



Региональный модельный центр дополнительного образования детей Оренбургской области

**ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи
им. В.П. Поляничко»**

ПЕДАГОГ, НАСТАВНИК, ВДОХНОВИТЕЛЬ



**Сборник научно-методических материалов
по итогам I Межрегиональной научно-практической конференции
14-15 декабря 2023 года (г.Оренбург)**

Оренбург, 2024

Авторы- составители:

Лупандина Елена Александровна, методист Регионального модельного центра дополнительного образования детей Оренбургской области ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В.П. Поляничко», г.Оренбург

Леденева Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г.Оренбург

Рецензенты:

Масловская Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, специалист ГАУ ДПО «Институт развития образования Оренбургской области»

Моисеева Алена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г.Оренбург

Педагог, наставник, вдохновитель: сборник научно-методических материалов по итогам I Межрегиональной научно-практической конференции 14-15 декабря 2023 года / авт.- сост.: Е.А. Лупандина, А.В. Леденева. – Оренбург: РМЦ дополнительного образования детей Оренбургской области, 2024. – 104 с.

В сборнике представлены научно-методические материалы методистов, педагогов дополнительного образования, преподавателей и студентов ФГБОУ ВО ОГПУ.

Тезисы участников могут быть представлены в качестве основных результатов работы по итогам проведения I Межрегиональной научно-практической конференции «Педагог, наставник, вдохновитель».

УДК 371

ББК 74

© Региональный модельный центр дополнительного образования детей

Оренбургской области, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ:	5
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЛЯ	
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И РАСКРЫТИЯ ИХ СПОСОБНОСТЕЙ	
АЛЬМЯШЕВА ПОЛИНА ЮРЬЕВНА, МОИСЕЕВА АЛЕНА НИКОЛАЕВНА	5
СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	
ЛУПАНДИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА	10
ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	
БУЕРАКОВА ДАРЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА, МОИСЕЕВА АЛЕНА НИКОЛАЕВНА	18
ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
КАРАКУЛИНА ИРИНА АЛЕКСЕЕВНА, ТАВСТУХА ОЛЬГА ГРИГОРЬЕВНА	23
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	
КОРНИЛОВА АННА СЕРГЕЕВНА, МУРАТОВА АНЖЕЛИКА АРТУРОВНА	29
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	
МОСКАЛЁВА АННА ЮРЬЕВНА, ПОЛЬКИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА	34
ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
ТОЛКАЧЕВА АНАСТАСИЯ ВЛАДИМИРОВНА, ПОЛЬКИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА	39
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ПОДРОСТКОВ	
ШУВАЛОВА ВИКТОРИЯ ОЛЕГОВНА, МИХЕЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА	43
СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
ЮЛДАШЕВ ДАНИЯР РУСТАМОВИЧ, МОИСЕЕВА АЛЕНА НИКОЛАЕВНА	47
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
ЛУПАНДИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА, КОНОВАЛОВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА	52
ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	

МИЛОВИДОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА	58
РОЛЬ ПЕДАГОГА - НАСТАВНИКА В ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
МИХАЛЕВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА	67
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ	
РАЗДЕЛ 2. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	71
БАССАК АРТЁМ ОЛЕГОВИЧ	71
СУЩНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАНИИ	
КЛИМЕНКО ДАНИИЛ НИКОЛАЕВИЧ	74
УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ	
СЕМЁНОВ ВЛАДИСЛАВ ВАЛЕРЬЕВИЧ	78
К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	
РАЗДЕЛ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	82
БАХТИЯРОВА ЛИНА ХАЛИ, МУРАТОВА АНЖЕЛИКА АРТУРОВНА	82
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ТЕХНИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ	
ЕМЕЛЬЯНОВА АРИНА СЕРГЕЕВНА, МОИСЕЕВА АЛЕНА НИКОЛАЕВНА	88
ФОРМИРОВАНИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ПОДРОСТКОВ	
МАНЯХИНА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА, ПОЛЬКИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА	95
ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ	
ПАК ВЛАДИМИР ИГОРЕВИЧ, ШИШКОВСКАЯ ИРИНА ПАВЛОВНА	99
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	

РАЗДЕЛ 1.

СОВРЕМЕННОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЛЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И РАСКРЫТИЯ ИХ СПОСОБНОСТЕЙ

УДК 37.013

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Альмяшева Полина Юрьевна,

бакалавр 3-го курса

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

polina-2003-55@yandex.ru

Моисеева Алена Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

alena.m.56@gmail.com

Аннотация: В данной статье рассматриваются современные аспекты нравственного воспитания младших школьников в дополнительном образовании. Задача нравственного воспитания рассматривается в нормативно-правовых документах. Проводится анализ содержания понятия «нравственное воспитание» раскрываемое с разных сторон такими авторами как Коджаспирова Г. М., Подласый И. П., Полонский В. М. Исследована диагностика уровня развития нравственного воспитания, на основе которой предложены аспекты его формирования, а также представлены основные функции, методы, направления и форматы нравственного воспитания младших школьников.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственность, младший школьник, аспекты, функции, методы, направления, форматы нравственного воспитания.

Сегодня человечество находится в кризисном состоянии, в связи с этим происходят перемены в общественном сознании, меняется личность человека, его поведение и мировоззрение и далеко не в лучшую сторону. В сложившихся условиях всё сильнее возрастает проблема нравственной и духовной деформации детей и молодёжи. Современный человек окружен разнообразными информационными источниками, часто оказывающими на него воздействие негативного характера, что в свою очередь влияет на развитие детей, в том числе на их нравственную сферу. В связи с этим, важно на этапе начального образования уделять особое внимание нравственному воспитанию школьников, прививать им моральные принципы и нормы,

формировать правильное поведение, способствовать развитию гуманной личности. Но у школы недостаточно времени для осуществления данных задач, в отличие от дополнительного образования, имеющего гораздо больше возможностей при создании условий для формирования нравственного воспитания младших школьников.

Задача нравственного воспитания молодого поколения имеет не только социальную значимость, но и формально связана с государственной политикой в области образования. Так, например, в Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации" прописано, что государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на принципе гуманистического характера образования, приоритета жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, ответственного отношения, воспитания взаимоуважения, трудолюбия, патриотизма и гражданственности, а также бережного отношения к природе и окружающей среде. Данный закон четко указывает на важные компоненты, которые должно включать в себя нравственное воспитание. Также согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей традиционные духовные ценности, готовой к мирному существованию и защите Родины. Таким образом, следует отметить, что проблема нравственного воспитания детей имеет огромное значение для Российского общества, и для её решения необходимы общие усилия всех социальных институтов, в том числе научного.

По данным исследования Киргуевой Ф.Х. и Дзидзоевой С.М., проведенного на 2 «а» и 2 «б» классах, уровень духовно-нравственного воспитания младших школьников имеет тенденцию спада. Так, исследователи отмечают, что многие школьники не понимают значение таких понятий как, «сострадание», «вина», «честь», «свобода» и не могут конкретно объяснить, что такое «добро» и «зло». Следовательно, существует необходимость в организации практико-ориентированной деятельности, направленной на обеспечение духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Проблемой нравственного воспитания младших школьников занимались такие ученые как Н.М. Болдырев, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Н.М. Трофимова, А.М. Архангельский, И.Ф. Харламов и другие. Они выявляли сущность основных понятий нравственного воспитания, изучали способы дальнейшего развития содержания, принципов, форм и методов нравственного воспитания. Также проблеме нравственного воспитания уделяли большое внимание такие отечественные педагоги как Л.И. Гриценко, Н.Е. Щуркова, С.В. Кульневич, Н.В. Аникеев, М.В. Куранова и другие. Психологический анализ проблемы нравственного воспитания личности осуществлён в работах Л.С.Выготского, А.Н. Леонтьева, Ю.М. Орлова, Л.М. Фридмана и др. Аспекты нравственной деятельности

рассматриваются в педагогике О.С.Богдановой, М.Н. Аплетевым, С. В.Чернековой, Д.М.Гришиным и др.

Можно сказать, что в достаточной степени исследованы основные задачи формирования нравственного воспитания детей, выработка умений и привычек нравственного поведения, кроме этого изучено содержание нравственного воспитания. Однако недостаточно исследована деятельность педагога по осуществлению нравственного воспитания младших школьников в условиях дополнительного образования.

