактивных техник способствует существенному прогрессу в развитии навыков построения развернутых высказываний. Ключевым фактором успеха является уверенность в потенциале каждого ребенка и разработка персонализированной стратегии обучения, учитывающей его уникальные особенности.

Интеграция современных образовательных технологий, таких как интерактивные доски, значительно повышает эффективность коррекционного процесса. Эти инструменты позволяют создавать мультисенсорные уроки, адаптированные к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Заключение. Развитие связной речи у дошкольников играет первостепенную роль, поскольку именно речь служит фундаментом для эффективного взаимодействия и обмена информацией. Без должного развития речевых навыков полноценное функционирование психических процессов у детей становится затруднительным. Более того, уровень развития связной речи является значимым индикатором когнитивных способностей ребёнка и его подготовленности к успешному освоению школьной программы.

Нарушения в развитии связной речи, наиболее заметные у старших дошкольников, могут существенно затруднить образовательный процесс и социальную интеграцию в обществе. Такие нарушения могут приводить к снижению уверенности в себе и возникновению сложностей в установлении и поддержании контактов со сверстниками. Недостаточно развитая связная речь может негативно сказаться на успеваемости и общем благополучии ребёнка в школьной среде. Своевременная коррекционная работа с применением современных инновационных методов и приемов позволяет скорректировать данное нарушение. В статье были рассмотрены следующие инновационные приемы, которые показали свою эффективность в работе педагогов: кукольный театр; обучающие карточки с изображениями и комиксы (использование приложений на интерактивных досках); упражнения, включающие исполнение песен, декламацию стихотворений и игру на элементарных музыкальных инструментах (интерактивное занятие «Музыкальная сказка»); сюжетно-ролевая игра «Магазин».

Важно помнить, что только комплексный подход, включающий в себя разнообразные методы и приемы, способствует успешной коррекции общего недоразвития речи у детей.

Список литературы

1. Ворошнина, Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста : практическое пособие для среднего профессионального образования / — Москва :

Издательство Юрайт, 2025. — 503 с. — URL: https://clck.ru/3MEpon (дата обращения: 18.05.2025).
2. Красова, Т. Д., Чуйкова, Ж. В. Дошкольная педагогика: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 76 с. – URL: https://clck.ru/3MEpmX.
3. Алексеева, М.М., Яшина, Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с. – URL: https://romet.ucoz.net/METOD/metodika_razvitija_rechi_doshkolnikov-uch_posobie.pdf.
4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2013. — 464 с. – URL: https://clck.ru/3MEpna.

УДК 615.849

ПРЕОДОЛЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ РАЗРЫВОВ: РОЛЬ АНГЛОГОВОРЯЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СОДЕЙСТВИИ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОПОНИМАНИЮ

Щербатенко Ольга Анатольевна, Крейзо Илья Олегович
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета,
г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ
shcherbatenko@bsuedu.ru

Аннотация. Актуальность темы становится особенно значимой в условиях глобализации и быстрого расширения международных коммуникаций. В современном мире, где границы между культурами становятся все более размытыми, умение взаимодействовать с представителями разных культур является ключевым навыком не только для успеха в профессиональной сфере, но и для личностного развития.
Ключевые слова: межкультурное взаимопонимание, межкультурная коммуникация, лингвокультура, развитие культурного сознания.

Введение. Англоговорящие учителя, как носители языка, играют конкурентное преимущество в этом процессе, поскольку английский язык часто служит лингва франка — общим языком для общения людей из разных стран. Они имеют уникальную возможность не только обучать языку, но и делиться культурными аспектами, что делает учебный процесс более насыщенным и контекстуальным. Знание культуры, традиций и стереотипов, характерных для англоговорящих стран, может служить путеводителем для учащихся в их собственном культурном контексте.

Кроме того, роль учителей в создании среды, способствующей открытому обсуждению межкультурных тем, становится неоценимой в формировании навыков критического мышления и социальной ответственности у студентов. Это обучает их уважать разнообразие,

справляться с культурными конфликтами и эффективно взаимодействовать в многонациональной обстановке. В таких условиях необходимы дальнейшие исследования и разработки методик, способствующих глубокому пониманию и уважению к культурным различиям, что подчеркивает необходимость и актуальность данной статьи.

Актуальность изучения иностранных языков исходит из их фундаментальной роли в содействии межкультурному взаимодействию. Социокультурная компетенция становится необходимым условием для успешного взаимодействия, поскольку она позволяет не только воспринимать информацию, но и адекватно интерпретировать контекст, в котором эта информация передается.

Когда человек изучает иностранный язык, он погружается в другие культурные реальности, что позволяет ему не только расширять свои лексические и грамматические навыки, но и развивать более глубокое понимание культурных нюансов. Это особенно актуально в ситуациях, когда неверная интерпретация может привести к недопониманию или даже конфликтам. Например, понимание различных норм общения, манеры поведения, особенностей этикета и даже эмоциональных реакций может значительно повлиять на качество взаимодействия между людьми из разных культур.

Основная часть. Связь языка и культуры всегда была и остается очевидной и бесспорной. Язык представляет собой комплексную систему, предназначенную для накопления, хранения и передачи информации, собранной человеческим разумом на протяжении веков, в то время как культура выполняет аналогичную роль, обеспечивая трансляцию коллективного опыта. Исходя из этого, можно утверждать, что культура и язык находятся в постоянном диалоге друг с другом. Преподавание должно быть направлено на развитие коммуникативной компетенции, где акцент делается на реальных сценариях общения [2].

Главной задачей любого курса иностранного языка является формирование условий, способствующих активному общению обучающихся на новом языке. Коммуникация представляет собой ключевой аспект в нашей практике как лингвистов, поскольку мы стремимся подготовить детей к взаимодействию с носителями языка на уровне живого общения. Эта задача обусловлена тем, что готовность к реальному общению является конечной целью изучения языка.

Кроме того, важно акцентировать внимание на аспектах культуры, связанных с языком. Понимание культурных коннотаций и традиций носителей языка значительно увеличивает уверенность учащихся и их способность к адекватному взаимодействию. Чем более глубоко ученики погружаются в языковую среду, тем легче им становится адаптироваться к различным социальным ситуациям, что, в конечном счете, приближает их к

цели изучения языка: свободному и уверенно нормальному поведению в живом общении на иностранном языке.

В процессе обучения также следует уделять внимание развитию критического мышления, так как умение анализировать информацию и выражать собственную точку зрения на новом языке является неотъемлемой частью успешного общения. Все эти аспекты подтверждают, что готовность к реальному взаимодействию — это не просто фраза, а комплексный навык, который требует значительных усилий, как со стороны педагогов, так и со стороны самих обучающихся.

В этом процессе роль преподавателя иностранного языка играет важнейшую роль, особенно в том, что касается формирования интереса к предмету. Каждый урок представляет собой практический опыт взаимодействия с другой культурой, так как каждое иностранное слово вбирает в себя элементы уникальной культуры и особенности восприятия окружающего мира. В современных условиях акцент постепенно смещается с механического изучения грамматических правил и исторических аспектов языка на его практическое применение. Ученики все больше заинтересованы в изучении языка для ведения диалога с представителями других культур, направленного на настоящее общение и обмен мнениями [4].

Роль преподавателя не ограничивается лишь учебным процессом. Он становится гидом по языковым и культурным ландшафтам, устанавливая мосты между различными цивилизациями и создавая возможности для обмена, понимания и уважения между народами. Это важное взаимодействие формирует у студентов чувство принадлежности к глобальному сообществу и показывает, как язык может быть мощным инструментом для достижения гармонии и сотрудничества в мире, полном разнообразия.

Ключевыми задачами учителя являются развитие у студентов навыков восприятия устной и письменной информации на заданные темы, а также умение ясно и независимо формулировать свои мысли как в устной, так и в письменной форме. Важным элементом этого процесса является также формирование умений работать как индивидуально, так и в коллективе. Личное вовлечение учителя в изучение других культур может значительно повысить заинтересованность его учеников. Преподавание английского языка в рамках межкультурной коммуникации требует от учителя умения интегрировать аспекты других культур в учебный процесс. Это не обязательно требует глубоких знаний обо всех нюансах английской культуры или культуры преподавателя, но подразумевает наличие любознательности и стремления к изучению жизни стран, где говорят на английском, а также готовности обсуждать эти темы с учениками [6].

Владение несколькими языками открывает дверь к новым возможностям, позволяя лучше интегрироваться в международное

сообщество и углубленно изучать особенности различных культур и менталитетов. Это требует не только усвоения лексики и грамматики, но и понимания культурных контекстов, что становится особенно актуальным в процессе обучения. Когда учащиеся развивают навыки межкультурной коммуникации, они не просто осваивают новый язык, но и учатся быть чуткими к культурным различиям, что играет критическую роль в формировании таких важных качеств, как открытость, толерантность и готовность к взаимодействию.

Важно отметить, что процесс сопоставления элементов родной культуры с культурой изучаемой страны позволяет учащимся не только расширять свой кругозор, но и глубже понимать самих себя. Они начинают осознавать свою идентичность через призму других культур, что помогает развивать более диалогичный подход к общению с представителями разных национальностей. Этот прикладной подход к изучению языка делает его не просто учебным предметом, но и инструментом для построения мостов между культурами, что особенно ценно в современном международном контексте [3].

Такой диалогичный подход помогает учащимся не только лучше понять свою культуру и ее особенности, но и открыть для себя новые горизонты. Они учатся применить знания о культуре и языке на практике, что способствует развитию межкультурной компетенции — важного навыка в нашем глобализированном обществе. Это приводит к тому, что студенты становятся более открытыми и восприимчивыми к новому, а также готовы к диалогу на различном уровне, что особенно актуально в условиях миграции и многонациональных сообществ.

Способы нашего общения с окружающими играют ключевую роль в образовательном процессе. Важно, чтобы педагог осознавал, как студенты воспринимают культурные различия, используя такие инструменты, как кинематограф или ролевые игры, которые помогают создать связь с реальной жизнью, а также через неожиданное взаимодействие с людьми. Осознание того, как поддерживать учащихся в их образовательной деятельности и понимании культурных нюансов, имеет решающее значение. Содействуя развитию межкультурной чувствительности и формируя открытое отношение к культуре студента и культуре изучаемого языка, учитывая эмоциональные реакции и восприятие учащихся, учитель иностранного языка может существенно повлиять на их личностное развитие и открыть новые горизонты для межкультурного познания. Таким образом, в процессе обучения эмоциональный отклик всегда связан с конкретной темой и контекстом, и для успешного освоения лингвострановедения необходимы не только новые знания, но и активное участие в обсуждении [7].

С помощью знания культурных нюансов, таких как традиции, обычаи, социальные нормы и даже юмор, учащиеся способны более эффективно

интерпретировать сообщения и реагировать на них, что значительно увеличивает вероятность успешного общения. Это также подразумевает осознанный подход к выбору фраз и выражений в зависимости от контекста, что является ключом к культурной адаптации.

Кроме того, культурная адаптация включает в себя способность воспринимать и принимать различные точки зрения, что обогащает личный опыт и способствует более глубокому пониманию окружающего мира. Освоив навыки межкультурной коммуникации, учащиеся смогут не только лучше самовыражаться, но и с большим уважением относиться к культурным различиям, что в свою очередь станет основой для успешного взаимодействия в многонациональном и многокультурном обществе.

Примечание на примере учебных материалов, таких как «Английский язык» И.Н. Верещагиной и О.В. Афанасьевой, действительно подчеркивает важность культурного компонента в языковом образовании. Эти учебники не только помогают студентам овладеть языковыми навыками, но и знакомят их с культурными реалиями стран изучаемого языка. Это способствует формированию межкультурной компетенции, необходимой для успешного общения в глобализированном мире [1].

Коммуникативный подход, заложенный в основе данного учебно-методического комплекса, акцентирует внимание на важности активного вовлечения студентов в языковую практику через моделирование реальных ситуаций межкультурного взаимодействия. Такой подход формирует у обучающихся навыки речевой активности, что предполагает использование языка во всех его формах — устной, письменной и невербальной.

Одной из ключевых задач данного учебного комплекса является интеграция языкового обучения с изучением культуры народа, на языке которого ведется обучение. Это значит, что студенты не просто осваивают язык как набор грамматических правил и слов, но и погружаются в богатый контекст культурных реалий. Элементы лингвистики просматриваются через призму страноведения, где внимание уделяется значениям лексических единиц и их культурным ассоциациям.

Кроме того, элементы страноведения позволяют принимаемым аспектам языка быть более осознанными и запоминаемыми. Например, когда студенты учат слова и фразы, которые описывают национальные особенности, такие как кухня или фольклор, они не только расширяют свой словарный запас, но и погружаются в культуру, что ведет к более глубокому пониманию и уважению к различиям между культурами.

Также важно отметить, что культура формирует коммуникационные стили и нормы. То, что может быть приемлемым или привычным в одной культуре, может быть воспринято как невежливое или необычное в другой. Поэтому в рамках обучения необходимо акцентировать внимание на межкультурной компетенции, что в свою очередь помогает избежать недопонимания и конфликтов в общении.

С появлением современных технологий открылись новые горизонты для изучения как языка, так и культурных особенностей. Виртуальные классы, международные онлайн-проекты и программы культурного обмена создают более глубокие связи между учащимися из разных стран. Преподаватели, владеющие английским языком, имеют возможность инициировать и поддерживать такие инициативы, предоставляя своим ученикам шансы взаимодействовать с ровесниками из других культур, что дополнительно способствует углублению понимания и уважения к культурным различиям.

Заключение. таким образом, англоговорящие учителя играют важную роль в преодолении культурных разрывов и содействии межкультурному взаимопониманию. Они не только обучают языку, но и формируют у студентов способности и знания, необходимые для эффективного взаимодействия в многонациональном мире. Через обсуждения культурных различий, использование инновационных технологий и создание инклюзивной учебной среды они подготавливают своих студентов не только к языковым вызовам, но и к культурным.

Список литературы

1. Верещагина, И. Н. Афанасьева, О. А. Учебник английского языка «Английский язык» для школ с углубленным изучением английского языка. М.: Просвещение, 2014.
2. Гусаева, С. Б. Способы повышения мотивации при обучении иностранному языку / С. Б. Гусаева, Р. И. Агаларова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 25 (315). — С. 388-389.
3. Мирошникова, Д. В. Креативные технологии формирования межкультурной компетентности будущего персонала сферы туризма [Текст]: маг. дис. – Оренбургский гос. пед. университет, Оренбург, 2022. – 65 с
4. Скоробренко, И. А. О некоторых аспектах обучения иностранному языку в межкультурном контексте / И. А. Скоробренко // культурные инициативы: Материалы 50 Всероссийской с международным участием научной конференции молодых исследователей. – Челябинский государственный институт культуры; Составитель и научный редактор Ю. В. Гушул; ответственный за выпуск С. Б. Синецкий. – 2021 – С. 141-143.
5. Тимашева, Оксана Владимировна Введение в теорию межкультурной коммуникации. Учебное пособие / Тимашева Оксана Владимировна. - М.: Флинта, 2021. - 216 с.
6. Щетинина, А. Т. Английский язык. Перевод, межкультурная коммуникация и интерпретация языка СМИ / А. Т. Щетинина. - М.: СПбКО, 2023. - 160 с
7. Яковлева, Е. В. Вершинина Е. Ю. Об англоязычной культуре на английском языке.- М., «Московский лицей», 1997.

Секция 2
Компетентностный подход как фактор становления профессиональной личности педагога

УДК 371.152

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ВЫЯВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Абраменко Ирина Анатольевна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
irabr2014@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы исследования различных функций, которые выполняет выпускная квалификационная работа студентов в процессе формирования и оценки образовательных результатов подготовки выпускников педагогического вуза. Раскрыто авторское обобщение опыта понимания роли и значения выпускной квалификационной работы в формировании исследовательской компетенции будущих педагогов, где выпускная квалификационная работа имеет значимость не только как элемент итоговой аттестации выпускника, но и как источник формирования исследовательских компетенций будущих педагогов. При этом указывается на трудности и ошибки выпускников при выполнении этапов исследования, а также объясняются их причины. Рассмотрен формат взаимодействия студента и научного руководителя как элемент сотрудничества, основанный на решении имеющихся актуальных проблем образования. В статье даются рекомендации студентам и научным руководителям по подбору исследовательских методик и определения их надёжности и валидности.
Ключевые слова: выпускная квалификационная работа (ВКР); практико-ориентированная деятельность; образовательный результат; научно-исследовательская работа студентов (НИРС); научное студенческое общество (НСО).

Введение. Квалификационная характеристика выпускника вуза включает в себя различные компетенции, которые зависят от специальности и вида профессиональной деятельности. Выпускная квалификационная работа (далее ВКР) является формой итоговой аттестации выпускников педагогического вуза. Чтобы дать оценку ВКР нужно учитывать много факторов, в том числе и фактор умения применить студентами полученные знания в практической деятельности.

Выпускная квалификационная работа является результатом решения практико-ориентирующей задачи, в которой проявляются приобретённые в обучении компетенции необходимые для выполнения заданий ВКР. В

общих чертах это можно обозначить как знаниевая парадигма, основанная на ориентировке выпускника в следующих образовательных аспектах:

- нормативно-правовой базе, регулирующей вопросы образования и педагогической деятельности;

- общетеоретической подготовленности, дающей выпускнику понимание социального значения педагогики и её роли в формировании личности;

- понимании возрастных и индивидуальных особенностей учащихся для осуществления индивидуального подхода к каждому ученику, что важно в современных условиях социализации личности;

- проявлении аналитических умений, когда педагог осуществляет наблюдение за происходящими событиями и процессами, умение анализировать их ход, выделять составные компоненты и устанавливать между ними взаимные связи для дальнейшего эффективного принятия решения, позитивно влияющего на ситуацию;

- прогностических умениях, когда педагог может предвосхитить результат любого действия ещё до его совершения в действительности;

- проективных умениях, позволяющих переводить цели и содержание образовательного процесса в конкретные педагогические задачи;

- рефлексивных умениях, когда педагог учится корректной самооценке, что позволяет оценить его профессиональную деятельность и подвести итоги.

Деятельность педагога начинается с установления начального уровня готовности детей к изучению конкретной темы предмета или области познания и далее им же определяются особенности и методики обучения, на основе предвиденья конечного результата обучения, где уровень обученности учащегося (воспитанника) должен соответствовать требованиям ФГОС ДО или ФГОС НОО.

В настоящий период актуальность данной проблемы очевидна: пока будет существовать система образования и потребность выпускников в разработке выпускных квалификационных работ.

Целью написания статьи является обобщение опыта понимания роли и значения выпускной квалификационной работы в формировании исследовательской компетенции будущих педагогов.

Методами нашего исследования являются наблюдение, анализ и описание процесса работы выпускника над ВКР и её защитой перед государственной квалификационной комиссией.

Постановка проблемы. При выполнении ВКР студенты сталкиваются с целым рядом сложностей. Это, прежде всего, проблема выбора методик исследования и разработка критериев оценки уровня выявленных характеристик.

Основная часть. Темы ВКР и связанные с ними исследования, которые предлагаются студентам научными руководителями обсуждаются

и оговариваются по мере выполнения выдвинутых заданий, и студенты, находясь под постоянным консультированием научного руководителя принимают тему и берутся за её разработку, которая только с первого ознакомления может показаться несложной, но при организации опытно-экспериментальной работы студенты начинают менять своё мнение под воздействием возникших трудностей.

Многие из студентов выполняют полученные задания поверхностно и уже на констатирующем этапе эксперимента стремятся доложить, что они справились с исследованием, но на деле обнаруживаются множественные недоработанные элементы исследования и неточности в подсчёте результатов. Предвиденные опытным научным руководителем ошибки студентов являются ожидаемыми. Он просматривает в предъявленных материалах наличие типичных ошибок, которые навеяны, скорее всего желаемым со стороны студента результатом, а не его критическим отношением к действительному положению дел, как того требует наука. В этом случае руководитель легко обнаруживает несостоятельность такой работы и сообщает студенту, что ему придётся доработать свои недочёты в достаточно сжатые сроки.

Обновление и расширение тематики ВКР требует от научных руководителей и от студентов оперативной работы по подбору методик исследования, потому что государственной комиссией больше приветствуются методики известных авторов, чем широко применяемые в практике деятельности учителей начальной школы или педагогов дошкольных образовательных организаций такие методы как наблюдение, анкетирование или самостоятельно составленное студентами задания ученикам (воспитанникам) для проведения исследования.

Другое дело, если студенты регулярно занимаются в научном студенческом обществе (НСО) и им уже хорошо знакома процедура организации, проведения, подсчёта и интерпретации результатов исследования.

Очередной проблемой в разработке ВКР выступает обнаруженные факты, вызывающие трудности, которые возникают у студентов в процессе выделения объекта, предмета исследования и выдвижения целей и задач, которые могут привести к искомому результату.

Для выпускников сложным оказывается прогнозирование результата экспериментального исследования и формулирование гипотезы. Также студенты испытывают затруднения при выборе экспериментальной и контрольной групп для проведения педагогического эксперимента.

Следующей проблемой является интерпретация полученных данных в исследовании. Так, например при раскрытии темы «Геймификации, как средства развития познавательной активности у младших школьников на уроках математики» студентка пытается доказать, что игры повышают показатели проявления волевого компонента во время выполнения игровых

заданий, тогда как увлечённость игрой не требует от учащегося особых волевых затрат.

Второй пример можно привести при раскрытии студенткой темы: «Формирование культуроведческой компетенции у младших школьников на уроках русского языка», где для исследования используется методика по выявлению уровней определяемых культуроведческую компетенцию через характеристики мотивационного, когнитивного и операционально-технологического компонента, опуская при этом поведенческий компонент, который к культурологии имеет самое прямое отношение, так как культура отражённая в слове имеет продолжение в поведении, что является более высоким критерием оценки компетентности, чем просто определение элемента культуроведчества, заключённое в слове.

Третий пример. Студентке нужно было в опытно-экспериментальной части раскрыть особенности формирования и развития математического интеллекта младших школьников, и выпускница использовала задания на выявление интеллекта не математического назначения, а иного речевого содержания. При этом, готовясь к защите она не увидела в своём исследовании никакой ошибки.

В математике, конечно, можно развивать и речевой математический интеллект, который касается работы учителя с учащимися над специфическими математическими терминами, тогда в исследовании можно было использовать графический материал, и испытуемому при рассмотрении изображения нужно было назвать изображение определённым словом – термином. Или если в теме нужно было раскрыть умение детьми анализировать и решать тестовые математические задачи, что от детей требует словесной свободы изъяснения, выстроенной в логике мысли анализа содержания задачи и пояснения вычислительных действий для её решения.

Кроме этого, одной из самых важных проблем в работе над ВКР у студентов выступает оформление самого эксперимента, начиная со степени понимания его структуры: констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента. Студенты при защите ВКР часто употребляют такие термины, как констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент и контрольный эксперимент, опуская слово «этап». При этом мы можем сделать для себя выводы о том, что студенты недопонимают, что это три части одного целого эксперимента. Поэтому научному руководителю ВКР приходится объяснять студентам то, в чём они не разобрались в процессе изучения дисциплин и, конечно же, он выходит за рамки 20 часов, которые ему отведены для консультирования дипломников, потому что педагог всегда работает до результата.

Обратимся к обзору и анализу литературы по выделенной проблеме. Прежде всего её решение носит глобальный характер, если рассматривать с точки зрения устройства современного мира, где университеты меняются

фундаментальным образом в поиске новых научно-исследовательских механизмов, используемых при оформлении ВКР выпускников и в собственной профессиональной деятельности, что в конечном итоге приводит к изменению в развитии общества и общечеловеческой культуры жизнедеятельности в определённом временном историческом интервале. Приветствуется в обществе именно та педагогическая модель, которая оказывается менее затратной [5]. Однако, такой механизм повышает нагрузку как на самого педагога высшей школы, так и на его студентов. В этом видятся как плюсы, так и минусы образовательной системы и её взаимоотношений с финансовой стороной, обеспечивающей функционирование вуза [8]. Но в нашем исследовании пойдёт речь о применяемом инструментарии для исследовательских работ, отражённых в ВКР.

Для того, чтобы разобраться в выделенной очередной проблеме определим понимание сущности педагогического эксперимента: согласно А.А. Кыверялгу эксперимент – это метод педагогического исследования, который предусматривает активное воздействие на «педагогическое явление» путем создания новых условий в соответствии с целью исследования» [1].

Второе определение дает Т.С. Просветова. Она представляет эксперимент, как опытно-экспериментальную работу, которая «предполагает поисковую разработку новых педагогических условий путем проб и ошибок в практической учебно-воспитательной деятельности. При этом, опытная работа является разновидностью педагогического эксперимента, но характеризуется отсутствием строгости в планировании, осуществлении и учёте результатов» [4]

Научно-исследовательская работа является носителем одной из ключевых миссий университетов и не может быть оторвана от образовательной и социальной сторон. При этом очень важно, чтобы выпускник научился подбирать именно те инструменты для исследования и критерии, которые будут соответствовать заявленной теме ВКР. Для этого в вузе организуется практика по научно-исследовательской работе студентов (далее НИРС). Разработаны программы НИРС, в которых определено, что студенты в НИРС участвуют как в производственной практике, которая проводится на базе реальных дошкольных образовательных учреждений и в начальных школах. [3]

В программе НИРС указываются цели и задачи практики. Это, прежде всего, ориентирует студентов к решению конкретных педагогических задач, связанных с ВКР, которые носят локальный исследовательский характер. Такая практика призвана формировать и развивать исследовательскую компетенцию у будущих педагогов [7].

Актуальной проблемой вуза становится обучение студентов способам поиска и переработки научной информации путем самостоятельной

исследовательской практики на основе компетентностного подхода. Решение данной проблемы требует от студентов опыта целенаправленного формирования исследовательской компетенции, которая будет способствовать высвобождению деятельностного начала и потребности в познании.

В утверждении Микитенко А.А. звучит, что педагог, владеющий теоретической базой и практическими навыками организации и сопровождения исследовательской деятельности, сможет эффективно справиться с поставленными перед ним образовательными задачами [2].

Ключевыми характеристиками педагогического эксперимента являются его надёжность и валидность.

Надежность – это характеристика устойчивости получения данных, воспроизводимость результатов измерений, повторяемых при идентичных условиях.

Валидность – это критерий адекватности эксперимента, характеризующий, насколько точно он оценивает необходимые параметры, когда составляющие его пробы адекватны исследуемой проблеме.

В.А. Штофф указывает на характеристики педагогического эксперимента как изолированность исследуемого явления от влияния побочных факторов; как возможность многократного воспроизведения процесса в строго фиксированных условиях; а также возможность изменять, варьировать и комбинировать различные условия для получения искомого результата [6].

Определяя надёжность и валидность используемых в исследовательской работе методик, мы можем сделать обобщенные рекомендации для студентов и их научных руководителей:

1. Различные тестовые методики как измерительный инструмент считаются надёжными, если они характеризуют постоянство результата при многократном их использовании для измерения одного и того же объекта.

2. Исследовательская методика считается валидной, если она точно измеряет концепцию или конструкты, которые будут использованы в образовательном процессе с аналогичным соответственным содержанием.

3. Оценка надёжности и валидности важна для обеспечения точности исследовательских инструментов и получения стабильных результатов, что повышает качество и достоверность исследования.

4. Нужно помнить, что, являясь исследовательским инструментом, тестовые методики и разработанные критерии оценки уровня выявленных результатов имеют тесную связь с формированием тех качеств и свойств личности, которые развивают поставленные образовательные, развивающие или воспитательные задачи и являются ведущими в формирующем этапе эксперимента.

Заключение. Если после окончания работы государственной экзаменационной комиссии (ГЭК) на кафедре проводить заседания и

озвучивать заключение ГЭК с выделенными положительными и отрицательными моментами защиты и выявлять их причины и принимать соответствующие решения на следующий учебный год, то качество ВКР возрастёт вместе с оценками по защите.

Кроме того, выявленные ошибки, допущенные при защите студентами выпускных квалификационных работ следует учесть при очередной доработке методических рекомендаций к написанию ВКР, которые будут помогать последующим выпускам избегать подобных ошибок.

Необходимо прививать студентам чувство ответственности за качество выполнения исследовательских работ, учить правильно проводить педагогический эксперимент и честно интерпретировать результаты, не пытаясь подгонять их под выдвинутую гипотезу.

Научным руководителям следует уделять больше внимания при подготовке студентами презентаций к защите ВКР, так как эти презентации отражают содержание всей работы.

Если студент во время оформления своей исследовательской работы получил отрицательный результат, то это не должно быть поводом для больших огорчений в получении оценки на защите, если он вместе с научным руководителем разберётся в истинных причинах такого завершения эксперимента и отрицательный результат использует, чтобы исправить первоначально неправильно принятое решение и развернуть педагогическую работу в нужном направлении, которая в последствии даст хороший положительный результат.

Список литературы

1. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллинн: ВАЛГУС, 1980. – 334 с.
2. Микитенко, А. А. Практическая значимость готовности будущих и молодых педагогов к организации и сопровождению исследовательской деятельности учащихся / А. А. Микитенко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 27 (422). – С. 172-174. – URL: https://moluch.ru/archive/422/93846/
3. Практика Б2.О.11(П) Научно-исследовательская работа: программа: Направление подготовки Педагогическое образование / направленность Дошкольное образование и Начальное образование: Уровень бакалавриата / Сост. Н.В. Абрамовских. – Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2022. – 30 с.
4. Просветова Т.С. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 210 с.
5. Филиппов Г. А. Трансфер образовательных технологий: современный взгляд на предпринимательскую деятельность университетов / Г. А. Филиппов, А. В. Репина // Russian Economic Bulletin. 2022. Т. 5. № 2. С. 100-108.
6. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания. – М.: Высшая школа, 1978. – 271 с.
7. Яковлева Е. В. Формирование исследовательской компетенции у будущих учителей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 3701–3705. – URL: http://e-koncept.ru/2015/85741.htm.
8. Clark, 1998; Clark, Bruno-Jofre, 2000; Wissema, 2009

УДК: 378.147.091.33-028.22:75.051

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕПРОДУКЦИЙ КАРТИН КАК ЭФФЕКТИВНОГО УЧЕБНОГО ИНСТРУМЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

Алехина Галина Викторовна,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
gvalehina2008@rambler.ru

Аннотация. В статье автор делится опытом использования репродукций картин на религиозную тематику, в процессе обучения религиоведению. Автор анализирует эффективность обращения к живописи как к иллюстративному, полифункциональному средству обучения, которое значительно оживляет учебный процесс и способствует более глубокому пониманию предмета студентами, давая им возможность погрузиться в мир религиозных событий, отраженных в той или иной картине. Автор делает вывод, что такой подход стимулирует любопытство, побуждает к самостоятельному изучению религий, культуры, истории, развивает у студентов аналитическое мышление, способствует более глубокому пониманию духовных ценностей. В результате студенты получают не только теоретические знания, но и более чуткое и осознанное восприятие религий как важной части мировой культуры и национального наследия.
Ключевые слова: религиоведение, картины, средства обучения, эффективность.

Введение. В современном образовании дисциплина религиоведение занимает важное место, являясь частью основной профессиональной образовательной программы для подготовки бакалавров разных специальностей. Необходимыми условиями для успешного освоения дисциплины и реализации компетентностного подхода, являются знания, связанные с религиозным фактором в мировой истории и культуре, месте и значении религиозности в современном социокультурном пространстве, взаимоотношении конфессий и светского общества, а также моральных установок и этикета, связанных с религиозными требованиями. По утверждению А. Давтян: «религия – не только социальнокультурный, но и психолого-педагогический феномен, поскольку религия есть мировоззрение, миропонимание, мироощущение, а также сопряженное с ними поведение» [2].

Следовательно, необходимость поиска новых путей и методик обучения в процессе преподавания религиоведения, заставляет преподавателей вузов обращаться к таким инструментам и способам организации учебной деятельности студентов, которые позволят им эффективно освоить содержание учебной дисциплины.

Основная часть. Одним из ресурсов для успешного освоения предмета, является об ращение к живописи как к иллюстративному материалу, поскольку картины, как полифункциональное средство

обучения, несомненно, могут занимать достойное место при изучении религиоведения.

Искусство и религия на протяжении веков были тесно связаны между собой, особенно это касается живописи: от наскальных рисунков древних цивилизаций до иконописи и мозаик в христианстве. Живопись является древнейшим средством религиозной коммуникации, изображения всегда использовались для передачи священных сюжетов и концепций.

Д. Хайдарова выделяет две функции изображений или визуальной наглядности: функцию презентации (т.е. передачу реальности и аутентичности) и функцию управления (т.е. побуждения к усвоению информации, при котором изображения выступают как средство коммуникации). В обеих функциях важна культурная и информационная составляющая используемых изображений [4].

Бесспорно интеграция живописи в занятия по религиоведению — это не только способ сделать обучение более ярким и запоминающимся, но и возможность погрузиться в духовный мир через призму искусства. Такой междисциплинарный подход способствует формированию целостного взгляда на религию как культурный феномен, объединяющий множество выразительных средств человеческого творчества. В современном образовательном процессе это помогает студентам установить эмоциональную связь с материалом, увидеть его в контексте культурных и исторических традиций [3].

С междисциплинарным подходом к искусству и религии связаны труды Эмиля Бенвениста, французского лингвиста и филолога, который подчеркивал важность визуальных образов в понимании религиозных концепций; Андре Жида, который анализировал религиозные темы в живописи; Гюстава Джоффруа, он изучал религиозные мотивы в живописи и скульптуре, а также их роль в духовной жизни общества.

Российские ученые так же считали, что живопись может служить важным инструментом для понимания религиозных концепций и подчеркивали важность использования живописи при изучении религиоведения, среди них – А.Бенуа, он исследовал связь между искусством и религией, И.Грабарь, изучал влияние живописи на религиозное сознание, В.Леви, рассматривал искусство как средство передачи религиозных идей.

В числе современных ученых, подчеркивавших важность передачи знаний о религии молодому поколению, могут быть названы: Р. Апресян, А. Ахматов, В. Гараджа, З. Гасанов, Р. Гусейнов, К. Давлетшин, Д. Хайдарова и др.

Хотя напрямую не всем этим ученым ставилась задача использовать живопись как инструмент в изучении религии, их исследования позволяют понять, как визуальное искусство может быть важным источником информации о религиозных событиях, верованиях и практиках.

При разработке методики применения произведений живописи на занятиях по религиоведению мы учитывали, тот факт, что живопись — это не только способ передачи образов и эмоций через цвет, свет и форму, но и мощный инструмент воздействия на студентов. Картины служат источником новых знаний, материалом для обобщения, иллюстрацией рассказа преподавателя, средством мотивации. Они оказывают на обучающихся сильное эмоциональное воздействие, тем самым усиливая восприятие учебного материала [5].

На наш взгляд, одним из наиболее действенных методов обучения религиоведению является самостоятельная подготовка студентами презентаций, в ходе которых они выбирают картины, изображающие религиозные сюжеты, и рассказывают о связанных с ними событиях. Такой подход помогает студентам не только лучше запомнить ключевые моменты религиозных событий и традиций, но и развивает навыки аналитического мышления и публичных выступлений. Выбирая любую религиозную сцену на репродукции, студенты учатся видеть в картине не просто художественное изображение, а важное историческое и духовное сообщение. Кроме того, подобные презентации создают живую дискуссионную атмосферу, побуждая студентов к обмену мнениями и вопросам.

На фото представлены фрагменты нескольких семинарских занятий по теме «Христианство».

Рисунок 1 – Фрагменты семинарских занятий по теме «Христианство»

Визуальное восприятие делает занятия более интерактивными и запоминающимися, что способствует формированию у молодёжи интереса к религиоведению и к культуре в целом.

Очевидно, использование репродукций картин и подготовка презентаций — это мощный инструмент для углубления знаний, развития культурного и исторического сознания студентов, а также для повышения их мотивации к изучению религий мира.

Исходя из нашего опыта преподавания религиоведения в университете, мы можем констатировать следующий факт: эффективность занятий по религиоведению можно повысить, если в ряду средств наглядности использовать репродукции картин на религиозную тематику, учитывая при этом задачи и содержание учебного плана. Отбор изобразительного материала для каждого занятия по религиоведению (будь то лекция или семинар) происходит согласно рабочей программе учебной дисциплины разработанной в соответствии с ФГОС ВО РФ.

Заключение. В процессе преподавания религиоведения нами выявлено, что внедрение в учебный процесс репродукций картин на религиозную тематику значительно оживляет учебный процесс и способствует более глубокому пониманию предмета студентами. Использование репродукций известных полотен не только дает возможность студенту погрузиться в мир религиозных событий, отраженных в той или иной картине, но стимулирует любопытство, побуждает к самостоятельному изучению религий, культуры, истории, развивает аналитическое мышление, способствует формированию у студентов уважения и интереса к различным духовным традициям.

Таким образом, использование репродукций картин на религиозную тематику в процессе изучения религиоведения является действительным инструментом формирования у студентов уважения и искреннего интереса к разнообразию духовных традиций. Такой подход не только углубляет понимание культурных особенностей различных религий, но и способствует реализации универсальной компетенции (УК-5): способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в его социально-историческом, этическом и философском аспектах [1].

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО; ФГОС 3+), приведённые в соответствие с требованиями Федерального закона об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ – Текст: электронный //FGOSVO интернет-портал – URL: https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4/94 (дата обращения: 05.06.2025).
2. Давтян, А. В. Компетентностный подход в процессе подготовки кадров для преподавания предметов религиоведения в средней и высшей школе / А. В. Давтян. – Текст : электронный // Научный результат. Педагогика и психология образования, Т. 3, № 1, 2017. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-

protsesse-podgotovki-kadrov-dlya-prepodavaniya-predmetov-religiovedeniya-v-sredney-i-vysshe (дата обращения: 29.05.2025).
3. Пошельченко, В. С. Формирование кросс-культурной компетентности студентов университета в условиях образовательной мобильности / В. С. Пошельченко – Текст : электронный // Вестник Оренбургского государственного университета. Научный журнал на тему: Психологические науки, Науки об образовании, 2024, № 1 (241). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kross-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-universiteta-v-usloviyah-obrazovatelnoy-mobilnosti/viewer (дата обращения: 05.05.2025).
4. Хайдарова, Д. З. Использование визуальных средств для развития языковых навыков / Д. З. Хайдарова – Текст : электронный // Молодой ученый, 2018, № 18. –. URL: https://moluch.ru/archive/204/49923/ (дата обращения: 02.06.2025).
5. Штыркина, О. П. Использование произведений живописи на уроках риторики в пятом классе : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Штыркина Оксана Павловна. – Москва, 2001. – Текст: электронный – URL: https://nauka-pedagogika.com/viewer/41439/d#?page=1 (дата обращения: 01.06.2025).

УДК 378.1

МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Бородина Анжелика Николаевна
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
borodina2205@bk.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена современными вызовами системы образования, включая цифровизацию и усиление межкультурных коммуникаций, которые обуславливают необходимость переосмысления профессиональной подготовки учителей иностранных языков. В статье выполнен обзор научно-педагогической литературы, освещающий эволюцию компетентностного подхода в контексте понятий «компетенция», «компетентность», «метакомпетенция», «метакомпетентность». В результате исследования выявлены различия и взаимосвязь между этими понятиями. На основе теоретического анализа определены ключевые характеристики метакомпетентности: интегративность, способность к саморегуляции и рефлексии, гибкость и адаптивность, метапознание, коммуникативно-лингвистический аспект. Дано определение метакомпетентности будущих учителей иностранных языков.
Ключевые слова: компетентностный подход, метакомпетенция, метакомпетентность, будущие учителя, иностранные языки.

Введение. Цифровая трансформация образования выдвигает новые требования к качеству профессиональной подготовки будущих педагогов, а также формированию у них качественно новых компетенций. Компетентностная основа профессиональной подготовки в системе

высшего образования предполагает формирование у выпускников метакомпетентности, которая необходима для успешной адаптации, конкурентоспособности и инновационной деятельности в современном мире.

Опираясь на положения компетентностного подхода, рассмотрим определение метакомпетентности будущих учителей иностранных языков через содержание понятия «компетенция» и его, по мнению некоторых ученых, синонимичного термина «компетентность».

Основная часть. Отечественные учёные В. А. Болотова, В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова, и многие зарубежные исследователи отождествляют понятия «компетенции» и «компетентность». Ряд учёных (Н. Н. Абакумова, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, И. Ю. Малкова, А. Г. Сергеев, Н. Хомский, А. В. Хуторской, О. Л. Чуланова, В. Д. Шадриков и другие) принципиально их разграничивают.

Американский лингвист Н. Хомский стал пионером в разграничении понятий «компетенция» и «компетентность», введя принципиальное различие между языковой компетенцией (внутренним знанием языка носителем) и языковым употреблением (фактическим применением языка в коммуникативных ситуациях). Согласно его концепции, компетенции выступают как когнитивная база (в широком понимании), которая трансформируется в компетентность через практическую реализацию [16]. И. А. Зимняя, развивая идеи Хомского, интерпретирует компетенцию как совокупность внутренних, сокрытых психологических образований, включающих: систему знаний и представлений; алгоритмы деятельности; ценностно-смысловые установки. Эти потенциальные образования, по её мнению, актуализируются в компетентностях – реальных проявлениях деятельности человека [3]. Такой подход подчеркивает динамическую природу перехода от внутренних ресурсов (компетенций) к их внешней реализации (компетентности) в профессиональной практике.

Э. Ф. Зеер трактует компетентность как интегративное качество личности, включающее три ключевых компонента: систему профессиональных знаний и умений, практический опыт деятельности, способность эффективно активировать и применять эти ресурсы в конкретных профессионально-социальных контекстах. При этом ученый определяет компетенции как обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности [2].

В. Д. Шадриков определяет компетенции как внешние профессиональные требования (круг задач, полномочий, вопросов), а компетентность как внутренние способности личности решать эти задачи [21].

О. Л. Чуланова утверждает, что компетенция имеет потенциальное значение, позволяющее описать требования и элементы готовности

субъекта к эффективной профессиональной деятельности. В свою очередь, компетентность имеет динамическое значение как результат развития субъекта и реальные его способности. Компетентность интегрирует в себе совокупность компетенций, демонстрируя как актуальные, так и перспективные возможности человека в выполнении профессиональных задач и дальнейшем карьерном развитии [19]. Таким образом, если компетенция задаёт вектор развития, то компетентность отражает достигнутый уровень мастерства и потенциал его совершенствования.

По мнению А. Г. Сергеева «компетенции выступают как цели образовательного процесса, а компетентность представляет собой результат, совокупность личностных качеств специалиста» [14, с. 9].

Согласно исследованиям Н. Н. Абакумовой и И. Ю. Малковой, под компетенцией понимается интегративное единство навыков, умений и знаний, обеспечивающее профессионализм специалиста и способность личности реализовывать свою компетентность на практике. Компетентность включает в себя не только результаты обучения, но и совокупность ценностных ориентиров, привычек и других личностных характеристик [1].

Значимым для нашего исследования является точка зрения А. В. Хуторского. Согласно мнению учёного «компетенция включает в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности (знания, умения, навыки, способы деятельности), которая задана по отношению к определенному объему предметов и процессов и необходима для качественной продуктивной деятельности, а компетентность – это владение соответствующей компетенцией, включающее личностное отношение человека к ней и предмету деятельности» [17, с. 60]. Этот подход подчёркивает важность не только профессиональных, но и личностно-мотивационных факторов в достижении мастерства.

Проведённый анализ теоретических основ компетентностного подхода позволяет сделать вывод, что понятия «компетенция» и «компетентность» взаимосвязаны, но не тождественны, поскольку каждое понятие имеет свою сферу применения и специфику.

Компетенция выступает структурным компонентом компетентности, носит потенциальный характер, включает комплекс профессиональных знаний, умений и опыта, отражает требования к конкретной деятельности.

Компетентность представляет собой динамическое образование, которое формируется в процессе профессионального становления и интегрирует в себя совокупность компетенций. Компетентность имеет ярко выраженную личностную обусловленность, отражает индивидуальные особенности специалиста. Анализ определений позволяет выделить ключевые аспекты понятия «компетентность»: интегративный характер, включение знаний и навыков, личностных качеств, способности к действию, учет социального контекста, понимание ответственности, опора на опыт

деятельности и готовность к ней.

Эволюция компетентностного подхода прошла несколько этапов от «компетенции» и «компетентности» к «метакомпетенции» и «метакомпетентности». Метакомпетенции являются основным элементом компетентностного подхода, которые определяются «как компетенции, позволяющие формировать новые знания и компетенции» [13].

Л. М. Орбодоева определяет метакомпетенцию как надсистемную компетенцию, включающую саморегуляцию мыслительных процессов, способность к адаптации, самоорганизацию, самоконтроль и саморефлексию [8]. А. В. Королева в своём исследовании также причисляет к метакомпетенциям «управление концентрацией и вниманием; гибкость и адаптивность; настрой на развитие, способность рефлексировать» [4, с. 72].

О. А. Шабанов определяет метакомпетенцию как «готовность к непрерывному получению знаний и умений, приспособление к новым условиям и ситуациям» [20, с. 55]. Данное утверждение выделяет ядро метакомпетенции – способность к непрерывному развитию и адаптации, что актуально в условиях неопределённости современного мира.

Е. С. Чечина считает, что метакомпетенции представляют собой универсальные компетенции, закреплённые во ФГОС высшего образования. Согласно концепции исследователя, универсальные компетенции базируются на надпрофессиональных навыках и при условии их сформированности на уровне «владеть» возможен переход в метакомпетенцию [18].

О. В. Румянцева полагает что «метакомпетенции представляют собой комплексную сущность, связанную с личными качествами и способностями человека, с адаптивными механизмами личности, с творческим мышлением, с индивидуальным когнитивным стилем человека и его способностью к рефлексии» [12]. В этом определении подчеркивается интегративный и надпрофессиональный характер метакомпетенций.

В отечественных научных педагогических исследованиях понятие «метакомпетенция» отождествляется с такими понятиями как «надпрофессиональные компетенции», «надпредметметные компетенции», «ключевые компетенции», «общие компетенции», «базовые компетенции», “soft skills” [6; 11].

Так, метакомпетенции будущих учителей иностранных языков представляют собой надпрофессиональные знания и умения в сфере педагогических инноваций, которые, выходя за рамки предметно-языковой подготовки, существенно усиливают реализацию профессиональных компетенций и способствуют формированию метакомпетентности как способности эффективно адаптироваться к изменениям в образовательной среде.

Переходя к определению понятия «метакомпетентность» с опорой на родовое понятие «компетентность» следует учитывать её интегративные,

личностные, деятельностные свойства. Данный научный феномен включает в себя готовность и способность осуществлять результативную профессиональную деятельность.

Рассмотрим существующие современные формулировки понятия «метакомпетентность» в рамках российского научного пространства.

В. П. Пустовойтов отмечает, что метакомпетентность – это единство навыков самоуправления (организация, регуляция, рефлексия), профессиональных и коммуникативных умений, знаний о способах обучения и познания, когнитивных способностей, выделяя базовость основным свойством метакомпетентности [10].

Т. В. Надолинская и С. А. Россинская определяют метакомпетентность педагога как «интегративное профессионально-личностное качество учителя, проявляющееся в его готовности ставить и успешно решать профессиональные задачи в условиях информатизации образования…» [7].

По определению М. В. Осипова, «метакомпетентность – это интегративное динамическое качество личности, ориентированной на саморазвитие в условиях продуктивного непрерывного образования и проявляющееся в способности и готовности осознанно использовать целесообразные стратегии целеполагания, самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции на основе рефлексии результатов и границ интеллектуальной деятельности» [9]. Это определение подчеркивает активную роль личности в собственном развитии и профессиональном росте.

Е. В. Сизова считает, что в структуру метакомпетентности преподавателя иностранного языка необходимо включить навыки в области риторики и лингводидактики, а также широкую лингвокультуроведческую подготовку [15]. Этот подход соответствует современным стандартам подготовки педагогов, которые требуют не просто предметных знаний, а умения формировать у студентов целостное представление о языке и развивать все необходимые языковые навыки.

А. Н. Криштопа рассматривает метакомпетентность в отстраненно-абстрактном виде как «развитое состояние личности (или способность личности), основанное(ую) на умении использовать на практике совокупность вариативных метакомпетенций (в частности, метакомпетенция по работе с информацией, метакомпетенция по планированию, метакомпетенция по саморегуляции, рефлексивной метакомпетенции, коммуникативной метакомпетенции, метакомпетенция по принятию решений и др.)» [5, с. 108]. По сути, метакомпетентность – это управление компетенциями для достижения целей.

На основе анализа представленных определений можно выделить существенные характеристики метакомпетентности:

– интегративность – совокупность профессиональных, личностных и когнитивных качеств (В. П. Пустовойтов, Т. В. Надолинская, М. В. Осипов);

– способность к саморегуляции и рефлексии – осознанное управление деятельностью, оценка результатов и границ собственных знаний (М. В. Осипов, А. Н. Криштопа);

– гибкость и адаптивность – умение эффективно действовать в изменяющихся условиях, включая цифровую среду (Т. В. Надолинская, С. А. Россинская);

– метапознание – владение стратегиями усвоения и применения новых знаний (В. П. Пустовойтов, Е. В. Сизова);

– коммуникативно-лингвистический аспект – специфика преподавателей иностранных языков, включая лингводидактику и межкультурную коммуникацию (Е. В. Сизова).

Так, в нашем исследовании мы выделяем метакомпетентность будущих учителей иностранных языков как интегративное профессионально-личностное качество, включающее способность к осознанной организации, регуляции и рефлексии педагогической деятельности в условиях цифровизации и межкультурной коммуникации, с опорой на лингводидактику (науку о методах и технологиях преподавания иностранных языков) и лингвокультурологическую (взаимосвязь языка и культуры) подготовку.

Заключение. Перспективы дальнейшего исследования предусматривают рассмотрение структурной и сущностной характеристики метакомпетентности будущих учителей иностранных языков.

Список литературы

1. Абакумова, Н. Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова. – Томск : Томский государственный университет. 2007. – 356 с.
2. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С. 12.
4. Королева, А. В. Развитие метакомпетенций преподавателей с использованием педагогической фасилитации / А. В. Королева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2022. – Т. 21, № 4. – С. 71–77. – DOI 10.20310/1810-231X-2022-21-4-71-77. – EDN LMQTJK.
5. Криштопа, А. Н. Формирование в университете основ профессиональной метакомпетентности учителей : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Криштопа Андрей Николаевич, 2024. – 242 с. – EDN BDGVGK.
6. Михайлова, С. В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов технических направлений университета : диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук / Михайлова Светлана Викторовна, 2023. – 185 с. – EDN ANRAGG.
7. Надолинская, Т. В. Сущностные характеристики и структура метакомпетентности педагога в контексте интегрированного медиаобразования / Т. В. Надолинская, С. А. Россинская // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – С. 68. – DOI 10.17513/spno.29730. – EDN DJCBMD.
8. Орбодоева Л. М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе / Л. М. Орбодоева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – № 14(700). – С. 144–153.
9. Осипов, М. В. Потенциал проектной деятельности в контексте формирования метакомпетентности обучающихся / М. В. Осипов // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 1-1. – С. 240–246. – DOI 10.34670/AR.2021.54.14.029. – EDN KRQTCA.
10. Пустовойтов, В. Н. Формирование познавательной компетентности у старшеклассников в процессе обучения (на примере изучения предметной области Математика и информатика) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Пустовойтов Виктор Николаевич. – Москва, 2015. – 415 с. – EDN WGUALZ.
11. Россинская, С. А. Формирование профессиональной метакомпетентности педагогов средствами облачных технологий в процессе повышения квалификации : специальность 58.70.00 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Россинская Светлана Александровна, 2022. – 203 с. – EDN VYXCPK.
12. Румянцева, О. В. Метакомпетенции как значимый результат образовательного процесса в вузе / О. В. Румянцева // Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации: динамика и трансформации : Сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, Одинцово, 17–18 апреля 2023 года. – Одинцово: Московский государственный институт международных отношений (университет), 2024. – С. 119–121. – EDN TOJMLK.
13. Самойличенко, А. К. Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда / А. К. Самойличенко, В.Р. Малахова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 12. – С. 29. – EDN OHEJVN.
14. Сергеев, А. Г. Компетентность и компетенции в образовании: монография / А.Г. Сергеев; А.Г. Сергеев ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Владимирский гос. ун-т. – Владимир : Владимирский гос. ун-т, 2010. – 107 с.
15. Сизова Е. В. Развитие метакомпетентности преподавателя иностранного языка в условиях внедрения образовательного стандарта Федерального университета / Е. В. Сизова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №2–1. – С. 202–205.
16. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса // Перевод с английского под редакцией и с предисловием В. А. Звегинцева // Изд-во Московского университета, – 1972. – 233 с.
17. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2(1325). – С. 58–64. – EDN SGUKTL.
18. Чечина, Е. С. Организация непрерывного образования учителя посредством модели наставничества / Е. С. Чечина // Непрерывное образование педагогов:

достижения, проблемы, перспективы : Материалы VI Международной научно-практической конференции, Минск, 02 ноября 2023 года. – Минск: Государственное учреждение образования Академия последипломного образования, 2024. – С. 788–793.
19. Чуланова, О. Л. Формирование soft-skills (мягких компетенций): подходы к интеграции российского и зарубежного опыта, классификация, операционализация / О. Л. Чуланова, А. И. Ивонина // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2017. – № 1(28). – С. 53–58.
20. Шабанов, О. А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании / О. А. Шабанов // Человек и образование. – 2015. – № 3(44). – С. 53–56. – EDN VEIVXH.
21. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27–35.

УДК 615.849

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

Брязкало Анастасия Олеговна, Прач Виктория Станиславовна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
nastya.bryazkalo@bk.ru

Аннотация. Ключевые аспекты профессиональной компетентности учителя играют важную роль в современном образовательном процессе. Основные элементы включают глубокое знание предмета, умение применять современные образовательные технологии, готовность к постоянному саморазвитию, способность к адаптации, а также социальные и эмоциональные навыки. Учитель формирует у обучающихся критическое мышление и навыки работы в команде. В работе подчеркивается, что профессиональная компетентность учителя охватывает широкий спектр навыков и знаний, необходимых для успешного выполнения его роли в образовательном процессе и формирования будущего поколения.
Ключевые слова: профессиональная компетентность, социальная значимость, современный учитель, образовательный процесс, цифровые технологии.

Введение. Современный учитель находится в условиях постоянных изменений в сфере образовательной системы, которая требует от него не только глубоких предметных знаний, но и умения адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Профессиональная компетентность педагога сегодня включает не только владение методиками преподавания, но и способность использовать цифровые технологии, развивать у обучающихся критическое мышления.

Основная часть. Современный учитель играет ключевую роль в образовательном процессе и формировании будущего общества. От

профессиональных качеств учителя напрямую зависит наше будущее. В свою очередь педагог обязан обладать многими компетентностями, которые включает в себя не только знание предмета, но и умение адаптироваться к изменениям, применять инновационные методы обучения и эффективно взаимодействовать с учениками и их родителями [8].

Роль учителя современной школы напрямую зависит от его профессиональных качеств и навыков, функций и компетентности, которые влияют на качество образования [7]. *Наглядно – это описывает профессиограмма современного педагога изображенная на рисунке 1.*

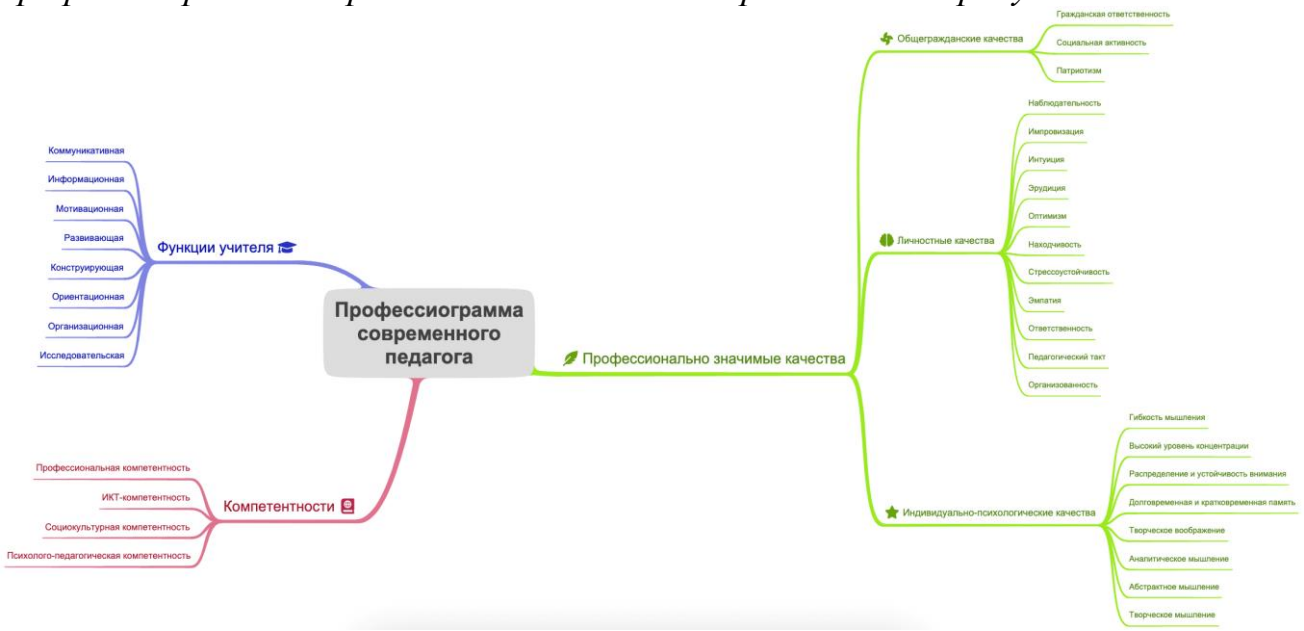

Рисунок 1 – Профессиограмма современного педагога

Под понятием компетенция педагога подразумевается умение применять знания и умения, а также практический опыт в трудовой деятельности [4]. А компетентность – в свою очередь, более широкое понятие, которое включает в себя не только умение применять знания и умения, но и способность применять их в различных ситуациях. Учителя можно считать профессионально компетентным, если он эффективно выполняет свою педагогическую деятельность и общение, а также достигает высоких результатов в обучении и воспитании учеников. Процесс развития профессиональной компетентности включает в себя становление творческой личности, формирование открытости к новым педагогическим подходам и способность адаптироваться к изменяющимся условиям образовательной среды [1].

В условиях цифровизации образования учитель должен обладать навыками работы с современными технологиями, интерактивными платформами и инструментами для дистанционного обучения. *А исходя из профессиограммы, особое значение имеет ИКТ-***компетентность***, которая позволяет учителю эффективно использовать интерактивные платформы, инструменты дистанционного обучения и организовывать*

проектную деятельность. Педагог сам составляет свою деятельность для создания проектной деятельности и применяет при этом ИКТ [6].

Цифровые технологии вносят свой уникальный вклад в работу педагога, позволяя ему следовать за современным процессом обучения. Это требует постоянного повышения квалификации и освоения новых методик [3].

Социокультурная компетентность педагога — это комплексное профессионально-личностное качество, позволяющее учителю продуктивно взаимодействовать с обучающимися. Формирование благоприятной среды для адаптации учащихся в многообразном и изменчивом обществе, а также поддержка их личностного становления и раскрытия потенциала [4].

Психолого-педагогической компетентность предполагает собой совокупность определенных качеств личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с учащимися в образовательном процессе [5]. Необходима для создания условий психологической помощи обучающимся.

Важно отметить, что компетентный педагог в своей деятельности способен адаптироваться к изменениям в образовательной среде и использовать инновационные методы обучения.

Но все же ведущей компетентностью педагога является профессиональная компетентность. И с учетом современных требований можно выделить ключевые направления развития профессиональной компетентности учителя: участие в методических объединениях и творческих группах; проектная и исследовательская деятельность; инновационная работа по освоению новых технологий и методов обучения; применение различных форм педагогической поддержки; активное участие в конкурсах и фестивалях для педагогов; обмен собственным педагогическим опытом и другие [1].

Кроме того, важным аспектом профессиональной компетентности является развитие коммуникабельности, эмоционального интеллекта, способности к командной работе и лидерству. Эти навыки помогают учителю эффективно взаимодействовать с учениками, родителями и коллегами [8].

Для поддержания высокого уровня профессиональной компетентности учитель должен активно участвовать в программах повышения квалификации, научных исследованиях и педагогических экспериментах. Это позволяет ему оставаться в курсе современных тенденций и внедрять инновации в образовательный процесс [1, 2, 8].

Заключение. Современный учитель – это не только носитель знаний, но и наставник, способный формировать личность учащихся и влиять на общественное развитие. Его профессиональная компетентность

определяются способностью адаптироваться к изменениям, использовать цифровые технологии и развивать навыки. Работа учителя влияет на формирование будущего поколения, что подчеркивает важность повышения квалификации и профессионального роста педагогов. Непрерывное профессиональное развитие остается ключевым фактором успешной педагогической деятельности в XXI веке.

Список литературы

1. Автономова, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условия ФГОС НОО / А. А. Автономова // Вестник науки. – 2021. – Т.2. – № 6 (39). – С. 7-9.
2. Бердникова, А.Н. Формирование универсальных компетенций в педагогическом образовании: теоретические основы и подходы / А. Н. Бердникова // Вестник науки. – 2025. – Т. 3 – № 1 (82). – С. 561–567.
3. Бороненко, Т.А. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27. – № 1. – С. 51–61. DOI: http://doi.org/10.18287/2542-0445-2021-27-1-51-61.
4. Коломойцев, Ю.А. Профессионализация управленческого образования. Результаты экспериментальной работы по формированию социокультурной компетентности будущих учителей музыки / Ю.А. Коломойцев // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – Т. 11. – №6. – С. 10-16.
5. Караханян, К.Г. Психолого-педагогическая компетентность педагога / К.Г. Караханян // Sciences of Europe. – 2016. – №9 (9). – С. 25-27.
6. Короткевич, С.В. ИКТ-компетентность современного учителя / С. В. Короткевич // Евразийский научный журнал. – 2019. – С. 5-6.
7. Перевощикова, Е. Н. Образовательные результаты и подготовка будущего педагога и средства оценки их достижения / Е. Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 2 – 21.
8. Петраш, Е.А. Портрет современного учителя в новой цифровой реальности / Е.А. Петраш, Т.В. Сидорова // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2021. –Т. 18. № 4. – С. 101–114. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.4.8

УДК 378.126

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Гамазина Ольга Николаевна, Борисова Алина Александровна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
gamazina1989@yandex.ru, a.borisova_donnu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Определены

ключевые функции, формы и методы методической работы, способствующие повышению уровня профессионализма педагогов.
Ключевые слова: педагогическая профессия, методическая работа в ДОУ, профессиональная компетентность, формы и методы методической работы, активные формы работы.

Введение. Актуальность проблемы формирования профессиональной компетентности педагогов определяется социальным заказом на необходимые процессы обновления и совершенствования содержания деятельности дошкольной образовательной организации (далее: ДОО) в новых социально-экономических условиях.

В Федеральном законе №273 ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ДО представлен ориентир деятельности современных ДОО на достижение качества образовательного процесса. Для этого педагоги обязаны «осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне», «систематически повышать свой профессиональный уровень» и «проходить аттестацию» (ст.48, п.1 Федерального закона «Об образовании в РФ») [1].

Основная часть. Какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей, поэтому чтобы управлять развитием личности ребенка, необходимо быть педагогу компетентным. Рассмотрим базовое понятие «компетентности». В словаре С.И. Ожегова, понятие «компетентность» определяется как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» [6]. По мнению И.А. Зимней компетентностью называется интеллектуальная, личностная и социально-профессиональная особенность человека, его индивидуальные качества, строящиеся на его знаниях [3]. Как отмечают Виноградова Н.А., Микляева Н.В., «компетентностью является система знаний, умений и опыт человека, которые сказываются в теоретической и прикладной готовности к их применению в работе» [2].

В связи с вышеизложенным появляется необходимость в совершенствовании профессиональной компетентности педагога, способного успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных традиционных и не стандартных задач.

Для улучшения профессиональной компетентности педагогов должна быть грамотно спланирована система методической работы в ДОО, способная существенно повлиять на повышение уровня педагогического мастерства педагогов [5].

Следовательно, в ФОП ДО главный акцент сделан на развитие воспитанников через игру, свободный разговор, диалог, через общение со сверстниками, семьей, педагогами. Из чего следует, что педагоги должны

стать на позицию партнерства, постигать новое вместе с ребенком в форме познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Кроме того, меняются ориентиры взаимодействия с детьми «нового времени», что предъявляет высокие требования к системе подготовки педагогических кадров способных не только создать условия, обеспечивающие эффективность и качество работы с ребенком дошкольного возраста, но и выстроить с ним конструктивное взаимодействие.

Отметим, что методическая работа в ДОО является частью системы непрерывного образования педагогов, которая направлена на освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания, а также повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы и обменом опытом. Методическая работа осуществляется в течение всего учебного года и органично соединяется с повседневной практикой педагогов.

По словам ученого В.П. Симонова «методическая работа рассматривается как специальный комплекс практических мероприятий, базирующийся на достижениях науки и передового педагогического опыта, направленного на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства каждого педагога». Этот комплекс ориентирован, прежде всего, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом и в дальнейшем конечном счете, - на повышение качества и эффективности образовательного процесса [7].

Очень важно выделить принципы методической работы с кадрами на современном этапе:

- системность - это построение целостной системы работы с педагогами, основанной на анализе и результатах их деятельности;
- непрерывность - профессиональное и личностное совершенствование педагога на протяжении всего профессионального пути;
- поступательность, вид принципа в котором происходит сохранение связей с опытом предыдущих поколений педагогов;
- интегративность - взаимосвязь всех звеньев методической структуры, составление целостного представления педагогов о методической идее, формах и методах её реализации;
- дифференцированность - возможность реализации творческого потенциала каждого педагога, с разным профессиональным уровнем, разными способностями и возможностями педагога (по стажу, творческой активности, образованию, категоричности).

Методическая работа в ДОО строится в соответствии с планом работы с кадрами, исходя из условий и возможностей коллектива [4]. Классическими применяемыми формами работы педагогов, широко вошедшими в практику деятельности, являются:

- групповые (педагогические советы, семинары, практикумы, консультации, методические выставки, взаимопосещения, вебинары, деловые игры и т.д.);

- индивидуальные (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, наставничество, презентация опыта и т.д.) [8].

Отметим, что при организации методической работы педагогов целесообразно применять эффективные формы и методы, которые будут влиять на их работу (рис.1).

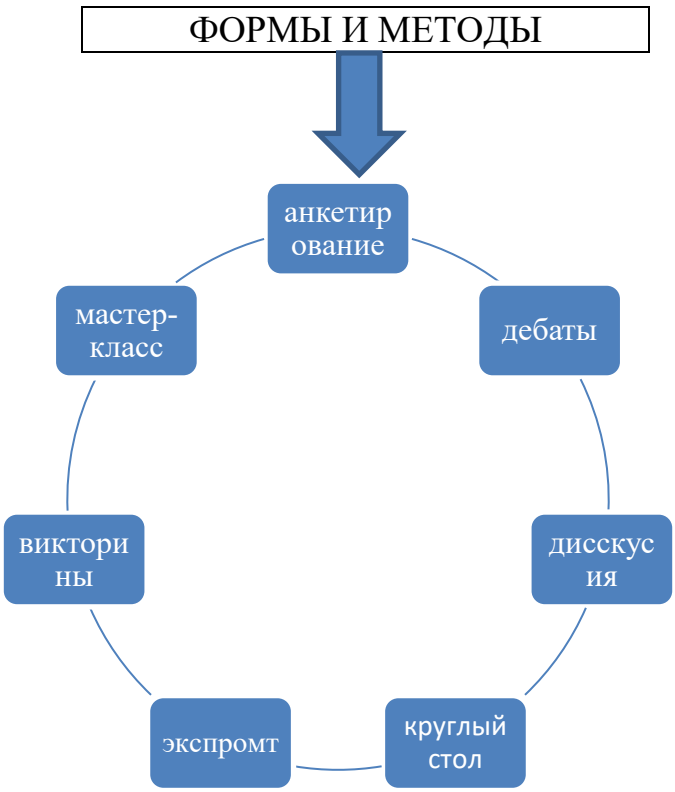

Рисунок 1 – Эффективные формы и методы организации методической работы педагогов

В современной образовательной среде складывается сложная ситуация практической деятельности педагогов ДОО в связи с переходом на новые образовательные стандарты в соответствии с ФОП ДО.

Современная трансформация образования требует от педагогов нового набора необходимых знаний, умений и навыков. Отводится существенная роль овладению педагогами ДОО цифровой грамотности в методической работе, направленная на укрепление здоровья детей, их физического развития; организацию различных видов деятельности и общения детей; организацию образовательной деятельности по реализации

ООП ДО; осуществление взаимодействия с родителями и сотрудниками; методическое обеспечение воспитательно-образовательного процесса.

Заключение. Таким образом, педагогическая компетентность и методическая работа - два взаимосвязанных комплексных понятия, позволяющие при грамотной организации наблюдать методическую деятельность каждого педагога, четко выявлять возникающие проблемы, строить и своевременно корректировать работу педагогов в ДОУ. Эти два понятия характеризуются постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности.

Список литературы

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 ФЗ. Электронный вариант.
2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении, - Москва, НИЦ ИНФРА-М, 2023. - 219 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. —№5...." [Источник: https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm#$p2]
4. Костелова, К. А. Подходы к организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении / К. А. Костелова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 21 (416). — С. 454-456. — URL: https://moluch.ru/archive/416/92127/ (дата обращения: 21.04.2025).
5. Кучергина, О. В. Планирование методической работы в ДОУ / О. В. Кучергина // Управление ДОУ. — 2007. — № 8. — С. 37–47.
6. Ожегов С. И. , Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Рос. АН, Ин-т рус. яз. , Рос. фонд культуры. М. : Азъ, 1992
7. Симонов В.П., Педагогика и психология высшей школы, Издательство Вузовский учебник, 2024, -320 с.

Фалюшина, Л. И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руководителей ДОУ / Л. И. Фалюшина. — М.: Аркти, 2009. — 261 с.

УДК 377.112.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ РАЗВИТИЯ

Голубева Ирина Андреевна
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого»,
г. Великий Новгород, Новгородская область, РФ
s233505@std.novsu.ru

Аннотация. Профессиональная культура современного педагога играет ключевую роль в образовательном процессе, определяя уровень подготовки и эффективность взаимодействия с учениками. С каждым годом требования к педагогам становятся все более высокими, что требует от них постоянного саморазвития и адаптации к новым условиям. В статье анализируются основные компоненты профессиональной культуры педагога, включая педагогическое мастерство, этические принципы, коммуникативные навыки и цифровую грамотность. Особое внимание уделяется влиянию технологических инноваций на трансформацию роли учителя в образовательном процессе. Рассматриваются актуальные проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются современные педагоги в условиях цифровизации образования и смены образовательной парадигмы.
Ключевые слова. Профессиональная культура, современный педагог, рефлексия, цифровые технологии, непрерывное образование.

Введение. Современный мир предъявляет к образованию все более высокие требования, что, в свою очередь, оказывает непосредственное влияние на профессиональную культуру педагога. Сегодня уже недостаточно быть просто компетентным в своей предметной области и уметь передавать знания. Педагог должен быть профессионалом широкого профиля, обладающим не только глубокими теоретическими знаниями и практическими навыками, но и развитой профессиональной культурой, позволяющей эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям, взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса и постоянно совершенствоваться. Данная статья посвящена исследованию ключевых аспектов профессиональной культуры современного педагога и определению новых горизонтов ее развития.

Основная часть. В 21 веке, где образование претерпевает постоянные трансформации, роль педагога становится не просто передатчиком знаний, а скорее наставником, ментором, проводником в сложный мир информации и знаний. В этом контексте компетентность педагога выступает фундаментом его профессиональной культуры, определяющим эффективность его деятельности и качество образования, предоставляемого учащимся. Компетентность педагога представляет собой интегрированное качество личности, включающее знания, умения, навыки и опыт,

необходимые для эффективной реализации профессиональной деятельности [2, с. 135]. Ключевые составляющие компетентности современного педагога включают: *предметную компетентность* (глубокое знание преподаваемого предмета, умение его структурировать и адаптировать для различных уровней подготовки учащихся; *методическая компетентность* (владение современными образовательными технологиями, методами и приемами обучения, способность к их творческому применению и адаптации); *психолого-педагогическую компетентность* (знание закономерностей психического развития учащихся, умение выстраивать эффективное взаимодействие с ними, учитывая индивидуальные особенности и потребности); *информационно-коммуникативную компетентность* (умение использовать современные информационные и коммуникационные технологии для решения образовательных задач, поиска, обработки и представления информации); *рефлексивную компетентность* (способность к самоанализу своей деятельности, выявлению сильных и слабых сторон, планированию и реализации стратегий самосовершенствования).

Важным аспектом также является социальная компетентность, которая включает в себя умение взаимодействовать с различными группами людей, поддерживать партнерские отношения с коллегами, родителями и обществом в целом [5, с. 83-84]. Педагог должен быть не только экспертом в своей области, но и активным участником образовательного процесса, способным создать комфортную и вдохновляющую атмосферу для обучения. Социальная компетентность педагога также подразумевает умение работать в команде, делиться опытом и находить общий язык с различными участниками образовательного процесса. Педагог, обладающий этими навыками, способен не только передавать знания, но и формировать у учеников социальные навыки, необходимые для успешной жизни в обществе.

Этическая компетентность — также является ключевым аспектом профессиональной деятельности педагогов. Она включает соблюдение моральных норм и принципов, уважение к каждому ученику, а также осознание ответственности за их обучение и воспитание [1, с. 568]. Педагог с высокой этической компетентностью становится образцом для подражания, способствуя формированию таких ценностей, как честность, уважение и стремление к знаниям.

Этическая компетентность включает умение принимать взвешенные решения в сложных ситуациях, связанных с взаимодействием с учениками, их родителями и коллегами. Педагог должен быть готов к открытому диалогу, выслушивать мнения и учитывать интересы всех сторон. Это создает атмосферу доверия и сотрудничества, что, в свою очередь, способствует более эффективному обучению. Кроме того, этическая компетентность подразумевает постоянное саморазвитие и рефлексию.

Педагог должен уметь оценивать свои действия и их последствия, стремиться к личностному и профессиональному росту.

Непрерывное профессиональное образование открывает двери для педагогов, чтобы они могли обмениваться опытом и идеями, подобно ярким фейерверкам, взрывающимся на темном небосклоне. Совместные семинары и конференции становятся аренами обсуждений актуальных проблем, где каждый может поделиться своим видением и найти решения. Международные конференции по образованию, например, позволяют учителям из разных стран обмениваться успешными практиками, которые они могут адаптировать к своим условиям [6, с. 30-31]. Такой обмен не только повышает качество обучения, но и формирует сообщество профессионалов, которые поддерживают друг друга, как корабли в бурном море. Кроме того, постоянное обучение педагогов – это катализатор их личностного и профессионального роста. Оно наполняет учителей уверенностью, вдохновляя их к новым достижениям.

В условиях быстро меняющегося мира, где информация доступна в любое время и в любом месте, педагогам необходимо постоянно обновлять свои знания и навыки. Это требует гибкости и готовности к саморазвитию, что, в свою очередь, способствует формированию культуры непрерывного образования. Важно, чтобы учителя не только осваивали новые технологии, но и понимали, как эффективно интегрировать их в учебный процесс. Это включает использование интерактивных методов обучения, создание цифровых ресурсов и активное участие в профессиональных сообществах [3, с. 25]. Кроме того, педагоги должны развивать навыки критического мышления и анализа, чтобы не просто передавать информацию, а учить студентов самостоятельно находить и оценивать знания. В этом контексте сотрудничество с коллегами и обмен опытом становятся ключевыми элементами профессионального роста. Образовательные учреждения могут поддерживать эту инициативу, предлагая курсы повышения квалификации, семинары и конференции, которые помогают педагогам оставаться на передовой образовательных инноваций.

Технологические достижения последних десятилетий радикально изменили образовательный ландшафт, превратив традиционного учителя-лектора в наставника цифровой эпохи. Эта трансформация открывает новые возможности для обучения, одновременно создавая уникальные вызовы для педагогов. Внедрение интерактивных досок и образовательных платформ существенно расширило педагогический инструментарий. Учителя теперь могут создавать увлекательные презентации, использовать обучающие игры и проводить виртуальные эксперименты. Однако технологическая революция требует от педагогов постоянного профессионального развития. Современный учитель должен владеть навыками работы с различными цифровыми инструментами, разбираться в информационной безопасности и уметь эффективно интегрировать технологии в образовательный процесс.

Статистика показывает, что педагоги, регулярно повышающие свою цифровую грамотность, добиваются более высоких результатов в обучении [5, с. 476].

Заключение. В завершение можно сказать, что профессиональная культура современного педагога — это динамичная и многогранная сфера, требующая не только знаний и навыков, но и истинной страсти к своему делу. Способность адаптироваться к современным технологиям, развитая эмпатия и стремление к постоянному саморазвитию — вот те столпы, на которых строится успешная педагогическая деятельность. В условиях стремительных изменений в мире именно педагоги становятся проводниками в новое будущее, вдохновляя и направляя учеников к новым достижениям и открытиям в их жизни.

Список литературы

1. Арутюнова, Г. З. К вопросу об этической компетентности педагога / Г. З. Арутюнова // Шамовские педагогические чтения : Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22–25 января 2022 года. Том Часть 1. – Москва: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, "5 за знания", 2022. – С. 567-570.
2. Кадочникова, М. В. Проблемы повышения педагогической компетентности педагогов: вызовы и перспективы развития / М. В. Кадочникова // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ науки и ОБРАЗОВАНИЯ 2025 : сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 февраля 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 134-136.
3. Козлов, О. А. Основные направления подготовки педагогических и управленческих кадров в области применения средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в условиях профессиональной переподготовки / О.А. Козлов, В.А. Полякова // Человеческий капитал. – 2014. – № 6(66). – С. 24-33.
4. Молдосанов, У. Н. Цифровая грамотность и методология подготовки педагогов в формировании профессиональной компетентности в условиях цифровизации / У.Н. Молдосанов, А. К. Наркозиев // Бюллетень науки и практики. – 2025. – Т. 11, № 2. – С. 474-479. – DOI 10.33619/2414-2948/111/59. – EDN CQXFRS.
5. Формирование социальной компетентности у будущих педагогов в процессе волонтерской деятельности / М.Е. Чуйкова, Н.А. Шагаева, М.В. Кикева, Д.А. Яковлева // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14, № 1-1. – С. 82-89. – DOI 10.34670/AR.2024.91.16.041.
6. Ширинкина, Е. В. Развитие культуры непрерывного образования / Е. В. Ширинкина // Современное образование. – 2021. – № 4. – С. 29-37. – DOI 10.25136/2409-8736.2021.4.36747.

УДК 374

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Горюшина Екатерина Александровна
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»,
г. Ярославль, Ярославская область, РФ
goryushina.katya@mail.ru

Аннотация: в статье представлены результаты проведенного исследования о состоянии подготовки кадров для системы дополнительного образования детей. В тексте описана оценка собственной подготовки педагогическими работниками учреждений, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, представлены предпочитаемые респондентами формы и содержательные направления профессионального развития; приводится сравнение результатов в зависимости от должности, стажа и места работы респондентов.
Ключевые слова: дополнительное образование, подготовка кадров, педагог дополнительного образования.

Введение. В течение последних лет в Российской Федерации ведется масштабная работа по модернизации системы дополнительного образования детей. В рамках задач по увеличению охвата обучающихся дополнительным образованием, поставленных в проекте «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование», решались и вопросы подбора и подготовки, переподготовки педагогических работников. В настоящее время приоритеты по развитию компетенций специалистов системы обозначены в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года и в Методических рекомендациях по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, … . [1; 2; 3]

Безусловно, в субъектах Российской Федерации реализован комплекс мер по обеспечению организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, компетентными сотрудниками, но дальнейшее развитие данного вида образования, а также сохраняющийся кадровый дефицит требуют дальнейшей работы в данном направлении. [4; 5; 6; 7]

Основная часть.

В целях изучения мнения педагогических работников о подготовке кадров для системы дополнительного образования в 2024 году были опрошены 838 респондентов из 10 субъектов страны. Для проведения исследования была разработана анкета из 60 вопросов открытого и закрытого типа.

Опрос проводился в учреждениях, реализующих дополнительные

общеобразовательные программы, следовательно, среди респондентов достаточно большое количество педагогов-совместителей. Также в анкетировании участвовали методисты и педагоги-организаторы. Дифференциация респондентов при обработке результатов проводилась по должности, организации, стажу работы.

Полученные данные были обработаны с помощью статистических методов. Рассмотрим некоторые результаты исследования подробнее.

Таблица 1 – Результаты ответов на вопрос «Ведется ли подготовка кадров для сферы воспитания и дополнительного образования детей в организациях высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования?»

Предлагаемые варианты	Педагоги и преподаватели								
	ОДОД		ООО		Д/С		СПО	Свой вариант	Итого
	город	село	город	село	город	село			
Такая подготовка ведется	50,9%	50,4%	48,1%	44,6%	37,8%	33,3%	45,8%	53,3%	47,1%
Такая подготовка скорее ведется, чем не ведется	13,6%	12,9%	11,1%	13,7%	12,2%	14,3%	20,8%	6,7%	13,1%
Затрудняюсь ответить	22,6%	25,2%	35,8%	32,7%	37,8%	33,3%	20,8%	33,3%	28,5%
Такая подготовка скорее не ведется, чем ведется	10,0%	4,3%	2,5%	4,2%	6,8%	7,1%	4,2%	6,7%	6,4%
Такая подготовка в регионе не ведется	2,9%	7,2%	2,5%	4,8%	5,4%	11,9%	8,3%	3,3%	4,8%

Исследование показало, что примерно половина опрошенных высоко оценивают функционирование системы подготовки специалистов в области воспитания и дополнительного образования. Вместе с тем, около трети респондентов испытывает трудности при ответе на данный вопрос. Наиболее критичны в своем мнении представители дошкольных образовательных организаций, особенно расположенных в сельской местности. (Таблица 1)

Обработка ответов на вопросы открытого типа показала, что во многих регионах существуют программы подготовки специалистов именно для системы дополнительного образования, которые реализуются в колледжах, вузах и региональных институтах повышения квалификации. Данные программы охватывают такие аспекты детского досуга и творчества

как хореография, музыка, искусство, спорт, робототехника, музееведение и др.

Более 40% респондентов сообщили, что полученная ими специальность не связана с дополнительным образованием детей. Педагоги указывают программы подготовки работников дошкольных образовательных учреждений, учителей начальных классов.

Уровень образования и специальность респондентов отличаются значительным разнообразием, но многие опрошенные не указывают на наличие специализированной подготовки для работы в дополнительном образовании, что свидетельствует о неполном понимании требований к подготовке кадров для сферы дополнительного образования. Подобные результаты получены и по опытным коллегам со стажем более 16 лет, включая методистов и педагогов-организаторов.

Половина опрошенных высоко оценивают свою профессиональную подготовку. Особенно характерны данные ответы для сотрудников учреждений дополнительного образования. Наименее удовлетворены своей подготовкой педагоги дошкольных организаций. Уровень удовлетворенности своим образованием выше у представителей городских образовательных учреждений (школ и детских садов), чем у специалистов из сельской местности.

Анализ удовлетворенности респондентов собственной подготовкой в зависимости от должности показывает, что свыше 80% педагогов удовлетворены уровнем своей компетентности «достаточно» и «скорее достаточно … ». (Таблица 2) Старшие методисты наиболее высоко оценивают собственную подготовку. Также педагоги дополнительного образования, включая старших, тренеры и педагоги-организаторы, в большинстве выражают мнение о достаточности подготовки.

Наименее удовлетворены своей подготовкой преподаватели. В этой группе также наблюдается большое количество тех, кто затрудняется ответить на данный вопрос.

Лишь менее 1% участников отметили, что качество их профессиональной подготовки не позволяет им полноценно выполнять педагогическую деятельность.

Таблица 2. – Результаты ответов на вопрос «Достаточно ли респондентам разных должностей полученной профессиональной подготовки для реализации педагогической деятельности в сфере воспитания и ДОД?»

Предлагаемые варианты	Педагоги и преподаватели									
	Педагог дополнительного образования	Старший педагог дополнительного образования	Тренер	Старший тренер	Преподаватель	Педагог-организатор	Методист	Старший методист	Свой вариант	Итого
Достаточно	56,4%	59,3%	56,7%	25,0%	40,0%	59,3%	47,2%	66,7%	36,1%	50,4%
Скорее достаточно, чем не достаточно	33,0%	25,9%	30,0%	75,0%	40,6%	18,5%	44,4%	33,3%	35,2%	34,6%
Затрудняюсь ответить	5,0%	11,1%	10,0%	0,0%	12,5%	3,7%	2,8%	0,0%	19,4%	8,5%
Скорее не достаточно, чем достаточно	5,0%	3,7%	3,3%	0,0%	6,9%	18,5%	5,6%	0,0%	5,6%	5,7%
Недостаточно	0,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%	0,8%

Лишь около трети респондентов обучались по программам профессиональной переподготовки. Примечательно, что наибольшая доля таких участников приходится на педагогов из сельской местности, что, вероятно, связано с их более низкой оценкой собственной квалификации, как было выявлено ранее. Учитывая, что у 40% опрошенных нет специальной подготовки именно по дополнительному образованию, можно предположить наличие значительного числа практиков, не имеющих профильного образования и не прошедших переподготовку для работы в системе дополнительного образования.