В современных исследованиях понятие «нравственное воспитание» представлено достаточно обширно. В педагогическом словаре Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. даётся следующее определение нравственного воспитания - это формирование нравственных отношений и их совершенствование, а также способность человека поступать с учетом нравственных принципов правил и норм морали. Подласый И.П. рассматривает нравственное воспитание как целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение учащихся для формирования у них нравственных качеств, которые соответствуют требованиям общественной морали. Полонский В. М. определяет нравственное воспитание как процесс формирования моральных качеств личности, её характера, поступков, навыков и привычек нравственного поведения. Таким образом, на основе вышеизложенных определений, можно сделать вывод о том, что *нравственное воспитание* – это целенаправленный процесс формирования нравственного сознания, моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения, а также воспитание ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоническое развитие личности.

Исследуя систему нравственного воспитания Райский Б. Ф., Ковалев Н. Е. и Сорокин Н. А. выделяют несколько аспектов:

Первый аспект заключается в осуществлении взаимосвязанных воспитательных действий педагога и коллектива учащихся в решении определенных педагогических задач.

Второй аспект определяет систему нравственного воспитания как взаимосвязь воспитываемых моральных качеств у детей.

Третий аспект говорит о том, что в системе нравственного воспитания необходимо учитывать последовательность развития нравственных качеств личности детей по мере их роста и умственного созревания.

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы привить молодому поколению нормы морали и правила поведения, сформировав у них нравственное сознание, поведение и нравственные чувства, а также активную жизненную позицию.

Опираясь на теоретические исследования Петрова М. И., можно выделить следующие основные функции нравственного воспитания:

1. Функция развития направлена на воспитание и развитие личности ребёнка, формирование нравственных мотивов его поведения.

2. Функция формирования рассматривается как специально организованный процесс объяснения педагогом нравственных ценностей, образцов поведения для его личностного роста.

3. Функция социализации заключается в обеспечении усвоения социального опыта и выработки собственных ценностных ориентации в процессе совместной деятельности со взрослыми.

4. Функция индивидуализации предполагает процесс становления индивидуального духовного мира личности.

5. Функция психолого-педагогической поддержки определяется как помощь молодому поколению в решении их индивидуальных проблем.

6. Гуманитарная функция воспитания направлена на обеспечение прав детей, удовлетворении их потребностей в безопасности и эмоциональном комфорте, сохранении здоровья, определении смысла жизни, а также предоставлении личной свободы.

7. Культурообразующая функция воспитания заключается в сохранении и развитии культуры, а также предполагает ориентацию на воспитание личности как субъекта культуры.

По Харламову И. Ф. содержание нравственного воспитания заключается в следующем:

В отношении к Родине (патриотизм) – любовь к своей стране, истории, обычаям, языку, желание встать на ее защиту.

В отношении к труду (трудолюбие) – предполагает наличие потребности в трудовой деятельности, понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании.

В отношении к обществу (коллективизм) – проявление уважительного отношения к окружающим и умение взаимодействовать с другими людьми.

В отношении к себе – уважение себя, честность, нравственность личности.

Нравственное воспитание должно осуществляться по следующим направлениям: воспитание морального сознания и нравственных убеждений, воспитание патриотизма и гражданственности, формирование семейных ценностей, воспитание трудолюбия, формирование экологической культуры, эстетическое воспитание.

В дополнительном образовании нравственному воспитанию уделяется значительно больше внимания, чем в школе. Нравственное воспитание охватывает все направления дополнительного образования. Рассматривая особенности деятельности организаций дополнительного образования детей и их возможности по социально-педагогической работе с учащимися, можно сказать, что они обеспечивают доступ к широкому спектру нравственных ценностей, которые не охвачены базовым школьным образованием и не представлены в школьных программах, а с другой – расширяют, конкретизируют и углубляют знания, полученные учащимися в школе, дают возможность приобретать конкретный практический опыт их реализации в

реальной жизни, а также создают условия для социокультурного развития личности ребёнка.

Захарова В. А. выделила две группы методов нравственного воспитания, взяв в качестве основы такие компоненты нравственной структуры личности как, нравственное сознание и нравственное поведение:

Первая группа – методы убеждения – это методы формирования когнитивной предпосылки нравственного поведения за счёт понимания и усвоения учащимися моральных норм и правил. Захарова В. А. относит к данной группе следующие методы: поощрение, наказание, требование, этическая беседа, объяснение, воспитательная беседа, совет, пример, разъяснение и просьба. Эти методы могут использоваться на разных этапах нравственного воспитания.

Вторая группа – методы упражнения – это методы, направленные на организацию практики нравственного поведения. К этой группе относятся такие методы как: приучение, воспитывающие ситуации, выполнение поручений, социальные практики, проблемные ситуации, упражнение, соревнование, коллективная игра.

В дополнительном образовании детей используются разнообразные форматы, способствующие формированию нравственного воспитания подрастающего поколения. Например, к ним можно отнести экскурсии в музеи, эколого-туристические походы, патриотические праздники, викторины, тематические конкурсы стихов и рисунков, походы в театр, творческие выставки, театрализованные представления, совместные праздники с родителями, различные спортивные мероприятия, данные форматы направлены на приобщение детей к нравственным, культурным, историческим и семейным ценностям.

Список литературы

1. Абдуллина Л.Б. Теоретические аспекты проблемы нравственного воспитания младших школьников [Электронный ресурс] / Л. Б. Абдуллина, З. К. Ишкильдина, С. А. Косцова, Г. Ф. Сайфуллина, С. Г. Усманова // МНКО. – 2020. – №2 (81). – С. 86-88. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-problemy-nravstvennogo-vozpitanija-mladshih-shkolnikov>

2. Захарова В.А. Классификация методов нравственного воспитания младших школьников [Электронный ресурс] / В.А. Захарова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – №5. – С. 46-59. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-metodov-nravstvennogo-vozpitanija-mladshih-shkolnikov>

3. Лупандина Е.А. Духовно-нравственное развитие и воспитание младшего школьника [Электронный ресурс]/ Е.А. Лупандина, А.Н. Моисеева // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. – 2018. – № 1(13). – С. 26-28. EDN UQBYHI.

4. Мухамеджанова Л.А. Значение нравственного воспитания в современное время [Электронный ресурс] / Л.А. Мухамеджанова, С. И. Ивентьев, М. Рахимшикова // Academic research in educational sciences. – 2022. – №NUU Conference 2. – С. 56-63. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-nravstvennogo-vospitaniya-v-sovremennoe-vremya>

5. Петров М.И. Воспитание нравственных качеств у младших школьников в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / М.И. Петров // Научные междисциплинарные исследования. - 2020. - №2-2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-nravstvennyh-kachestv-u-mladshih-shkolnikov-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya>

6. Подзорова С. В. Духовно-нравственное воспитание современного младшего школьника / С. В. Подзорова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9, № 1-1. – С. 712-719. – DOI 10.34670/AR.2019.44.1.104. – EDN GOYUKU.

7. Хожиева М. Ш. Нравственное воспитание младших школьников [Электронный ресурс] / М. Х. Хожиева, Б. Т. Хамраев // Вопросы науки и образования. – 2021. – №10 (135). – С. 41-45. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-vospitanie-mladshih-shkolnikov>

УДК 37.01

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Лупандина Елена Александровна,

методист Регионального модельного центра дополнительного
образования детей Оренбургской области

ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и
молодежи им. В. П. Поляничко»,

г.Оренбург

Аннотация. Современное общество нуждается в подрастающем поколении, способном по-новому, свежим взглядом посмотреть на решение насущных проблем, уметь вести за собой. В связи с чем, особую важность приобретает развитие лидерских качеств у старших подростков, так как именно в этом возрасте закладываются основы лидерского потенциала, впоследствии раскрывающегося во взрослой жизни.

В статье представлен опыт теоретического и практического исследования развития лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности. Лидерские качества рассматриваются авторами как совокупность психологических качеств лидера, способностей и особенностей взаимодействия с группой, обеспечивающих успешность выполнения им лидерских функций.