В целом, количество специалистов, прошедших и не прошедших профессиональную переподготовку, приблизительно одинаково. Вероятно, многим требуется дополнительная мотивация или стимулирование со стороны администрации для участия в подобных программах.

Наиболее распространенными мотивами для профессионального обучения являются: потребность в совершенствовании навыков для работы в различных образовательных центрах, таких как «Точка роста», а также

требования аттестации, руководства и стремление к развитию новых направлений.

Переподготовка чаще всего осуществляется в региональных учреждениях дополнительного образования и в ООО «Инфоурок». Иногда обучение проходит в организациях из других регионов, что может быть обусловлено как сменой места жительства, так и поиском более подходящих программ.

В большинстве учреждений проводится работа по профессиональному развитию кадров.

Респонденты отмечают, что наиболее эффективными формами и методами профессионального развития сотрудников являются традиционные варианты: мастер-классы, обучающие семинары, поддержка участия в курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки, обмен опытом с коллегами и самостоятельное обучение.

Наименее результативными, по мнению участников, являются участие в инновационных проектах, создание индивидуальных планов профессионального роста, взаимодействие с наставниками и работа в методических объединениях.

Возможно, традиционные методы профессионального развития предпочтительнее в связи с наличием предыдущего опыта и их доступности, в то время как инновации воспринимаются как менее эффективные из-за отсутствия личного участия или опасений по поводу их реализации.

Анализ ответов о содержании подготовки педагогов выявил следующие приоритеты: повышение интереса учащихся к обучению и творчеству, развитие предметных, метапредметных и личностных компетенций преподавателей, а также совершенствование методологии обучения в области дополнительного образования. Большая часть указанных приоритетных направлений связана с организацией образовательного процесса, но отдельные группы респондентов также отмечают важность личностного развития педагогов.

Наименее актуальными темами для подготовки специалистов респонденты считают обучение детей в многонациональной среде, целеполагание в образовательной деятельности и развитие метапредметных навыков.

Заключение. Результаты исследования свидетельствуют о признании большинством педагогических работников дополнительного образования ценности подготовки и профессионального развития; целесообразности разработки программ подготовки в профессиональном и дополнительном профессиональном образовании, индивидуальных образовательных маршрутах для педагогов-практиков, а также программ внутрифирменного обучения. Выбор форм реализации и содержания данных программ должен базироваться на опросах педагогов, анализе потребностей и приоритетах государственной политики в сфере образования.

Список литературы

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 года № 678-р) // Консорциум Кодекс. – URL: https://docs.cntd.ru/document/350163313?ysclid=le49jcaqrc783566389 (дата обращения: 07.05.2025)
2. Методические рекомендации по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, направленных на повышение качества дополнительного образования детей, в том числе включение компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического и культурного развития страны // Консорциум Кодекс: официальный сайт. 2025. – URL: https://docs.cntd.ru/document/1303333529 (дата обращения: 07.05.2025).
3. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» // Минпросвещения России. – URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/success/?ysclid=m0l3pzrb6g610555232(дата обращения: 07.05.2025).
4. Горюшина Е. А. Особенности организаций дополнительного образований детей в аспекте сопровождения молодых педагогов / Е.А. Горюшина // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы III Международной научно-практической конференции (Донецк, 27 июня 2024 г.). – Том 1 / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2024. С. 132-134.
5. Золотарева, А. В. Исследование профессиональных компетенций педагога дополнительного образования в Российской Федерации: инструменты, результаты оценки и перспективы развития / А. В. Золотарева // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2022. – № 2. – С. 105-119.
6. Золотарева А. В. Современные вызовы и тренды дополнительного образования детей // Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления: материалы международной научно-практической конференции [14-15 марта 2022 г.] / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль, 2022. – С. 9-19.
7. Основные тенденции развития дополнительного образования детей / Т.А. Мерцалова (научная редакция), С.Г. Косарецкий, К.М. Анчиков и др.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2023. – 228 с. – 100 экз. – (Современная аналитика образования. № 3 (71)).

УДК 378.14

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Демина Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
elenadi2401@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу создания структурно-содержательной модели профессионально-личностной компетентности будущих учителей музыки в учреждениях высшего образования педагогического профиля. Основой разработки данной модели явился компетентностный подход как наиболее распространенный в образовательной среде.
Ключевые слова: структурно-содержательная модель; формирование профессиональной компетентности; музыкальное образование.

Введение. Современному музыкальному образованию нужен педагог, который может с научно-обоснованной позиции, в ходе планирования и организации учебно-творческого процесса, не просто контролировать целесообразную систему работы с опорой на возрастные и индивидуальные особенности детей, но и осуществлять такое взаимодействие с детьми, которое бы способствовало их гармоничному творческому развитию и саморазвитию. Это невозможно осуществить без хорошей теоретической и практической подготовки будущих педагогов музыкального образования.

Если учесть новый социальный заказ, обращенный к системе музыкального образования, который выражается в виде требований к подготовке педагогов, способных к саморазвитию, к реализации имеющихся возможностей, способных самостоятельно ориентироваться в инновационных тенденциях в музыкальном образовании, то становится очевидным, что тема формирования профессионально-личностных качеств будущих педагогов музыкального образования по-прежнему остается актуальной и наиболее значимой проблемой.

В разные годы, эту проблему рассматривали в своих работах Абдуллина Э.Б., Акопова Г.В., Апраксина О.А., Арчажникова Л.Г., Давыденко Т.М., Захарова Л.Н., Зеер Э.Ф., Исаева Е.И., Маркова А.К., Сластенина В.А., Слободчикова В.И., Шамаева А.М., Немыкина И.Н., Сокольская Ж.А., Цыпин Г.М. и др.

Основная часть. Структурно-содержательную модель профессионально-личностных качеств будущих педагогов музыкального образования мы будем рассматривать с позиции компетентностного

подхода как наиболее распространенного в образовательной среде и как основа для уточнения сущности профессионально-личностной компетентности будущих учителей музыки с описанием ее структуры [3].

В настоящее время в педагогической науке не существует единого определения сущности профессионально-личностной компетентности, однако большинство подчеркивают прежде всего ее творческую составляющую как основу.

Реализация компетентностного подхода с опорой на международный опыт и с учетом адаптации к традициям и потребностям отечественного образования предусматривает выполнение системы требований к организации образовательного процесса, способствующих практико-ориентированному характеру профессиональной подготовки студентов, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы.

По этой причине, принципиально важным является осмысление понятия «компетентность» как структурного элемента нашей модели.

Э.Ф. Зеер под компетентностями понимает «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений» [4].

Широко известна трактовка И.А. Зимней [5, с. 35], где под компетентностью понимается основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. Основой этого интегративного качества выступают знания, умения, навыки, опыт, ценности и склонности личности к социально-профессиональной деятельности.

Задача объединить все стороны этого многомерного явления в едином определении остается актуальной и для современной педагогики. Такое определение должно учитывать:

- интегральный характер такого качества личности как компетенция;
- наличие реальной специфической ситуации, в которой скрытая ранее потенциальная компетенция, может быть «употреблена», то есть может стать актуальной;
- общую способность и готовность субъекта к самостоятельной успешной деятельности;
- высокую роль знаний, умений и навыков, опыта, ценностей и склонностей, приобретенных в процессе обучения.

С учетом этих соображений можно предложить следующее определение:

Компетенция – это интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к самостоятельной и успешной деятельности в условиях реальной специфической ситуации, основанное на знаниях, умениях и навыках, опыте, ценностях и склонностях,

приобретенных в процессе обучения.

Таким образом, под компетенцией нами понимается круг вопросов, в которых личность обладает познанием и опытом, что позволяет ей быть успешной в собственной жизнедеятельности.

Изучив труды отечественных и зарубежных авторов остановимся на наш взгляд на наиболее значимых компетенциях, необходимых педагогу-музыканту для успешного осуществления профессионально-педагогической деятельности, которые стали основой нашей структурно-содержательной модели – это *Профессиональная компетентность*, *Общекультурная* и *Социально-личностная компетентности*.

1 **Профессиональная** компетентность будущего учителя музыки представляет собой качественную характеристику личности специалиста и включает систему знаний и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.). Следует отметить, что составляющие профессиональной компетентности учителя музыки, наряду с общепедагогическими требованиями, имеют свои особенности, обусловленные спецификой предметов эстетического цикла, их образной природой, а также творческим характером музыкально-эстетической деятельности. Нельзя не учитывать тот факт, что формирование профессионализма будущих учителей музыки происходит в процессе освоения достаточно разных по своему содержанию и направленности учебных дисциплин. Профессиональная компетентность является одной из важнейших характеристик деятельности учителя музыки, обладающего профессиональной позицией, исследовательскими приемами, а также конструктивными, творческими знаниями и умениями в реализации проблем теории и практики музыкально-педагогического образования, готовность применять на практике музыкально-профессиональные знания, способность к осуществлению художественно-творческого анализа явлений музыкального искусства в историко-культурном контексте эпохи и стиля; готовность к созданию собственной концепции и к интерпретации музыкальных произведений различных стилей и жанров; поисковую активность в овладении способами музыкально-исполнительской выразительности; способность и готовность овладевать новыми знаниями и творческим опытом, самостоятельно выстраивать путь самосовершенствования своих компетенций.

2. **Общекультурная компетентность** – это совокупность знаний, навыков, элементов культурного опыта, позволяющих индивиду свободно ориентироваться в социальном и культурном окружении и оперировать его элементами**.** Это уровень образованности, достаточный для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с

представителями иных культур [7]. Это термин, относящийся к проблемам культуры, передачи культурного опыта, образования и воспитания, а также компетентности как готовности к решению этих проблем. Особая роль в развитии общекультурной компетентности принадлежит образовательной деятельности, в процессе которой человек, приобщаясь к культуре, меняется сам, меняет свои отношения с культурой, и тем самым оказывается способным к решению все более сложных жизненных задач.. Для педагога-музыканта она заключается в способности анализировать явления музыкального искусства в их соотношении с широким кругом художественных явлений.

Общекультурная компетентность относится к ключевым компетенциям и входит в метапредметный уровень содержания образования.

Ю.Ю. Рыбасова, исследуя общекультурную подготовку студентов, определяет ее как единство содержания, форм и методов образования, стимулирующих духовное развитие будущих специалистов, основными задачами которого является базовая и профессиональная культура, высокие художественные потребности и интересы, культура общения, развитие культурного самосознания [6]. Она доказывает, что общекультурная подготовка будет эффективна, если:

- процесс обучения в вузе базируется на принципах гуманизации и гуманитаризации образования;

- обеспечивается использование новых технологий обучения гуманитарным знаниям, в том числе наполнение гуманитарным началом всех дисциплин, изучаемых в вузе.

Ю.Ю. Рыбасовой выделены такие основные компоненты общекультурной подготовки: культура деятельности, культура общения, культура мышления, культура организации своей жизни и культура речи [6].

3. **Социально-личностная компетентность** – это сложное системное образование, способствующее саморазвитию и самореализации личности, ее успешной жизнедеятельности в социальном взаимодействии. – это совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности и к взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом**, - это** социально-профессиональная мобильность специалиста, которая предполагают формирование таких качеств, как ответственность, толерантность, владение современными технологиями общения и получения информации, потребность в самореализации личностного творческого потенциала. Формирование социально-личностной компетентности происходит на протяжении всей жизни, но его основы закладываются еще в детстве.

В вузе формирование социально-личностной компетентности осуществляется в процессе решения практических и исследовательских задач, направленных на интеграцию полученного ранее опыта и

приобретения нового в процессе совместной деятельности с преподавателем или под его руководством.

Содержание компонентов структурной модели определено основными характеристиками педагогической деятельности, отражающими ее гуманистическую ориентацию на развитие личности обучающихся, а также ведущими направлениями совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста, к которым относятся фундаментальность и непрерывность образования; гуманизация образовательного процесса, его целенаправленная профессионализация.

Компетентностный подход обеспечивает целенаправленную профессионализацию личности, под которой понимается разумное соотношение общеобразовательной и профессиональной подготовки с акцентом на общекультурный уровень специалиста; взвешенное соотношение аудиторных занятий и самостоятельной работы обучаемых; ориентация на личность как основную ценность общества. Данный подход рассматривается как основа для уточнения сущности профессионально-личностной компетентности будущих учителей музыки и описания ее структуры, систематизации требований к профессиональной деятельности современного учителя музыки, совершенствования процесса изучения музыкально-педагогических дисциплин, ориентированных на становление профессионально-личностной компетентности.

Заключение. Данная структурная модель воспроизводит основные характеристики формирования профессионально-личностной компетентности будущих учителей музыки в соответствии с поставленной целью и характеризуется: целостностью взаимосвязанных компонентов; адаптируемостью к различным проявлениям внешних условий и прагматичностью. Реализация структурно-содержательной модели формирования профессионально-личностных компетенций будущих учителей музыки дает возможность улучшить качество подготовки специалистов в области музыкального образования, помочь будущему учителю музыки обрести определенный круг личностных и профессиональных качеств, которые обеспечат ему эффективное поведение и профессиональную самореализацию в постоянно изменяющейся социальной и образовательной среде [1].

В конечном итоге, судить о степени реализации профессионально-личностных компетенций мы можем тогда, когда компетенции потенциальные становятся компетенциями в действии; т.е. в зависимости от проявления в действии умений, навыков и других качеств, являющихся основой компетентности, от их употребления в реальной специфической ситуации, в которой оказывается носитель компетенций [2].

Важнейшая задача, стоящая перед педагогами высшей школы – найти эффективные условия для подготовки будущего специалиста к практической деятельности. Высшее музыкально-педагогическое

образование уже сейчас несет общесмысловую нагрузку по формированию адекватных и актуальных в ближайшем будущем педагогов-музыкантов, вносит серьезные коррективы в представления студентов о тенденциях развития мирового музыкально-культурного сообщества, определяет ключевые компоненты в содержании профессии, ориентирует студентов на развитие интегративных умений и навыков, полифункциональность их профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Арбузов С.С. Использование учебных видеоуроков для развития компетенций в вузе [Conference] // Использование учебных видеоуроков для развития компетенций в вузе. - Санкт-Петербург : [s.n.], 2020.
2. Бозажиев, В.Л. К понятию компетенции в контексте высшего образования / Л.Бозажиев // Личностно развивающее профессиональное образование: материалы V Междунар. науч.-практ. конф.: в 4 ч. - Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2005.-С. 30
3. Бреус Н.Г. Структура и содержание профессионально-личностной компетентности будущего учителя музыки [Conference] // Структура и содержание профессионально-личностной компетентности будущего учителя музыки. - Минск : Научные труды Республиканского института высшей школы, 2019.
4. . Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования/ Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. // Высшее образование в России. 2005. №4
5. Зимняя, И. А. Компетентностный подход в образовании. URL: https://www.youtube.com/watch?v=aomPknCyiKg (дата обращения 09.06.2025)
6. Рыбасова Ю.Ю. Ценность воспитания и обучения человека в современном информационном мире / Ю.Ю. Рыбасова, Э.Н. Утеева // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары, 2023 – С. 107–109. – EDN XEQZUW
7. Чуракова, О.В., Фишман, И.С. Классы компетенций как результат общего образования. Метод проектов в образовательном процессе: Дидактические материалы для обучения педагогов. - Самара: Изд-во «Профи», 2002. - 42 с.

УДК [378.016:336] : 378.011.3-051:51

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Дюбо Елена Николаевна,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
dyubo_elena@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу ключевых аспектов развития финансовой компетентности у будущих педагогов с учетом актуальных нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность вузов. Рассматриваются ключевые направления подготовки

студентов к педагогической работе в сфере преподавания математики с одновременным развитием у школьников знаний и навыков в области финансовой грамотности.
Ключевые слова: профессиональная компетентность, финансовая компетентность, финансовая грамотность, экономическая культура, математическая подготовка.

Введение. Современная система образования характеризуется наличием рынка компетенций, который отражает разнообразие предложения и спроса на способность специалистов эффективно решать профессиональные задачи, включая деятельность в условиях неопределенности. Компетентность же в данном контексте выступает умением эффективно применять необходимую компетенцию, включающим в себя не только профессиональные знания и навыки, но и личное отношение к самой компетенции и к сфере деятельности, в которой она используется [5].

Вопрос формирования финансовой грамотности населения в настоящее время занимает одно из ключевых мест в государственной повестке, что подтверждается соответствующими нормативными документами [1; 2]. Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 22 апреля 2020 г. был утвержден перечень индикаторов достижения и планируемых результатов обучения, характеризующих сформированность компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности, с целью обеспечения единого подхода к пониманию ее содержания при разработке соответствующих основных профессиональных образовательных программах [3]. Таким образом, одной из задач образовательных учреждений определена обязательная подготовка выпускников к решению задач в сфере предпринимательской, инновационной, инвестиционной и прочих видов финансово-экономической деятельности.

Финансовая компетентность выступает одной из ключевых составляющих профессиональной подготовки и будущих учителей, поскольку от результата ее сформированности будет зависеть уровень финансовой грамотности и самого студента, и его будущих учеников. ФГОС ВО для укрупненной группы 440000 «Образование и педагогические науки» определено обязательное наличие у будущего учителя набора финансовых установок, комплекса финансовых знаний, умений и навыков их применения, в том числе для достижения целей профессиональной деятельности, что позволяет решить проблему обеспечения непрерывности и преемственности финансового просвещения.

Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)» в качестве необходимых знаний педагога указываются знания по основам экономики, а в рамках модуля «Предметное обучение. Математика» - представления о приложениях математики и знание доступных обучающимся

математических элементов этих приложений; сотрудничество с учителями экономики; как необходимые умения – проведение анализа учебных и жизненных ситуаций, в которых можно применить математический аппарат и математические инструменты [4].

Кроме того, в обязанностях учителя прописано формирование общей культуры личности обучающихся через связь обучения по предмету с практикой, обсуждение актуальных событий современности; знание основ общетеоретических дисциплин, необходимых для решения всех поставленных задач, экологии, экономики и социологии [4]. Таким образом, на законодательной основе четко прослеживается приоритетность роли педагогических кадров, в том числе учителей математики, в повышении уровня финансовой грамотности населения, что требует, в свою очередь, решения проблемы качества их подготовки.

Основная часть. В настоящее время в большинстве вузов не до конца сформирована полноценная система подготовки студентов к осуществлению педагогической деятельности по формированию знаний и умений в области финансовой грамотности учащихся школьного возраста. Это связано с рядом факторов:

1. В ОПОП подготовки бакалавров часто не прописаны для ОПК и ПК возможные результаты в области финансовой грамотности. Так, учебными планами для укрупненной группы 440000 «Образование и педагогические науки» на формирование универсальной компетенции УК-9 определена единственная дисциплина – «Финансово-экономический практикум», которая, по сути, формирует только базовый уровень финансовой культуры. На указанную дисциплину выделено 2 з.е. (8 ч лекции и 16 ч практических занятий), что не позволяет даже ознакомительно раскрыть особенности сферы финансово-экономических отношений. Но следует отметить, что дисциплина реализуется удобно – чаще всего в 1 или 2 семестре, что дает возможность базовой информации быть задействованной в последующих дисциплинах.
2. В учебных планах не всегда некорректно проставлены акценты на общеуниверситетских и профильных дисциплинах, хотя именно общие дисциплины позволят более полноценно, объемно и последовательно сформировать и откорректировать систему знаний с последующим закреплением навыков и умений через педагогические практики. В этом плане перспективным можно считать курс «Технологии цифрового образования», связанный с формированием умений и навыков использования различных цифровых ресурсов в учебном процессе, а также обеспечения цифровой финансовой безопасности.
3. Нередко нарушается логическая последовательность освоения дисциплин, когда производственные практики проводятся до прохождения необходимых теоретических курсов. В результате студенты лишены возможности объективно оценить степень своей подготовленности и

уровень сформированных навыков, особенно в контексте обучения других, включая преподавание финансовой грамотности.

4. В учебных курсах, посвященных методике преподавания профильных дисциплин, вопросы, связанные с возможностью интеграции универсальных учебных действий (УУД) в содержание предмета и направленные на развитие отдельных компонентов финансовой грамотности, нередко остаются вне поля внимания. Кроме того, в тематике курсовых работ, проектов, выпускных квалификационных работ по методике преподавания дисциплин зачастую отсутствуют темы, направленные на разработку и реализацию указанных УУД.

5. В рабочих программах общеуниверситетских дисциплин недостаточно освещены темы, связанные с регулированием финансового поведения как частью финансовой грамотности. Это объясняется тем, что единственным обязательным курсом в данной области остается «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение», который больше знакомит с нормативными актами в сфере образования, не охватывая прочие сферы деятельности.

Все указанные факторы приводят к тому, что к началу своей профессиональной деятельности молодые специалисты сами не имеют прочных знаний и умений в решений финансовых вопросов, и тем более недостаточно сформированные навыки по обучению других.

Поскольку финансовая компетенция будущего учителя математики подразумевает готовность студента, опираясь на теоретические знания и практические навыки, самостоятельно и результативно решать профессиональные задачи по преподаванию математики с одновременным формированием необходимого уровня финансовой грамотности обучающихся, то одним из вариантов решения указанной проблемы можно считать включение в основные профессиональные образовательные программы педагогических вузов специальных дисциплин, направленных на формирование указанной компетенции. Однако внедрение такого подхода сталкивается с несколькими проблемами:

- низкий уровень мотивации со стороны студентов к изучению дисциплин, не связанных напрямую с будущей специальностью;
- выделение отдельной дисциплины уменьшает часы, отведенные на другие предметы, поэтому вузы неохотно идут на подобный шаг;
- дисциплина по своему содержанию должна быть адаптирована под содержание дисциплин профильной подготовки;
- курс будет требовать постоянного обновления в следствие появления новых видов финансовых инструментов и изменений в нормативно-правовой базе их регулирования.

Поэтому чаще всего вузы просто пересматривают последовательность и наполняемость дисциплин, связанных с формированием

общепрофессиональной и профессиональной компетенции, включающей в качестве одного из индикаторов достижения формирование составляющих финансовой грамотности. Так, для обучающихся по профилю подготовки «Математика» было бы более логично такая схема изучения:

1. Вначале изучаются дисциплины социально-гуманитарной и профильной подготовки. Они нацелены на развитие мотивации и ценностного отношения к формированию финансовой грамотности. Например, на занятиях по финансово-экономическому практикуму разбираются теоретические и практические основы финансово-экономических процессов; в рамках курса по элементарной математике освещается выполнение некоторых положений в рамках школьной программы.

2. В дальнейшем изучаются дисциплины и практики, обеспечивающие финансово-экономическую направленность содержания профильной подготовки. Это достигается за счет создания системы знаний, умений и навыков. Например, курс «Элементы финансовой математики в школе» будет четко ориентирован на формирование конкретных УУД по математике, связанных с формирования умения решать задачи разных типов, что соответствует требованиям ФГОС и примерных образовательных программа.

3. Отдельно следует выделить дисциплины, позволяющие активизировать формирование финансовых навыков и качеств личности будущих учителей математики. Например, курс «Технологии цифрового обучения» позволяет усовершенствовать навыки обработки и представления информации в более удобной форме, а также формирует систему базовых знаний в области цифровой безопасности.

4. В заключение изучаются дисциплины, которые ориентированы на развитие навыков трансформации финансовых знаний и умений в образовательные материалы, а также на получение опыта их применения для формирования у учащихся финансовой грамотности. Этот блок включает дисциплины, связанные с методикой преподавания математики, а также педагогической и проектно-технологической практикой.

Основной потенциал кроется в профильных дисциплинах, так как школьные курсы по математике, обществознанию, географии и информатике уже включают в себя отдельные элементы, касающиеся финансовой грамотности. Поэтому следует акцентировать внимание именно на них, уделяя особое внимание методике преподавания. Именно она отражает актуальные требования к результатам обучения школьников, предлагает подходы к формированию системы обучения, оценки достижений учащихся и, что немаловажно, открывает возможности для реализации междисциплинарных связей в рамках образовательной программы школы.

На результаты обучения значительное влияние оказывают формы

организации образовательного процесса. В высших учебных заведениях основное место занимают лекционные и практические/семинарские занятия, большинство из которых ориентированы преимущественно на репродуктивное воспроизведение ранее усвоенной студентами информации. Однако курс методики преподавания математики демонстрирует более инновационный подход, предполагая использование прогрессивных форм обучения. В частности, студенты обязаны самостоятельно разрабатывать конспекты уроков и проводить их в группе, что способствует систематизации знаний по школьному курсу математики и финансовой грамотности, а также формированию базовых педагогических умений и навыков по обучению других. Проведение уроков в группе позволяет участникам пройти все этапы обучения как в роли учителя, так и учащихся. Это способствует развитию собственного понимания специфики преподавания математики и финансовой грамотности; преодолению психологических барьеров, объективной самооценке уровня знаний и навыков, а также стимулирует к дальнейшему самообразованию и саморазвитию.

Курс методики преподавания математики относится к числу немногих, которые могут быть полноценно реализованы с использованием всех предусмотренных форм обучения и оценки. Однако он играет ключевую роль в формировании профессиональных и общепрофессиональных компетенций, включая развитие финансовой грамотности.

Заключение. На современном этапе вопросам повышения финансовой грамотности населения уделяется значительное внимание на государственном уровне, в том числе и в рамках программам подготовки будущих учителей математики. Это обусловлено тем, что учителя математики играют ключевую роль в формировании у учащихся базовых знаний, навыков и ценностных установок, связанных с финансовой культурой и финансовым поведением.

В данном контексте особое значение придается обновлению учебных планов и рабочих программ дисциплин, связанных с подготовкой будущих учителей математики, так как они несут основную ответственность за развитие фундаментальных финансовых компетенций в образовательной среде. Одним из перспективных направлений обновления содержания таких программ является внедрение практико-ориентированного подхода к изучению фундаментальных математических дисциплин. Указанный подход предусматривает органическое включение компонентов финансовой грамотности в содержание учебных дисциплин, что позволяет студентам осваивать важные компоненты финансовой культуры непосредственно в рамках математического образования.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21 июля 2020 года №474 [Электронный ресурс]. – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012?index=1 (дата обращения: 09.06.2025).
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 октября 2023 г. № 2958-р «Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» [Электронный ресурс]. – URL: http://static.government.ru/media/files/FJj6iZ8geL94xUACfr2s32ZQoUgqP7fd.pdf (дата обращения: 09.06.2025).
3. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. №2039-з «О формировании универсальной компетенции» [Электронный ресурс]. – URL: https://fingramota.econ.msu.ru/sys/raw.php?o=11999&p=attachment (дата обращения: 09.06.2025).
4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. №544н. [Электронный ресурс]. – URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 09.06.2025).
5. Бирюкова М.В. Понятие «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной практике / М.В. Бирюкова // Экономика и социум. –2015. – №1-1 (14). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kompetentnost-i-kompetentsiya-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktike (дата обращения: 09.06.2025).

УДК 371

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Инкина Светлана Геннадьевна[1], Васильева Дарья Владимировна[2], Гусакова Татьяна Геннадьевна[3],

[1,2]МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации»,
г. Новокузнецк, Кемеровская область – Кузбасс, РФ
[3]МКОУ «Санаторная школа-интернат № 82»,
г. Новокузнецк, Кемеровская область – Кузбасс, РФ
[1]*ink_sv@mail.ru*, [2]*alex142010@mail.ru*, [3]*tg12-62@mail.ru*

Аннотация. В статье обосновывается необходимость повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования эмоционального интеллекта обучающихся с учетом требований ФГОС и профессионального стандарта педагога.
Ключевые слова: эмоциональный интеллект, ФГОС, профессиональный стандарт педагога, профессиональные дефициты педагогов, профессиональная компетентность.

Введение. В контексте современных требований к результатам общего образования особое значение приобретает развитие эмоциональной сферы учащихся, а также формирование у них умений к самоорганизации и саморегуляции. Реализация данных целей предполагает активное педагогическое сопровождение, включающее заинтересованное участие учителя в процессе эмоционального становления обучающихся.

Д. Гоулман в своих работах отмечает, что обучающиеся, которые испытывают различные негативные эмоции, плохо учатся [5]. Исследователи ФГБНУ ИСРО РАО указывают: «У этой проблемы три причины, и все они упираются в педагога: педагог не знает психолого-физиологических основ обучения и воспитания; педагог сам не владеет сформированным эмоциональным интеллектом; педагог не учитывает особенности формирования эмоционального интеллекта и не умеет формировать его у детей» [4, с. 19].

Основная часть. В обновлённых версиях Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для начального общего и основного общего образования зафиксированы актуальные требования к результатам освоения образовательных программ. Эти требования охватывают не только предметные знания, но и развитие личностных и социальных компетенций, что опосредованно связано с формированием эмоционального интеллекта [2, 3].

Хотя само понятие «эмоциональный интеллект» в тексте ФГОС для начальной школы (НОО) не фигурирует, отдельные положения стандарта направлены на развитие у младших школьников способности осознавать и адекватно выражать свои чувства. Так, в разделе, посвящённом коммуникативным универсальным учебным действиям, указано, что ученик должен уметь проявлять эмоции, соотнося их с задачами общения и конкретной ситуацией, особенно в привычной социальной среде (см. пункт 42.2).

В отличие от НОО, в тексте ФГОС основного общего образования (ООО) уже чётче прослеживается акцент на метапредметные результаты, связанные с регуляцией поведения. В перечень регулятивных учебных действий входят умения управлять своим состоянием, осуществлять самоконтроль, а также принимать и себя, и других людей. Эти компоненты прямо соотносятся с элементами эмоционального интеллекта и подчеркивают важность его развития в образовательном процессе.

Наряду с этим, для организации образовательной деятельности, в том числе в части формирования эмоционального интеллекта обучающихся, необходимо учитывать требования профессионального стандарта педагога [1].

С целью определения уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования эмоционального интеллекта обучающихся было проведено тестирование, в котором приняло участие 25

педагогов МКОУ «Санаторная школа-интернат № 82» г. Новокузнецка.

У педагогов отмечается недостаточный уровень теоретических знаний по формированию эмоционального интеллекта, в том числе его компонентов, представленных в модели П. Саловея и Д. Карузо (рисунок 1).

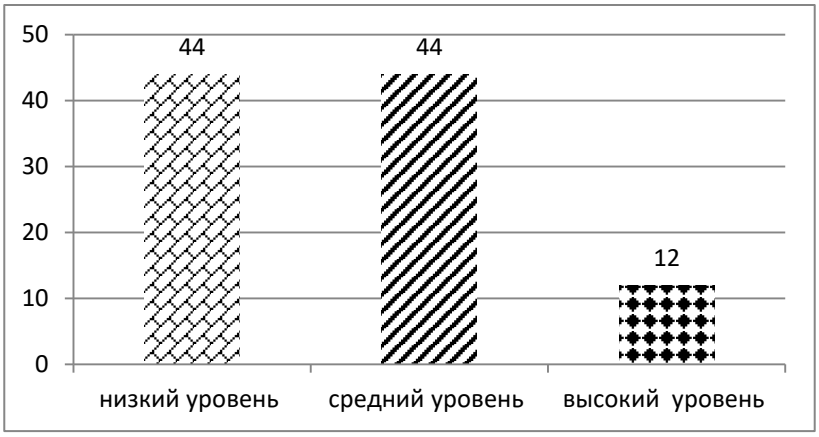

Рисунок 1 – Уровень знаний теорий эмоционального интеллекта (количество педагогов, %)

На вопрос «К какому способу распознавания эмоций другого относится тембр, интонация и громкость голоса?», всего лишь 39% педагогов дали верный ответ (рисунок 2).

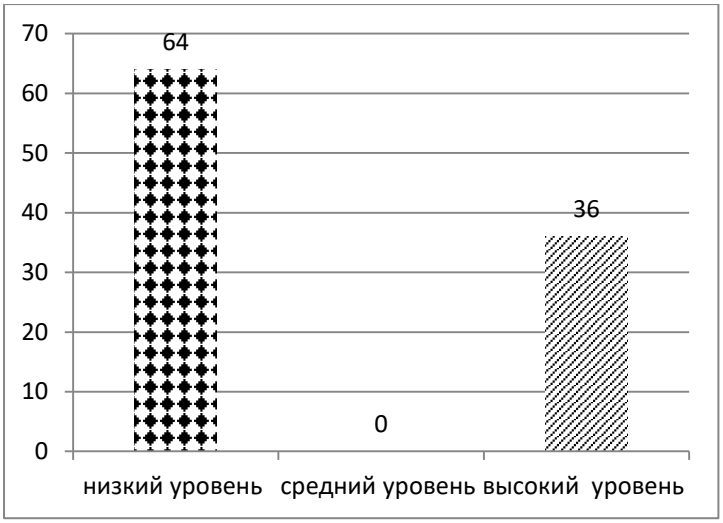

Рисунок 2 – Уровень знаний способов распознавания эмоций (количество педагогов, %)

Таким образом, анализ результатов тестирования позволил выделить профессиональные дефициты педагогов. С целью повышения профессиональной компетентности педагогов в МАОУ ДПО ИПК г. Новокузнецка была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Актуальные аспекты формирования эмоционального интеллекта обучающихся в условиях реализации ФГОС».

Современные образовательные стандарты требуют от педагогов не только владения предметным содержанием, но и компетентности в области развития личностных качеств учащихся, включая эмоциональный интеллект. В этой связи в рамках реализации образовательных программ для педагогов особое внимание уделяется формированию соответствующих знаний, умений и навыков.

Прежде всего, будущий педагог должен обладать теоретической осведомлённостью о сущности и компонентной структуре эмоционального интеллекта как психологического и педагогического феномена. Важным условием профессиональной подготовки является знание положений Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), регламентирующих требования к планируемым образовательным результатам, а также содержание учебных дисциплин, курсов воспитательной направленности и внеурочной деятельности, ориентированных на развитие эмоциональной сферы личности обучающихся [1].

Неотъемлемой частью подготовки выступает знание возрастных характеристик детей младшего школьного и подросткового возрастов, поскольку именно возрастная специфика определяет выбор педагогических методов и подходов. Кроме того, педагог должен владеть методиками диагностики уровня эмоционального интеллекта, уметь интерпретировать полученные данные и на их основе выстраивать образовательные маршруты.

Практико-ориентированная составляющая подготовки включает формирование способности проектировать образовательный процесс с учётом задач развития эмоционального интеллекта. Это предполагает умение отбирать соответствующие содержательные модули учебных предметов, воспитательных мероприятий и курсов внеурочной деятельности, адаптированных под возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Важным профессиональным умением становится подбор адекватных диагностических инструментов, а также методических приёмов, способствующих развитию эмпатии, рефлексии, эмоциональной осознанности и коммуникативной чувствительности.

Особое значение придаётся также взаимодействию с родителями как субъектами образовательного процесса. Педагог должен быть способен разрабатывать и проводить родительские собрания, включающие элементы просвещения в области эмоционального развития детей, что усиливает эффективность совместной работы семьи и школы.

Таким образом, системная подготовка педагога в рамках современных образовательных стандартов предполагает не только формирование профессиональных компетенций, но и готовность к решению задач, связанных с эмоциональным развитием обучающихся, что соответствует целям и ценностям личностно ориентированного образования.

Особое значение в процессе профессионального обучения педагогов приобретает организация практических занятий с применением интерактивных методов. В частности, использование SWOT-анализа позволяет комплексно оценить организационно-управленческие, методические и педагогические условия, влияющие на формирование эмоционального интеллекта в образовательной среде школы. Кроме того, проведение самодиагностики педагогов с применением специализированных методик оценки эмоционального интеллекта способствует осознанию личного уровня компетентности и выявлению зон для развития.

Практические тренинги, направленные на отработку навыков формирования эмоционального интеллекта, в сочетании с дискуссионными форматами и совместным проектированием уроков и внеурочных занятий, создают благоприятную среду для повышения профессионального мастерства педагогов. Такой подход не только усиливает их педагогические компетенции, но и способствует личностному росту, расширяя эмоционально-регулятивные возможности специалистов в образовательной деятельности.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что реализация программы повышения квалификации «Актуальные аспекты формирования эмоционального интеллекта обучающихся в условиях реализации ФГОС» обеспечит повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования эмоционального интеллекта обучающихся с учетом требований ФГОС и профессионального стандарта педагога.

Список литературы

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013.года № 544 (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (Дата обращения: 05.04.2025)
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // [Электронный ресурс] URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (Дата обращения: 15.01.2025)
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // [Электронный ресурс] URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (Дата обращения: 15.01.2025)
4. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: монографический сборник / под общей и научной редакцией С. В. Ивановой. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. — 203 с.
5. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой ; [науч. ред. Е. Ефимова]. — 11-е изд., переработанное и дополненное. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 544 с.

УДК 615.849

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

Коваленко Виктория Олеговна
ГКДОУ «ДЕТСКИЙ САД № 381 Г.О. ДОНЕЦК»,
г. Донецк, ДНР, РФ
kovalenko9208@mail.ru

Аннотация. Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста является важным аспектом их развития, способствующим формированию познавательных компетенций. В процессе сенсорного обучения у детей развиваются навыки восприятия, анализа и синтеза информации, что способствует их успешной социальной адаптации и обучению. Также важна роль педагога, который должен обладать необходимыми компетенциями для эффективного проведения занятий. Таким образом, сенсорное воспитание не только развивает детей, но и формирует профессиональные качества педагогов.
Ключевые слова: сенсорное воспитание, дошкольный возраст, познавательные компетенции, профессионализм педагога.

Сенсорное воспитание дошкольников является важным аспектом общего развития детей, который закладывает фундамент для формирования их познавательных компетенций. В условиях быстро меняющегося мира, где информация и знания становятся основными ресурсами, развитие сенсорных навыков у детей становится особенно актуальным. Сенсорное восприятие — это первичный способ получения информации о мире, который через различные органы чувств (зрение, слух, осязание, обоняние и вкус) формирует базу для дальнейшего обучения и познания [2].

В дошкольном возрасте дети активно исследуют окружающий мир, и именно в этот период закладываются основы их восприятия, мышления и эмоционального интеллекта. Педагоги играют ключевую роль в этом процессе, поскольку от их профессионализма и компетентности зависит качество сенсорного воспитания. Педагог, который понимает важность сенсорного восприятия и умеет организовать развивающую среду, способствует не только развитию сенсорных навыков, но и формированию познавательных компетенций у детей.

Перед системой образования, в том числе дошкольного, стоит задача не только передавать знания, но и формировать у подрастающего поколения комплекс личностных качеств и компетенций, необходимых для жизни и деятельности в высокотехнологичном и глобальном обществе [4].

В связи с этим особую значимость приобретает дошкольное образование, которое является первой и основополагающей ступенью в становлении личности ребенка. Дошкольный возраст — это сенситивный период, когда закладываются основы мировоззрения, формируются базовые

навыки познания, общения, саморегуляции и ценностные ориентиры [1].

В данной статье мы рассмотрим, как сенсорное воспитание влияет на развитие познавательных компетенций дошкольников, а также проанализируем профессиональные качества и навыки педагогов, необходимые для эффективной реализации этой важной задачи. Мы обсудим основные методы и подходы к организации сенсорного воспитания, а также его влияние на общую образовательную среду.

Таким образом, понимание роли сенсорного воспитания в формировании познавательных компетенций детей и профессионализма педагогов позволяет глубже осознать значимость этой области в системе дошкольного образования. Мы стремимся показать, что эффективное сенсорное воспитание является не просто набором игр и упражнений, а целенаправленным процессом, который требует от педагога знаний, навыков и творческого подхода [6].

Цель статьи: исследовать и проанализировать роль сенсорного воспитания в развитии познавательных компетенций у дошкольников, а также определить требования к профессионализму педагогов, обеспечивающих эффективное сенсорное развитие детей.

Сенсорное воспитание играет ключевую роль в развитии детей, охватывая все аспекты восприятия: зрение, слух, осязание, вкус и обоняние. Этот процесс не только углубляет понимание окружающего мира, но и формирует прочную основу для дальнейшего обучения и личностного роста.

Для освоения окружающего мира, сенсорное воспитание помогает детям учиться различать предметы и их свойства, что является важным этапом в процессе адаптации к социальной среде. Через непосредственный опыт взаимодействия с окружающими объектами дети начинают понимать их характеристики: форму, цвет, текстуру, вес и запах. Например, игра с различными природными материалами (камнями, листьями, песком) позволяет детям развивать навыки классификации и сравнения. Такое освоение окружающего мира способствует развитию наблюдательности и внимательности. Дети учатся замечать детали, которые могут быть упущены взрослыми, что в свою очередь формирует их способность к анализу и критическому мышлению. Это важно не только для успешного обучения, но и для формирования уверенности в себе и своей способности ориентироваться в мире [5].

Сенсорные навыки в развитии познавательных способностей служат основой для более сложных мыслительных процессов, таких как анализ, синтез и обобщение информации. Когда дети исследуют мир вокруг себя, они не просто получают информацию через свои чувства, они учатся обрабатывать ее, делать выводы и применять полученные знания на практике. Например, занятия с конструкторами или мозаикой развивают пространственное мышление и логику. Дети учатся планировать свои

действия, предсказывать результаты и решать проблемы. Эти навыки являются важными компонентами познавательной деятельности и необходимы для успешного обучения в школе и жизни в целом.

Сенсорные впечатления в формировании эмоциональной сферы играют важную роль в развитии эмоционального интеллекта у детей. Эмоции часто связаны с сенсорными переживаниями: яркие цвета могут вызывать радость, а неприятные запахи — отвращение [3].

Через сенсорное восприятие дети учатся распознавать свои эмоции и эмоции окружающих, что способствует формированию эмпатии и социальных навыков. Кроме того, сенсорное воспитание помогает детям развивать саморегуляцию. Например, занятия на свежем воздухе или игры с водой могут успокаивать и расслаблять, что важно для эмоционального баланса. Дети учатся находить способы справляться с эмоциями через физическую активность и взаимодействие с природой.

Формирование познавательных компетенций через сенсорное воспитание представляет собой комплекс умений и навыков, необходимых для успешного обучения, решения задач и адаптации к изменяющимся условиям жизни. Важным аспектом формирования этих компетенций у дошкольников является сенсорное воспитание, которое включает в себя развитие чувств, восприятия и способности к анализу информации, поступающей от окружающего мира. Сенсорное воспитание способствует нескольким ключевым аспектам развития познавательных компетенций у детей:

– развитие наблюдательности создает прочный фундамент для дальнейшего изучения окружающего мира и способствует формированию интереса к естественным наукам;

– формирование критического мышления через сенсорное воспитание активно вовлекает детей в процесс познания через игру и экспериментирование. Дети учатся задавать вопросы, делать предположения и проверять гипотезы на практике. Например, в ходе экспериментов с водой (изменение температуры, смешивание разных жидкостей) дети могут наблюдать за изменениями и делать выводы о физических свойствах веществ. Такой подход способствует формированию критического мышления — умения анализировать информацию, сопоставлять факты и делать обоснованные выводы. Это важный навык, который будет полезен детям на протяжении всей их жизни [2].

Сенсорное воспитание — это важный аспект общего развития детей, который способствует формированию их восприятия окружающего мира, развитию моторики, а также эмоционального интеллекта. Профессионализм педагога играет ключевую роль в успешной реализации этой задачи. Эффективный педагог должен обладать рядом компетенций и навыков, которые позволяют ему создавать оптимальные условия для сенсорного развития детей. Рассмотрим подробнее три основных аспекта, которые

определяют роль педагога в сенсорном воспитании [5].

Одной из главных задач педагога является создание развивающей среды, которая будет способствовать активному исследованию и сенсорному восприятию. Это включает в себя:

– Обеспечение доступности разнообразных материалов, где педагог тщательно подбирает и организовывает различные сенсорные материалы и объекты, такие как текстурные игрушки, музыкальные инструменты, предметы с различными формами и размерами. Что позволяет детям исследовать мир через прикосновения, звук и зрительные впечатления.

– Организация пространства: важно создавать комфортное и безопасное пространство, где дети смогут свободно перемещаться и взаимодействовать с объектами. Это может быть, как отдельный уголок для сенсорных игр, так и целая зона, оформленная с учетом различных сенсорных стимулов.

– Стимулирование интереса: педагог должен учитывать интересы детей и предлагать материалы, которые будут вызывать у них любопытство. Например, использование ярких цветов, интерактивных элементов поможет привлечь внимание детей и побудить их к исследованию [4].

Современные подходы к обучению требуют от педагогов использования инновационных методов, которые делают процесс сенсорного воспитания более увлекательным и эффективным:

– Игровая деятельность является важным инструментом в сенсорном воспитании. Педагог может использовать ролевые игры, сенсорные станции и другие формы игровой деятельности для активизации сенсорного опыта. Игровая форма обучения позволяет детям учиться через практический опыт, что значительно увеличивает их вовлеченность.

– Практические задания, включенные в занятия, помогают детям на практике применять свои сенсорные навыки. Например, занятия по приготовлению пищи могут развивать не только тактильные ощущения, но и обоняние и вкус.

– Интерактивные технологии заключаются в использовании технологий, таких как интерактивные доски или мобильные приложения, помогут сделать занятия более динамичными и интересными. Например, приложения с элементами дополненной реальности могут помочь детям увидеть мир в новом свете и стимулировать их воображение.

Эффективное сенсорное воспитание невозможно без тщательного наблюдения за детьми и анализа их индивидуальных особенностей. Педагог должен внимательно следить за каждым ребенком, чтобы понять его уникальные потребности, предпочтения и уровень развития сенсорных навыков. Что позволит адаптировать подходы к обучению в соответствии с индивидуальными особенностями.

На основе наблюдений педагог может корректировать свои методы работы. Например, если один ребенок проявляет интерес к звукам, можно

предложить ему больше музыкальных игр, тогда как другому ребенку может быть интереснее работать с текстурами. Регулярное взаимодействие с детьми и родителями позволяет педагогу получать обратную связь о том, как дети применяют свои сенсорные навыки в повседневной жизни. Это помогает лучше понять эффективность используемых методов и при необходимости внести изменения [2].

Роль педагога в сенсорном воспитании детей дошкольного возраста многогранна и требует от него не только профессиональных знаний, но и творческого подхода, чуткости к детям и готовности к постоянному обучению. Создание развивающей среды, использование инновационных методов и внимательное наблюдение за детьми — все это способствует эффективному сенсорному воспитанию и формированию у детей необходимых навыков для успешного взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы

1. Венгер, Л.А. Развитие восприятия и сенсорное воспитание в дошкольном возрасте / Москва: Академия, 2015. – 499 с.
2. Волкова, В.Н. Основы сенсорики. Минск: Харвест, 2016. – 32 с.
3. Запорожец, А.В., Усова А.П. Сенсорное воспитание дошкольников: Учебное пособие. – М.: Академия педагогических наук, 2018. – 89 с.
4. Захарова, Л.Н. Методика сенсорного воспитания детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2015. – 376 с.
5. Лукьянова, О.Л., Бубликова, Ю.Г. Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста. // Научное обозрение. Педагогические науки. М: Просвещение, 2020. – 132 с.
6. Поддьяков, Н. Н. Способы сенсорного воспитания в детском саду: методические указания. М: Просвещение, 2015. - 392 с.

УДК 371

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Козырева Ольга Анатольевна

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,

г. Волгоград, Волгоградская область, РФ

kozyrevaoa@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу основных сложностей, возникающих при реализации компетентностного подхода в российских высших учебных заведениях. Несмотря на переход всех вузов на многоуровневую систему, множество вопросов, касающихся организации образовательного процесса на основе компетенций, остаются

нерешенными. Введение образовательных стандартов ФГОС ВО 3++ не только не решило существующие проблемы, но и породило новые, связанные с необходимостью увязки образовательных программ, разрабатываемых на основе ФГОС, с профессиональными стандартами и примерными образовательными программами.
Ключевые слова: компетентностный подход, будущий педагог, профессиональная подготовка.

Введение. В условиях динамично развивающегося общества и модернизации системы образования, профессиональная подготовка будущих педагогов требует переосмысления традиционных подходов и внедрения инновационных методологий [1]. Одной из наиболее перспективных и востребованных является методология компетентностного подхода, ориентированная на формирование у выпускников вузов не только теоретических знаний, но и практических умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

В теории и практике высшего образования принято выделять три ключевых подхода: когнитивный (ориентированный на знания), деятельностный и личностно-ориентированный. Когнитивный подход предполагает, что основная цель обучения – это формирование у учащихся определенного объема знаний, умений, навыков, а также научного взгляда на мир и опыта в сфере познания. Развитие личности при этом рассматривается как результат обучения. Деятельностный подход, в свою очередь, делает акцент на развитии универсальных методов мышления и практической деятельности, применимых к конкретным видам и уровням работы. Оба подхода отвечают потребностям общества в специалистах, обладающих необходимым набором знаний и навыков для выполнения конкретных задач. Однако узкая направленность на знания или специализированные навыки не соответствует современным требованиям к качеству образования. Поэтому личностно-ориентированный подход представляется наиболее актуальным. Суть личностно-ориентированного образования заключается в признании уникальности каждого студента и индивидуальности его образовательного пути. В рамках этого подхода знания, навыки, умения и методы деятельности рассматриваются не как самоцель, а как инструмент для развития личности. Иначе говоря, социальный и профессиональный опыт, а также научные достижения, создают благоприятную среду для индивидуального развития студента [5].

Предпосылки для изменения подхода к образованию, ориентированного на знания, в российской педагогике возникли еще в 1980-е годы. Однако особую актуальность этот вопрос приобрел в начале 2000-х годов, когда Россия начала участвовать в международных проектах, направленных на повышение прозрачности образовательных систем. В 2000 году Россия присоединилась к Лиссабонской конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (1997 г.) [12]. Главная цель конвенции – утверждение концепции

международного признания образования, закрепление идеи международного признания образовательных достижений, что подразумевало разработку понятных для всех критериев оценки. В дальнейшем эта идея получила развитие в рамках Болонского процесса. Речь шла о компетентностном подходе к образованию.

Профессиональная подготовка будущих педагогов в вузах педагогической направленности характеризуется рядом уникальных черт. Это диктует необходимость разработки специализированных методологий и стратегий при реализации компетентностного подхода. В этой связи, первостепенной задачей становится систематизация научных исследований, посвященных данной теме, а также определение перспективных направлений для дальнейших изысканий [11].

Основная часть. Компетентностный подход, ставший важным элементом обновления системы высшего образования, в особенности педагогического, представляет собой сложную и многоаспектную систему, опирающуюся на работы множества ученых и исследователей. Их вклад в создание методологии компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей в университете является основополагающим и определяет современные направления развития педагогического образования.

На общенациональном уровне вектор развития сферы образования законодательно утвержден в форме Концепции развития образования и Стратегии обновления содержания общего образования. Ключевой задачей в этих актах определена перенастройка всех ступеней образовательной системы на формирование у обучающихся необходимых компетенций. Несмотря на параллельную разработку федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для различных ступеней профессионального образования, основная доля исследовательских работ была сосредоточена на применении компетентностного подхода в высшей школе. Вероятно, это связано с тем, что Болонский процесс, послуживший толчком для внедрения компетентностного подхода в российскую образовательную систему, оказал наиболее существенное влияние на трансформацию именно высшего образования.

Становление компетентностного подхода берет свое начало в 60-е годы двадцатого века. Он возник как реакция на несоответствие между некоторыми образовательными программами и требованиями рынка труда. В основе подхода лежит теория лингвиста Н. Хомского, различающая владение языком и его практическое применение в конкретных ситуациях. Философские корни компетентностного подхода уходят к трудам Дж. Дьюи, в частности, к его идеям о значении опыта в образовательном процессе и экспериментальном методе. В начале 1960-х и 1970-х годов, благодаря влиянию Н. Хомского, термин "компетенция" вошёл в лексикон методики преподавания языков, ознаменовав начало разграничения между

«компетенцией» и «компетентностью». Тогда же началось изучение различных форм языковой компетенции и появилось понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс). Этот период преимущественно связан с исследованиями американских ученых. В 1970-1990-е годы эта концепция подверглась критике за свою упрощённость и недостаточную систематичность [12]. На начальных этапах внедрения компетентностного подхода акцент делался на детализированных списках, включающих минимальные, измеримые поведенческие элементы, соответствующие конкретным видам профессиональной деятельности. Однако такой подход упускал из виду многогранность и сложность понятия компетенции, ограничиваясь лишь практическими навыками. Более того, слишком обширные списки компетенций скорее затрудняли, чем облегчали создание учебных программ и подготовку квалифицированных кадров. Со временем, более глубокое понимание желаемых результатов профессиональной подготовки их связи с будущей профессиональной деятельностью способствовало дальнейшему развитию компетентностного подхода. Переход на язык компетенций стал рассматриваться как важный аспект профессионального образования будущих педагогов [10].

В начале 1970-х годов понятия «компетенция» и «компетентность» вышли за рамки лингвистики и стали использоваться в более широком контексте. Эти концепции стали объектом пристального внимания и углубленного анализа. Это был второй этап внедрения компетентностного подхода. К концу этого десятилетия ученые по всему миру активно изучали компетенции и компетентности, систематизируя их по типам и областям применения.

В российской педагогической науке существенный вклад в развитие компетентностного подхода внесли такие исследователи, как А.В. Хуторской [9], В.И. Байденко [2], И.А. Зимняя [4], Э.Ф. Зеер [3]. А.В. Хуторской разработал концепцию ключевых образовательных компетенций, определяющих способность человека эффективно функционировать в различных сферах жизни. Он выделил семь ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и самореализации личности [9; 12].

В.И. Байденко занимался разработкой методологических основ компетентностного подхода в высшем образовании [2]. Он акцентировал внимание на необходимости переориентации образовательного процесса с усвоения знаний на формирование компетенций, дающих возможность выпускникам успешно адаптироваться к требованиям рынка труда. И.А. Зимняя внесла значимый вклад в разработку теоретических основ компетентностного подхода в педагогическом образовании. Она рассматривала компетенции как интегративные характеристики личности, включающие знания, умения, навыки, опыт и личностные качества [4]. Э.Ф. Зеер занимался разработкой моделей профессиональных компетенций

педагогов, учитывающих специфику их работы. Он подчеркивал важность формирования у будущих учителей не только предметных знаний, но и коммуникативных, организаторских и исследовательских компетенций [3].

Вклад этих и других ученых в разработку методологии компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузах имеет огромную ценность. Их исследования помогли определить суть и структуру компетенций, разработать методы их оценки и формирования, а также создать образовательные программы, нацеленные на развитие у будущих учителей необходимых профессиональных компетенций [6; 7; 10]. Дальнейшие исследования в этой области направлены на совершенствование методологии компетентностного подхода, разработку новых способов оценки компетенций и создание эффективных образовательных технологий, способствующих формированию компетентных и конкурентоспособных педагогов [8; 10].

В сфере образования компетентностный подход выполняет функцию адаптации выпускников к требованиям, предъявляемым рынком труда. В связи с этим, его повсеместное внедрение в профессиональное обучение приобрело международный масштаб [10]. Однако, единой модели, подходящей для всех стран, не существует [9]. Различия в толковании компетентностного подхода прослеживаются при сопоставлении моделей, применяемых в Англии, Франции и Германии. В английской модели компетенции детализированы до уровня описания рабочих операций, с акцентом на практические навыки, зачастую в ущерб глубокой теоретической подготовке. Во французской и немецкой моделях компетенции рассматриваются как интегрированные комплексы, включающие знания, опыт решения профессиональных задач, а также личностные и социальные качества [6].

В 90-е годы прошлого века международные и национальные образовательные стандарты различных стран закрепили перечень компетенций, рассматриваемых как целевые результаты обучения, что стало относительно новым для академической среды. В европейских странах, где зародились университеты и система высшего образования, традиционная система управления не уделяла должного внимания результатам обучения как основе для управления. Стандартизация или даже описание этих результатов казалось сложной задачей. Основной упор делался на контроле ресурсов, таких как квалификация персонала, материально-техническое обеспечение, гибкость управления и академические свободы. Предполагалось, что соблюдение определенных условий учебного процесса автоматически обеспечит достижение желаемого результата. Изменения в этом подходе начались только в 90-е годы [6]. Эти преобразования стали следствием формирования единого образовательного пространства Европы в рамках Болонского процесса, а также перехода к двухуровневой системе высшего образования с

присуждением степеней бакалавра и магистра. В настоящее время приоритетным является подход, при котором результаты обучения служат основой для глубокого понимания сути квалификаций и академических степеней. Проект TUNING определил разработку универсальных и специфических для конкретных дисциплин компетенций выпускников бакалавриата и магистратуры как основную задачу [10].

Переход к компетентностной модели обучения сопряжен с рядом трудностей: неоднозначность в определении понятия компетенции, необходимость соблюдения баланса между унификацией и адаптивностью, согласование образовательного процесса в различных форматах, преобразование желаемых результатов в конкретные учебные действия, разработка инструментов для оценки компетенций, трансформация ролей преподавателей и учащихся, а также обеспечение постоянного развития необходимых компетенций у профессорско-преподавательского состава [12].

Внедрение компетентностного подхода в современных педагогических вузах создает благоприятные условия для индивидуализации образовательного процесса, учитывая уникальные характеристики и запросы каждого обучающегося. Если рассматривать концепцию А.В. Хуторского в контексте высшей школы, становится ясно, что ключевые и универсальные компетенции реализуются через практическую деятельность [9]. Это предполагает не только освоение теоретического материала, но и его применение в реальных жизненных обстоятельствах, что наделяет полученные знания индивидуальной и общественной значимостью в рамках различных учебных дисциплин.

Компетенции тесно связаны с личными качествами студентов, их системой ценностей и жизненным опытом, что определяет их ключевую роль в обучении, ориентированном на личность. Подобный подход не только развивает необходимые навыки, но и формирует гармонично развитую личность, способную приспосабливаться к изменениям в жизни и профессиональной сфере, что видно на примере трансформаций в профессиональной деятельности при реализации инклюзивного образования [8].

Современные образовательные тренды активно поддерживают новаторские модели, такие как когнитивная и экосистемная, которые не только комбинируют элементы традиционных методик, но и предлагают новые концепции, отвечающие актуальным задачам и потребностям [7]. Когнитивная модель акцентирует внимание на процессе обучения, где важна не только передача информации, но и развитие мышления, способности к критическому анализу и творчеству. Экосистемная модель рассматривает образование как часть более широкой системы, включающей взаимодействие различных субъектов, таких как семьи, местные сообщества и бизнес-структуры.

Таким образом, перспективные образовательные парадигмы, отвечающие современным потребностям общества, закладывают прочную основу для дальнейшего развития компетентностного подхода. Они дают возможность не только повысить качество образовательного процесса, но и сделать его более доступным и релевантным для каждого студента, способствуя формированию всесторонне развитой личности, готовой к вызовам современности и способной внести вклад в общество и социокультурную среду педагогического университета [5].

Заключение. Компетентностный подход в высшем педагогическом образовании представляет собой фундаментальное изменение в образовательной парадигме, выходящее за рамки простого накопления знаний. Главный упор делается на развитии у будущих педагогов не только теоретических основ, но и наборе практических умений и навыков, необходимых для успешной деятельности в сфере образования. Вместо механического запоминания, студенты учатся анализировать информацию, решать сложные проблемы и адаптироваться к изменяющимся условиям. Ключевым моментом является формирование компетенций. Особое внимание уделяется развитию способности к самостоятельному обучению, что особенно важно в современном мире, где образовательные технологии постоянно развиваются, а требования к педагогам растут. Оценка сформированности компетенций требует отказа от традиционных методов. Компетентностный подход требует пересмотра существующих учебных программ и разработки новых модулей, ориентированных на формирование необходимых компетенций. Основной вектор подхода направлен на повышение конкурентоспособности выпускников.

Компетентностный подход в образовании не теряет своей значимости. Его внедрение в российскую систему высшего образования, продолжающееся уже долгое время, все еще находится в процессе реализации. Он фокусируется на выделении ключевых, наиболее важных элементов содержания, которые формируют основные компетенции. Эти компетенции охватывают широкий спектр знаний, от общих представлений о мире до систематизированных знаний об изучаемых предметах, а также универсальных учебных, общепрофессиональных и профессиональных умений и навыков. Использование компетентностного подхода для определения результатов профессиональной подготовки будущих педагогов позволяет создать модель специалиста, не зависящую от конкретных учебных дисциплин, что значительно расширяет его профессиональные возможности.

Список литературы

1. Азизов Ш. Ю. Компетентностный подход в образовании / Ш. Ю. Азизов, А. А. Азизов // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2018. – № 3 (56). – С. 164-168.

2. Байденко В. И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты / В. И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 5. – С. 4-9.
3. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф.Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 – С. 27-40.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции–новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №. 2. – С. 7-14.
5. Манаенкова М. П. Актуальные проблемы реализации компетентностного подхода в системе высшего образования / М. П. Манаенкова, Е. В. Корепанова, И. К. Манаенков // Наука и образование. – 2023. – Т. 6, № 1. – С. 169.
6. Орлова О. Н. Компетентностный подход в профессиональном образовании / О. Н. Орлова, Л. А. Махина, Н. С. Спиридонова // Мир университетской науки: культура, образование. – 2024. – № 3. – С. 73-79.
7. Романова О. А. Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании: систематический обзор российской литературы / О. А. Романова // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16, № 2. – С. 105-123.
8. Тимошенко К. О. Ключевой фактор успешности инклюзивного образования / К. О. Тимошенко, Е. А. Шумилова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2021. – № 1 (13). – С. 33-38.
9. Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Вестник Института образования человека. – 2012. – № 2. – С. 8-9.
10. Цигулева О. В. Гуманитарные характеристики человеческого капитала в контексте компетентностного подхода к образованию / О. В. Цигулева, Н. Н. Абакумова, С. И. Поздеева // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 292-307.
11. Шабанов О. А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании / О. А. Шабанов // Человек и образование. – 2015. – № 3 (44). – С. 53-56.
12. Шармин Д. В. Компетентностный подход в высшем образовании России: двадцать лет спустя / Д. В. Шармин, В. Г. Шармин // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3 (146). – С. 64-71.

УДК 376.37

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА: ОБЗОР МЕТОДИК ОБСЛЕДОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Кондратюк Елизавета Руслановна, Бондарь Галина Игоревна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
yelizaveta.kondratyuk.02@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются логопедические и некоторые нейропсихологические методики обследования состояния сформированности фонематического восприятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи.
Ключевые слова: методика, особенности, общее недоразвитие речи, учитель-логопед, фонематическое восприятие.

Введение. Диагностика имеет фундаментальное значение в важнейших сферах человеческой жизни, таких как медицина, педагогика, психология. Данные сферы направлены на различные стороны физического и психического здоровья, однако у всех них общая цель – отслеживание качественных и количественных показателей структур организма и, в случае их отклонений от среднестатистической нормы – уравновешивание в лучшую сторону.

Основная часть. Определяющим фактором в деятельности учителей-логопедов является компетентность – теоретическая и практическая подготовленность к осуществлению диагностической и коррекционной работы. Специалистам необходимо владеть общепедагогическими и специальными знаниями и умениями, обеспечивающими успешность решения выдвинутых задач. Для проведения качественной и результативной диагностики, необходимо владеть методическими, инструментальными, интегральными, коммуникативными и адаптивными знаниями, умениями и навыками в процедуре обследования детей, имеющих общее недоразвитие речи (далее – ОНР). Учитель-логопед выступает в роли связующего звена между знаниями, умениями и навыками и будущим их владельцем – ребенком с речевым нарушением.

Общее недоразвитие речи характеризуется как речевое нарушение с сохранным слухом и интеллектом, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы. Своевременная и качественно организованная диагностика состояния сторон фонематического состояния – первый шаг к определению пути успешной коррекции, так как именно фонематическое восприятие выступает фундаментом для овладения навыками развития речи [3].

Ведущее место в комплексном подходе к коррекции общего недоразвития речи многие исследователи (Р.Е. Левина, Г.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше и др.) отводят формированию фонематического восприятия, то есть способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонематической стороны речи, в том числе слоговой структуры слова. Доктор наук, профессор Р. Е. Левина, стоявшая у истоков отечественной логопедии, писала: «При выборе путей и средств преодоления и предупреждения речевых нарушений у детей необходимо ориентироваться на узловое образования, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов» [6]. Таким узловым образованием является фонематическое восприятие – способность различать фонемы и определять звуковой состав слова, т.е. производить умственные операции по звуковому анализу.

Еще один аспект, позволяющий ставить фонематическое восприятие на пьедестал по первенству в процессе начала коррекционного процесса, – невозможность его самостоятельного формирования: фонематическое

восприятие развивается только при целенаправленном обучении.

Рассматривая наполняемость фонематического восприятия, можно выделить следующие его компоненты, которые по сложности представлены от элементарного до высшего уровня и нарушение которых приводит к понижению уровня владения структурами слов:

- фонематический слух – способность тонко дифференцировать (различать) фонемы родного языка на основе их акустических признаков (например, звонкость/глухость, твердость/мягкость). Помогает различать слова, в составе которых есть звуки, близкие по звучанию друг с другом;
- элементарный звуковой анализ – процесс мысленного разделения слов на фонемы (выделение первого звука, определение наличия заданного звука в слове и т.д.);
- фонематический синтез – процесс мысленного слияния отдельных фонем в слоги, а слогов – в слова;
- фонематические представления (фонематический контроль) – способность оперировать фонемами во внутреннем плане, без опоры на непосредственное слуховое восприятие или внешнее проговаривание. Внутренний речевой слух, позволяющий осуществлять самоконтроль за собственным произношением, правильностью звукового состава слов и, особенно, за процессом письма (способность к самостоятельному обнаружению и исправлению ошибок, основанная на внутреннем анализе и синтезе) [4].

Обзор методик на обследование состояния различных компонентов фонематического восприятия поможет начинающим специалистам понять последовательность его исследования и суть общих подходов, а также, возможно, отследить свою личную систему или закономерность, что послужит расширению знаний о данном процессе в рамках логопедии. Стоит отметить, что зачастую методики диагностики фонематического восприятия комбинируются в практике учителей-логопедов по заданиям или используемому инструментарию в зависимости от возможностей обследуемого ребенка и специалиста.

Целевые группы представленных ниже методик – дети дошкольного и младшего школьного возраста (4-7 лет) с ОНР II-III уровня с риском дисграфии или дислексии.

1. «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи» Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [10]: в данной программе содержится одна из наиболее распространенных и адаптированных для детей с ОНР методика обследования фонематического восприятия. В ее состав входит такие компоненты как различение неречевых звуков, различение фонем и элементарный звуковой анализ, что представлено в виде некоторых упражнений:

- задания на различение неречевых звуков: «Послушай и отгадай, что звучит?» (шум воды, шелест бумаги, звон колокольчика);

- задания на различение речевых звуков:
  - дифференциация слогов: «Повтори: ба-па, да-та, са-ша»;
  - дифференциация слов-паронимов (минимальных пар): «Покажи, где дом, а где том?», «Услышишь [Р] – хлопни: рама, лама, рука, лук»;
  - различение слов, близких по звуковому составу: «Покажи, где шуба, а где жуба?» (на картинках).

Особенности проведения и используемый инструментарий: четкие, последовательные задания. Активное использование предметных и сюжетных картинок. Повторение за учителем-логопедом. Методика адаптивна, благодаря чему задания подходят для детей с разных уровнем ОНР.

Возможные ограничения, которые следуют взять на заметку: методика может оказаться недостаточно глубокой для выявления тонких нарушений фонематического восприятия, лежащих в основе тяжелых дисграфий. Также она может потребовать адаптации для детей с низким уровнем понимания речи (ОНР II уровня).

Обследование фонематических представлений часто оценивается опосредованно через ошибки на письме (дисграфия на почве нарушения фонематического восприятия), примером такой методики выступает диагностическая методика Р.И. Лалаевой.

2. «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р.И. Лалаевой [5] незаменима для углубленного обследования фонематического анализа и синтеза, что особенно актуально для детей с ОНР школьного возраста и имеющих риск дисграфии. Обследование включает задания на различные уровни фонематического восприятия: от различения неречевых звуков до сложного фонематического анализа и синтеза.

Особенности проведения и используемый инструментарий: применяются разнообразные вербальные пробы, схемы слов для звукового анализа. Акцент на последовательном выполнении операций анализа. Из ведущих преимуществ методики, выделяют особую глубину и системность: детальное обследование фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений, критичных для прогноза и коррекции дисграфии и дислексии, выявляет конкретные звенья несформированности фонематических процессов.

Возможные ограничения, которые следует принять к сведению: данная методика обследования может быть достаточно сложна для детей с ОНР II уровня или выраженными нарушениями внимания и памяти. В ее контексте выделяется меньше акцента на различение неречевых звуков и просодики.

Методика Лалаевой отличается от многих других стремлением к выяснению механизмов нарушений, в то время как многие другие методики

направлены на определение наличия или отсутствия определенных навыков и, в случае наличия, оценку обследуемых компонентов. Методика не ограничивается количественным подсчетом правильных и неправильных ответов, а фокусируется на качественном анализе ошибок, их характере и причинах. Это позволяет определить специфику речевого дефекта у конкретного ребенка и разработать наиболее эффективную коррекционную программу.

3. Методика Н.С. Жуковой «Логопедическая работа по преодолению общего недоразвития речи» [2] использует серии картинок, предлагая ребенку выбрать ту, название которой соответствует произнесенному логопедом слову. Также включены задания на повторение слоговых рядов с оппозиционными звуками.

Особенности проведения и используемый инструментарий: использование специфических наборов картинок для дифференциации минимальных пар (например, «точка»-«дочка»). Простые и понятные инструкции. Методика отлично подходит для первичного скрининга, так как не занимает так много времени на обследование, как другие методики.

Возможные ограничения, которые следуют принять к сведению: ограничена по глубине обследования фонематического анализа и синтеза, что не подходит для комплексной оценки сформированности фонематических процессов ребенка, в скором времени идущего в школу.

4. «Логопедическое обследование детей с ОНР» В.П. Глухова [1] использует комплексный подход, учитывающий специфику системного недоразвития речи, где происходит обследование по следующим направлениям:

- обследование слухового внимания и различение неречевых звуков;
- дифференциация просодических характеристик речи;
- обследование фонематического слуха;
- обследование фонематического анализа и синтеза;
- обследование фонематического контроля (фонематических представлений).

Особенности проведения и используемый инструментарий: обследуется не только фонематическое восприятие в изоляции, но и его взаимосвязи с другими речевыми процессами: звукопроизношением, лексикой, грамматикой. Акцент на оценку уровня развития всех компонентов фонематического восприятия. Задания разбиты на короткие циклы с перерывами для снижения утомляемости. Результаты фиксируются качественно (описание ошибок по типу и направленности) и количественно (количество правильно выполненных заданий).

Возможные ограничения, которые следуют принять к сведению: значительные временные затраты, а также, в сравнении с некоторыми стандартизированными методиками, методика В.П. Глухова менее

формализована в части количественной оценки, что может осложнять сравнение результатов между разными логопедами и учреждениями.

Выделяют также специализированные методики и пробы для оценки фонематического восприятия у детей с ОНР, которые фокусируются более глубоко на отдельных его аспектах. Рассмотрим их более детально.

Задания, направленные на определение состояния звукового анализа и синтеза (методика Д.Б. Эльконина «Как учить детей читать» [14]):

- выделение первого/последнего звука из слова («Какой первый звук в слове «стол»?» / «Какой последний звук в слове «кот»?»);
- определение места звука в слове (начало, середина, конец);
- определение количества звуков в слове («Сколько звуков в слове «мак»?»);
- составление слов из заданных звуков («Составь слово из звуков [к], [о], [т]»).

Однако, что важно учесть в работе: данная методика не имеет четко диагностическую направленность. Задания умеют своей целью обучение чтению, чему способствует ее основание из заданий по звукобуквенному анализу. В методике Д.Б. Эльконина диагностика фонематического восприятия имеет наблюдательный характер и происходит косвенно, в процессе обучения. Оценка его уровня сформированности носит скорее качественный, чем количественный характер. В процессе обучения чтению специалист определяет, насколько ребенку удается понимать и различать звуки речи на каждом этапе, постепенно усложняя задания. Если у учителя-логопеда есть подозрения на нарушения каких-либо компонентов фонематического восприятия, потребуется проведение дополнительного обследования с использованием специализированных методик.

Дополнительно стоит упомянуть нейропсихологические методики, которые, хоть и не являются чисто логопедическими, позволяют оценить состояние слухоречевого гнозиса и фонематического слуха как части более широких мозговых функций (например, А.Р. Лурия, А.В. Семенович [7; 11]):

- пробы на слуховой гнозис (различение неречевых звуков);
- пробы на фонематический слух (задания на повторение «псевдослов», близких по звучанию слогов, слов-паронимов, которые помогают выявить тонкие нарушения фонематического восприятия).

В процессе обследования используются следующие основные техники:

1. Повторение: ребенок повторяет за логопедом отдельные звуки, слоги, слова, близкие по звучанию.
2. Выбор из предложенных: ребенок выбирает одну из картинок/предметов, название которой соответствует произнесенному логопедом слову.
3. Узнавание/идентификация: ребенок узнаёт звук в потоке речи, выделяет его из ряда других звуков.

4. Называние: ребенок называет первый звук, последний звук и т.д.

5. Инструкции с опорой на картинки/предметы: «Покажи, где сидит утка, а где будка?» [8; 9; 12].

Большинство авторов включают в свои диагностические комплексы блоки оценивания по количественным и (или) качественным показателям. Многие методики схожи по направлениям, однако в каждой из методик представлены собственные игры и упражнения, что представляет их широкий выбор и качественно сказывается на вовлеченности обследуемого ребенка в процесс диагностики, тем самым, положительно влияя на определение показателей сформированности фонематического восприятия. Цель составления данных методик также варьируется от более комплексного до более выборочного диапазона компонентов фонематического восприятия.

Особенности обследования фонематического восприятия у детей с ОНР, которые важно учитывать при выборе и использовании методик:

- состояние физического слуха: необходимо убедиться в сохранности физического слуха (желательно иметь заключение сурдолога/отоларинголога);
- возраст ребенка;
- уровень ОНР;
- инструкции должны быть четкими, понятными и соответствовать возрасту ребенка;
- отсутствие зрительной опоры на артикуляцию логопеда (ребенок должен сидеть спиной или логопед прикрывает рот);
- комплексный анализ: результаты обследования анализируются в совокупности с состоянием звукопроизношения, слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи и общего речевого развития;
- динамическое наблюдение: при сомнительных результатах или трудностях ребенка может потребоваться проведение обследования в несколько этапов. Также важно отслеживать изменения в процессе коррекционной работы;
- системность: необходимо оценивать все компоненты фонематического восприятия, от самых простых до самых сложных;
- учет вторичных нарушений: дети с ОНР часто имеют сниженный объем внимания, быструю утомляемость, трудности понимания инструкций, что требует адаптации методик [4; 9; 13].

Заключение. Таким образом, разобрав основные применяемые в логопедической практике методики, направленные на обследование состояния фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с различным уровнем ОНР, можем заметить широкий диапазон отношения ведущих отечественных ученых к порядку и особенностям проведения обследования. Некоторые выделяют преимущественно качественные

показатели состояния компонентов фонематического восприятия, другие – количественные показатели, либо смешанные. Степень формализации, глубина анализа, акцент на различные аспекты, временные затраты на обследование, формальный, либо же строгий формат предъявления заданий – основные отличия представленных раннее методик. Однако, общая структура взглядов позволяет логопедам наметить конкретный порядок проведения обследования, позаимствовав, к примеру, задания из одной методики, опираясь на индивидуальные особенности и предпочтения ребенка, а порядок проведения процедуры и выставления оценки – с другой, опираясь на свои реальные возможности, навыки и условия.

Комплексный подход, сочетающий различные методики и учитывающий индивидуальные особенности ребенка, является наиболее эффективным для получения объективной и полной оценки уровня развития его фонематического восприятия. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку и усовершенствование методик, позволяющих более точно и объективно диагностировать различные типы нарушений фонематического восприятия и прогнозировать успешность коррекционной работы.

Высокий уровень подготовленности учителя-логопеда на всех этапах работы с детьми, имеющими ОНР, проявляющийся в 1) осведомленности о психолого-педагогических основах фонематического восприятия, 2) способности анализировать и интерпретировать полученные сведения под индивидуальные особенности ребенка и, на основе результатов, выдвигать адекватную оценку состояния исследуемых компонентов речи, 3) умении, при необходимости, подбирать, комбинировать и адаптировать коррекционно-развивающие технологии, 4) понимании важности проведения беспрерывного мониторинга ранее диагностированных компонентов для отслеживания динамики и корректирования необходимых условий с целью улучшения коррекционно-развивающего процесса – гарантированное улучшение состояния речевого развития ребенка, что является показателем высокой компетентности в данной области.

Список литературы

1. Глухов, В.П. Логопедическое обследование детей с общим недоразвитием речи (ОНР) / В.П. Глухов. – Москва : Аспект Пресс, 2018. – 150 с.
2. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.В. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
3. Иванова, Т. М. Фонематическое восприятие и его коррекция у детей с ОНР / Т. М. Иванова // Вестник психологии и педагогики. — 2023. — Т. 15, № 1. — С. 27-34.
4. Кузнецова, И. А. Развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / И. А. Кузнецова // Психология и педагогика. — 2021. — № 3. — С. 45-50.
5. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева. - Санкт-Петербург : Наука-Питер, 2006. – 102 с.

6. Левина, Р.Е. Основы логопедии / Р.Е. Левина. – Москва: Издательство «Просвещение», 2001. – 320 с.
7. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. – Москва : Наука, 1980. – 368 с.
8. Михайлова, Н. В. Методические подходы к формированию фонематического восприятия у младших школьников / Н. В. Михайлова // Научный вестник образования. — 2024. — Т. 18, № 4. — С. 78-85.
9. Петрова, О. А., Смирнов, И. Ю. Эффективные методы диагностики фонематического восприятия у детей / О. А. Петрова, И. Ю. Смирнов // Журнал логопедии и дефектологии. — 2025. — Т. 20, № 3. — С. 55-60.
10. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. // Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – Москва : Просвещение, 2008 – 272с. – С. 72–117.
11. Семенович, А.В. Нейропсихологические аспекты слухоречевого восприятия. – Санкт-Петербург : Психологический центр, 2023. – 220 с.
12. Сидорова, Е. В. Влияние игр на развитие фонематического восприятия у детей с нарушениями речи / Е. В. Сидорова, А. Н. Петров // Логопедия: теория и практика. — 2022. — Т. 12, № 2. — С. 112-118.
13. Спирова Л.Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями чтения и письма. // Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – Москва : ВЛАДОС, 2020. – Кн. 5. – 480 с.
14. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – Москва : Знание, 1976. – 64 с.

УДК 378.017:[331.543:8]:004.77

КОНЦЕПЦИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кудрейко Ирина Александровна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
i.kudreiko2023@mail.ru

Аннотация: в статье на основе анализа научной, научно-педагогической литературы, собственного опыта автора выявлен ряд противоречий в процессе подготовки бакалавров-филологов, с целью разрешения которых предложена концепция становления профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования, определены и детализированы основные положения предложенной концепции.
Ключевые слова: профессионально значимые ценности, учитель-филолог, противоречия, студенты-бакалавры.

Введение. Образование является ведущим фактором формирования и становления личности, поскольку знания выступают в качестве ценного

стратегического ресурса, направленного на прогрессивное развитие человечества.

Процесс познания окружающей действительности начинается с первых дней жизни человека, однако овладение знаниями, которыми человек будет руководствоваться на протяжении всей своей жизни, в том числе и в профессиональной сфере, он получает в процессе обучения.

Образовательный уровень населения страны, которое формируют её трудовой ресурс, зависит от качества образования, которое во многом обусловливается уровнем подготовки педагогических работников. И сегодня вопросу подготовки квалифицированных педагогических кадров уделяется пристальное внимание со стороны научного сообщества и государства в целом.

Основная часть. Проблематика современного состояния педагогического образования отображена в работах таких ученых и исследователей, как Н.В. Алтыникова [1], А.Г. Бермус [2], О.В. Китикарь [3], И.В. Роберт [9] и многих других.

В трудах ученых, исследователей раскрываются вопросы, связанные с описанием влияния (положительного и отрицательного) реализации достижений научно-технического прогресса на развитие образования [9], с анализом основных тенденций развития современного педагогического образования [1], с рассмотрением современных представлений о педагогической деятельности, с определением новых функций педагога [2] т.д.

Анализ научной, научно-педагогической литературы позволил определить, что для реализации основных социальных задач необходимо подготовить педагогов нового типа, способных следовать требованиям времени, не утрачивая традиционные ценности, соответствовать запросам современной социальной ситуации. То есть одной из главных задач подготовки современного учителя, в том числе и учителя-филолога, в условиях цифровизации образования является формирование у него системы профессионально значимых ценностей, включающей взаимосвязанные и взаимообусловленные ценностные элементы: качества, способности, убеждения, являющиеся интегральной характеристикой личности профессионала, работающего в предметной области «Филология» [5].

Учитывая тот факт, что движущей силой образования являются противоречия, в процессе подготовки бакалавров-филологов, направленной на становление у них системы профессионально значимых ценностей, нами был выявлен ряд противоречий:

- между научно-техническими достижениями и их реализацией в системе высшего образования;

- между достигнутым уровнем развития обучающегося и выдвигаемой в ходе обучения учебной задачей;

- между видами мотивации (внутренней и внешней) и уровнем профессиональной компетентности;

- между сложностью, которую надо преодолеть, и недостаточностью имеющихся средств достижения этой цели;

- между сформированным идеалом личности и реальным поведением;

- между нравственно-этическими нормами и правилами поведения, принятыми в обществе, и уровнем сформированности соответствующих умений у обучающихся.

Таким образом, на повестке дня стоит вопрос о развитии педагогического образования на основе *концепции становления профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования.*

Концепция исследования строится на основе нормативных документов, регламентирующих развитие системы высшего образования:

– Закона об образовании в Российской Федерации [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**];

– Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 [4];

– федерального образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО РФ) [11] на основе профессионального стандарта [6];

– приоритетного проекта в сфере образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [9] и др.

Основными концептуальными положениями являются следующие утверждения:

1. Приоритетным направлением развития высшего образования в условиях цифровизации *является внедрение в образовательный процесс студентов-бакалавров – будущих учителей-филологов подходов, методик и технологий, направленных на становление у них системы профессионально значимых ценностей.*

2. Методологическую основу становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов составляют компетентностный, деятельностный, проектный, синергетический, аксиологический, личностно-ориентированный подходы [6], фундаментализация и цифровизация высшего образования. Цифровизация образовательного процесса будущих учителей-филологов представляет собой трансформацию обучения и воспитания, адаптированных под современные условия на основе принципов цифровой дидактики.

3. Процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования – это обучение студентов, построенное на основе смешанных и гибридных технологий, направленное на развитие личностных качеств и способностей, позволяющих обучающимся на высоком уровне овладеть компетенциями в предметной области

«Филология» и, как следствие, сформировать как профессиональную компетентность, так и систему педагогических ценностей, педагогическую культуру, устойчивую внутреннюю мотивацию к профессиональной педагогической деятельности, навыки быстрой адаптации к изменяющимся социальным условиям, что позволит добиваться высоких результатов в профессиональной педагогической деятельности.

Цели подготовки будущих учителей-филологов регламентированы государственным образовательным стандартом, разработанным на основе профессионального стандарта, в виде учебных действий, которыми должны овладеть студенты в учебной деятельности по дисциплинам психолого-педагогической и профессиональной направленности. Эти действия будут формировать трудовые действия учителя-филолога. Выстраивать их важно в виде субкомпетенций по становлению у студентов системы профессионально значимых ценностей.

По каждой дисциплине психолого-педагогического и профессионального блока выстраивается таксономия целей, которая позволяет представить место дисциплины в системе профессиональной подготовки студентов – будущих учителей-филологов по становлению у них системы профессионально значимых ценностей. Для студентов таксономия целей дает возможность спроектировать конечные результаты своей деятельности, которые могут привести к формированию общепрофессиональных компетенций, таких, как способность решать стандартные задачи по организационному обеспечению профессиональной деятельности с применением современных технических средств, информационно-коммуникационных технологий с учетом требований информационной безопасности; способность понимать принципы работы современных информационных технологий с использованием цифровых инструментов и использовать их для решения задач профессиональной деятельности.

4. Процесс становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования строится на системе требований к его отбору, проектированию и организации:

– проектирование содержания осуществляется на основе актуальных и ожидаемых в перспективе потребностей общества, заказчиков и непосредственных потребителей образовательных услуг;

– содержание учебной деятельности обеспечивает студентов «критической массой» знаний, навыков и умений и т.п.;

– структурирование учебного материала выполнено в контексте расширения содержательных линий по психолого-педагогическим, филологическим дисциплинам, необходимым для успешного овладения компетенциями в предметной области «Филология», с целью осуществления педагогической деятельности;

– согласованность содержания профессиональных и профессионально ориентированных дисциплин.