Авторами проанализированы различные подходы к определению исследуемой дефиниции. Как отечественные, так и зарубежные исследователи в своих исследованиях дают схожее по многим позициям определение данного процесса, предлагая различные пути развития лидерских качеств старших подростков.

Проведено исследование уровня развития лидерских качеств старшего подростка, представлена критериально-уровневая характеристика развития лидерских качеств старшего подростка, в которой каждый из выделенных компонентов имеет систему показателей, характеризующих проявление исследуемых качеств.

Представлен диагностический инструментарий, соответствующий каждому из выделенных компонентов. Описано содержание диагностического исследования по выявлению уровня развития лидерских качеств старшего подростка в процессе волонтерской деятельности.

Проведен соответствующий анализ результатов диагностического исследования. Зафиксированная положительная динамика по исследуемым компонентам свидетельствует об эффективности развития лидерских качеств старшего подростка в процессе волонтерской деятельности.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, подросток, волонтерская деятельность,

Процесс развития лидерских качеств у старшего подростка и раскрытие его потенциала ведет к проявлению лидерства, представляющего собой набор волевых качеств личности, который может и не проявляться в повседневной жизни, но обязательно проявится в нестандартной ситуации.

Развить лидерские качества старшим подросткам помогают знания и умения, с помощью которых они смогут как заявить собственную жизненную позицию, так и активно реализовать её в рамках определенного вида деятельности, в частности волонтерской.

Данная тема является одной из актуальных для философов, психологов, педагогов и освещена в исследованиях таких ученых как: Б. Дьюк, Е. Хаджикинсон, Э. Шейн, Э.Б. Воронова, Н.В. Гончаренко, Н.Г. Ковалева, В.И. Власов, И.П. Волков, И.С. Жеребова, Н.С. Кузьмин, Б.Д. Парыгин, Б. Бассандр, Р.Л. Кричевский, Т. Атчисон, М. Бейм, М. Вудлох, А.С. Прутчинков и других.

Анализ последних исследований и публикаций свидетельствует о характерном возрастающем интересе к проблеме развития лидерских качеств у старшего подростка. Для успешного развития лидерских качеств подростков средствами волонтерской деятельности необходимо определить педагогические условия, которые будут содействовать данному процессу. Педагогические условия развития лидерских качеств старших подростков достаточно разнообразны. Они зависят от многих условий: объема и качества художественной информации, форм организации и видов деятельности, возраста учащегося. Исследованию различных аспектов этого феномена

посвящены работы Б.В. Куприянова, Е.Г. Ксенофонтовой, В.В. Рогачева, Н.Ю. Посталюка, А.И. Тимонина А.Л. Уманского, А.А. Шаронова [5;11].

Вопрос личностных качеств лидера был и остается дискуссионным. Социологи, психологи, философы, педагоги-исследователи выделяют в совокупности около восьмидесяти качеств, отражающих различные позиции исследователей, группируя их по разным основаниям и направлениям. Различные научные подходы к изучению проблемы лидерства способствовали выявлению таких свойств личности лидера как: повышенная активность, организаторские и коммуникативные способности, умеренная эмоциональность, деловые и моральные качества и т.д.

Анализ научных исследований позволил выделить следующие лидерские качества личности [2; 3; 8; 10] (таблица 1):

Таблица 1- Лидерские качества личности

Лидерские качества	Ученые
Интеллектуальные способности	И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов, Н.П. Беляцкий, Р. Стогдилл
Уверенность в себе, вера в свои способности, стойкость и дальновидность, решительность и твердость	Р. Стогдилл, Д.Майерс, А.Лоутон, Э.Роуз, Л.В. Карташов, Т.В. Никонов, Т.О. Соломанидина
Активность и энергичность, экстраверсия, решительность, амбициозность, смелость	Р. Стогдилл, Д. Первин, Р.Хоган, Н.П. Беляцкий, Н.К. Михайловский, Л.В. Карташов, Т.В. Никонов, Т.О. Соломанидина, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов
Знание дела	Р. Стогдилл
Преобладание над другими, владение искусством межличностного общения	Р. Стогдилл, А.Лоутон, Э.Роуз
Наличие политического чутья, дипломатичность, коммуникативность	А.Лоутон, Э.Роуз, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов, У.Бэннис
Ответственность, организованность, надежность	Д.Первин, Р.Хоган
Доброжелательность, позитивность, сотрудничество, честолюбие, честность	Д.Первин, Р.Хоган, Л.А. Возник Л.В. Карташов, Т.В.Никонов, Т.О. Соломанидина, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов
Физиологические качества	Н.П. Беляцкий