Главной целью содержания образования будущих учителей-филологов должно быть целесообразное развитие ценностных ориентиров путем разработки и внедрения системы профессионально ориентированных задач, направленных на становление системы профессионально значимых ценностей.

5. Организационные формы основаны на использовании активных и интерактивных методов обучения, на внедрении ИКТ с применением цифровых инструментов для персонализации, сетевой координации образовательного процесса и строятся на применении технологий смешанного и гибридного обучения.

Заключение. Представленная концепция становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в условиях цифровизации высшего образования была положена в основу при разработке системы обучения студентов филологических направлений подготовки.

Список литературы

1. Алтыникова Н. В. Стратегические приоритеты развития современного педагогического вуза (из опыта Новосибирского государственного педагогического университета) / Н. В. Алтыникова, А. Д. Герасёв // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 26–30.
2. Бермус А. Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А. Г. Бермус, В. В. Сериков, Н. В. Алтыникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 4. – С. 667–691.
3. Китикарь О. В. Информатизация и цифровизация педагогического образования: проблемы и перспективы развития / О. В. Китикарь // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 63–77.
4. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. – Текст : электронный // Правительство России : официальный сайт. – URL: http://government.ru/docs/all/141781/ (дата обращения: 01.02.2025).
5. Кудрейко И. А. Характеристика понятия и компоненты профессионально значимых ценностей учителя филологии / И. А. Кудрейко. – Текст : электронный. – DOI 10.25726/h5858-7106-9094-g // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, № 7. – С. 16–23. – URL: https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/914 (дата обращения: 03.04.2025).
6. Кудрейко И. А. Концептуальная модель становления системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов в контексте цифровизации образования / И. А. Кудрейко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2024. – № 4. – С. 65–72.
7. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ. – Текст: электронный // Собрание законодательства РФ. –URL:

http://www.consultant.ru/ document/cons_doc_ LAW_ 140174. (дата обращения: 06.03.2025).
8. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" : утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н. – Текст : электронный // Минтруд России : официальный сайт. – URL: https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129 (дата обращения: 01.04.2025).
9. Роберт И. В. Развитие образования в условиях цифровой парадигмы в контексте аксиологического подхода / И. В. Роберт // Мир психологии. – 2021. – № 1-2 (105). – С. 89–103.
10. Паспорт приоритетного проекта "Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации" : утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9). – Текст : электронный // Правительство России : официальный сайт. – URL: http://static.government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYfTvOAG.pdf (дата обращения: 01.04.2025).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология : утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 г. № 986. – Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986/ (дата обращения: 01.04.2025).

УДК 377.1

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Кушнирова Татьяна Александровна
ГОУ СПО «Тираспольский аграрно-технический колледж
им. М.В. Фрунзе»,
г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика
shemetyk34@mail.ru

«Кто учит других, тот обучает сам себя, не только потому, что повторением он укрепляет усвоенные знания, но и потому, что получает возможность глубже проникнуть в предмет»
Я.А. Коменский

Аннотация: в статье рассматривается роль технологической культуры педагога как важного условие повышения качества образования. Технологическая культура, являясь составной частью педагогического мастерства и профессиональной компетентности, включает в себя комплекс умений по организации учебного процесса, проектированию и реализации образовательных задач.
Ключевые слова: технологическая культура, профессиональное образование,

становление личности педагога, модернизация профессионального педагогического образования, педагогическая технология.

Введение. Современное образование требует от педагогов не только глубоких профессиональных знаний, но и владения современными педагогическими технологиями. Технологическая культура педагога многогранна: она включает в себя умения проектировать учебный процесс, использовать инновационные средства обучения и адаптировать методы воспитания под новые требования. Развитие данной культуры становится важным условием повышения качества образования, так как позволяет учителю эффективно организовать деятельность, повышая её результативность и соответствие современным стандартам.

Медиа-насыщенность современного общества обуславливает ускоренный и зачастую дегуманизирующий темп жизни, в котором приоритет отдается информационному обмену в ущерб межличностной коммуникации [1, с.110]. В сфере образования наблюдается противоположная тенденция – интеграция научных дисциплин, предполагающая системный подход к познанию мира с применением новейших технических и информационных средств.

Образование является важным социальным институтом, отражающим качество уровня развития страны. Оно связывает прошлое с настоящим, настоящее с будущим. Любые глобальные проблемы общества связаны с образованием, поэтому при обсуждении проблем образования необходимо учитывать весь спектр проблем, накопившихся в развитии страны.

Именно образование гарантирует реалистичные условия в развивающемся обществе, создавая новое мышление и новые взгляды. Система социальных отношений рассматривает роль преподавателя в обществе, его становление и развитие. Педагог способствуют удовлетворению потребностей общества [3, с.24]. Сегодня все большее внимание уделяется подготовке педагогов к профессиональной деятельности, которая включает в себя специализированные навыки, профессиональную практику и социальные отношения, способность предвидеть цели и последствия академической власти, информационные модели и автономные решения.

Основная часть. Среди современных образовательных проблем важное место занимает проблема нынешнего образования, в том числе профессионального. Различные формы ее достижения охватывают всю жизнь человека [1, с.43]. Система образования с трудом успевает за быстрым темпом современной жизни, а профессиональные знания зачастую отстают. Теперь надо учитывать опережающий характер профессиональной подготовки современного квалифицированного специалиста.

В современных условиях динамично меняющейся системы образования необходим педагог с высоким уровнем технологической

культуры, способный быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и перепроектировать свою технологию с учетом социально значимых целей и ограничений, стремясь при этом к большей человечности [4, с.147].

Современный педагог – это профессиональный педагог с высоким уровнем развития технологической культуры, обладающий следующими системными, профессионально важными и личностными качествами:

1) любовь, уважение к педагогам, любовь к своей профессии, предмету;

2) толерантность и открытость к разногласиям, самокритика, а не иерархичность;

3)открытость новому; способность видеть новое в повседневной жизни, стремление творчески изменять реальность, создавать новое самостоятельно или совместно с учащимися в творческой деятельности;

4)активная личностно-педагогическая позиция, гуманистическая направленность, высокий уровень самостоятельности и инициативы;

5)высокие инновационные способности, уровень самосознания, самоорганизации, саморазвития.

Сегодня в образовательном процессе активно используются новые технологии обучения: мультимедийные, информационные. Использование подобных технологий является необходимым условием современного образовательного процесса, когда главным является не передача фундаментальных знаний, а развитие творческих способностей, создание возможностей для реализации потенциала личности. В настоящее время СПО базируется на системе подготовки, которая не всегда удовлетворяет творческую личность, что предъявляет высокие требования к профессиональной деятельности преподавателя [2, с.59]. Одним из таких требований является его технологическая культура.

Технологическая культура – это принципы нового мировоззрения. Техническая культура преподавателя может быть сблизившийся с проблемой обязанности за его процесс в учебных ситуациях и взаимодействиях, ведь от его культуры зависит многое: этика, осмотрительность, ответственность. Преподаватель привносит в свою технологическую культуру все ценности человеческой культуры, такие как наука, техника, общекультурные, социальные и глобальные значения, то есть он ориентируется на персонификацию нового периода. Технологическая культура предполагает, что вы можете овладеть порядок идей, возможностей и инструментов реформирования деятельности по созданию материальных и интеллектуальных ценностей.

Овладение современными технологиями преподавания и создание большого показателя преподавательских навыков их использования осуществляется именно в процессе отождествления педагога с человеческой культурой педагогического общества и на основе этого создается его собственная и профессиональная культура. Современные технологии

преподавания действительно требуют не только технических знаний, но и глубокого внутреннего развития педагога. Овладение ими происходит через осознание себя как части педагогической культуры и формирования собственной профессиональной культуры. Этот процесс помогает педагогу лучше интегрировать новые методы, сохраняя гуманистический и этический подход, что, в свою очередь, способствует повышению квалификации и эффективности обучения. Понимание «культура» всегда вызывает представление в нашем восприятии с восхождением человека, приобретением высокой степени в любой области жизни или профессиональной деятельности [3, с.58].

Технологическая культура акцентирует внимание на роли преподавателя, его действиях и методах взаимодействия с обучающимися, а также на культуре отношений и использовании педагогических, информационных и обучающих технологий. Для преподавателя важно осознавать необходимость развивать весь диапазон своих педагогических навыков, что является залогом успеха его образовательной деятельности и помогает избежать ошибок. Также важно понимать наиболее рациональные пути и средства для развития этих навыков.

Педагогические задачи представляют собой комплекс целей и действий, направленных на изменение и совершенствование условий педагогического взаимодействия. Их основная цель — обеспечить эффективное обучение, всестороннее развитие и формирование личности учащихся через создание благоприятной образовательной среды. Эти задачи реализуются посредством конкретных педагогических действий, методов и стратегий, характерных для различных видов педагогической деятельности и современных технологий обучения.

При этом ключевую роль играет технологическая культура учителя — совокупность профессиональных знаний, умений и ценностных ориентаций, позволяющих использовать разнообразные педагогические, информационные и обучающие технологии. Она является динамическим инструментом, обеспечивающим реализацию всех компонентов профессиональной культуры педагога: методического мастерства, коммуникативных навыков, этических стандартов и личностных качеств.

Технологическая культура преподавателя способствует не только эффективной реализации педагогических задач, но и развитию личностно ориентированного подхода к обучению, учит использованию рациональных и современных методов работы с учащимися. В процессе профессионального роста педагог становится более осознанным и компетентным в подборе и применении средств обучения, что повышает качество образования.

Важно подчеркнуть, что развитие технологической культуры — это непрерывный процесс, требующий от учителя активного самосовершенствования, освоения новых технологий и методов

взаимодействия, а также осмысления этических и межличностных аспектов педагогической деятельности. Осознание необходимости постоянного развития своих навыков и умение рационально выбирать средства и методы позволяют педагогу достигать высоких результатов и обеспечивать полноценное развитие своей профессиональной личности.

Изначально любая технология процессно-описательно строится как алгоритм деятельности, реализующий определенные педагогические цели и задачи, как ориентировочная основа действий и операций. Умение сделать адекватный выбор задачи из существующего набора педагогических технологий или самостоятельно поставить педагогические цели и создать в собственном сознании работающую систему их решения, как ориентировочная основа деятельности показывает разный уровень технологической культуры педагога. Овладение этими действиями и их культурное применение в образовательном процессе, отражают не только уровень технологической культуры преподавателя, но и его педагогическое мастерство. Таким образом, высокий уровень технологической культуры преподавателя определяется не столько его знанием современных технологий обучения и владением ими, сколько его умением конструировать педагогические задачи и методы их решения как систему.

Технологическая культура, рассматриваемая как компонент педагогического мастерства и основа профессиональной компетентности педагога, включает в себя систему умений, обеспечивающую построение и реализацию педагогического процесса в определенном порядке задач и процессов [3, с.110]. Педагог конструирует учебную деятельность как технологию, если он понимает логику и структуру этой деятельности, ясно видит и конструирует все ее этапы, обладает необходимыми навыками организации каждого этапа.

В связи с этим хотелось бы отметить, что в настоящее время в отечественное образование глубоко внедряются различные новые модели обучения. Освоить их — задача преподавателя, поскольку залогом их профессиональной мобильности является знание различных образовательных технологий. Следует подчеркнуть, что повышение технологической культуры преподавателя в настоящее время является общепринятой и актуальной задачей. Неудовлетворенность педагогической практикой часто связана с разрывом между традиционным педагогическим образованием, подготовкой специалистов, качеством и социальным заказом. Философия гуманистического образования в условиях развивающейся демократии направлена на активизацию педагогических способов передачи культуры, приобщения людей к культурно-нравственным ценностям общество.

Когда мы говорим о технологической культуре современного преподавателя, то имеем в виду необходимые для профессиональной деятельности знания и навыки. Они стремятся к профессиональному

саморазвитию: они стараются адаптироваться ко постоянно меняющимся технологиям и создавать постоянные инновационные открытия, ускоряя развитие индивидуальной творческой готовности к проектированию и реализации педагогической деятельности. [4, с.54]

Заключение. Технологическая культура педагога играет ключевую роль в повышении качества образования. Осознанное освоение педагогами современных технологий способствует не только повышению эффективности учебного процесса, но и развитию профессиональных компетенций, а также улучшению отношения учащихся к обучению. В условиях быстро меняющегося мира важно постоянно развивать и поддерживать технологическую культуру педагогов, что станет залогом успешного и качественного образования будущего.

Профессиональные навыки преподавателя являются первыми условиями его реализации, поскольку он владеет новейшими методами преподавания и обучения, использует предметно-логические методы работы с информацией; способен творчески решать профессиональные задачи.

Список литературы

1. Дьяченко В.Ф. Педагогические технологии и их роль в современном образовании. — Вестник Московского университета, серия «Педагогика», №3, 2015.- С.86-90.
2. Коваленко В.А. Профессиональная подготовка учителя: современные подходы и методы. — М.: Просвещение, 2018.– С.256.
3. Моисеева Т.А. Педагогические инновации и технология их внедрения. — СПб.: Питер, 2016.– С.240.
4. Рубцовая Е.Т. Технологическая культура как компонент профессиональной педагогической подготовки учителя / / Педагогическое образование и наука. - № 12. - 2008 С.43 -48.

УДК 378.145

РОЛЬ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗБОРОВ НА СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ДИСЦИПЛИН ПРЕДМЕТНОГО МОДУЛЯ «ЭКОНОМИКА» В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЭКОНОМИКИ

Левкина Наталия Николаевна
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
г. Тула, Тульская область, РФ
asvipvzfei@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрен методический потенциал семинарских и практических занятий дисциплин предметного модуля «Экономика» в профессиональном становлении будущих учителей экономики. Приведены варианты внедрения в учебный процесс методических разборов в рамках изучения профильных экономических дисциплин для повышения эффективности подготовки студентов педагогических вузов к будущей профессиональной деятельности.
Ключевые слова: экономика, учитель экономики, методика преподавания экономики, методические разборы.

Введение. Подготовка будущих учителей экономики в ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» осуществляется на факультете технологий и бизнеса. Бакалавры направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (Технология и Экономика) обучаются в течение пяти лет, причем на пятом курсе они проходят годовую педагогическую практику.

Первичное знакомство с особенностями будущей профессиональной деятельности происходит на втором курсе в рамках прохождения учебной ознакомительной практики по экономике параллельно с изучением педагогики. Дисциплину «Методика обучения экономике» студенты изучают в течение трех семестров (6-8 семестры).

Вместе с тем, огромный потенциал методической подготовки будущих учителей экономики заложен в дисциплинах предметного модуля «Экономика» и, прежде всего, в части семинарских и практических занятий.

Основная часть. В начале своего обучения в педагогическом вузе студенты зачастую имеют довольно смутное представление о своей будущей профессиональной деятельности. Исходными ориентирами являются их школьные учителя, что значительно сужает видение потенциала и возможных траекторий своего профессионального роста. Знакомство с вузовскими преподавателями, разными подходами к проведению занятий расширяет их видение, однако, в большинстве случаев

это воспринимается отстраненно, как некая далекая перспектива, о которой задумываться еще рано [4].

Однако важно постоянно акцентировать внимание студентов на том, что автоматического превращения в выпускника, готового к педагогической деятельности, в конце обучения не происходит – это путь ежедневной работы над собой. Соответственно, самим обучающимся важно занять проактивную позицию в процессе обучения, а преподаватели могут значительно облегчить этот путь, включая элементы методических разборов в учебный процесс.

На занятиях семинарского и практического типа важно постоянно акцентировать внимание на том, как те или иные положительные и негативные моменты, проявляющиеся в работе студентов, могут повлиять на их будущую педагогическую деятельность – что следует активно использовать и развивать, а от чего следует избавиться, не допускать в своей работе.

Так, например, подготовка и выступление с докладом зачастую воспринимаются студентами исключительно как необходимый и неизбежный элемент обучения, относительно несложный вариант заработать баллы в условиях использования балльно-рейтинговой системы. Причем даже если преподаватель дает четкие направляющие указания относительно объема будущего доклада и его особенностей в части стиля изложения, формата представления информации и т.д., разные студенты по-разному воспримут эту вводную информацию, в результате доклады будут различаться, что предоставляет отличную возможность разобрать каждое выступление с точки зрения методики преподавания экономики.

Для этого важно обеспечить активное участие всех студентов в прослушивании докладов своих товарищей и их последующем обсуждении, поскольку нередки ситуации, когда докладчик выступает, а слушает его только преподаватель, причем рассказав свой доклад, студент тут же отключает свое внимание от происходящего далее, и так же не слушает выступления одногруппников.

Чтобы избежать подобных ситуаций, преподавателю следует сразу обозначить формат будущей работы, предполагающий обязательное активное участие всей группы – например, предупредить, что после выступления будут заданы вопросы слушателям для оценки степени понимания материала, уточнения и акцентирования определенных важных моментов и т.п. [3].

Кроме того, помимо подготовки докладов, предназначенных для расширения и углубления лекционного материала, целесообразно предусмотреть подготовку докладов по вопросам изучаемого курса, не рассмотренных на лекциях, но впоследствии выносимых на промежуточную аттестацию.

В этом случае активизируется внимание всей студенческой группы,

что способствует лучшему освоению учебного материала, и появляется возможность организовать обсуждение преимуществ и недостатков каждого выступления с методической точки зрения.

Докладчик должен представить себя на месте учителя в школе, знакомящего своих учеников с новым материалом, соответственно, просто озвучить с листа заранее заготовленный текст недопустимо – важно установить зрительный контакт, контролировать темп изложения, делать акценты на важных моментах, использовать повторы, паузы, удерживать внимание слушателей и т.п.

В этом случае одногруппники выступающего – уже не пассивная масса, просто присутствующая в аудитории, но критически настроенные слушатели, которые слушают новый для себя материал и без труда могут выделить все преимущества и недостатки доклада, представив себя на месте учеников.

Практика показывает, что студенты легко увлекаются новым форматом работы, с удовольствием критикуют товарищей, и в процессе таких разборов начинают обращать внимание на важные для будущего учителя моменты, в т.ч. на важность использования активных методов обучения, ораторских приемов, эмоциональность и вовлеченность педагога и т.п.

Важно, чтобы преподаватель при каждом удобном случае обращал внимание студентов на важные методические моменты. Так, при работе студента у доски важно комментировать и подсказывать, как именно стоит встать, чтобы не загораживать доску, как целесообразно представить исходные условия задачи, как грамотно использовать пространство доски для обеспечения наглядности и т.п., также вовлекая в обсуждение всех студентов. Главное акцентировать внимание на том, что подобная критика конструктивна и прокачивает важные для будущей профессиональной деятельности умения и навыки. Не менее важно подчеркивать удачные моменты в деятельности обучающихся на семинарских и практических занятиях.

К сожалению, часто студенты недостаточно внимательно относятся к таким моментам, как корректное округление в расчетах, указание единиц измерения используемых показателей, соблюдение масштаба при решении экономических задач графическим методом. Здесь важен постоянный контроль и напоминание о том, что в будущем придется приучать школьников к правильному оформлению решения задач.

Важность соблюдения масштаба можно наглядно продемонстрировать, сравнив решения разных студентов, – те, кто корректно использовал возможности графического метода, без труда получают правильный ответ, остальные испытывают трудности разного рода. И опять нужно подвести студентов к выводу о необходимости выработки у себя необходимых навыков и привычек, чтобы в будущем

обучать этому школьников.

Методические разборы преподаватель может также проводить на примере анализа своих собственных действий в процессе проведения занятий, обосновывая свой выбор тех или иных заданий, критериев оценивания работ и т.п., тем самым передавая студентам свой практический опыт преподавательской деятельности с поправками на то, что их будущая целевая аудитория в силу возраста и уровня подготовки имеет некоторые отличия [5].

Использование слайдов преподавателем, а также подготовка студентами презентаций также позволяет проводить методический анализ их содержания и формата представления с тем, чтобы в своей будущей профессиональной деятельности студенты использовали данный инструмент представления учебного материала с максимальной эффективностью [1, 2].

Важно постоянно акцентировать внимание студентов на том, что в силу специфики выбранной ими профессии, при изучении профильных экономических дисциплин на них лежит особый груз ответственности, поскольку важно изучить учебный материал не просто на уровне, достаточном для сдачи экзамена или зачета, но на уровне, позволяющем уверенно передавать его впоследствии своим ученикам. Именно поэтому важно решать самые разнообразные задачи разными способами, добиться уверенного оперирования терминами, формулами, понимания теоретического материала на уровне, достаточном для применения в нестандартных условиях примеров и задач.

Так, при решении задач на построение совокупной кривой производственных возможностей нескольких производителей, решивших объединить свои усилия, недостаточно продемонстрировать обучающимся алгоритм решения подобных задач и предложить решить аналогичную задачу на закрепление материала, важно предложить студентам поменять обозначения осей на графике и решить задачу заново, чтобы закрепить умения правильно рассчитывать альтернативную стоимость производства каждого товара и алгоритм построения совокупной кривой производственных возможностей.

Подобного рода тренировки позволяют добиться понимания учебного материала на более глубоком уровне, необходимом для того, чтобы впоследствии самому объяснять его своим ученикам.

В заключение следует отметить, что не меньший потенциал скрыт и в лекционных занятиях по профильным дисциплинам. Важно периодически делает небольшие паузы в изложении материала, чтобы прокомментировать методические нюансы - как именно стоит использовать пространство доски наиболее оптимальным образом, что стоит нарисовать заранее, что рисовать одновременно с обучающимися, какие примеры уместно привести, как использовать различные активные методы обучения и т.п.

Причем исключительно полезно демонстрировать не только положительные примеры из своей практики, но и акцентировать внимание на неудачных моментах с тем, чтобы не только показать, что не всегда педагог выбирает идеальные решения, но и то, что важно в любом случае быть уверенным, спокойным, уметь адаптироваться к изменяющимся условиям, импровизировать, превращать подобные сложные моменты в точки роста себя и своих учеников и т.п.

Заключение. Таким образом, становление будущих учителей экономики должно происходить с самого первого дня обучения. Важное значение в этом процессе отводится дисциплинам предметного модуля «Экономика», поскольку обязательное включение методических разборов действий преподавателя и студентов на семинарских и практических занятиях развивает профессиональное мышление студентов, повышает мотивацию студентов к более глубокому изучению учебного материала, приучает обращать внимание на моменты, важные для будущего учителя и формировать у себя необходимые для профессиональной деятельности умений и навыков, а также использовать имеющиеся знания в условиях школьного обучения.

Список литературы

1. Алиханова, В.Л. Некоторые последствия цифровизации в системе образовательной и воспитательной работы / В.Л. Алиханова // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и методики их преподавания: материалы Всероссийского научно-практического форума (08-20 апреля 2024г., г. Воронеж). Филология. История. Философия. Экономика. Педагогика. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 461-464.
2. Амбарцумян, А.А. Некоторые рекомендации по методике преподавания экономических дисциплин / А.А. Амбарцумян // Тренды экономического и управленческого образования: материалы международного форума. – Томск: Национальный исследовательский Томский университет, 2022. – С. 4-6.
3. Бухарбаева, А.Р. Интегрированный подход к проектированию практических занятий в вузах / А.Р. Бухарбаева // Бизнес и общество, 2024. –№ 3 (43).
4. Левкина, Н.Н. Особенности подготовки учителя экономики в современных условиях / Н.Н. Левкина // Университет XXI века: научное измерение: материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2024. – С. 30-31.
5. Станиславская, М.В. Использование игровых технологий в ходе изучения дисциплин «Экономика» и «Экономическая теория» / М.В. Станиславская // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук: сборник научных трудов. Выпуск 2. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2021. – С. 178-184.

УДК 378

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТРНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Лондаренко Снежана Юрьевна,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
S_londarenko@donnu.ru

Аннотация: в статье раскрыта проблема формирования коммуникативной компетентности будущих учителей-дефектологов. Представлены компоненты коммуникативной компетентности. Рассмотрены психолого-педагогические условия в процессе профессиональной подготовки.
Ключевые слова: коммуникативность, компетенция, профессиональная подготовка, специальное образование, студенты-дефектологи.

Введение. Современные условия модернизации специального образования и развитие инклюзии требуют подготовки специалистов, способных эффективно взаимодействовать с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [2]. Учитель-дефектолог выполняет ключевую роль в организации коррекционно-педагогической помощи, и от уровня его подготовки зависит успешность образовательного процесса. Коммуникативная компетентность является неотъемлемым компонентом профессионализма, обеспечивая взаимодействие с обучающимися, их семьями, коллегами и представителями смежных профессий. Недостаточный уровень сформированности коммуникативных умений может вызывать затруднения в работе и снижать её эффективность [4].

Проблемы формирования данной компетентности связаны с дефицитом профильных дисциплин, нехваткой практико-ориентированного обучения и ограниченными возможностями для отработки умений в приближённых к реальности условиях. Всё это подчёркивает необходимость системного анализа и совершенствования подготовки будущих учителей-дефектологов [6].

Основная часть. Профессиональная подготовка учителей-дефектологов – это системный процесс, направленный на формирование знаний, умений и личностных качеств, необходимых для коррекционно-развивающей работы. Она включает освоение психолого-педагогических и специализированных дисциплин, развитие профессионально значимых и коммуникативных качеств, а также прохождение практики в специальных учреждениях [1].

Подготовка отличается междисциплинарным подходом и акцентом на формирование умений взаимодействовать с детьми с различными

нарушениями, их родителями и коллегами. Важное значение имеют эмпатия, стрессоустойчивость, умение адаптировать методы работы к индивидуальным особенностям обучающихся.

Профессиональная подготовка осуществляется на основании Федерального закона «Об образовании в РФ», ФГОС, Конвенции о правах инвалидов и других нормативных документов. Педагогические принципы включают гуманизацию, индивидуализацию, практико-ориентированность и научность. Образовательные программы ориентированы на развитие профессиональных, этических и коммуникативных компетенций, а также вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность [2].

Таким образом, нормативно-педагогическая база обеспечивает целенаправленную подготовку специалистов, способных эффективно работать в условиях современного специального и инклюзивного образования.

Коммуникативная компетентность будущего учителя-дефектолога представляет собой сложное интегративное образование, включающее четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный [6].

Мотивационный компонент отражает интерес к профессии, стремление к самореализации, а также осознание значимости общения в профессиональной деятельности. Он формируется на основе внутренних потребностей в самовыражении, саморазвитии и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Когнитивный компонент включает знания в области дефектологии, психологии, педагогики и теории общения. Будущий специалист должен понимать закономерности речевого и неречевого общения, владеть информацией об особенностях восприятия и поведения детей с ОВЗ [4].

Операционально-деятельностный компонент выражается в умении устанавливать контакт, использовать вербальные и невербальные средства общения, адаптировать коммуникацию к особенностям ребёнка. Он требует гибкости, эмпатии и способности выстраивать взаимодействие с родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса [5].

Рефлексивный компонент связан с анализом и оценкой собственного общения, готовностью к саморазвитию. Он способствует формированию профессиональной позиции и личностного роста специалиста.

Эффективное формирование коммуникативной компетентности требует создания определённых психолого-педагогических условий в процессе профессиональной подготовки. Среди них особенно важны:

– организация профессионально направленного общения студентов в учебном процессе, в том числе через тренинги, дискуссии, ролевые игры [9];

– включение в образовательную среду ситуаций, имитирующих профессиональное взаимодействие с детьми с ОВЗ, их родителями и

коллегами;

– развитие у студентов рефлексивных умений и навыков саморегуляции в процессе общения [7];

– формирование положительной мотивации к профессиональной деятельности и осознания значимости коммуникативной компетентности для будущей работы.

Кроме того, важны индивидуальный подход, поддержка со стороны преподавателя и организация практической деятельности, позволяющей студентам применять знания в реальных или максимально приближенных к реальности условиях.

Формирование коммуникативной компетентности у студентов-дефектологов имеет свои особенности, связанные со спецификой профессионального общения. Будущим специалистам необходимо владеть особыми приёмами взаимодействия с детьми с нарушениями развития, адаптировать речь, использовать альтернативные средства коммуникации и проявлять высокую степень эмпатии [3].

К числу наиболее эффективных методов формирования коммуникативной компетентности относятся практико-ориентированные занятия, моделирование профессиональных ситуаций, тренинги межличностного общения, супервизия и сопровождение в процессе педагогической практики.

Существенное значение имеет целенаправленное развитие эмоционального интеллекта, способности к слушанию, толерантности и конструктивному взаимодействию. Коммуникативная компетентность у будущего дефектолога должна формироваться как интегративное качество, обеспечивающее успешную профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования [4].

Заключение. Коммуникативная компетентность будущего учителя-дефектолога представляет собой интегративное образование, включающее мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный компоненты.

Эффективное формирование данной компетентности возможно при создании психолого-педагогических условий, способствующих активному включению студентов в профессионально ориентированное общение и рефлексивную деятельность.

Особенности профессиональной деятельности дефектолога требуют не только владения стандартными коммуникативными навыками, но и способности к эмпатии, адаптации речи и использованию альтернативных средств общения.

Наиболее эффективными средствами формирования коммуникативной компетентности являются практико-ориентированные методы, моделирование профессиональных ситуаций и организация педагогической практики.

Список литературы

1. Николаева Т. В. Виртуальная профессиональная практика для студентов-дефектологов. — М.: ИНФРА-М, 2024. – URL: https://www.labirint.ru/books/995117
2. Денисова Р. Р., Калиниченко А. В. Профессиональная подготовка дефектологов: историко-педагогический аспект. — М.: Флинта, 2022. – URL: https://www.labirint.ru/books/567510
3. Степанов Ф. Г., Щукина О. Э. Коммуникативная компетентность учителя: учебно-методическое пособие. — М.: Прометей, 2020. – URL: https://www.labirint.ru/books/716823
4. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. — М.: Аспект Пресс, 2020. – URL: https://prior.studentlibrary.ru/ru/book/ISBN9785756710939.html
5. Сухих С. А. Коммуникативная компетентность личности в общении: учебное пособие. — М.: Проспект, 2023. - URL: https://litgid.com/catalog/psikhologiya/kommunikativnaya_kompetentnost_lichnosti_v_obshchenii_uchebnoe_posobie
6. Корнеенко Т. О. Структура коммуникативной компетентности учителя // Мир педагогики и психологии. — 2022. — № 5 (70). – URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/korneenko-to-struktura-kommunikativnoj-kompetentnosti-uchitelya.html
7. Цой М. П. Коммуникативная компетентность педагогов-психологов и их подготовка в условиях вуза // Журнал педагогики и психологии в современном образовании. — 2023. — № I. – URL: https://ppmedu.jdpu.uz/index.php/ppmedu/article/view/9164
8. Щербакова Т. Н., Мисиров Д. Н., Тамасханова Х. К. Коммуникативная компетентность как предиктор успешной адаптации студентов педагогических направлений подготовки // Russian Journal of Education and Psychology. — 2024. — Т. 15, № 5SE. – URL: https://rjep.ru/jour/index.php/rjep/article/view/647
9. Осинина Г. Н., Ненашева А. В., Тараканова И. Н. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги, рекомендации. — Волгоград: Учитель, 2020. – URL: https://www.labirint.ru/books/443339

УДК 378.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Маликова Елена Владимировна, Шевлякова Ирина Анатольевна
Бийский филиал им. В.М. Шукшина
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»,
г. Бийск, Алтайский край, РФ
MALIKOWA74@yandex.ru, Irailya0503@gmail.com

Аннотация: в статье представлены результаты работы по изучению профессиональной мобильности будущих педагогов. В теоретическом плане профессиональная мобильность рассматривается как социально-педагогическая компетенция, позволяющая ориентироваться и адаптироваться в изменяющихся условиях

образовательного пространства. Для реализации исследовательской цели был использован эмпирический метод – анкетирование (диагностический инструментарий: анкета «Когнитивная мобильность педагога» Е.А. Поддубской). В ходе исследования у студентов был выявлен недостаточный общий уровень профессиональной мобильности, так и незначительная выраженность его отдельных компонентов (мотивационного, стилевого и рефлексивного). Результаты эмпирического исследования определили перспективность работы по формированию профессиональной мобильности у будущих педагогов.
Ключевые слова: профессиональная мобильность, компетенция, будущие педагоги.

Введение. В условиях интенсивных изменений современного образовательного пространства для педагога актуальным становится мобилизация личностных ресурсов, составляющих основу социально-педагогической компетенции, позволяющей ориентироваться и адаптироваться в новой действительности профессиональной деятельности, принимать ее вызовы, соответствовать требованиям, осваивать новые формы работы и применять нестандартные способы решения поставленных педагогических задач.

Именно поэтому, как отмечает Варфоломеева С.В. (2024), сегодня сложно недооценить «значение профессиональной мобильности», включающей в себя «большое количество разноплановых характеристик» и являющейся показателем эффективности деятельности педагога [1, с. 141].

Обращаясь к проблеме формирования профессиональной мобильности педагога, Девятова И.Е. (2018) считает ее одним из «показателей профессиональной востребованности», благодаря которому личность своевременно реагирует на «ситуацию в новых условиях жизнедеятельности» [2, с. 50].

Чепелева Л.М. (2018) соотносит развитие «профессиональной мобильности специалиста» со становлением его как «субъекта профессиональной деятельности», готового к саморазвитию и самореализации «в соответствии с возникающими новыми социальными и профессиональными задачами» [6, с. 335].

Ранее в рамках изучения особенностей профессиональной мобильности педагогов общеобразовательной организации (Маликова Е.В., 2023) на основе трудов Сорокина П.А., Игошева Б.М. и Григорян А.В. нами была обозначена позиция по рассмотрению данного феномена как «социального явления», «подвида социальной мобильности» и «компонента профессиональной педагогической компетентности», способствующего принятию нового опыта, решению актуальных задач и профессиональному росту [5, с. 95].

Мобильность как составляющую «профессиональной компетенции современного учителя» рассматривает также Лузанова Н.Н. (2018), считая ее в том числе «средством успешного развертывания инновационной деятельности» [4, с. 111].

Внимания заслуживает и точка зрения Каткова Д.С. (2023), который относит мобильность педагога к «профессиональным дефицитам», который «требует устранения» [3, с. 176]. Кроме того, «конечной целью обучения» автор предопределяет «выбор личностью индивидуальной профессиональной траектории через развитие профессиональной мобильности», что позволит в дальнейшем педагогу самореализовываться и развиваться в профессии [3, с. 179].

Обозначенные выше теоретические позиции актуализируют проблему формирования профессиональной мобильности как социально-педагогической компетенции будущих педагогов.

Основная часть. Эмпирическое исследование было направлено на изучение профессиональной мобильности будущих педагогов – студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

Диагностическим инструментарием для изучения профессиональной мобильности будущих педагогов стала анкета «Когнитивная мобильность педагога» (Е.А. Поддубская). Анкета позволяет дать оценку выраженности общего уровня мобильности педагогов (начального, базового, творческого), а также уровня выраженности ее отдельных компонентов (мотивационного, стилевого, рефлексивного).

Ранее нами представлено описание компонентов, составляющих, согласно анкете, основу профессиональной мобильности педагогов:

– мотивационный компонент дает представление о направленности на профессионально-личностное развитие и творческую самореализацию, а также об отношении к педагогической профессии и ее ценностям;

– стилевой компонент определяет широту диапазона продуктивных способов взаимодействия и конструктивного решения педагогических проблем, а также отношение к новому опыту и ситуациям неопределенности в образовательном пространстве;

– рефлексивный компонент отражает адекватность отношения педагога к себе как субъекту педагогической деятельности, уровень развития его рефлексивных навыков и наличие рефлексивного опыта профессиональной деятельности [5, с. 96].

Для каждого из компонентов характерны свои значения уровневого диапазона:

– мотивационный компонент (начальный уровень – от 6 до 26 баллов, базовый уровень – от 27 до 31 балла, творческий уровень – от 32 до 36 баллов);

– стилевой компонент (начальный уровень – от 4 до 16 баллов, базовый уровень – от 17 до 22 баллов, творческий уровень – от 23 до 24 баллов);

– рефлексивный компонент (начальный уровень – от 6 до 28 баллов, базовый уровень – от 24 до 34 баллов, творческий уровень – от 35 до 36 баллов).

Графически выраженность компонентов мобильности будущих педагогов в соответствии с их уровнями представлена на рисунке 1.

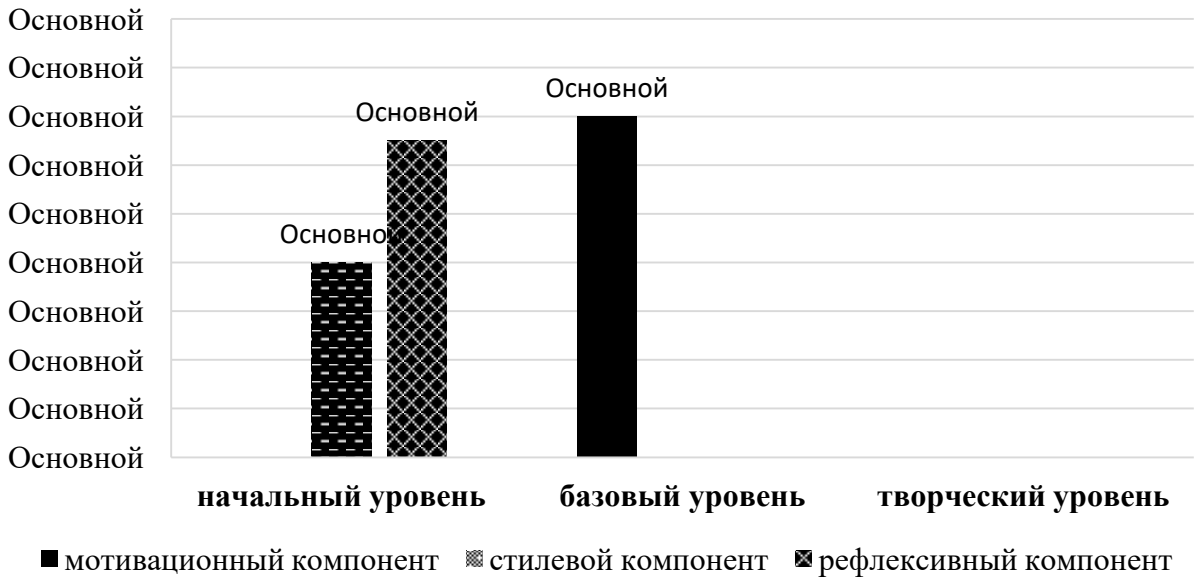

Рисунок 1 – Выраженность компонентов мобильности будущих педагогов в соответствии с уровнями (N=56)

Данные исследования показали, что мотивационный компонент мобильности студентов, значение которого составляет 28 баллов, находится на нижней границе базового (среднего) уровня.

Содержательно это можно пояснить тем, что студенты как будущие педагоги в целом проявляют инициативу в приобретении новых актуальных знаний и получении современной информации, относящихся к сфере их потенциальной профессиональной деятельности, они готовы использовать новый опыт и продуцировать идеи по совершенствованию образовательного процесса. Однако в силу отсутствия непосредственного опыта профессиональной деятельности студенты не могут считать себя полностью компетентным, как с точки зрения теоретического, так и практического аспектов организации педагогического процесса.

Стилевой и рефлексивный компоненты мобильности студентов находятся на начальном уровне, их значения (16 и 26 баллов соответственно) лежат в диапазоне его верхних границ.

Несмотря на то, что студенты, в дальнейшем ориентированные на педагогическую деятельность и открытые для нового опыта, в данный момент все же не располагают достаточным диапазоном методов, приемов и технологий организации педагогического взаимодействия, что затрудняет выбор оптимальных моделей поведения, необходимых им для решения проблемных ситуаций, возникающих в профессиональной сфере.

Также у студентов в силу отсутствия опыта непосредственной педагогической деятельности еще не выработана система критериев и оценок эффективного поведения в условиях взаимодействия с субъектами образования, что не позволяет им в полной мере фиксировать и оценивать результаты данного взаимодействия, анализировать личные достижения и исправлять допущенные ошибки. Однако, понимание важности рефлексии при организации работы в образовательном пространстве поможет студентам (как будущим педагогам) управлять своим поведением и развиваться в профессиональном плане.

Что касается общего уровня профессиональной мобильности, то его значение складывается из суммы значений всех трех компонентов, так начальному уровню соответствуют значения в диапазоне от 16 до 72 баллов, базовому уровню значения от 73 до 86 баллов и творческому уровню значения от 87 до 96 баллов.

Согласно результатам проведенного исследования, общий показатель мобильности будущих педагогов, как сумма значений мотивационного, стилевого и рефлексивного компонентов, составляет 70 баллов, что соответствует начальному уровню и находится в пределах его верхней границы. Данный факт в целом указывает на незначительный уровень сформированности профессиональной мобильности как важной социально-педагогической компетенции, что определяет перспективность работы по ее формированию у будущих педагогов.

Заключение. Анализ теоретических подходов позволил констатировать значимость профессиональной мобильности в деятельности педагогов и обозначить необходимость ее формирования у тех, кто решил посвятить себя выполнению данной профессиональной миссии.

В ходе эмпирического исследования нами получены данные, указывающие на недостаточную степень выраженности профессиональной мобильности у студентов, что просматривается в разрезе как ее общего уровня, так и отдельных компонентов – мотивационного, стилевого и рефлексивного. Этот факт стал основанием для определения дальнейшей направленности работы по составлению и реализации комплексной программы, включающей блок психолого-педагогической и методической направленности, ориентированной на формирование профессиональной мобильности как социально-педагогической компетенции будущих педагогов.

Список литературы

1. Варфоломеева, С. В. Профессиональная мобильность педагога как показатель его эффективности / С. В. Варфоломеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – № 1. – 140–144. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-pedagoga-kak-pokazatel-ego-effektivnosti (дата обращения: 15.04.2025). DOI: 10.18522/2070-1403-2024-102-1-140-144. EDN: EINQKY.

2. Девятова, И. Е. Формирование профессиональной мобильности педагога технологиями контекстного обучения / И. Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (37). – 49–60. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-pedagoga-tehnologiyami-kontekstnogo-obucheniya (дата обращения: 17.05.2025). EDN: YWTQGL.
3. Катков, Д. С. Тенденции динамики профессиональной мобильности педагога / Д. С. Катков // Журнал прикладных исследований. – 2023. – № 10. – 176–180. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-dinamiki-professionalnoy-mobilnosti-pedagoga (дата обращения: 15.04.2025). DOI: 10.47576/2949-1878_2023_10_176.
4. Лузанова, Н. Н. Мобильность как профессиональное качество учителя дистанционного обучения / Н. Н. Лузанова // Вестник ТГПУ. – 2018. – № 7 (196). – 108–113. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnost-kak-professionalnoe-kachestvo-uchitelya-distantsionnogo-obucheniya (дата обращения: 17.05.2025). DOI: 10.23951/1609-624X-2018-7-108-113
5. Маликова, Е. В. Особенности профессиональной мобильности педагогов общеобразовательной организации / Е. В. Маликова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 23 июня 2023г. / Чувашский республиканский институт образования Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 95–98. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_54168745_50129983.pdf (дата обращения: 14.03.2025). EDN: IAVZNQ.
6. Чепелева, Л. М. Методология развития профессиональной мобильности личности / Л. М. Чепелева // МНКО. – 2018. – № 2 (69). – 334–336. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-razvitiya-professionalnoy-mobilnosti-lichnosti (дата обращения: 15.04.2025). EDN: XNBHYT.

УДК 378

О ГЕНЕЗИСЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Манаева Екатерина Николаевна
Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»,
г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ
manaeva@bsuedu.ru

Аннотация. Актуальность темы обусловлена современными требованиями к профессиональной компетентности учителей математики. Математический язык является специальным языком и в нем ярко проявляется минималистический принцип, характеризующий уровень формальности языка. В учреждении высшего образования происходит завершение процесса формирования языковой личности, что накладывает на него особую ответственность. В статье проанализированы походы к определению математической компетентности, а также рассмотрены некоторые аспекты формирования языковой компетентности обучаемого. В заключении делается вывод о

том, что развитие математической языковой компетентности будущего учителя осуществляется в деятельности и представляется базисом, основой его профессиональной деятельности.
Ключевые слова: математическая компетентность, математический язык, языковая компетентность, языковая личность.

Введение. Требования, предъявляемые современным обществом к профессиональной подготовке учителя, включают запрос, в том числе, и на умение педагога свободно и грамотно оперировать научной терминологией из соответствующей предметной области.

В ФГОС основного общего образования по математике предложен ответ на вопрос о компонентах компетентности выпускника основной школы в сфере математики. В ее состав включены практическая математическая компетентность (умения и навыки), социально-личностная компетентность (владение математическим стилем мышления, способность к коммуникации, к самостоятельной деятельности, к математическому моделированию явлений окружающей действительности, умения работать с информацией), общекультурная компетентность (история математики и явления ее проникновения в общественную жизнь). Таким образом, во-первых, в составе компонентов явно непредставлены предметные знания; во-вторых, наблюдается ориентация компонентов на практические действия. Вместе с тем, по заявлению министра просвещения РФ С.С. Кравцова 14 января 2022 года на Гайдаровском форуме – ежегодной международной научно-практической конференции в области экономики – причиной снижения уровня образования в ряде зарубежных стран является отказ от базовых предметных знаний, ориентация образования исключительно на функциональную грамотность и практикоориентированность.

Социальный заказ государства, выполняемый учреждением образования, по мнению Л.В. Овсиенко, И.В. Зиминой [4, с. 135], может быть представлен весьма коротко: необходимо сформировать всего четыре навыка – критического мышления, коммуникации, сотрудничества, творчества. Для будущих учителей математики представляется важным не только владение математическим аппаратом, но и способность донести до обучаемых информацию, представленную на математическом языке. В настоящее время математическая языковая компетентность не рассматривается как целостное образование, что не соответствует ее значимости для будущего учителя. Цель статьи состоит в феноменологическом анализе генезиса математической языковой компетентности будущего учителя.

Основная часть. Математический язык является ярким примером реализации введенного А.А. Потебней и названного Н. Хомским минималистического принципа, суть которого состоит в следующем: чем выше уровень формальности языка, тем меньше усилий затрачивается

человеком для формулирования своей сложной мысли; языковая экономия и развитие мышления оказываются взаимообусловленными, при этом языковая экономия представляет собой совершенствование языка, а не его упрощения [6].

Комплексных исследований, рассматривающих математическую языковую компетентность как целостное понятие, нам обнаружить не удалось. По нашему мнению, ее сущность может быть разложена на математическую компетентность и языковую компетентность, которые образуют интегральное единство (рис.1).

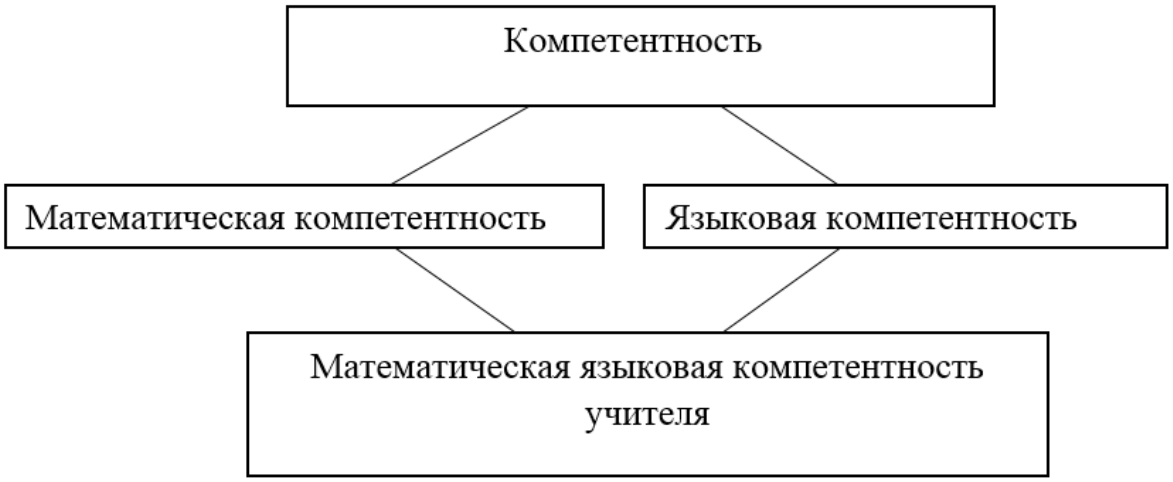

Рисунок 1 – Структура математической языковой компетентности будущего учителя

Отражение предметной компетентности в математике представляется феноменом «математическая компетентность». Анализ феномена «математическая компетентность» позволил выделить, по меньшей мере, два похода к его определению. В подавляющем большинстве исследований (И.Н. Аллагулова, Е.Ю. Белянина, И.И. Бондаренко, М.А. Васильева, Д.А. Картёжников, Е.В. Колбина, И.Г., Мегрикян, Е.В. Сергеева, И.С. Синицын, В. А. Тестов, С.А. Тихомиров, Т. Л. Трошина, Н.Г. Ходырева, О.В. Чиркова, О.Н. Шалдыбина, В.А. Шершнева и др.) реализуется личностно-деятельностный подход. При этом математическая компетентность представляется как особое качество, свойство личности либо их совокупность, как целостное образование, характеристика личности. Функционально-деятельностный подход (И.А. Байгушева, Л.К. Иляшенко и др.) ставит во главу угла функционал будущего работника и определяет математическую компетентность исключительно через способность и готовность к решению типовых профессиональных задач.

Следует отметить, что все авторы указывают, что сущность понятия «математическая компетентность» проявляется как профессионально-личностная характеристика, реализующаяся в способности к деятельности. Успешность деятельности прямо коррелирует с уровнем развития

мышления.

Среди трех видов мышления, выделяемых в психологии (конкретно-действенное, образное и логическое), только один вид – логическое мышление – связано с языковым материалом [3]. Возраст 18-30 лет в жизни человека связан с получением образования, началом реализации в профессии. Процесс становления языковой личности обычно завершается к 21 году, в связи с чем особая ответственность возлагается на учреждение высшего образования.

Достаточно глубоко изучены различные аспекты формирования языковой компетентности. Так, филологический аспект реализован в работе З.П. Пенской. Языковая компетентность студентов технического колледжа рассматривается как «…способность личности адекватно использовать усвоенные знания системы языка (фонетика, грамматика, лексика) в качестве средства коммуникации в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности» [5, с. 8]. Автор выделяет различные виды речевой деятельности студента – чтение, аудирование, перевод, устная и письменная речь. Успешность студента в указанных видах речевой деятельности является критерием сформированности языковой компетенции.

Развитие языковой компетентности как психологической системы (на материале русского языка) изучено в диссертационном исследовании Е.Д. Божович, которая определяет ее как системное психологическое образование, включающее три структурных и взаимосвязанных компонента: речевой опыт, знания о языке, языковая интуиция. В качестве основного механизма развития языковой компетенции выступает возникновение и изменение внутренних и внешних связей. Критерии развития языковой компетенции представлены двумя группами: связанные с характеристикой процессуальной стороны работы с языковым материалом и уровнем владения самим языком [2, с. 45].

Проблема формирования языковых компетенций у студентов политехнических вузов при изучении математики (на примере дисциплины «Теория вероятностей») изучена в работах И.А. Азизян. Она указывает, что исследование вопросов языковой компетенции возможно с позиций двух педагогических теорий: антропологической и интегративной. Реализуя второй подход, языковая компетенция рассматривается как «способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете – владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности» [5, с. 30]. Сущностные характеристики авторского термина «математико-языковая компетентность» связаны с овладением математическим языком, включающим в себя «язык математических символов, алгебраических формул, графиков и т.д. и систему научных терминов вместе с элементами естественного языка» [1, с. 75].

Заключение. Одним из проявлений математической компетентности в деятельности будущего учителя математики является математическая языковая компетентность.

Математическая компетентность и языковая компетентность не являются структурными элементами математической языковой компетентности будущего учителя. Развитие математической языковой компетентности будущего учителя осуществляется в деятельности и представляется базисом, основой его профессиональной деятельности. Полученные результаты могут быть использованы в учреждениях среднего профессионально образования и высшего образования при профессиональной подготовке студентов – будущих учителей. Для эффективной работы по формированию математической языковой компетентности будущего учителя необходима разработка технологии ее формирования. Важными, на наш взгляд, являются следующие вопросы: каковы психолого-педагогические особенности формирования математической языковой компетентности будущего учителя в учреждениях среднего профессионального и высшего образования, в какой мере результаты выполненного исследования применимы не к студентам, а к уже практикующим педагогам; какова степень влияния личности учителя со сформированной математической языковой компетентностью на процесс ее формирования у школьников и др.

Список литературы

1. Азизян И. А. Формирование языковых компетенций в курсе математики политехнического вуза (на примере теории вероятностей): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (математика)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Азизян Инара Артушовна; Рязанский государственный университет им С.А. Есенина / Саранск, 2009. – 184 с. – Место защиты: Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева.
2. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции как психологической системы: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Божович Елена Дмитриевна; Психологический институт РАО. – Москва, 2016. – 57 с. – Место защиты: Психологический институт Росийской академии образования.
3. Львов М.Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 248 с.
4. Овсиенко Л.В. Модель профориентационной работы вуза в контексте непрерывного образования / Л.В. Овсиенко, И.В. Зимина // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 12. – С 134-143.
5. Пенская З.П. Формирование языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Пенская Зинаида Петровна. Астрахань, 2010. –158 с.
6. Штайн К. Э. Языковая компетенция: от А. А. Потебни к Н. Хомскому / К.Э. Штайн, Д. И. Петренко // Rhema. Рема. – 2015. – №4. – С. 105-115. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kompetentsiya-ot-a-a-potebni-k-n-homskomu

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА «GOODSCHOOL»

Наумов Владислав Константинович
Образовательный центр «GoodSchool»,
г. Витебск, Республика Беларусь
naumov8765@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается роль компетентностного подхода в формировании профессиональной личности современного педагога. На примере практики Образовательного центра «GoodSchool» анализируются механизмы и результаты внедрения данного подхода в систему профессионального развития педагогических кадров. Демонстрируется, как фокусировка на формировании ключевых профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных, цифровых и рефлексивных) способствует не только повышению качества преподавания, но и личностно-профессиональному росту педагога. Приводятся конкретные инструменты и методы, используемые в «GoodSchool», а также данные, свидетельствующие об их эффективности.
Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная личность педагога, профессиональные компетенции, образовательный центр «GoodSchool», наставничество.

Введение. Современные вызовы системе образования диктуют необходимость переосмысления подходов к подготовке и непрерывному развитию педагогических кадров. Традиционная парадигма, ориентированная преимущественно на передачу знаний и умений, уступает место компетентностному подходу, который ставит во главу угла способность педагога эффективно решать комплексные профессиональные задачи в изменяющихся условиях. Формирование профессиональной личности педагога – активного, рефлексирующего, адаптивного и мотивированного субъекта образовательного процесса – становится ключевой целью. Образовательный центр «GoodSchool» (далее – Центр) представляет собой релевантную модель для изучения реализации компетентностного подхода как фактора такого становления.

Основная часть. Компетентностный подход в образовании трактует результат подготовки специалиста не как сумму усвоенных знаний, а как сформированную способность (компетенцию) мобилизовать внутренние ресурсы (знания, умения, навыки, личностные качества, опыт) для успешного решения профессиональных задач и проблем в определенном контексте [1, 2].

Для педагога ключевыми являются компетенции:

Предметно-содержательные: глубокое знание преподаваемой дисциплины.

Методические: владение современными педагогическими

технологиями, методами и приемами обучения и воспитания.

Психолого-педагогические: понимание закономерностей развития личности, умение выстраивать субъект-субъектные отношения, создавать благоприятный психологический климат, работать с разнородным контингентом обучающихся.

Коммуникативные: эффективное общение с учащимися, родителями, коллегами, администрацией.

Цифровые (ИКТ-компетенции): использование цифровых инструментов в образовательном процессе и профессиональном развитии.

Рефлексивные: способность к самоанализу, самооценке, коррекции собственной деятельности, непрерывному самообразованию.

Проектировочные: умение проектировать образовательный процесс, программы, индивидуальные маршруты.

Креативные: способность к инновациям, нестандартному решению педагогических задач.

Формирование этих компетенций в их интеграции и есть суть становления профессиональной личности педагога – ответственного, инициативного, способного к постоянному росту и самореализации в профессии. [4].

«GoodSchool» позиционирует себя как инновационную площадку, где компетентностный подход является системообразующим принципом работы с кадрами. Его реализация включает несколько стратегических направлений:

На основе анализа профессиональных стандартов и специфики работы Центра была создана детализированная Модель компетенций. Она включает:

Ядро: универсальные компетенции (коммуникация, работа в команде, ориентация на результат, клиентоориентированность (ученик-родитель)).

Функциональные блоки: предметный, методический, психолого-педагогический, цифровой, проектно-исследовательский, рефлексивно-оценочный.

Эта модель служит «дорожной картой» для профессионального развития каждого педагога и основой для оценки.

При приеме на работу и регулярно (раз в полгода) проводится оценка уровня сформированности компетенций (тестирование, анализ уроков/мероприятий, кейс-стади, портфолио).

Индивидуальный план развития (ИПР): На основе диагностики совместно с педагогом и наставником/куратором формируется ИПР, где четко прописываются: целевые компетенции для развития, конкретные шаги (курсы, стажировки, проекты, работа с наставником), сроки и критерии успеха [4].

По результатам внутренней оценки и независимой аттестации уровень сформированности ключевых компетенций у педагогов Центра вырос в

среднем на 30%. Рост удовлетворенности педагогов: Опросы показывают значительное увеличение удовлетворенности условиями профессионального роста (с 65% до 88%), ощущением поддержки и возможностью самореализации. Стоит отметить, что педагоги активно используют рефлексивные инструменты, чаще инициируют обсуждение своей практики, демонстрируют большую осознанность в выборе методов и приемов. Увеличилось количество педагогов, предлагающих новые проекты, участвующих в конкурсах, публикующих свои методические разработки (рост на 40%).

Развитие коммуникативных компетенций и практики взаимного обучения способствовало укреплению коллегиальных связей.

Повышение качества образовательных результатов учащихся: Отмечается положительная динамика в академических достижениях и развитии метапредметных навыков учеников Центра (данные внутреннего мониторинга и внешних оценочных процедур).

Заключение. Опыт Образовательного центра «GoodSchool» наглядно демонстрирует, что компетентностный подход является мощным фактором становления профессиональной личности педагога. Системное внедрение данного подхода, включающее:

1) Чёткую модель целевых компетенций.
2) Регулярную диагностику и индивидуальные траектории развития.
3) Практико-ориентированные, рефлексивные и коллегиальные формы обучения.

Современные вызовы системе образования, обусловленные стремительной цифровизацией, глобализацией, трансформацией рынка труда и возрастающими запросами общества к качеству человеческого капитала, диктуют настоятельную необходимость переосмысления подходов к подготовке и непрерывному развитию педагогических кадров. Педагог сегодня сталкивается с беспрецедентным спектром задач: необходимость индивидуализации обучения в условиях разнородности контингента, интеграция инклюзивных практик, формирование у обучающихся не только предметных знаний, но и критического мышления, креативности, навыков сотрудничества и саморегуляции (так называемых «soft skills»), эффективное использование цифровых образовательных сред, а также работа в условиях высокой динамики и неопределенности. [5].

Традиционная парадигма профессиональной подготовки педагога, ориентированная преимущественно на передачу предметных знаний и узкопрофессиональных умений, демонстрирует свою ограниченность перед лицом этих вызовов. Она все чаще уступает место компетентностному подходу, который принципиально смещает акцент с суммы усвоенной информации на способность педагога эффективно мобилизовывать и интегрировать свои знания, умения, навыки, личностные качества и опыт

для решения комплексных, зачастую нестандартных, профессиональных задач в постоянно изменяющихся условиях. Ключевым становится не что знает педагог, а как он применяет свои ресурсы для достижения значимых образовательных результатов и адаптации к новым требованиям.

Формирование профессиональной личности педагога – активного, рефлексирующего, адаптивного, мотивированного и этически ответственного субъекта образовательного процесса, способного к непрерывному саморазвитию и инновациям, – становится центральной стратегической целью модернизации педагогического образования и системы повышения квалификации. Именно такая личность способна стать агентом позитивных изменений в образовании, отвечая на актуальные запросы времени [3].

Это дополненное введение создает более насыщенный контекст, яснее обосновывает актуальность темы, значимость компетентностного подхода и ценность изучения конкретного опыта «GoodSchool» для решения поставленной проблемы становления профессиональной личности педагога.

Создание поддерживающей среды, ориентированной на рост, позволяет трансформировать педагога из простого исполнителя в активного, рефлексирующего, мотивированного и постоянно развивающегося профессионала. Такой педагог способен не только эффективно решать сложные образовательные задачи сегодняшнего дня, но и гибко адаптироваться к вызовам будущего, что является залогом успеха любого современного образовательного учреждения. Становление профессиональной личности через призму компетентностного подхода – это не конечная точка, а непрерывный процесс, требующий системных усилий и ресурсов, как это реализуется на практике в «GoodSchool».

Список литературы

1.Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 5. – С. 34-42.

2.Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2017. – 23 апреля.

3.Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-Центр, 2020.

4.Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.

5. Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — Москва: Буки-Веди, 2012. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/ (дата обращения: 04.06.2025).

УДК 37.01

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Незговорова Наталия Петровна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
nezgovorova.n1998@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается развитие творческой индивидуальности педагога в условиях повышения его профессиональной компетентности. Особое внимание уделяется формам, методам и средствам развития творческой индивидуальности педагога. Рассмотрены основные подходы к характеристике творчества и творческой деятельности; выявлены условия профессионально-творческой деятельности педагога и показатели его личностного развития; рассмотрена творческая индивидуальность педагога в контексте ценностных ориентации и субъектного развития личности.
Ключевые слова: творчество, творческая индивидуальность, профессиональная компетентность.

Введение. Проблема творческого развития личности педагога становится все более актуальной, поскольку требования современной системы образования, связанные с его реформированием, обусловливают необходимость по-новому взглянуть на деятельность педагога как ведущего субъекта образовательного процесса. Поэтому ключевым моментом в этом вопросе становится творческое развитие и саморазвитие педагога, который мог бы как можно полнее реализовать свой профессионально-личностный потенциал в педагогической деятельности.

Основная часть. Существенный вклад в изучение сущности понятия творчества внесли педагоги разных исторических периодов, сторонники различных научных школ и направлений: И.Г. Песталоцци, СЛ. Рубинштейн, К. Роджерс, Д.Б. Богоявленская, В.И. Загвязинский, Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Кан-Калик, А. Маслоу, А.П. Нечаев и др.). Исследователями рассмотрены и разработаны теоретические основы проблемы, а также прикладные аспекты творчества. Современные педагоги и психологи (В. А. Сластенин, Н. Д. Никандров, Н. В. Кузьмин и другие) подчеркивают актуальность умения педагога принимать прямые и гибкие решения в условиях педагогического процесса.

В ходе исследования нами было установлено, что единого взгляда на проблему творчества в научной литературе не существует. Но в последнее время понятие «творчество» приобрело большую конкретность и обогатилось новым содержанием. Творчество в контексте инноваций означает: новое видение предмета, новое решение возникающих проблем,

готовность отказаться от привычных шаблонов и стереотипов поведения, восприятия и мышления, готовность выявлять нестандартные подходы к решению проблем, эффективно применять имеющийся опыт в новых условиях; способность разрабатывать новые методы, формы, приёмы и их оригинальные сочетания; видеть несколько вариантов решения одной и той же проблемы [3].

Педагогическая деятельность по своей сути всегда являлась творческой. А педагог как субъект в этой деятельности – творческая индивидуальность. Творчеством педагога является то, что он делает, и как он это делает. То есть, можно сказать, что творчеством в педагогической деятельности выступает механизм преобразования другой личности – обучаемого. Также сущность педагогического творчества заключается в аспекте самосовершенствования и своей деятельности на основе исследовательского подхода и через связь науки с практикой.

В качестве необходимой составляющей профессиональной деятельности педагога называют творческий подход к педагогической деятельности. Еще В.О. Сухомлинский подчеркивал, что только творческий педагог способен зажечь в детях жажду познания, поэтому каждому педагогу необходимо развивать творчество, что является главными показателями его профессиональной компетентности.

Рассмотрение проблемы педагогического творчества связано с понятием «творческая активность педагога». На наш взгляд, творческая активность педагога тесно связана с профессионально-творческой деятельностью педагога, с его личностным развитием, а также является движущей силой и источником личностного потенциала. Творческая активность педагога может проявляться в большей или меньшей степени.

Творческая активность является процессом динамическим, в ходе которого идет становление, реализация и видоизменение творческой деятельности и самой личности. Как утверждает Н.А. Антонова, творческая активность педагога проходит несколько этапов в своем становлении – стимульно-продуктивный; эвристический; креативный, то есть собственно творческий [4].

Другие исследователи выделяют несколько этапов профессионального становления педагога в контексте развития его творческой активности:

- Адаптивно-репродуктивная деятельность. Начинающий педагог входит в профессию и усваивает общие особенности преподавательской деятельности.

- Репродуктивно-поисковая деятельность. Педагог ищет возможные новые формы и модели, которые можно было бы применить в повседневной работе.

- Преобразующая деятельность. Традиционные способы и методы преподавания заменяются новыми усовершенствованными моделями.

- Творческая деятельность. Для этого этапа профессионального развития характерно свободное генерирование новых идей и их применение на практике.

- Творческо-прогностическая деятельность. Высшая ступень развития профессионализма педагога, соответствует появлению абсолютно нового знания. Обычно именно на этом этапе у педагога появляются ученики и последователи.

Скорость и специфика профессионального развития зависят от индивидуальных особенностей педагога [5].

На основе изучения психолого-педагогической литературы В.А. Горовой, Н.В. Антоновой и Л.В. Харченко, мы определили, что творческая активность педагога может проявляться в большей или меньшей степени и отражает различные этапы его становления.

Первый этап. Педагог накапливает определенный объем знаний, который является базовым для дальнейшего совершенствования собственной деятельности и личности педагога.

Второй этап. Педагог развивает подражательную активность, интенсивно овладевает профессиональными методами, средствами, приёмами; повышает уровень своей квалификации, адаптирует накопленные знания, эффективно сочетает известные методы и средства педагогического воздействия.

Третий этап. Педагог свободно владеет комплексом продуктивных педагогических технологий, разрабатывает и внедряет в практику новые технологические элементы.

На четвертом этапе осуществляется переход от подражания к самостоятельному творчеству, возрастает число творческих действий, что связано с разработкой собственных программ, методов педагогического воздействия, открытием и реализацией новых идей и др.

На пятом этапе педагог характеризуется как творческая личность с повышенной профессионально-творческой активностью [4].

Для формирования творческой активности педагога также важной является среда, в которой проявляется творчество. В ней осуществляется творческий процесс, в результате которого создается творческий продукт, и в этой среде функционирует сама творческая личность. Такую среду еще называют креативной, потому, что только она способна формировать творческого педагога. Только творческий педагог способен быстро реагировать на потребности в новых условиях, осмысленно включать в профессиональную деятельность что-то новое.

Рассмотрим некоторые формы, методы и средства развития творческой индивидуальности педагога:

Основными формами развития творческой индивидуальности педагога являются: самообразование, работа в творческих группах, курсы повышения квалификации, накопительная система повышения

квалификации, стимулирование педагогов.

Работа в творческих группах: проводятся занятия в школе молодого педагога, организуются методические выставки, мастер-классы, открытые занятия, методические недели, семинары. Работа в творческих группах позволяет:

- повысить профессиональную компетентность. Участники учатся работать в коллективе, разрешать профессиональные проблемы и помогать друг другу;
- создать условия для реализации творческих поисков. Например, изучение и обобщение материалов по определённой теме, поиск оптимальных путей развития темы для работы с обучающимися;
- получить продукт деятельности. Результатом работы творческих групп могут быть проекты, программы, перспективные планы, конспекты, пособия.

Самообразование. Желание соответствовать развивающемуся образованию и адаптироваться к нему вызывает у педагогов стремление к личностному росту и профессиональному развитию. Самообразование помогает педагогу пополнять и конкретизировать знания, самостоятельно анализировать ситуации, находить эффективные приёмы работы; формировать гибкость мышления: педагог учится моделировать и прогнозировать образовательный процесс; развивать потребность в постоянном пополнении знаний, так как это стимулирует творческий рост и профессиональное развитие.

Курсы повышения квалификации могут проводиться очно и дистанционно.

Накопительная система повышения квалификации учитывает индивидуальную образовательную программу педагога, позволяет «накапливать» материал для портфолио.

Стимулирование педагогов. Например, можно выплачивать заработную плату и за творческую деятельность [1].

На данном этапе развития образования очень высоко зарекомендовали себя такие методы развития творческой индивидуальности педагога, как «Мозговая атака», организационно-деятельностные игры, рефлексивно-инновационный практикум, изучение авторских концепций, самообразование, работа в творческих группах, практические занятия и тренинги, семинары-практикумы, игры и упражнения. Данные методы помогают развивать креативное мышление, находить нестандартные решения, преодолевать психологические барьеры, тренируют качества творческого мышления (беглость, оригинальность, гибкость), раскрывают творческое самовыражение, развивают словесное творчество и навыки работы в коллективе.

Для развития творческой индивидуальности педагога можно использовать такие средства, как изучение опыта коллег, чтение научной

литературы, создание картотеки интересных фактов, общение с коллегами, друзьями, обучающимися, создание условий для творческого развития. К ним относят нравственно-психологический климат коллектива, стимулирование к нестандартным решениям, материальную базу, свободу критики, проведение дискуссий, влияние личности руководителя, наличие свободного времени [2].

Заключение. Проблема развития творческой индивидуальности педагога закономерно ставит вопрос о методах, формах и средствах профессионально-творческого развития в системе повышения профессиональной компетентности. Как показало исследование, акцент должен быть перемещен с пассивных форм и методов педагогической деятельности на активные. Чтобы деятельность педагога носила творческий характер, педагог был востребованным и соответствовал современным требованиям, необходимо еще в ВУЗе на этапе подготовки будущих педагогов формировать творческую личность, которая будет обладать гибким продуктивным мышлением для генерирования разных оригинальных и нестандартных идей.

Список литературы

1. Александрова, Л. М. Творческая индивидуальность и индивидуальный стиль деятельности учителя в современной педагогике / Л. М. Александрова. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). – Т. 0. – Чита : Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 1-2. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5377/ (дата обращения: 08.06.2025).
2. Волченко, Д. Ю. Развитие творческого потенциала педагога как основа совершенствования педагогического мастерства / Д. Ю. Волченко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 137-141. – URL: https://moluch.ru/archive/270/62004/ (дата обращения: 09.06.2025).
3. Галченко, О. В. Творчество педагога как норма профессиональной деятельности в условиях современных стандартов образования / О. В. Галченко, И. В. Ченцова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2015. – С. 6-8. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/202/8550/ (дата обращения: 08.06.2025).
4. Горовая В.А. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации / В.А. Горовая, Н.В. Антонова, Л.В. Харченко – Ставрополь: Сервисшкола, 2015. – 120 с.
5. Тузова, Н. Н. Развитие творческого потенциала педагогов общеобразовательной организации / Н. Н. Тузова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 25 (159). – С. 316-319. – URL: https://moluch.ru/archive/159/44865/ (дата обращения: 09.06.2025).

УДК 378

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Плахтий Татьяна Петровна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
Донецк, ДНР, РФ
plachtijt@mail.ru

Аннотация. В данной статье актуализирована проблема внедрения интерактивных технологий в систему профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений и учителей начальной школы. Особое внимание уделено диалоговому характеру образовательного процесса в вузе и его лингвокультурологической направленности, определены основные формы интерактивной работы со студентами. Описана авторская модель лингвокультурологического блока практико-ориентированных дисциплин, апробированная в 2024-2025 учебном году на базе института педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет».
Ключевые слова: культурологический подход, интерактивные формы обучения, диалогизация, педагог.

Введение. Проблема внедрения интерактивного подхода в образовательный процесс актуализирована в работах А.В. Васильевой [1], И.В. Плаксиной [2], Л.С. Шмульской [5]. Вопросам подготовки педагогов дошкольного и начального педагогического образования посредством интерактивных технологий посвящена предыдущая публикация этой тематики [3].

Основная часть. Внедрение в современной высшей школе компетентностного подхода обусловили необходимость использования интерактивных технологий в обучении студентов. Для обеспечения творческой атмосферы образовательного процесса важно выбрать оптимальную стратегию преподавания. Если идет речь о подготовке к профессиональной деятельности будущих педагогов, прежде всего, необходимо сформировать у бакалавров такую универсальную компетенцию как способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах.

Для бакалавров направления подготовки « 44.03.01 Педагогическое образование» нами предложен практикум, содержащий задания интерактивного характера по стилистике и культуре речи [4]. В рамках проектной деятельности осуществляется разработка практикума по культурологии для студентов педагогического вуза «Путешествие в мир культуры». К подготовке учебного пособия привлекаются студенты 1-2 курсов, осваивающие учебные курсы с культурологическим компонентом.

Студенты составляют ребусы, кроссворды, тесты с включением изученного лингвокультурологического материала, выступают на студенческих конференциях с докладами, в которых апробируют свои первые исследования в области лингвокультурологичнеского воспитания и образования дошкольников и младших школьников. При этом у студентов формируются навыки использования языковых средств для достижения профессиональных целей, развиваются умения выстраивать стратегию устного высказывания в рамках межличностной и межкультурной коммуникации.

Культурологический материал включен в учебные программы коммуникативного модуля для бакалавров начального образования «Методика развития речи младших школьников», «Лингвистические основы профессиональной деятельности педагога начального образования», «Основы социально-коммуникативного развития младших школьников», «Формирование лингвокультурной компетенции младших школьников»; в учебные программы бакалавриата для педагогов дошкольного образования «Лингвистические основы профессиональной деятельности педагога дошкольного образования», «Основы социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста», «Теория и методика речевого развития детей дошкольного возраста», «Теория и методика формирования навыков безопасного поведения детей дошкольного возраста», «Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста в поликультурном обществе». Повсеместно студенты, изучая эти дисциплины, вовлечены в творческую деятельность и такие интерактивные формы работы как лекции-дискуссии, проблемные коллоквиумы, выполнение различных креативных заданий.

Введен культурологический компонент и в учебные программы для магистров, обучающихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: «Метод эдьютеймента в дошкольном образовании», «Методы арттерапии и сказкотерапии в сфере дошкольного образования», «Развитие речи и коммуникационных навыков младших школьников». При изучении данных дисциплин студенты организовывают мастер-классы, учатся проводить уроки-тренинги, участвуют в различных студенческих концертах и театральных постановках.

Во время учебной ознакомительной практики бакалавры имеют возможность организовано посещать культурные заведения города: музеи, библиотеки, театры, цирк. В условиях дистанционного обучения, руководитель практики организует онлайн встречи с сотрудниками библиотек, музеев, писателями и другими деятелями культуры, обеспечивает онлайн-просмотры детских спектаклей, проведение дистанционных встреч, виртуальные экскурсии в музеи, библиотеки и театры.

Во время деловых игр на занятиях студенты на материале конкретных

ситуаций воспроизводятся элементы профессиональной педагогической деятельности. Преимуществом деловой игры является возможность получения нового знания в процессе интерпретации содержания игры каждым из ее участников. Игровая учебная деятельность имеет характер ролевого взаимодействия, разворачивается в соответствии с предложенными правилами и нормами межэтнического общения.

Благодаря использованию деловой игры процесс обучения в педагогическом вузе максимально приближен к практической деятельности будущих педагогов. Игровой контекст образовательного процесса создает возможность для проявления творческой активности всех субъектов образовательного процесса, позволяет студентам освободиться от психологических барьеров, оптимистично оценивать свое настоящее и будущее и, самое главное, корректирует характер межличностных отношений в образовательной среде педагогического вуза. Игровая форма занятий обеспечивает личностное включение участников в процесс овладения предметным содержанием дисциплин с лингвокультурологическим компонентом.

В зависимости от степени участия преподавателя в игре можно выделить как игры с активным участием педагога (как руководителя или даже участника), так и игры с его пассивным участием (в роли арбитра, наблюдателя, болельщика, модератора). Педагог может участвовать в выборе темы и определении целей игры, в разработке сценария деловой игры, в описании «роли» каждого из участников, в подготовке необходимого реквизита, в распределении ролей между студентами группы и их ознакомлении со сценарием игры. Во время проведения игры педагог имеет возможность корректировать ее темп, вводить дополнительные условия, контролировать деятельность наблюдателей и т.п.

В условиях реализации системы личностно ориентированных дидактических игр, которые развивают профессиональные качества бакалавров и магистров, следует учитывать особую роль учебной проблемы, решение которой активизирует умственную деятельность студентов, способствуя развитию интеллектуальных умений личности. Участники игры анализируют и обобщают информацию, применяют необходимые знания, умения и навыки в конкретной ситуации и, тем самым, приходят к осознанию и решению профессиональной проблемы или проблемы, которая может возникнуть на уровне межэтнической коммуникации.

Проведение деловой игры – это развертывание особой деятельности обучающихся согласно имитационной модели, воспроизводящей профессиональные условия, деловые ситуации или модели межличностной коммуникации в поликультурной среде. Игры профессиональной направленности могут включать нестандартные коммуникативные и лингвистические задачи. Студенты учатся разрабатывать и моделировать диалоги для межличностного общения дошкольников и младших

школьников в проликультурной среде, подбирать лингвистический материал для работы с детьми, адаптировать тексты, компоновать к текстам опросники, разбивать тексты на микротемы, составлять различные виды планов к текстам и т.д.

Игровые приемы в дидактической игре выступают как средство побуждения и стимулирования устойчивого поведения в различных видах деятельности (коммуникативной, организаторской, познавательно-учебной). Совокупность же приемов, объединенных дидактической целью в форме игровой задачи, при последовательной реализации элемента состязательности и правил, которым подчиняются действия участников, обеспечивает качество дидактической игры и способствует развитию профессионально значимых качеств личности будущего педагога. Игры в системе профессиональной подготовки педагогических кадров имеют мотивированное применение.

Включение в учебный процесс деловых игр и коммуникативных практик активизирует деятельность студентов, способствует развитию их познавательных интересов, расширяет культурологические знания, формирует целостное мировоззрение.

Ценным качеством игровой деятельности является возможность индивидуализировать работу на занятии, обеспечивать задачи, посильные каждому студенту. Таким образом, для успешной реализации целей по формированию лингвокультурологической и коммуникативной компетентности студентов, следует системно внедрять в учебный процесс интерактивные технологии обучения, отдавать предпочтение имитационным активным методам обучения, при использовании которых учебно-познавательный процесс базируется на имитации будущей педагогической деятельности посредством игрового моделирования ситуаций, которые могут быть спрогнозированы как наставников-педагогом, так и самими обучающимися.

Диалогизация образовательного процесса помогает развивать у студентов навыки логического мышления, обмена информацией и аргументации своих точек зрения. Будущие педагоги овладевают приемами работы с игровым диалогом, когда педагог и дети вовлечены в импровизированную ситуацию, где они могут взаимодействовать, общаться и решать задачи в рамках игры. Также важно научить будущих педагогов повсеместно использовать в работе с детьми произведения устного народного творчества и фольклорных нарративных стратегий. Так, например, народные игры включают различные образцы диалоговых форм. Благодаря фольклорным текстам формируется жанровое мышление. Студенты должны научиться в качестве средства социально-коммуникативного развития детей использовать народные сказки, пословицы, поговорки, загадки, песенный детский фольклор, потешки, дразнилки, прибаутки, шутки, перевертыши и т.п.

Заключение. Таким образом, культурологический подход в моделировании учебного процесса в педагогическом вузе предполагает: дальнейшую разработку и совершенствование коммуникативного блока учебных дисциплин для бакалавриата и магистратуры и обязательным культурологическим компонентом; использование интерактивных технологий обучения, предполагающих диалогизацию образовательного процесса и развитие творческого потенциала студентов в ходе совместной работы по созданию учебно-методических пособий по дисциплинам с лингвокультороло гическим компонентом.

К перспективным направления нашего исследования следует отнести последующее усовершенствование уже разработанных комплексных блоков практико-ориентированных дисциплин, базирующихся на интерактивных технологиях обучения, которые способствуют формированию в каждом выпускнике педагогического вуза развитой языковой личности, способной к активной коммуникации и социальному взаимодействию как в профессиональной сфере, так и в поликультурной среде современного общества.

Список литературы

1. Васильева А. В. Методика использования интерактивных форм при развитии устно-речевых умений на русском языке как иностранном в условиях краткосрочного обучения: автореферат дис. ... к. пед. н.: 13.00.02 / Васильева А. В. – Санкт-Петербург, 2019. – 26 с.
2. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. Пособие / И. В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014 – 163 с.
3. Плахтий Т. П. Использование методов интерактивного обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов / Т. П. Плахтий // Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей VI Международного симпозиума (8 –12 июня 2022 г.). В 2-х томах. – Т. 2. Редколлегия: И.П.Зайцева, Е.М. Маркова, Т.С. Чабаненко, Е.М. Шахова [и др.]. Симферополь, 2022 – С. 109–114.
4. Плахтий Т. П. Сборник заданий по стилистике и культуре речи. Практикум для студентов очной и заочной форм обучения направлений подготовки – 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование; 44.03.02 Психолого-педагогическое образование; 44.03.01 Педагогическое образование / Т.П. Плахтий; иллюстр.: Г.П.Плахтий. – Донецк, ФГБОУ ВО «ДонГУ». – 2023. – 113 с.
5. Шмульская Л.С. Интерактивные формы обучения русскому языку: учеб. пособие / Л.С. Шмульская, М.В. Веккессер; под общ. ред. Л.С. Шмульской. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2022 – 111 с.

УДК 378.1

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОВНЯ СТУДЕНТОВ

Приходченко Екатерина Ильинична
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
88rapoport88@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены инновационные подходы повышения коммуникативной компетентности как перспективных, способствующих совершенствованию учебно-воспитательного процесса высшей школы, его обновлению, улучшению качества организации обучения, вызывающих интерес студентов повысить уровень своих компетенций в избранной профессиональной сфере. Описана интерактивная технология бенчмаркинг, как одна из основных составляющих повышения эффективности образовательного процесса.
Ключевые слова: коммуникативная компетентность, магистр, интерактив, бенчмаркинг.

Введение. Коммуникативная компетентность – это основа профессионального труда педагога. Работая со студентами, важно создать в аудитории микроклимат комфорта, доброжелательности и мотивации на успех. Такая организация учебно-воспитательного процесса будет способствовать лучшему усвоению программного материала, а значит повышению уровня их подготовки к овладению будущей профессией.

Основная часть. Проблема коммуникативной компетентности педагога была в центре внимания многих ученых, в частности В.А. Исаева [1], Н.И. Воротилова [1], Г.К. Кенбаевой [2], С.В. Недбаевой [3], Д.Н. Недбаева [3], В.В. Ткаченко [3], О.М. Орлова [4], С.Л. Троянской [5], А.В. Хуторского и других.

Эффективность труда педагога зависит от большого количества факторов. Среди них особое место занимает коммуникативная компетентность (от лат. competens – подходящий, соотвествующий), включающая коммуникативную культуру преподавателя – его умение общаться, устанавливать контакты, обеспечивая безусловное достижение целей в воспитании и обучении, в решении поставленных задач со знанием дела.

Интересная трактовка дефиниций «компетентность» и «компетенция» исследователем А.В. Хуторским. По мнению ученого, применительно к образовательному процессу термин «компетенция» обозначает наперед заданное требование к подготовке студентов, а под компетентностью подразумевается уже состоявшееся личностное воплощение компетенций в практической деятельности [6]. Отсюда следует, что коммуникативная (от

лат. communication – сообщение, передача) компетентность делится на два типа: первичный – основанный на знании общепринятых норм взаимодействия, и вторичный – в структуру которого входит, кроме операционального, мотивационного, эмоционально-волевого компонентов, ещё и креативный (способный к творчеству) компонент [1,2].

Именно творческий элемент способствует образованию развивающей учебной среды, внедрению инновационно-новых обновлённых технологий, которые способствуют формированию познавательного интереса обучаемых; значительному повышению эффективности всего процесса обучения.

Рассмотрим некоторые подходы в педагогической практике, которые будут способствовать повышению коммуникативной компетентности всех участников образовательного процесса. Прежде всего это деловые игры. Применять их будем на предмете «Педагогика высшей школы», которая читается для магистрантов всех направлений подготовки. Кстати, хотим отметить, что слово «магистр» (от лат. magister–учитель, наставник, начальник) – это тот кто получает академическую степень, дающую право на производство, где будет работать выпускник, выполнять управленческую функцию. К интерактивным технологиям относится деловая игра бенчмаркинга (bench – высота, уровень, mark – отметка) и трактуется как эталонное сравнение. Зародилась данная технология (от греч. texnos – искусство, мастерство; logos – учение) на интерактивном уровне, т.е. таком, в котором задействованы все, без исключения, участники образовательного процесса – учебной группы, в которой она внедряется, 1972 году в калифорнии (США). Как правило игра проводится дважды – в середине изучения курса дисциплины и в конце, чтоб видеть результат интеллектуального роста студентов. Берн Андерсен (Норвегия) в технологии бенчмаркинга видит непрерывный процессе интеллектуального роста и преподавателя и студентов.