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме лидерства показал, что именно в подростковом возрасте на первый план выходит потребность в признании сверстников и взрослых, обусловленная поиском собственного жизненного пути [9]. Значительную роль здесь играет способность подростка проявить свои лидерские качества.

Важным фактором в развитии и формировании лидерских качеств является приобщение старшего подростка к работе детских общественных объединений, органов ученического самоуправления, где и происходит его подготовка к волонтерской деятельности.

Одним из средств развития лидерских качеств старших подростков является волонтерская деятельность. Волонтерская деятельность создаёт ту

социальную ситуацию, где подростки самостоятельно осваивают новый опыт, примеряют на себя различные социальные роли, принимают решения, анализируют свою деятельность и поступки, что повышает качество жизни молодежи и способствует развитию инициативы, ответственности, повышению уровня толерантности. Навыки, которые старший подросток получит в результате участия в волонтерской деятельности, при условии грамотной педагогической организации, могут помочь ему в самосовершенствовании, улучшении организации своей жизни, помогут стать социально активным, приобрести черты лидера, развить организаторские способности и лидерские качества.

Диагностическое исследование по выявлению уровня развития лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности проводилось в г.Оренбурге в период с сентября 2022 г. по март 2023 года. В исследовании принимали участие 25 испытуемых старшего подросткового возраста.

Для определения эффективности мы выделили компоненты и показатели развития лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности, подобрали диагностический инструментарий.

Для проведения диагностического исследования, на основе анализа научной литературы мы выделили следующие компоненты развития лидерских качеств старших подростков: мотивационно-потребностный, личностный, когнитивный, деятельностный [4; 7] (таблица 2).

Таблица 2 - Содержание компонентов лидерских качеств старшего подростка

Компонент	Содержание компонента
Мотивационно-потребностный	Наличие интереса к лидерству как особому виду деятельности, потребность в достижении
Личностный	Целеустремленность, уверенность в себе Высокий уровень развития волевых качеств Развитые эмпатийные способности Способность к самокритичности Наличие лидерского потенциала, соответствующего старшему подростковому возрасту
Когнитивный	Представления о лидерских качествах, знания о лидере
Деятельностный	Инициативность, активность, умение применять лидерские качества, желание осуществлять то, что необходимо в настоящее время. Коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки

В таблице 3 представлены показатели каждого выделенного компонента оценки развития лидерских качеств старших подростков и выбран соответствующий инструментарий.

Таблица 3 – Диагностический инструментарий оценки уровня развития лидерских качеств старших подростков [7]

Компоненты	Показатели	Диагностическая методика
Мотивационно-потребностный	Наличие интереса к лидерству как особому виду деятельности, потребность в достижении	Модифицированная экспресс-методика по изучению ведущих мотивов занятий учащихся избранным видом деятельности (А.Д. Насибуллина)
Личностный	Целеустремленность, уверенность в себе Высокий уровень развития волевых качеств Развитые эмпатийные способности Способность к самокритичности Наличие лидерского потенциала, соответствующего старшему подростковому возрасту	Тест «Диагностика лидерских способностей» (Е.Жариков, Е.Крушельницкий)
Когнитивный	Представления о лидерских качествах, знания о лидере	Беседа «Кто такой лидер?»
Деятельностный	Инициативность, активность, умение применять лидерские качества, желание осуществлять то, что необходимо в настоящее время. Коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки	Методика «Я - лидер» А.Н. Лутошкин [6]

Выделенные компоненты и показатели позволили ориентироваться при выявлении уровней развития лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности [1].

Кроме этого, была определена краткая характеристика старших подростков с высоким, средним и низким уровнем развития лидерских качеств старших подростков (таблица 4).