Относится она к интерактивным (от англ. inter – взаимный; act – действовать) потому что осуществляется взаимодействие всех участников учебно-воспитательного процесса, причем при доминировании активности обучаемых. Чтоб протекание игры было успешным, на начальном этапе дисциплины «Педагогика высшей школы» проводится инструктаж по ходу проведения игры, раздаются задания, распределяются роли для участия в игре – это докладчики информации на заданные темы, участники круглого стола, которые рассматривают положительные стороны выступления и обязательно дополняют произнесенную выступающим речь, оппоненты, которые больше делают акцент на слабых сторонах выступления эксперты – их роль заключается проследить за терминологией, правильным ёё употреблением, когда будет рассматриваться производственная, или профильная часть обсуждения вопроса Главное правильно организовать работу каждого из указанных подразделений как малых групп, которые

объединены общими целями и совместной деятельностью, объединяющей их в коллективе. Это может быть использование «метода конкретных ситуаций», «метод иммитационных упражнений», «метод действия инструкции», «метод игрового проектирования», «метод разыгрывания ролей». Коллективная учебно-познавательная деятельность студентов – это совместная работа, которая связывает участников коллектива и включает в себя организацию учебной работа, которая связывает участников коллектива и включает в себя организацию учебной работы, направленной на достижение знаний и взаимную поддержку. При этом каждый студент несёт ответственность за успехи и неудачи всей учебной группы. Коллективная работа, как и групповая, включает в себя разделение функций и обязанностей между участниками и сотрудничество на основе взаимопомощи и ответственности. Согласно мнению большинства учёных, коллективное обучение обозначает, что каждый обучаемый в коллективе выступает как педагог и обучает остальных. Это возможно только при условии, что каждый студент меняет свою роль из обучаемого на обучающегося и наоборот выполняя роль и в одном, и во втором случае уверенно идя к достижению общей цели. Студенты взаимодействуют друг с другом, а педагог выступает здесь в роли фацилитатора.

Подготовка к игре занимает длительное время – до середины изучения курса. И повторно игра проводится в конце прослушивания курса – с новыми темами выступлений, и уже с определенным опытом протекания процесса игры. Если результат окажется лучше, это и есть успех. Если что-то не удалось, педагогом будет учтено в работе с другими студенческими группами. Девиз деловой игры бенчмаркинг таков: «Действие порождает уверенность в своих силах, смелость в решениях. Вставайте и действуйте» (Дейм Корнеги).

Практика подтверждает: повышается уровень конкурентной способности студентов за счёт внедрения элементов производственных заданий того профиля, которому обучаются будущие специалисты. Имеет место личностно-ориентированный подход, что способствует развитию уверенности, решительности в исполнении поставленных задач, это в свою очередь, выводит студентов на уровень успешного обеспечения профессионального развития.

Цель технологии бенчмаркинга:

- повышение эффективности образовательного процесса;

- усиление мотивации к изучению дисциплины, на которой данная технология применяется;

-формирование и развитие профессиональных навыков студентов;

- развитие коммуникативных навыков;

- усовершенствование навыков владения современными технологиями восприятия и обработки информации;

- самостоятельное нахождение нового материала и умение работать с

ним;

-развитие критического мышления, комбинаторно-логического;

-формирование ассертивности – умения строить доказательство, не сдавайтесь и не требуйте от себя результат.

Достижение высокого уровня овладевания знаниями, которые будут применимы в будущей профессиональной деятельности помогут выработать обучаемым индивидуальный образовательный маршрут, повысят степень их самостоятельности, активности в дополнительном получении знаний. Л. Монтель подчеркивал: «Смелее беритесь за дело. Не забывайте о том, что любой мастер своего дела в начале пути не умел ничего, так же как и вы. Всё, что вам нужно – терпение и дисциплина»

Заключение. Нами рассмотрены инновационные подходы повышения коммуникативной компетентности как перспективных, способствующих совершенствованию учебно-воспитательного процесса высшей школы, его обновлению, улучшению качества организации обучения, вызывающих интерес студентов повысить уровень своих компетенций в избранной профессиональной сфере. Игра бенчмаркинг по сути будет репетицией магистрантов перед защитой диссертационных исследований. Они будут иметь возможность обрести опыт публичного выступления, отработки техники красноречия, умения использовать доказательные средства для защиты избранной темы научной работы.

Это послужит успешному решению ведущей задач высшего образования – подготовка профессионалов с высоким уровнем интеллектуального потенциала, способных к анализу информации, своевременному внесению необходимых корректив в профессиональную деятельность, овладению компетентностью удовлетворяющей вызовам современного общества.

Список литературы

1. Кенбаева, Г.К. Совершенствование профессиональной компетентности педагога профессионального обучения/Г.К. Кенбаева// Исследования. Результаты. – 2012. – № 1. – С. 142-146
2. Исаев, В.А. Образование взрослых: компетентностный подход/ В.А. Исаев, Н.И. Воротилов. – СПб:ИОВ РАО, 2005. – 91 с.
3. Недбаева, С.В. Коммуникативная компетентность: содержание и структура// С.В. Недбаева, Д.Н. Недбаев, В.В. Ткаченко//Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – № 12. – С.41-48
4. Орлов, О.М. Профессиональная коммуникативная компетентность будущего специалиста /О.М. Орлов//Вестник ОГУ – 2002. – № 1. – С. 128-132.
5. Троянская, С.Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика: учеб. пособие//С.Л. Троянская. – Ижевск: УлГУ, 2014. – 148 с.
6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования/ А.В. Хуторской //Народное образование – 2003. – № 5. – С. 55-61.

УДК 37.013

УЧИТЕЛЬ ШКОЛЫ БУДУЩЕГО

Радионова Наталья Геннадиевна,
ГБОУ «СШ № 102» Г.О. МАКЕЕВКА»,
г. Макеевка, ДНР, РФ
radionova.natashenka@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются ключевые аспекты профессии учителя в контексте быстро меняющегося образовательного пространства. Автор обращается к истокам великих классиков-педагогов: Каменского, Гете, Амонашвили, раскрывая образ гуманного педагога. Статья подчеркивает, что учитель будущего должен быть не только носителем знаний, но и наставником, способным вдохновлять и поддерживать учащихся на их образовательном пути. В заключение автор призывает к переосмыслению роли учителя в современном обществе и необходимости постоянного профессионального роста для успешной работы в условиях быстро меняющегося мира.
Ключевые слова: принцип природосообразности, учитель Света, педагогическое искусство, источники вдохновения, творческая деятельность.

Введение. Россия обладает своей исторически сформировавшейся системой воспитания. Совершенствование человека является высшей целью образования, идеалом, к которому следует стремиться в процессе воспитания. Эта цель возникла из убеждения в силе воспитания и осознания ограниченности человеческой природы. Задача общества заключается в том, чтобы обеспечить полноценное развитие каждого человека. Это соответствует природе человека как социального существа, стремящегося к самоутверждению и раскрытию всех своих естественных задатков и талантов, поскольку призвание каждого, кто родился на этой земле, заключается в полном раскрытии всех своих способностей [5].

Основная часть. Я. А. Каменский в своем произведении «Великая Дидактика» ставит перед собой цель представить не субъективное изложение своих мнений, а тщательно проработанную, научно обоснованную теорию обучения. Он убежден, что каждый человек способен к обучению, если применяются правильные методы. Каменский полагает, что человеческий разум обладает уникальной способностью к знаниям, представляющей собой бездонный источник. Размышляя о содержании учебного материала, Каменский стремился применить два основных принципа: принципы реального энциклопедического образования и развития человеческих способностей. «Следует обучать так, чтобы люди, насколько это возможно, получали знания не только из книг, но и из всего вокруг – из неба, земли, деревьев и т. д., то есть изучали саму суть вещей, а не только чужие наблюдения. Это означает, что мы вновь следуем примеру древних мудрецов, черпая знания непосредственно из природы вещей». Исходя из известного выражения Бэкона Веруламского: «Природу можно

победить, только подчиняясь ей», Каменский утверждает, что «воспитатель, как и врач, является помощником природы, а не ее повелителем». Он призывает учитывать естественные силы детей, что и составляет основу принципа природосообразности. Главный методический принцип своей дидактики Каменский формулирует так: «Должно стать золотым правилом для обучающих: все, что возможно, должно восприниматься чувствами, а именно – видимое – зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, пробуемое – вкусом, осязаемое – через осязание». Так он обосновал принцип наглядности [4]. Дети, подобно семенам, не могут развиться в полноценные личности без заботы и внимания. Воспитание – это не просто передача знаний, а влияние тех, кто эти знания несет. Как подсолнух тянется к солнцу, нуждаясь в плодородной почве и теплых лучах, так и ребенок нуждается в любящих и мудрых наставниках [2].

По мнению Гёте, «самое важное в жизни – это не то, где мы находимся, а в каком направлении мы движемся» [3].

На основе Веры и Надежды строится значительная часть образовательной системы, поэтому не все данные можно обработать с помощью статистики. Гуманная педагогика и педагогика сотрудничества сегодня представляют собой путь развития школ, образования и всего человечества. Духовное совершенствование и формирование у учителей и детей таких качеств, как любовь, совесть, радость, сочувствие, понимание и великодушие, становятся основой человеческой жизни на Земле. Духовность способствует восстановлению Природосообразности – многовековой образовательной модели – в процессе воспитания, обучения и морального формирования ребенка. Именно духовность является единственным путем, который должен следовать педагог, чтобы его забота о детях стала правдивой [3].

Каждый педагог формирует образовательную среду вокруг себя. И только тот учитель, который настроен на гуманистические ценности, будет искать способы создания гуманного образовательного пространства, где ученики почувствуют себя комфортно, будут заинтересованы, увлечены, осознают свой прогресс и достижения, радоваться общению с педагогами и воспитателями, будут к ним привязаны. Эти отношения не будут зависеть исключительно от методов и подходов или учебных планов и пособий, и даже не от методических систем, а будут исходить непосредственно от самих учителей и воспитателей, от глубины их душевного мира, от уровня их сознания и их моральных принципов [3].

Ведь согласно Ш. А. Амонашвили, настоящая школа – это сам Учитель, а не просто здание. Если в школу не придёт Учитель со своим Духовным Путем, то школа в этом здании не возникнет. Человека, искренне верующего и молящегося, можно назвать «Истинным Храмом Христа». Суть слова Учитель заключается в новом понятии УЧитель, где буква У символизирует СВЕТ, Начало, а Ч обозначает ЧЕЛО, ДУХ и ДУШУ. Это

означает, что Душа является носителем Света. Каждый истинный Учитель представляет собой источник Света. Он наполняет свой учебный предмет, будь то литература, математика или история, своим Светом и передаёт его ученикам. Такой человек — словно горящий факел, который рассеивает тьму и указывает ПУТЬ. Он дарит своим ученикам светлые, вдохновляющие и жизненные знания, к которым ученики стремятся и радуются их блеску. Слово ВОСПИТАНИЕ замечательное русское слово, которое открывается перед нами с полной щедростью и добротой. В-ОСЬ-ПИТАНИЕ – это питание Духовной ОСИ. Растущий человек поднимается по Скале (Лестнице), которая ведёт к Духовному развитию. Этот путь непростой и извивающийся, поэтому Ребёнок нуждается в питании, иначе его взросление остановится. Воспитание – это сложный процесс подпитывания духовной Оси. По словам К. Д. Ушинского, педагогическое искусство воспитания заключаются в стремлении к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека [3].

Педагогический процесс считается успешным, когда воспитание имеет приоритет над обучением, поскольку активированные им внутренние силы будут воспринимать знания как необходимую пищу для дальнейшего роста и формирования личности учащегося [2].

Тем, какими будут дети при рождении, никто не может повлиять. Однако, чтобы каждый человек смог получить разумное развитие, достигнуть максимально возможных успехов, найти занятие по интересам и свое место в жизни, а также достойно прожить свой путь, это зависит от образовательного учреждения [5].

Школа охватывает все аспекты жизни ребенка и становится могучей силой, оставляющей на нем неизгладимый след. Это зависит от духа образовательного учреждения, его структуры и от людей, которые его управляют [6].

Принимая во внимание мудрость известного Ушинского, мы осознаем, что ребенок не просто готовится к будущей жизни, он уже живет. Педагог должен быть в курсе всех источников жизненных конфликтов ребенка, чтобы суметь адаптировать свою методику и преобразовать ее в более высокие жизненные формы. Следовательно, задача учителя заключается не в воспитании ребенка как такового, а в пробуждении жизни, которая уже есть в нем. Для этой цели важно создать доверительные отношения с детьми, чтобы получить возможность войти в их жизнь со своей педагогикой: чистой, красивой, радостной, доброй, оптимистичной, прогрессивной, созидательной, то есть, в общем, жизнеутверждающей. Эта методика необходима для того, чтобы заглянуть в душу ребенка и в его сокровенных уголках найти волшебный бубенчик, который можно осторожно тронуть, позволяя тем самым всем лучшим качествам ребенка проявиться. В этом случае жизнь маленького человека начнет бурлить с новыми силами – многогранно, энергично, уверенно, излучая доброту и

преодолевая зло. Эта педагогика важна для утверждения созидательных сил в личности и для обустройства духовно богатой жизни на планете. Педагогическая деятельность несет в себе высшую заботу не лишь о учениках, но и через них о людях, Родине, всей Земле и вселенной в целом, стремясь к тому, чтобы жизнь всегда горела и поднималась к самым высоким достижениям человеческой природы.

Выдающиеся педагоги формировали свои идеи для того, чтобы каждый учитель мог поверить в свою способность стать незаменимым, уникальным и выдающимся мастером профессии, и чтобы каждый мог раскрывать свои таланты и находить вдохновение. К источникам такого вдохновения, которые способствуют формированию педагогического мастерства, можно отнести: детей и постоянное взаимодействие с ними, опыт и увлечение коллег, а также тесное сотрудничество с научным сообществом (изучение трудов ученых и великих мыслителей). Учителю рекомендуется читать книги по педагогике, психологии и методике, знакомиться с классиками педагогического искусства и черпать из них знания, всегда быть в курсе научных открытий в области воспитания и обучения детей, а также перенимать опыт новаторов. Если педагог расслабляется и не задумывается о том, как с полной преданностью и любовью к детям запланировать каждый учебный день и каждую урок, это может привести к тому, что лень проявится и у его учеников, заставляя их не быть внимательными на уроках, не выполнять домашние задания и игнорировать общественные поручения. Таким образом, лень учащихся часто является следствием лени их учителя [2].

К коллегам педагог должен быть: добрым, отзывчивым и дружелюбным. Ему следует уметь выбирать подходящий тон и тактику общения с ними, он не должен завидовать их достижениям, а наоборот, делиться с ними своим опытом. Учитель не вправе смотреть на коллег свысока, он должен заботиться о репутации и уважении их.

Что касается детей, то они очень чувствительны к любой фальши и лицемерию, они говорят прямо и не принимают несоответствия между словами и действиями. Для них личность неразрывно связана с идеями. То, что говорит любимый преподаватель, воспринимается по-другому, чем слова незнакомца или человека, которого они не уважают [2].

Взаимодействие педагога с учащимися должно основываться на любви и взаимном уважении. Необходимо уважительно относиться к каждому из них и общаться на равных условиях; важно проявлять больше ответственности и креативности в подготовке уроков, так как уроки должны быть вдохновляющими, поднимающими настроение и радостными, а не скучными и однообразными. Учитель должен быть символом культуры и знаний. В. А. Сухомлинский говорил: «Чтобы дать ребенку искорку знаний, учителю нужно впитать море света».

Божье предостережение гласит: «Братья мои, не все становитесь

учителями, зная, что это приведет к большому осуждению» [1].

Именно преданность, любви к детям и профессии, делает настоящего педагога. В творческой деятельности каждого учителя педагогике суждено заново рождаться и развиваться, сохраняя при этом лучшие традиции, сформированные на протяжении веков, наполненные радостным, гуманных и оптимистичным общением с детьми [2].

Памятка для педагогов Ш.А. Амонашвили включает:

1. Будь осторожен! Не ошибись! Не вреди!
2. Будь надеждой для школьника!
3. Дари себя детям!
4. Знай, к чему стремишься!
5. Постоянно ищи в ребенке богатство его души!
6. Будь терпелив в ожидании чуда и будь готов для встречи с ним в ребенке![2].

Идеальный учитель, спешащий на урок, должен обладать целостным набором качеств, отражающих его духовный мир. Это включает в себя: глубокую веру в важность своей миссии, великодушие и благородство, стремление к благу, терпение и самообладание, умение предвидеть последствия, творческий подход, мудрость, сердечность, способность мотивировать и вовлекать учеников, дружелюбие, простоту, развитое чувство эстетики, позитивное мышление и речь, постоянное стремление к росту и обширные знания. Развитие этих качеств и их интеграция в единое целое – сложный, но возможный процесс самосовершенствования. Учитель Света – это пример высокого уровня сознания и педагогической культуры. И многие, стремящиеся к такому уровню, могут быть названы Учителями Света [3].

Настоящий педагог – это личность, чья работа неразрывно связана с его внутренним миром: характером, чувствами, убеждениями и творческим потенциалом. Он искренне любит свою профессию и детей, осознавая, что его труд – это не просто работа, а призвание. Подобно священнослужителю, педагог пропускает свою деятельность через сердце, воспринимая её как состояние души. Любые изменения и реформы в образовании начинаются не с указаний «сверху», а с внутреннего преображения самого учителя. Творческий педагог постоянно совершенствует образовательный процесс, обновляя его содержание и методы. Современное образование нуждается в молодых специалистах, обладающих творческим мышлением, широким кругозором, высокими моральными принципами и духовностью.

Заключение. Педагогическое искусство заключается в создании благоприятной среды для развития и воспитания ребенка. Как и любое настоящее искусство, оказывающее влияние на человека, оно создает возвышенную реальность, необходимую для воспитания. Педагогическое искусство должно формировать вокруг ребенка такую атмосферу, которая будет способствовать его духовному и нравственному росту. Оно вовлекает

ребенка в активное участие в собственном развитии и воспитании. Сила гуманной педагогики в том, что учитель не одинок в своих усилиях – ребенок стремится помочь ему, объединяясь с ним в стремлении к самосовершенствованию [3].

Список литературы

1. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн.5. Учитель / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – Москва: Свет, 2015. –288с.
2. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн.6. Педагогическая симфония. Ч. 3. Единство цели / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – Москва: Свет, 2017. –304с.
3. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Кн.7. Легко быть садовником, трудно быть уроком семени / Ш. А. Амонашвили. – 2-е изд. – Москва: Свет, 2017. – 400с.
4. Каменский, Я. А. Великая Дидактика. Том 1. – Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФС. – 1939г.
5. Подласый, И. П. Педагогика: учебник для прикладного бакалавриата / И. П. Подласый. – 3-е изд. перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт: ИД Юрайт, 2015. – 576с.
6. Рачинский, С. А. Народная педагогика / Сост. и предисл. И. Ушакова / Отв. ред. О. А. Платонов. – Москва: Русская цивилизация, 2019 – 624с.

УДК 378.147

РОЛЬ КОРРЕКЦИОННОГО ПЕДАГОГА В ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ручица Татьяна Сергеевна,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
t.ruchitsadonnu@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема готовности к школе детей с ограниченными возможностями здоровья, а также роль коррекционного педагога в подготовке детей с ОВЗ к школьному обучению. Рассматриваются профессионально важные качества коррекционных педагогов, необходимые для подготовки к школе детей с ОВЗ.

Ключевые слова: компетенция, подготовка к школе, дети с ОВЗ, качества личности.

Введение. Дошкольный период в развитии личности ребенка играет огромную роль, особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Именно этот период богат сензитивными периодами. Благодаря системной коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста возможно ослабление нарушения и не

допущение возникновения вторичного дефекта, что играет важную роль в подготовке к школе детей с ОВЗ. Чтобы ребенок мог усвоить программу начальной школы он должен обладать определенным набором знаний, умений, а также быть психологически готов к смене социальной ситуации.

Основная часть. Проблема готовности к обучению в детей школе подробно рассмотрена в исследованиях многих ученых: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Н.И. Гуткиной, Е.Е. Кравцовой, Н.Т. Морозовой, Н.В. Нижегородцевой, Н.Т. Салминой и др.

По мнению Е.Е. Кравцовой, проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр к учебной деятельности. Л.И Божович отмечала, что готовность к обучению в школе состоит из определенного уровня интеллектуального развития, готовности к произвольной регуляции, познавательной деятельности и социальной позиции школьника [2-3].

Готовность к школьному обучению – совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, которая обеспечивает успешный переход к школьному обучению. Готовность к обучению в школе обусловлена созреванием организма ребенка, в частности, его нервной системы, степенью сформированной личности, уровнем развития психических процессов и т.д.

Г.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова, говоря о готовности к школьному обучению, подчеркивали ее комплексный характер, охватывающий все сферы жизни ребенка: личностную, интеллектуальную, мотивационную готовность к школе [7].

Л.И. Божович отмечала, что показателем изменяющейся социальной ситуации развития ребенка при переходе от дошкольного к школьному детству является осознанное отношение дошкольника к тому месту, которое он занимает и хочет занимать, данная особенность была обозначена автором как «внутренняя позиция школьника». Он хочет «быть взрослым», как сказал Д.Б. Эльконин, и осуществлять «общественно значимую деятельность», а не просто моделировать ее в игре.

Вопросами готовности детей с ОВЗ к школьному обучению осуществляли многие дефектологи: Н.В. Бабкина, В.В. Воронкова, Т.Н. Князева, Е.Г. Речицкая, Т.Б. Филичева и др.

Несмотря на то, что данный вопрос рассматривался многими учеными и практикующими педагогами, все еще есть потребность к анализу этого психологического феномена с учетом особенностей структуры и проявления нарушений.

Подготовка к обучению в школе детей с ОВЗ осуществляется с целью освоения им необходимых знаний, умений и навыков, способов учебной работы и адаптации в общеобразовательной или специальной

(коррекционной) системе обучения. В связи с чем, предшкольное образование рассматривается не как самоцель, а как одно из средств формирования социальной компетентности ребенка с ОВЗ.

По мнению Е. Кинаш в дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО) комбинированного и компенсирующего видов созданы специальные педагогические условия (в штат введены дефектологи, созданы предметно-развивающая среда и материально-технические условия – с учетом структуры нарушений у дошкольников и т.п.) для коррекционного обучения и воспитания детей с ОВЗ, что обеспечивает готовность их к школьной ступени образования [6].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования ведущими ориентирами для формирования готовности ребенка к школе являются: полноценное проживание всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение детского развития; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка; сотрудничество педагогов с семьей; развитие познавательных интересов; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности [1].

Подготовка к школе детей с ОВЗ является одной из задач дошкольного образовательного учреждения. Для реализации данной задачи привлекаются все участники образовательного процесса: воспитатели, дефектологи и логопеды, тьютор, инструктор по физическому воспитанию, музыкальный руководитель и другие педагоги. Каждый из этих специалистов в рамках своей профессиональной деятельности формирует у ребенка необходимые знания, умения и навыки, необходимые для дальнейшего обучения в школе. А также не последнюю роль играют родители, которые активно сотрудничают с педагогами ДОО.

Уровень готовности к обучению в школе детей, воспитывающихся в одинаковых образовательных условиях, оказывается неодинаковым. К началу обучения в школе выделяются категории детей, характеризующееся недостаточной подготовленностью. Что свидетельствует о том, что вне зависимости от создания всех необходимых условий и коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, их личностные особенности.

Успех в подготовке к школе детей с ОВЗ зависит от:

- степени нарушения психофизического развития ребенка;
- своевременности оказания ребенку коррекционной помощи;
- эффективности взаимодействия между педагогами ДОО и школы и родителями;
- компетентности педагогов, работающих с ребенком.

Одну из ключевых ролей в формировании готовности к школьному обучению детей с ОВЗ играет коррекционный педагог. От его компетентности, сформированности профессионально важных и

личностных качеств зависит успешность подготовки ребенка с ОВЗ к школьному обучению.

Современные дошкольные образовательные учреждения комбинированной и компенсирующей направленности нуждаются в специалистах, хорошо ориентирующихся в вопросах специальной педагогики и психологии, обладающих знаниями в области смежных наук, использующих инновационные технологии и добивающихся высоких результатов в своей профессиональной деятельности [4].

Успешность подготовки к обучению в школе детей с ОВЗ зависит от соответствия организации учебно-воспитательного процесса особенностям развития данной категории детей и профессиональной компетентностью коррекционного педагога По мнению Дудко О.Б., профессиональная компетентность дефектолога оказывает влияние на все области его педагогической деятельности [4].

В ходе своей деятельности коррекционные педагоги осуществляют: диагностическую, коррекционно-развивающую, профилактическую, консультационно-просветительскую и методическую деятельность, которая непосредственно связана с подготовкой к школе детей с ОВЗ.

Для осуществления данных направлений деятельности у коррекционного педагога должны быть сформированы профессиональные и личностные качества, соответствующе направлениям деятельности.

Для диагностики готовности к школе у коррекционного педагога должны быть сформированы способности:

- к рациональному выбору диагностического инструментария;
- использовать диагностические данные и данные медицинской документации для организации и осуществления коррекционно-педагогической работы с лицами с ОВЗ;
- к анализу результатов медико-психолого-педагогического обследования лиц с ОВЗ.

Для коррекционно-развивающей работе по подготовке к школе детей с ОВЗ у дефектолога должны быть сформированы:

- Способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцируемого подходов.
- Готовность к организации коррекционно-развивающей среды и методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы.
- Способность осуществлять динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности.

Для консультационно-просветительской деятельности в рамках сопровождения семьи ребенка при подготовке к обучению в школе, дефектолог должен быть готов к взаимодействию с семьями лиц с ОВЗ для

осуществления психолого-педагогического сопровождения, и оказанию им консультативной помощи по подготовке к школе детей с ОВЗ.

Для реализации методической деятельности, подготовки методических разработок по формированию необходимых навыков для дальнейшего обучения в школе ребенка с ОВЗ, дефектолог должен правильно использовать специальную терминологию в документах, отчётах, научных работах.

Также дефектологу нужно обладать околомедицинскими знаниями, чтобы выявлять степень отклонений своих подопечных, подбирать эффективные программы и менять их, если будет такая необходимость.

Дефектолог должен владеть методикой коррекционной работы, знать современные коррекционно-развивающие методики, позволяющие подготовить ребенка к обучению в школе.

В исследовании И.Н. Нурлыгаянова и Л.Ф. Хайртдиновой, направленном на определение образа педагога-дефектолога, на основе опросов и анкетирования студентов и преподавателей были определены профессионально-важные качества, которыми должен обладать дефектолог:

1. Личностные характеристики (гуманность, доброжелательность, отзывчивость, ответственность и т.д.).

2. Когнитивные характеристики (звукопроизношение, интеллект креативность/творчество и т.д.).

3. Социальные и профессиональные характеристики, предполагающие обладание профессиональными знаниями, умениями и навыками, коммуникабельностью, компетентностью.

4. Эмоционально-регулятивные характеристики (любовь к детям, альтруизм, уравновешенность, уважение к ребенку и т.д.) [5].

Все вышеперечисленные качества коррекционных педагогов позволяют наиболее успешно организовывать коррекционную работу по подготовке к школе детей с ОВЗ.

Заключение. Подготовка к школьному обучению комплексная работа, направленная на развитие всех компонентов готовности к школе, особе внимание при этом уделяется формированию личностной, интеллектуальной и мотивационной готовности. К подготовке к школе детей с ОВЗ привлекаются все участники образовательного процесса. В рамках формирования интеллектуальной готовности, особая задача возлагается на коррекционного педагога, и на создание коррекционно-развивающей среды. При подготовке к школьному обучению детей с ОВЗ дефектологу (логопеду) следует учитывать степень нарушения психофизического развития ребенка и особенности его развития.

Для реализации коррекционной работы с детьми с ОВЗ по подготовке их к школьному обучению коррекционный педагог должен обладать определенными профессиональными знаниями, умениями и навыками, профессиональными и личностными качествами. Педагог должен знать

особенности психофизического развития детей с ОВЗ, ориентироваться в современных коррекционных технологиях, знать и уметь применять адекватные методы и приемы развития и коррекции всех компонентов готовности к школьному обучению.

Список литературы

1. ФГОС Дошкольное образование. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/ (дата обращения 08.06.2025)
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина – М. : Академический Проект, 2000 –184 с.
3. Гуткина, Н.И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе. / Н.И. Гуткина // Психолог в детском саду. 2007. – №4 – С. 47-65.
4. Дудко О.Б. Новые пути совершенствования профессиональной компетентности учителя-дефектолога / О.Б. Дудко // Вестник Московского университета МВД России. 2009. – №6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novye-puti-sovershenstvovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-defektologa (дата обращения: 08.06.2025).
5. Зубарева, Т.Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования / Т.Г. Зубарева // Сибирский педагогический журнал. 2009. – №4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-spetsialistov-v-oblasti-inklyuzivnogo-obrazovaniya (дата обращения: 08.06.2025).
6. Кинаш, Е. Подготовка детей с ОВЗ к обучению в школе как целевой ориентир ФГОС ДО / Е. Кинаш // «Дошкольное воспитание». – 2018 – №9 – URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/09/kinash_DV_09_2018.pdf
7. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.

УДК 372.878

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АРТИСТИЗМА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Слота Наталья Владимировна, Бобкова Анастасия Константиновна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
nataliya.slota@mail.ru, staskturr77@yandex.ru

Аннотация. В данной статье проводится исследование, направленное на изучение процесса формирования артистических качеств у будущих учителей музыки. Раскрыты педагогические условия формирования артистизма у будущих учителей музыки. Рассматриваются различные педагогические подходы, способствующие развитию артистизма среди учащихся музыкальных факультетов вузов. Авторы подчеркивают важность обновления традиционных методов преподавания, акцентируя внимание на необходимости внедрения инновационных технологий и методик, направленных на повышение уровня профессиональной подготовленности будущих учителей музыки.

Ключевые слова: учитель музыки, артистизм, педагогические условия, вокальная компетентность.

Введение. Современный этап развития педагогического образования отмечен новыми требованиями к подготовке преподавателей музыкальных дисциплин, акцентируя внимание на переходе от традиционного репродуктивного подхода к инновационному творческому развитию профессиональных компетенций. Данный тренд влечет за собой ряд изменений в системе профессиональной подготовки педагогов-музыкантов, включая переориентацию педагогических приоритетов и внедрение инновационных методик, способствующих максимальному раскрытию творческого потенциала студентов.

Основная часть. В условиях современного образовательного пространства будущие преподаватели музыки обязаны демонстрировать не только глубокие знания теории и практическую компетентность, но и ярко выраженные качества артиста. Артистичность выступает здесь важным компонентом педагогической деятельности, позволяющим эффективно вовлекать аудиторию, мотивировать учеников и формировать богатую эмоциональную атмосферу уроков [3]. Высокий уровень артистизма способствует установлению доверительных отношений между учителем и учениками, стимулируя творческий рост последних и обеспечивая позитивный настрой на занятия музыкой [5].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования методик подготовки будущих учителей музыки, способных не только передавать знания, но и воплощать в своей деятельности творческий подход, эмоциональную глубину и художественную интерпретацию музыкальных произведений. Вокально-хоровые дисциплины, являясь важной составляющей музыкального образования, предоставляют уникальные возможности для развития артистизма через работу над голосом, интонацией, ансамблевым взаимодействием и сценическим мастерством. В этом аспекте значение качества вокальной подготовки подрастающего поколения неустанно возрастает.

Особое значение решению проблемы формирования артистизма учителя придавали как отечественные, так и зарубежные ученые – педагоги, психологи, искусствоведы, специалисты в области теории и методики музыкального обучения. О. А. Апраксина [1] очерчивает артистизм учителя как насущную потребность его профессиональной деятельности, К. Д. Ушинский [4] отмечает близость природы театральной и педагогической деятельности, А. С. Макаренко [2] настаивает на необходимости преподавания в высших педагогических учебных заведениях постановки голоса, ораторского искусства, постоянного совершенствования профессионального мастерства, совместной во многом с мастерством актера.

Ряд научных исследований в различных сферах педагогики подчеркивает значимость рассматриваемой в данной работе проблематики,

подчеркивая её практическое значение. Однако, несмотря на общую актуальность вопроса, отдельные его стороны, такие как развитие артистических умений будущих педагогов-музыкантов в рамках занятий по циклу вокальных и хоровых дисциплин, остаются малоизученными. Именно это послужило основанием для выбора темы настоящего исследования.

Мы определили ряд педагогических условий эффективного формирования артистизма умений будущих учителей музыки, к которым относится:

- целенаправленное педагогическое стимулирование стремления будущих учителей музыки к овладению педагогическим артистизмом во время занятий вокально-хоровых дисциплин путем применения методов мотивации художественного обучения;

- педагогическое обеспечение перманентного расширения практического педагогически-артистического опыта на основе систематического осуществления творческой вокально-исполнительской деятельности в процессе профессионального обучения;

- использование импровизации как важного элемента формирования артистизма.

Определенное нами первое педагогическое условие охватывает специфические методы стимулирования и мотивации, направленные на формирование положительных мотивов обучения, стимулирование познавательной активности и одновременно содействие обогащению учащихся учебной информацией. Они предусматривают единство деятельности учителя и учеников: стимулов педагога и мотивов студентов.

К педагогически-артистическому инструментарию реализации второго педагогического условия мы отнесли художественно-качественное исполнение вокального произведения, педагогический подход к построению программ вокального произведения (концерта), что соответствует опыту восприятия аудитории слушателей, построение стратегии общекультурного обогащения школьников, получение удовольствия от общения с прекрасным, релаксационные влияния высокого искусства, искусство слова в педагогическом общении во время проведения вокального концерта, и тому подобное.

Третье педагогическое условие предполагало организацию процесса подготовки учащихся к представлению инсценировки как на уроках музыки, так и на школьной сцене. Поэтому мы использовали метод «импровизированной инсценировки», позволяющего влиять на эмоционально волевую сферу ознакомления с конкретной дидактической ситуацией, которая требует решения. Для того, чтобы студенты имели возможность принимать участие в импровизированной инсценировке, необходимо было создать условия для организации подготовленной инсценировки. С этой целью во время групповой работы преподавателя со

студентами осуществлялось распределение ролей, выбирался фрагмент сказки или рассказа, музыкальный материал, с помощью которого делалась иллюстрация сценического действа, школьной песни с ориентацией на определенный школьный возраст. Далее студенты знакомятся со своими ролями, самостоятельно разрабатывают образы своих персонажей и сюжетную линию.

Перед инсценировкой музыкального материала студенты выполняли упражнения на развитие мимики, которые проводились в классе и индивидуально дома перед зеркалом.

Упражнение 1. Посмотрите на себя в зеркало, попробуйте пропеть фразу из вокального произведения и изобразить удивление, затем волнение, гнев, смех, иронию и т. д. Эти упражнения помогут правильно передать переживания во время пения вокального произведения.

Упражнение 2. Прослушайте вокальное произведение в исполнении профессионального певца. Прослушайте еще раз это произведение, созерцая на себя в зеркало, и попробуйте найти в себе зародыши чувства, передающего певец и целесообразные формы выражения мимикой этих чувств.

Упражнение 3. Найдите фрагменты вокальных произведений, которые требуют выражения такого характера исполнения как нежно, плавно, легко, бодро, величественно, взволнованно и тому подобное. Смотрите в зеркало себе в глаза, пойте и найдите мимические средства выражения данного характера исполнения фрагмента вокального произведения.

Упражнение 4. Войдите в аудиторию, займите певческую постановку и пойте беззвучно, только мимическими и пантомимическими средствами старайтесь выразить характер исполнения произведения, свои чувства.

Акцентировалось внимание на определенных методах и упражнениях, направленных на формирование определенного навыка, необходимого для того, чтобы учащийся мог свободно импровизировать сам и научить своих учеников при подготовке к выступлениям, в самой концертной деятельности. инсценировке музыкальных произведений. Также во время выполнения заданий учащиеся поднимали уровень всеобщей музыкальной и теоретической подготовки. Активно использовались методы музыкального образования – метод анализа музыкальных произведений, ассоциативный метод, метод импровизации; метод сравнения. В процессе формирующего этапа экспериментального исследования ко всем заданиями студенты подходили с большим интересом, овладевали навыками импровизации. У учащихся зарождался интерес к музыкально-исполнительскому искусству, к сценической деятельности. Показатели уровня сформированности артистизма у студентов повысились.

Заключение. Опираясь на научные труды психологов и опыт педагогов-музыкантов, были разработаны педагогические условия и

синтезированы методические приемы, направленные на формирование артистизма будущих учителей музыки.

Формирование артистизма у будущих учителей музыки – сложный, но необходимый процесс. Он требует не только развития исполнительского мастерства, но и работы над эмоциональной выразительностью, сценической свободой и педагогической импровизацией. Только гармоничное сочетание разработанных педагогических условий позволит педагогу-музыканту стать настоящим художником в своей профессии, способным увлечь учеников и раскрыть перед ними красоту музыкального искусства.

Список литературы

1. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособ. для студ. пед. и-тов по спец. 2119 «Музыка и пение» / Ольга Александровна Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.
2. Макаренко А. С. О воспитании [сост. и авт. вступ. статьи В. С. Хелемендик]. – 2-е изд., перераб. и доп. / А. С. Макаренко. – М.: Политиздат, 1990. – 115 с.
3. Станиславский К.С. Работа над собой в творческом процессе переживания. Сборник сочинений / К.С. Станиславский. – М., 1954. – Т. 2. – 403 с.
4. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т.2 / К. Д. Ушинский. – М.: Смысл, 2012. – 357 с.
5. Хомутова Л. Г. Создание художественного вокально-сценического образа : метод. пос. для певцов / Л. Г. Хомутова. – Днепропетровск : Пороги, 1995. – 50 с.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Соколова Мария Михайловна, Образцова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
г. Херсон, Херсонская область, РФ
salyt8@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования профессиональных компетенций педагогов в условиях инклюзивного образования при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассматриваются основные компетентностные подходы, необходимые для успешной педагогической деятельности: психолого-педагогические, методические и коммуникативные. Особое внимание уделяется значению непрерывного профессионального развития и повышению квалификации педагогов.

Ключевые слова: инклюзия, компетенции, ОВЗ, педагог, образование.

Введение. В эпоху стремительных изменений в сфере образования, где непрерывно совершенствуются образовательные программы, перед

педагогами встала актуальная задача – освоение методик обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование строится на принципах, гарантирующих равные возможности для всех детей, независимо от особенностей. При этом, оно предусматривает индивидуальный подход к ученикам с особыми образовательными потребностями, создавая для них особые условия для успешного обучения.

Цель статьи — определить ключевые компетенции педагогов и условия их формирования для эффективной работы с детьми с ОВЗ.

Основная часть. Федеральный закон № 273 от 29.12.2012, регламентирующий образовательную сферу в России, устанавливает основные принципы современного образования и гарантирует, что дети с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) имеют равные возможности для полноценного участия в образовательном процессе. В ответ на это, произошла модернизация Федерального государственного образовательного стандарта, которая направлена на предоставление детям с особыми образовательными потребностями возможности получения полноценного образования в рамках учебно-воспитательной системы, адаптированной к индивидуальным особенностям и потребностям каждого ребенка [1].

Новые образовательные стандарты фокусируются на создании благоприятной среды для социального взаимодействия детей, учитывая при этом их индивидуальные потребности и особенности работы педагогов. При этом разработка индивидуального плана развития и реализации образовательной программы должна быть ориентирована на уникальные характеристики каждого ученика. Высокий профессиональный уровень педагогов выступает ключевым фактором и залогом качественного и эффективного образования для детей с ОВЗ.

Для успешной реализации инклюзивного образования необходимо создать атмосферу толерантности по отношению к детям с ОВЗ, уважая их уникальные образовательные и социальные потребности. Это проявляется в психологической оснащенности педагога, который готов к обучению, которое не только эффективно, но и наполнено личностным смыслом, способствуя мотивации и профессиональной компетентности. Эффективность педагога в инклюзивной образовательной среде определяется его профессиональной компетенцией, которая обеспечивает эмоциональное благополучие и отсутствие эмоциональных преград при взаимодействии с учениками. Такая черта проявляется в том, что педагог психологически не приемлет ребенка, в обучении которого у него нет уверенности, выражая сомнения в его способностях к успешному усвоению материала и эффективности узкоспециализированной программы обучения [5, с. 134].

Эффективное эмоциональное принятие инклюзивного образования формируется благодаря комплексу качеств, среди которых выделяются

психологическая настроенность педагога и его внутренние ценности. Под внутренними ценностями педагога в данном контексте понимается его личная приверженность идее инклюзии, выражающаяся в положительном отношении к детям с особенностями развития и стремлении к реализации инклюзивных образовательных практик. Инклюзивное образование предполагает открытость и совместную работу, стремление к непрерывному совершенствованию педагогического подхода, исходя из ценностей инклюзии. Личная вовлеченность в этот процесс может быть усилена мотивационным фактором, который проявляется в желании развивать личные качества, проявлять интерес к деятельности и стремиться к успешному развитию системы инклюзивного образования.

Инклюзивный педагог должен уметь увидеть уникальные особенности каждого ученика. Его работа строится на концепции «зоны ближайшего развития», где определяются пути взаимодействия с каждым ребенком, раскрывающие его скрытые возможности посредством доступных и понятных ему методов. Только при таком подходе, когда уделяется внимание сильным сторонам личности каждого ученика, обучение будет максимально эффективным, обеспечивая как успешное общее развитие, так и полноценное взаимодействие ребенка с окружающим миром. Важность социализации ребенка в школьном возрасте трудно переоценить, именно в этот период закладываются основы его дальнейшего развития и формируются коммуникативные способности [2, с. 2].

Ключевыми факторами успеха могут выступить: высокий профессиональный уровень педагога, подкрепленный личной убежденностью в необходимости активного участия и стремлением к реализации инклюзивных методик обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Познавательный — повышает квалификацию педагога, будущего специалиста, посредством углубленного научного осмысления выбранной сферы деятельности, обогащая его знания научной полнотой и глубиной.

Эмоционально-волевой — способствует развитию у педагога эмпатии, формирует умение эффективно управлять своими волевыми действиями и находить оптимальные педагогические решения в случае возникновения учебно-познавательных сложностей.

Мотивационный — этот компонент способствует развитию у педагога личностного стремления к профессиональному совершенствованию и карьерному продвижению [4, с. 15].

Успешное осуществление педагогической деятельности в инклюзивной среде тесно связано с развитием у учителя определенных личностных качеств, которые выступают в качестве фундамента для его профессионального роста.

Педагогическая компетентность не ограничивается лишь личностными качествами и умением организовать образовательный

процесс при взаимодействии с детьми с ОВЗ, но и предполагает глубокое знание и владение различными приемами и методами педагогической деятельности.

Успешное внедрение инклюзивного образования в учебный процесс напрямую зависит от серьезной работы по профессиональной переподготовке и повышению квалификации учителей. Одним из ключевых путей достижения этой цели является развитие информационной компетенции педагогов. Успешное применение коррекционной педагогики и психологии в практике обучения зависит от достаточного уровня теоретических знаний, полученных учителем в процессе профессиональной подготовки или повышения квалификации. Однако не менее значимым является личная мотивация педагога и создание благоприятных условий для практического внедрения приобретенных компетенций в образовательный процесс.

Программа повышения квалификации и профессиональной переподготовки направлена на оснащение педагогов актуальными знаниями и навыками, позволяющими им внедрять инклюзивные практики в образовательном процессе для учеников с особенностями развития. Благодаря обновленной компетенции, педагоги способны создать благоприятную психолого-педагогическую среду, которая обеспечит успешную интеграцию ребенка с ОВЗ в образовательное сообщество. Обучение педагогов результатом которого становится приобретение ими следующих навыков и компетенций: способность адаптировать образовательные программы и методические материалы к индивидуальным особенностям детей с ОВЗ, что необходимо для успешной реализации инклюзивного обучения; умение разрабатывать и внедрять модели содержания, форм и технологий коррекционно-воспитательной работы в рамках ФГОС, гарантирующие качественное обучение детей с особыми образовательными потребностями [1].

Участие педагогов в курсах повышения квалификации в установленные сроки – залог сохранения профессиональной компетентности на актуальном уровне, дает возможность глубокого теоретического осмысления выбранных тем и повышает уровень профессиональной готовности к решению проблем, возникающих в образовательной деятельности [3, с. 83].

Для успешной работы в образовательной сфере, особенно в инклюзивном направлении, будущему педагогу необходимы не только профессиональные знания, но и высокий уровень развития таких качеств, как эмоциональная зрелость, терпимость, способность противостоять стрессу, доброжелательность, преданность профессии и любовь к своей стране.

Учитель ежедневно работает в одинаковых для всех учеников образовательных условиях. Однако детям с особыми запросами к обучению

требуется больше, чем другим, индивидуальное внимание педагога. Этот подход должен быть не просто внимательным, но и результативным, учитывая уникальные потребности каждого ребенка, а также строиться на системных и научно обоснованных методических принципах, предложенных психолого-медико-педагогической консультацией.

Инклюзивное обучение предъявляет особые требования к квалификации и профессиональным навыкам педагога, требуя от него не только высокого уровня подготовки, но и творческого мышления, профессионализма и постоянного развития компетенций. Именно эти факторы определяют уникальность и сложность инклюзивного образовательного процесса.

Некоторые психологические исследования, посвященные готовности будущих учителей к работе в инклюзивных классах, показывают, что им требуется дополнительная профессиональная поддержка для успешной реализации этой задачи.

Такая ситуация обусловлена тем, что молодые специалисты обладают обширными теоретическими знаниями в области инклюзии, однако им не хватает практического опыта для реализации инклюзивных подходов в школьной деятельности. Их педагогические компетенции в этой сфере требуют дальнейшего развития, как и общий уровень профессионализма.

Заключение. Формирование профессиональных компетенций педагога в инклюзивном образовании складывается из четырех ключевых компонентов. Первый – мотивационный – определяется наличием системы ценностей, потребностей и мотивов, которые согласуются с целями и задачами инклюзивного обучения. Второй – когнитивный – характеризуется способностью педагога мыслить и действовать в специфической среде инклюзивного образовательного процесса. Третий – операционный – отражает усвоение и практику применения различных методик и опыта решения профессиональных задач, связанных с обучением, воспитанием и развитием учащихся в инклюзивной среде. Четвертый – рефлексивный – выражается в способности педагога к самоанализу и рефлексии своей деятельности в контексте инклюзивного образования.

Для успешной реализации инклюзивного образования в профессиональный арсенал педагога должны входить специальные профессиональные компетенции. Такой подход обеспечивает педагогу возможность эффективно решать как общие, так и уникальные задачи, присущие инклюзивной образовательной среде. Помимо профессиональных компетенций, важны и ценностные установки педагогов, например, их мотивация, стремление к самосовершенствованию и другие личностные качества.

Список литературы

1. Закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. Об образовании в Российской Федерации (в ред. от 21.04.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2012. — № 53 (ч. 1). — Ст. 7598.
2. Бурлаченко, Е. И. Формирование готовности педагогов к работе в системе инклюзивного образования / Е. И. Бурлаченко // Молодой ученый. — 2022. — № 27 (422). — С. 161–163. — URL: https://moluch.ru/archive/422/93753/ (дата обращения: 29.05.2025).
3. Линкер, Г. Р. Формирование и развитие профессиональных компетенций педагогов в области инклюзивного образования / Г. Р. Линкер, Ю. М. Юсупова // Вестник НВГУ. — 2019. — № 1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogov-v-oblasti-inklyuzivnogo-obrazovaniya (дата обращения: 29.05.2025).
4. Москвина, А. В. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инклюзивного образования / А. В. Москвина // Kant. — 2017. — № 1. — С. 22.
5. Шарипова, М. Р. Формирование профессиональной компетентности педагогов и понятие психологической готовности в работе с детьми ОВЗ в инклюзивной практике / М. Р. Шарипова, Е. В. Чернова, Н. А. Ефремова-Шершукова, А. К. Коллегов // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего. — 2021. — № 4. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-i-ponyatie-psihologicheskoy-gotovnosti-v-rabote-s-detmi-ovz-v-inklyuzivnoy (дата обращения: 29.05.2025).

УДК 378.091.212:364-787.7

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Сурнина Татьяна Николаевна
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, ЛНР, РФ
Surnina79@mail.ru

Аннотация. В представленной работе осуществлено комплексное изучение вопросов социально-педагогического сопровождения обучающейся молодежи в условиях высшего учебного заведения. В ходе исследования был проведен системный анализ научных публикаций, позволивший уточнить сущностные характеристики понятия «сопровождение» в педагогическом контексте. выявить основные теоретико-методологические подходы к изучаемой проблематике, определить приоритетные направления современных научных изысканий в данной области. Особое внимание уделено рассмотрению целевых установок и специфических характеристик социально-педагогического сопровождения в образовательном пространстве университета. На материалах практической деятельности вуза продемонстрированы организационные модели сопровождения, технологии работы со студенческим контингентом и механизмы, способствующие личностно-профессиональному становлению.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, студенческая молодежь, трудовая адаптация, личностное становление, компетенции.

Введение. Современный этап научно-технологического развития предъявляет повышенные требования к подготовке специалистов, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и способностью к инновационному мышлению, быстрой адаптации к изменяющимся условиям и поиску нешаблонных решений. В условиях динамичной трансформации социально-экономической среды высшие учебные заведения вынуждены оперативно корректировать образовательные программы, ориентируясь на актуальные запросы работодателей, поскольку именно показатель успешного трудоустройства выпускников становится ключевым индикатором эффективности системы высшего образования [1, с. 125].

Особое значение в данном контексте приобретает целенаправленное формирование у обучающихся осознанного подхода к будущей профессиональной деятельности, включая анализ потенциальных барьеров на рынке труда и разработку индивидуальных траекторий карьерного развития. Интеграция этих компонентов в учебный процесс способствует повышению конкурентоспособности молодых специалистов и их успешной интеграции в профессиональное сообщество.

Не менее важным аспектом является психолого-педагогическая поддержка студентов, испытывающих повышенные нагрузки в процессе профессионального становления. В условиях возрастающих требований к мобильности и стрессоустойчивости социально-педагогическое сопровождение выступает действенным механизмом, обеспечивающим не только образовательную, но и личностную адаптацию молодежи в условиях современной реальности.

Цель статьи – раскрыть основные аспекты социально-педагогического сопровождения студенческой молодежи в образовательной среде вуза.

Основная часть. Систематизация современных научных исследований по вопросам социально-педагогического сопровождения обучающихся в вузах позволяет выделить три основных научных направления, сложившихся в отечественной педагогике:

1) фундаментальные исследования концептуального характера: трактовка процесса сопровождения как комплексной системы содействия становлению личности (Коджаспирова Г. М. и Коджаспиров А. Ю.), акцент на персонализированном подходе в сопровождении (Казакова Е. И.), разработка теоретической модели психолого-педагогической поддержки (Битянова М. Р.);

2) прикладные исследования: исследования практических аспектов педагогической поддержки в образовании (Газман О. С.), разработка конкретных моделей вузовского сопровождения (Байбородова Л. В.),

изучение социально-педагогических механизмов поддержки студентов. (Мудрик А. В.);

3) актуальные научные разработки: развитие теории социально-педагогического сопровождения (Липский И. А.), исследование профессиональной компетентности педагогов-кураторов (Сластёнин В. А.), разработка современных технологий работы со студентами (Леванова Е. А.).

В фокусе современных научных изысканий находятся проектирование эффективных моделей сопровождения, инновационные методики педагогической поддержки и система показателей результативности сопровождения.

Основной целью социально-педагогического сопровождения является формирование благоприятной образовательной среды, способствующей личностному и профессиональному развитию студентов. Данный процесс предполагает не только эффективную организацию учебной деятельности, но и внедрение комплексной системы психолого-педагогической помощи, направленной на преодоление трудностей, возникающих в процессе обучения.

Такой подход позволяет минимизировать негативное влияние внешних и внутренних факторов, способствуя успешной адаптации молодежи к образовательным и социальным требованиям.

В современной образовательной парадигме социально-педагогическое сопровождение студентов представляет собой системную деятельность, направленную на создание оптимальных условий для их личностного и профессионального становления. Данный процесс включает в себя:

– организационно-педагогический компонент: разработку индивидуальных образовательных траекторий, адаптацию учебного процесса к потребностям студентов;

– социально-адаптационный компонент: содействие интеграции студентов в академическую среду, формирование социальных компетенций;

– психолого-педагогический компонент: мониторинг психоэмоционального состояния, развитие стрессоустойчивости и рефлексивных способностей, создание комфортной образовательной атмосферы.

Особенностью данного вида сопровождения является его комплексный характер, объединяющий образовательные технологии, социальную поддержку и психологическую помощь.

Современные тенденции на рынке труда обуславливают необходимость целенаправленной педагогической деятельности по формированию у обучающихся адекватного понимания профессиональной сферы, осознания потенциальных сложностей трудоустройства и проектирования персональных стратегий карьерного роста. Указанные

аспекты являются неотъемлемой составляющей образовательного процесса на всех ступенях профессиональной подготовки.

В научной работе Пак Л. Г. и Каменевой Е. Г. подчеркивается, что ключевая концепция социально-педагогического сопровождения социально значимой деятельности студентов в вузовской среде заключается в системном объединении следующих аспектов:

– организации активного диалога обучающихся с социальной средой;

– своевременной диагностики и коррекции проблем во взаимодействии личности с окружением;

– рационального использования социальных ресурсов, образовательного потенциала вуза, индивидуальных возможностей студентов.

Такой комплексный подход направлен на достижение трех взаимосвязанных целей: эффективного социального обучения, глубокого самопознания и успешной самореализации [2 , с. 159].

Анализ авторами терминологического поля показывает, что понятие «сопровождение» в этимологическом аспекте подразумевает совместное продвижение субъектов образовательного процесса, направленное на преодоление возникающих трудностей и барьеров. Как отмечают исследователи, данный процесс в условиях высшей школы может приобретать различные формы:

– педагогическую (решение задач обучения и воспитания),

– психологическую (актуализацию личностного потенциала),

– социальную (интеграцию возможностей социума).

В представленном исследовании акцент сделан на социально-педагогическом сопровождении социально значимой деятельности студентов, которое реализуется в институциональной среде вуза и в открытом социальном пространстве. При этом используются образовательный потенциал учебного заведения, социализирующие возможности ближайшего окружения и ресурсы общества как макросреды развития. Педагогическая составляющая рассматриваемого феномена интегрирует несколько взаимосвязанных концептов: «педагогическая помощь», «психолого-педагогическая поддержка, «профессиональное сотрудничество», «социальное наставничество». Объединяющим принципом выступает ориентация на создание оптимальных условий для личностного роста обучающихся, продуктивной совместной деятельности и акселерации процессов самореализации. Такой подход обеспечивает формирование безопасной образовательной среды, способствующей профессиональному становлению и социальной адаптации студентов [2, с. 160–161].

Шумилова О. Н. в своем исследовании отмечает, что современные Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования устанавливают принципиально новые ориентиры

профессиональной подготовки, акцентируя внимание на компетентностной модели выпускника. Такой подход предполагает существенную трансформацию всей системы высшего образования, что влечет за собой необходимость разработки и внедрения инновационных психолого-педагогических методик, создания образовательных технологий нового поколения и формирования комплексной системы развития профессионально-личностного потенциала студентов

Особую значимость приобретает необходимость разработки таких образовательных технологий, которые бы обеспечивали гармоничное развитие профессиональных компетенций, формирование личностных качеств, значимых для профессионального роста, создание условий для реализации карьерных устремлений обучающихся. Данная трансформация образовательного процесса требует переосмысления традиционных подходов к организации учебной деятельности и создания принципиально новых механизмов профессионального становления будущих специалистов [3, с. 328].

Одна из основополагающих целей подготовки и обучения специалиста в высшей школе является наработка его профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность – способность человека решать определенный круг профессиональных задач [4, с 261; 5].

Соответственно современные требования к профессиональной подготовке студентов в вузах предполагают не только усвоение профильных дисциплин, но и развитие ключевых социально-коммуникативных компетенций, обеспечивающих успешное трудоустройство и карьерный рост. В этой связи особую значимость приобретает целенаправленная работа по трудовой социализации обучающихся, включающая формирование навыков эффективного взаимодействия в профессиональной среде [4, с. 261–262].

В Луганском государственном педагогическом университете данное направление реализуется через специализированный курс «Подготовка студенческой молодежи к трудоустройству», ориентированный на повышение конкурентоспособности выпускников. Основной акцент в программе сделан на развитие коммуникативной компетентности, освоение практических инструментов самопрезентации, а также овладение техниками делового общения. В рамках дисциплины студенты получают навыки составления резюме, ведения переговоров с работодателями и стратегического планирования карьеры, что способствует их успешной профессиональной адаптации.

Результатом освоения курса становится не только расширение теоретических знаний, но и формирование практических умений, востребованных на современном рынке труда. Это позволяет минимизировать период профессиональной адаптации и повысить уровень социальной мобильности выпускников, обеспечивая их готовность к

эффективному вхождению в трудовую деятельность.

Инфраструктура университета включает ряд специализированных подразделений, обеспечивающих профессиональное становление студентов:

– Центр трудоустройства выпускников (создан в 2019 г.) координирует взаимодействие между вузом, выпускниками и потенциальными работодателями;

– Центр молодежных инициатив «Студенческая республика» (2021 г.) способствует реализации лидерского потенциала через социальные проекты;

– Центр оценки универсальных компетенций (2023 г.) занимается диагностикой и развитием ключевых профессиональных навыков.

Дополнительные образовательные возможности для развития надпрофессиональных компетенций предоставляют:

– школа лидерства «Лидер» (формирование управленческих качеств);

– школа «Вожатый» (развитие педагогических компетенций);

– программа «Школа социального проектирования» (освоение технологий социальных инноваций).

Особое значение в профессиональной социализации занимает временная занятость студентов, где ключевую роль играет движение студенческих отрядов. В Луганском государственном педагогическом университете данное направление развивается по трем векторам:

– организационный – включает создание в 2018 г. Штаба студенческих отрядов, подготовку кадров для российских студенческих отрядов, установление межрегионального сотрудничества;

– содержательный – реализация социальных проектов, трудовое воспитание, профориентация;

– личностный – формирование практических навыков, развитие лидерских качеств, профессиональных и надпрофессиональных компетенций.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет констатировать, что в условиях современной социально-экономической реальности, характеризующейся высокой динамикой изменений и возрастающими требованиями к профессиональной мобильности, система высшего образования сталкивается с необходимостью трансформации подходов к подготовке специалистов. Как показал анализ, ключевым фактором успешной профессиональной адаптации выпускников становится комплексное социально-педагогическое сопровождение их образовательной траектории, способствующее повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда, успешной профессиональной социализации и формированию устойчивых навыков самореализации.

В ходе проведенного анализа было установлено, что оптимальное

социально-педагогическое сопровождение студенческой молодежи в условиях высшего учебного заведения достигается при системном взаимодействии следующих компонентов:

– синтеза фундаментальных знаний с прикладными аспектами профессиональной деятельности;

– развития способности к адаптации и совершенствования познавательных навыков;

– становления профессионального самосознания и инициативности в социально-трудовой сфере;

– индивидуализации образовательного процесса с ориентацией на личностные и карьерные ориентиры обучающихся.

Ключевым условием успешности данного процесса выступает организация в вузе многоаспектной системы содействия профессиональному развитию, которая предполагает:

– внедрение профильных учебных модулей;

– функционирование структурных подразделений по развитию базовых и специализированных умений;

– интеграцию учебной и трудовой деятельности через различные формы практико-ориентированной занятости;

– установление устойчивых связей с потенциальными работодателями.

Как показала практика Луганского государственного педагогического университета, подобная модель работы обеспечивает формирование и развитие у студентов профессиональных и надпрофессиональных компетенций, усиливает их позиции на рынке труда, ускоряет процесс вхождения в профессию, а также способствует построению эффективных карьерных траекторий.

Список литературы

1. Казарян И. Р. Процесс формирования карьерной компетентности студентов в период обучения в вузе / И. Р. Казарян, А. В. Вотинцева // Вестник БГУ, – 2015. – № 2-2. – С. 124–127. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-formirovaniya-kariernoy-kompetentnosti-studentov-v-period-obucheniya-v-vuze (дата обращения: 29.05.2025).
2. Пак Л. Г. Социально-педагогическое сопровождение социально ориентированной деятельности студента в образовательной среде вуза / Л. Г. Пак, Е. Г. Каменева // Проблемы современного педагогического образования, – 2018. – № 61-3. – С. 158-161. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-sotsialno-orientirovannoy-deyatelnosti-studenta-v-obrazovatelnoy-srede-vuza (дата обращения: 29.05.2025).
3. Шумилова О. Н. Психолого-педагогические условия становления профессиональной направленности личности студентов вуза / О. Н. Шумилова // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №3 (16). – С. 328-330.– URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-stanovleniya-professionalnoy-napravlennosti-lichnosti-studentov-vuza (дата обращения: 29.05.2025).

4. Сурнина Т. Н. Развитие карьерных компетенций в профессиональном образовании / Т. Н. Сурнина // Социализация учащейся и студенческой молодежи в современных социально-экономических условиях : материалы VIII Межрегиональной научно-практической конференции (г. Луганск, 23 мая 2024 г.) / под ред. И. П. Акиншевой ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – 368 с.
5. Словарь терминов профессионально-педагогической акмеологии / Сост. О. Б. Акимова, Е. Ю. Бычкова, Н. К. Чапаев; Под ред. О. Б. Акимовой. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, – 2020. – 105 с.

УДК 378-016

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ТЕКСТА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ МУЗЫКИ

Хвостова Елена Николаевна
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
el.hvostova59@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования навыков интерпретации у будущих учителей музыки в условиях вуза. Определены герменевтические позиции, с которых автор рассматривает интерпретационную деятельность. Раскрыто понятие «герменевтическая компетенция», определена его сущность и структура. Акцент сделан на герменевтический подход в исследовании поэтического и музыкального текста вокально-хоровой музыки.
Ключевые слова: художественная интерпретация, герменевтическая компетентность; когнитивный, архитектонический, аксеологический и фактологический компоненты, текст.

Введение. Художественная интерпретация – необходимая составляющая профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Способность интерпретации свидетельствует о готовности студентов к решению сложных исполнительских задач. Совместная творческая деятельность педагога и студента направлена на развитие творческого, эмоционального и интеллектуального потенциала студента, на художественно-педагогическую интерпретацию музыкального произведения в процессе художественно-педагогического общения.

Значительный вклад в изучение феномена художественной интерпретации внесли такие исполнители-преподаватели, как Ф. Бузони, И. Гофман, М. Коган, Г. Нейгауз, которые рассматривали вопросы теории исполнительства. Искусствоведы, педагоги и филологи (Г. Д. Клочек, В. А. Кухаренко, К. С. Станиславский и др.) определили этапы осмысления-интерпретации литературных произведений, разработали критерии оценки художественных произведений.

Несмотря на значительные исследования по формированию навыков

интерпретации у музыкантов-исполнителей, многие аспекты ее все еще недостаточно изучены. Анализ литературы, отражающей содержание подготовки музыкально-педагогических кадров свидетельствует, что комплекс компонентов будущей профессиональной деятельности еще не нашел достаточного освещения.

Так, недостаточно разработаны методы анализа вокально-хоровой музыки, что приводит к ошибочным суждениям и выводам при аналитической работе с произведениями, а, следовательно, и ее ошибочной интерпретации. Если не брать во внимание работы Л.Мазеля «Строение музыкальных произведений» (отдельные главы) и И.Лавреньевой «Вокальные формы в курсе анализа музыкальных произведений», то в учебно-методической литературе специфике анализа вокально-хоровой музыки не уделено должного внимания. Вокальная музыка в других пособиях рассматривается либо очень поверхностно, либо в качестве примеров в одном ряду с инструментальной.

Цель нашей работы – исследование роли герменевтических приемов анализа текста вокально-хоровой музыки в формировании у будущих учителей музыки навыков интерпретации.

Задачей являлось выявление сущности понятий «художественная интерпретация», «герменевтическая компетенция», рассмотрение современного состояния профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Основная часть. В мировой культуре в последнее время музыку принято считать интерпретационным искусством, в основу которого заложена идея «коммуникационного» треугольника: автор, интерпретатор, слушатель. Значительным достижением современности является тот факт, что в музыкальном искусстве произошло смещение акцента с автора музыки и его сочинения в сторону музыканта-исполнителя, интерпретатора. Перед исполнителем стоят две задачи: быть не только «дешифровщиком» текста, но и создателем, на основе глубокого анализа, своего видения произведния, личной концепции. «Музыка – не статический объект, а разносторонний процесс… Музыка…не есть предмет или собрание вещей, но деятельность, в которой мы участвуем, – заявляет К. Смолл» [9, с. 50].

Такое видение музыки появилось совсем недавно и связано с эволюцией нотации. Дэвид Фуллер считал, что исполнитель является в некотором роде композитором. Ранее, еще в XVII и XVIII веках, музыка либо импровизировалась, либо сразу сочинялась. Без тесной взаимосвязи и совместной работы композитора и исполнителя не могло быть и речи об ее исполнении. Запись музыкального текста обозначалась лишь неким контуром, и только исполнитель превращал ее в произведение искусства. Поэтому музыка принадлежала, в основном, исполнителю. «Большая часть музыки целых эпох обозначалась лишь контуром, и не фиксировалась полностью… Исполнитель в чем-то был подобен ребенку, в руки которого

попала книжка-раскраска, и эти эскизы, в свою очередь, превращались в произведения искусства» [8, с. 117].

Исполнение нотной записи имеет множество вариантов. Часто композитор дает пояснения к исполняемому произведению в виде словесных указаний характера (например, mesto, energico, dolce), а исполнителю-интерпретатору необходимо убедительно передать эти эмоции, настроение.

И «чем больше удаляетесь вы вглубь времен, тем примитивнее становятся обозначения, предназначенные для исполнителя, то есть тем больше авторы оставляют на его волю изложение своих мыслей. Например, у Баха вы только в самых редких случаях найдете обозначения темпа или какие-нибудь иные указания на то, каким он представляет себе исполнение вещи» [2, с. 365].

Интерпретация – это важнейшая операция познавательной деятельности. Это методология, которая применяется при истолковании текстов и вытекает из самих вещей и, по мнению Г. -Г. Гадамера, гарантирует научный характер поиска [1, с. 352]. И герменевтика – это путь к знанию, сама практика получения истины.

Важнейшая задача герменевтики – это понять историю человеческого духа, выраженную в классических и религиозных текстах, произведениях искусства. Герменевтический подход к обучению в современном мире является одной из ведущих методологических стратегий. Герменевтика как методология исследования направлена на поиск, расшифровку смысла. Ее ресурс использования в качестве педагогической технологии дает возможность интерпретировать, понимать и объяснять, развивать логическое мышление, формировать умения и навыки творческой переработки информации. Первоначально герменевтика рассматривалась, как искусство интерпретации.

Интерпретация в музыкальном обучении всегда была предметом особого внимания педагогов-музыкантов и находилась в прямой зависимости от развития музыкального искусства, ее стилевых изменений и новых подходов к исполнительской деятельности.

«Интерпретация – основа любого процесса коммуникации, в ходе которого приходится истолковывать намерения и действия людей, их слова и жесты, произведения художественной литературы, музыки, искусства, элементы знаковых систем» [7, с. 111]. «Интерпретация – это работа мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом и в раскрытии уровней значения, заключенных в буквальном значении. Интерпретация раскрывает скрытые смыслы и порождает новые смыслы [7, с. 18]. П. Рикёр считал, что именно в результате интерпретации и достигается единство мышления и культуры [7,с. 155].

Цель формирования навыков интерпретации музыкального текста у будущего учителя музыки для осуществления музыкально-

исполнительской, просветительской и педагогической деятельности заключается в подготовке его к самостоятельному научно обоснованному разбору произведений музыкального искусства. Но сформировать навыки интерпретации невозможно без знаний, умений и опыта герменевтического анализа музыкальных произведений, т.е. без формирования герменевтической компетенции.

Герменевтическая компетенция – это составная часть профессональной компетенции музыканта-интерпретатора. Главные составляющие герменевтической компетенции: когнитивный, архитектонический, аксеологический и фактологический компонент.

Когнитивный компонент заключается в умении адекватно понимать текст, причем не только буквально, но и уметь понять интенцию (намерение, замысел) автора, данную в тексте, уметь определить значение сюжета текста. Для того чтобы определить интенцию автора и скрытое значение текста, необходимо уметь находить сильные позиции, данные в повторах и сопоставлять их претекстами [3, с. 15-20]. Авторская интенция зависит и от личностного содержания автора и словесно не выражается в тексте. Понимание в данном случае, воспринимается как «расшифровка кода», заложенного в произведении [4, с. 128-133]. Когнитивный компонент характеризуется наличием актуальных интегрированных знаний интерпретатора, гибкостью и критичностью мышления, способностью к анализу и творчеству.

Архитектонический компонент заключается в овладении методикой «герменевтического круга» Ф. Д. Шлейермахера (движение по «кругу» от целого к части и, наоборот, от части к целому). Процесс понимания практически не может быть завершен, так как мысль бесконечно движется по расширяющемуся кругу. Повторное же возвращение углубляет понимание смысла, как части, так и целого, подчиняя целое бесконечному развитию. «Герменевтический круг» подразумевает циклический характер процесса познания. Интерпретатору необходимо четкое видение «структурации» анализируемого текста. Структурный анализ должен быть звеном целостного исследования, а не восприниматься как сумма составляюших его элементов [6, с. 70-78]. Важно различать внешнюю композицию текста (архитектонику) и внутреннюю.

Аксеологический компонент связан с осознанием эстетических ценностей, «исторической реконструкции» замысла автора и культурной среды, в которую был включен автор. К большому сожалению, исследований по аксиологическим проблемам «исторических реконструкций» не проводились, но в трудах В. Вильденбанда и Г. Риккерта проблемам ценностей в историческом познании уделено большое внимание [5, с. 141-145].

Аксеологический компонент предполагает соотнесение видения автора с требованиями современного исполнительства, содержания

сочинения с современностью (О. Хабермас) и появление новых смыслов (П. Рикёр, Х. Г. Гадамер).

При герменевтическом методе анализа вокально-хоровых сочинений художественные образы рассматриваются как часть культурного контекста, и интерпретатор не просто интерпретирует текст, а и понимает вместе с ним себя (диалогичный характер исследования). Ни одно истолкование текста не может претендовать на общее признание, «истинного» смысла вообще не существует.

Музыкант-интерпретатор – дитя своего времени. В руках интерпретатора есть возможность осовременить любой текст, открыть новый смысл, актуализировать содержание. Важно определить в исполняемом произведении те стороны, которые находят отклик в душе слушателя-современника. В этом кроется бессмертие музыкальных шедевров, их актуальность на все времена. Люди искусства тоньше и острее чувствуют пульс времени, поэтому своим творчеством формируют его облик. Эволюционирует культура, эволюционируют исполнительские стили и в этом велика роль выдающихся интерпретаторов-исполнителей. О границе свободы творчества музыкантов-интерпретаторов идут постоянне споры. А должна ли она существовать, эта граница? Правда историческая противопоставляется правде художественной. Поэтому имеют право на существование, как аутентическое исполнительство, так и авангардное.

Композитор в музыке отражает не столько текст, а выражает свой подтекст: интерпретирует литературный текст в зависимости от собственной трактовки, своего замысла, понимания и индивидуального видения исторического периода.

Нередко к одному и тому же поэтическому тексту обращаются различные композиторы и создают свои шедевры, в каждом из которых прослеживается связь музыки и текста. Приведем пример романсов Глинки, Балакирева, Рахманинова на текст «Грузинской песни» («Не пой, красавица, при мне») Пушкина. Хотя музыка в них совершенно не похожа между собой, но четко прослеживается восточный, грузинский колорит, передается созерцательное настроение, мечтательность. Поэтому связь «текст-подтекст-музыка» нельзя назвать произвольной.

Что касается *фактологического* компонента, то его основу составляет знание биографических сведений и личностных характеристик автора, событий в его жизни, круга профессионального общения, предпочтений, творческих связей со школами и направлениями в музыке. При аналитической работе над текстом играет особую роль система фактов, связанная логикой исследовательского замысла. И только система, а не отдельный факт, может дать объяснение тому или иному явлению. Любой факт должен соответствовать реальности и объективной действительности. Состав фактов влияет на глубину и качество анализа.

Художественная интерпретация требует подготовительной глубокой

аналитической работы. При анализе вокально-хоровых сочинений частой ошибкой неопытных музыкантов-интерпретаторов является отсутствие исследования литературного текста (либо поверхностное), анализируется лишь аккомпанемент, музыкальная ткань вокально-хорового сочинения. Ни в коем случае нельзя недооценивать роль поэтического текста. В вокально-хоровых сочинениях литературный и музыкальный тексты тесно переплетаются между собой. Союз слова и музыки зародился еще задолго до нашей эры. Музыка и слово всегда дополняли друг друга и являются союзом равноправных: никто не этих союзников не господствует над другим, не подчиняется до конца. Они взаимообогащают друг друга. Задачей преподавателя является научить будущих учителей музыки глубоко, детально анализировать вокально-хоровые произведения в единстве и взаимодействии музыки и литературного текста. Если брать во внимание отдельные жанры народной музыки, то музыка и слово объединились еще и с движением (обряды, празднества и пр.), в опере – со сценическим действием.

Любой музыкальный и литературный текст, трактуется сугубо индивидуально. Художественная интерпретация неповторима. Процесс понимания исполнителем художественного текста (как музыкального, так и литературного) является результатом соотнесения и наложения картины мира авторов и картины мира исполнителя. Понимание, истолкование различных текстов является труднейшей задачей для интерпретатора.

Зачастую истолкование и понимание сводят только к раскрытию и усвоению того смысла, который вложил в текст его автор. Многие считают, что если раскрыли этот смысл, то тем самым поняли его. В принципе, все вроде бы правильно. Но если смотреть на проблему глубже, то можно отметить следующее: если бы интерпретаторы различных эпох раскрывали лишь творческий замысел авторов, то было бы беспрерывное вопроизведение одного и того же. В действительности все обстоит иначе. Каждый интепретатор привносит в исполнение свое видение образа, собственный смысл, который выражает идеи его времени, чем, несомненно, обогащает это произведение. Специфика понимания музыки в различных культурных обществах отличаются между собой. А человек (это и композитор, и исполнитель, и слушатель) живет в определенном социуме, со своими традициями, своей окружающей средой, обстоятельствами.

Возможно, что в восприятии слушателя художественный образ произведения радикально отличается от замысла автора, если еще и слушатель, и автор являются представителями разных эпох. Но талант композитора и мастерство музыканта-интерпретатора смогут сблизить художественный замысел автора и восприятие его слушателем. Роль интерпретатора состоит и в том, чтобы незаметно, деликатно, но эффективно, не навязывая, а лишь подсказывая, заставить слушателя сделать выводы и дать эстетическую оценку, максимально приближенную к

замыслу автора.

Заключение. Опыт герменевтики очень важен для музыкальной культуры, так как является учением интерпретации. Применение герменевтической технологии в обучении способствует у студентов формированию умений интерпретировать художественные тексты, погружаться в музыкальное произведение, понимать заложенный в них смысл.

Однако состояние подготовки студентов свидетельствует, что на сегодняшний день отсутствует технология формирования навыков интерпретации текстов, как поэтических, так и музыкальных. Поэтому, дальнейшей основательной разработки требуют вопросы методического обеспечения образовательного процесса при подготовке к музыкально-исполнительской деятельности будущих учителей музыки.

Список литературы

1. Гадамер Х. Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х. Г. Гадамер. – М., 2006. – 352 с.
2. Гинзбург Л. С. Дирижерское исполнительство: Практика. История. Эстетика / Ред.-сост. Л. М. Гинзбург. – М.: Музыка, 1975. – 632 с.
3. Горбань Е. Е. Структурирование знаний об окружающем мире в форме герменевтического круга / Е. Е. Горбань // Филология и культура: сборник статей. Вып. 3 / под ред. Л. М. Дмитриевой, А. И. Куляпина. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. –С. 15 – 20.
4. Гуцу Е. Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С.450. [83 с.128-133].
5. Кадер А. М. Аксеологический аспект исторической реконстукции/ А. М. Кадер //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств Башкортостана. – 2015. – № 1(63). – С. 141–145.
6. Новикова В. В. Принципы формирования герменевтической компетенции музыканта – исполнителя и педагога/ В. В Новикова // Развитие научной мысли в современном мире: актуальные вопросы, перспективы, инновации: материалы Международной научно-практической конференции 20-21 февраля 2014 г. – Ростов-на-Дону: Summa-Rerum, 2014. – С. 70-78.
7. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / П. Рикер. –М.: «Academia-Центр», 2002.– 415 с.
8. Fuller D. The performer as composer. Ch. 6 in Performance Practice: Music after 1600, Howard Mayer Brown and Stanley Sadie, eds. London: Macmillan, 1989. – С.117-146.
9. Small C. Musicking : The Meanings of Performing and Listening / Christopher Small. – Hanover, CT: Univ. Press N. Engl., 1998.– 234 p.

С О Д Е Р Ж А Н И Е

Секция 1.
Социальная значимость роли учителя в современном обществе

Вердиев В.А., Груздева М.А. Вызовы в работе учителя в XXI веке ……. 6

Грицай Л.А. Медиаобраз учителя В XXI Веке: факторы снижения профессионального престижа ……. 13

Дворянкина И.В. Социальная значимость роли учителя в современном обществе …….…….. 20

Доронина И.В. Факторы формирования референтности учителя начальной школы …… 24

Ершова Д.И., Святенко А.А. Комплексный подход к управлению качеством образовательных услуг в общеобразовательной организации …… 30

Жихарева Е.В., Дударева Е.А. Как педагогу сопроводить ребенка, воспитывающегося в конфликтной семье …….. 37

Жовтан Л.В. Профессионализм преподавателя высшей школы с позиции студентов ……..... 44

Заика А.В. Историческая память и ценность традиций современной молодёжи ……..……..... 50

Зауторова Э.В. Роль учения педагога-новатора А.С. Макаренко в современном обществе ……. 55

Исаев Е.А. Экзистенциальная сущность педагогической профессии…… 59

Ковалёва М.А. Роль педагога и семьи в духовно-нравственном становлении подрастающего поколения ……... 64

Котелевич О.В., Образцова Е.Н. Инклюзивное образование: учитель как ключевой фактор успешной адаптации каждого ребенка …… 69

Кузнецова Н.С. Социальная значимость педагогической профессии в современном обществе ……..…… 74

Кшеминский В.В., Святенко А.А. Методы организации контроля за внедрением процесса цифровизации в образовательной организации…… 80

Лавренчук Е.В. Образовательная среда для развития мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка …….. 84

Литвиненко М.А., Андреева Е.Е. Подходы к повышению престижа педагогической профессии в российском обществе …….. 90

Лобецкая А.В., Святенко А.А. Социальная значимость роли педагога в современном обществе ……. 97

Манузина Е.Б., Сержанова А.А. Модель управления взаимодействием семьи и школы в современных социокультурных условиях …… 102

Мартынова Л.В. Инклюзивное образование: роль учителя в создании поддерживающей среды для детей с особыми потребностями …… 108
Меттини Э., Вигель Н.Л. Социальная значимость учителя как способ воспитания личности ребенка ……. 116
Образцова Е.Н. Популяризация русских народных сказок как эффективный метод проектно-исследовательской деятельности студентов…… 125
Овсянникова Т.Г. Реализация полисубъектного подхода при формировании рефлексивной позиции будущих учителей физической культуры……... 130
Пахтусова А.А., Демьянчук Р.В. Социальная значимость работы педагога в контексте непрерывного музыкального образования взрослых ……... 134
Петислямов Н.Н., Использование STEM-технологий будущими учителями математики как одно из приоритетных направлений в образовательной практике ……. 139
Пилавов П.А., Чикина Ю.Ю. Основные аспекты профессионально-трудовой социализации в процессе подготовки будущего педагога…… 144
Писанец Э.А. Современные подходы к формированию экологической культуры у младших школьников в условиях цифровизации образования…… 150
Пруткова Е.В. Профессия преподавателя – это стиль жизни …….. 156
Роман С.В. Становление социальной значимости учителя химии через интеграцию понятий в процессе профессиональной подготовки …… 161
Рублёва Г.И., Бондарев М.А. Экологическое воспитание и образование детей в детских оздоровительных лагерях …… 167
Рудофилова С.А., Новолодская Е.Г. Управление профессиональным самообразованием учителей начальных классов в области освоения функциональной грамотности ……. 172
Рыбина О.В. Роль современного учителя в процессе формирования системы ценностей личности ……. 176
Святенко А.А. Использование дистанционных образовательных технологий как метод повышения мотивации студентов-военнослужащих к обучению в условиях проведения СВО ……. 182
Тесленко А.Н. Организатор молодежной работы: имидж профессии …… 187
Трофимова Е.Д. Развитие методической культуры будущего учителя…… 192
Тяпко Т.В., Образцова Е.Н. Создание фокус- группы для родителей детей с ОВЗ: ресурсы ребенка, семьи, специалистов …….. 198
Шкурова А.С., Ручица Т.С. Инновационные приемы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи ……..... 203

Щербатенко О.А., Крейзо И.О. Преодоление культурных разрывов: роль англоговорящих учителей в содействии межкультурному взаимопониманию …… 211

Секция 2
Компетентностный подход как фактор становления профессиональной личности педагога

Абраменко И.А. Выпускная квалификационная работа студента педагогического вуза как выявление исследовательской компетенции будущего педагога ……..… 217
Алехина Г.В. Использование репродукций картин как эффективного учебного инструмента в процессе изучения религиоведения……. 224
Бородина А.Н. Метакомпетентность будущих учителей иностранных языков в контексте компетентностного подхода…….. 228
Брязкало А.О. Прач В.С., Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость…… 235
Гамазина О.Н., Борисова А.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов ДОО посредством методической работы..... 238
Голубева И.А. Профессиональная культура современного педагога: новые горизонты развития……. 243
Горюшина Е.А. Подготовка кадров для дополнительного образования детей: результаты исследования…….. 247
Демина Е.Н. Структурно-содержательная модель профессионально-личностных качеств будущих педагогов музыкального образования с позиции компетентностного подхода……... 253
Дюбо Е.Н. Формирование финансовой компетентности будущего учителя математики……..…… 258
Инкина С.Г., Васильева Д.В., Гусакова Т.Г. Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования эмоционального интеллекта обучающихся…….. 264
Коваленко В.О. Сенсорное воспитание дошкольников как основа формирования познавательных компетенций и профессионализма педагога……..... 269
Козырева О.А. Роль компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе…… 273
Кондратюк Е.Р., Бондарь Г.И. Деятельность учителя-логопеда: обзор методик обследования фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи……... 280

Кудрейко И.А. Концепция становления профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога в условиях цифровизации образования…… 288
Кушнирова Т.А. Технологическая культура педагога как условие повышения качества образования……..…….. 293
Левкина Н.Н. Роль методических разборов на семинарских и практических занятиях дисциплин предметного модуля «Экономика» в становлении будущих учителей экономики…….. 299
Лондаренко С.Ю. Состояние проблемы профессиональной подготовки формирования коммуникативной компетентности будущих учителей-дефектологов……... 304
Маликова Е.В., Шевлякова И.А. Профессиональная мобильность как социально-педагогическая компетенция будущих педагогов……. 307
Манаева Е.Н. О генезисе математической языковой компетентности будущего учителя……. 312
Наумов В.К. Компетентностный подход в работе образовательного центра «GOODSCHOOL»…….……. 317
Незговора Н.П. Развитие творческой индивидуальности педагога в условиях повышения профессиональной компетентности…… 321
Плахтий Т.П. Интерактивные технологии в системе профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе……. 326
Приходченко Е.И. Коммуникативная компетентность педагога как эффективная форма воздействия на повышение образовательного уровня студентов……..……... 331
Радионова Н.Г. Учитель школы будущего……..……. 335
Ручица Т.С. Роль коррекционного педагога в подготовке к школьному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья…… 340
Слота Н.В., Бобкова А.К. Педагогические условия формирования артистизма у будущих учителей музыки……. 345
Соколова М.М., Образцова Е.Н. Формирование профессиональных компетенций педагогов при работе с детьми с ОВЗ…….. 349
Сурнина Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение студенческой молодежи в образовательной среде вуза……. 354
Хвостова Е.Н. Герменевтический подход к анализу текста вокально-хоровой музыки……. 361

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

Материалы
IV Международной научно-практической
конференции
26 июня 2025 г.,
г. Донецк

ТОМ 1

под общей редакцией *И. А. Кудрейко*

Ответственный за выпуск *Т. С. Ручица*

Адрес оргкомитета:
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»,
Институт педагогики,
ул. Буденного, 13 а, г. Донецк, 283030,
ДНР, РФ
e-mail: *inst.pedagogy@donnu.ru*