Таблица 4 - Уровневые характеристики развития лидерских качеств старших подростков

Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-потребностный компонент		
Ярко выраженная потребность в достижении, наличие интереса к лидерству как особому виду деятельности	Недостаточно выраженная потребность в достижении, наличие интереса к лидерству как особому виду деятельности	Отсутствие выраженной потребности в достижении, отсутствие интереса к лидерству как особому виду деятельности
Личностный компонент		

Высокий уровень развития волевых качеств, целеустремленности, уверенности в себе Развитые эмпатийные способности, способность к самокритичности Наличие ярко выраженного лидерского потенциала, соответствующего старшему подростковому возрасту	Недостаточно высокий уровень развития волевых качеств целеустремленности, уверенности в себе Недостаточно развитые эмпатийные способности, способность к самокритичности имеется Наличие лидерского потенциала, соответствующего старшему подростковому возрасту	Недостаточный уровень развития волевых качеств, целеустремленности, уверенности в себе Фрагментарно развитые эмпатийные способности, способность к самокритичности отсутствует Полное отсутствие лидерского потенциала, соответствующего старшему подростковому возрасту
Когнитивный компонент		
Осознанные, системные знания о лидерских качествах. Обширные представления о себе как о лидере	Недостаточно глубокие знания о лидерских качествах Недостаточно выраженные представления о себе как о лидере	Отсутствие знаний о лидерских качествах Фрагментарные представления о себе как о лидере
Деятельностный компонент		
Проявление инициативности, активности, желания осуществлять то, что необходимо в настоящее время Активность в поиске путей и способов самореализации и проявления лидерских качеств и коммуникативных, организаторских, продуктивных умений и навыков	Проявление инициативности, активности, желания осуществлять то, что необходимо в настоящее время на достаточном уровне Недостаточная активность в расширении границ самореализации и проявления лидерских качеств Достаточный уровень развития коммуникативных, организаторских, продуктивных умений и навыков	Отсутствие проявления инициативности, активности, желания осуществлять то, что необходимо в настоящее время Пассивность, невыраженная активность проявления лидерских качеств; низкий уровень развития коммуникативных, организаторских, продуктивных умений и навыков

Анализ результатов диагностики на начало экспериментальной работы показал, что высокий уровень развития лидерских качеств показали 8 человек (32 %), подростки показали себя уверенными и общительными, способными принимать решения и вести за собой других. Средний уровень развития лидерских качеств был выявлен у 9 подростков (36 %), которые оказались менее общительными и незаинтересованными в делах группы. На низкий уровень развития лидерских качеств вышли 8 человек (32 %), абсолютно не продемонстрировавшие никакие лидерские качества. В связи с этим была организована целенаправленная работа в рамках формирующего эксперимента.

Принимая во внимание результаты диагностического исследования, формирующая часть предполагала проведение работы по реализации педагогических условий по развитию лидерских качеств старших подростков

средствами волонтерской деятельности. Формирующий процесс осуществлялся посредством организации занятий дополнительной общеобразовательной программы «Лидерство в волонтерской деятельности».

В результате формирующего эксперимента на основе данных педагогической диагностики были получены результаты, отразившие динамику уровней развития лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности и подтвердившие положения гипотезы.

Результаты диагностики на этапе контрольного эксперимента показали следующие показатели абсолютного прироста уровня лидерских качеств старших подростков средствами волонтерской деятельности в экспериментальной группе: на высокий уровень развития лидерских качеств вышли 11 человек (44 %), подростки показали себя уверенными и общительными, способными принимать решения и вести за собой других. Средний уровень развития лидерских качеств был выявлен у 12 подростков (48 %), которые оказались менее общительными и незаинтересованными в делах группы. На низкий уровень развития лидерских качеств вышли 2 человека (8 %), не продемонстрировавшие никакие лидерские качества. Это позволило проверить выдвинутую гипотезу на достоверность различия исходного и конечного уровней развития лидерских качеств старшего подростка.

Результативность результатов формирующего этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о положительной динамике развития основных показателей исследуемого феномена у старших подростков в процессе исследования.

Таким образом, результаты диагностического исследования показали необходимость использования комплекса педагогических условий по развитию лидерских качеств старших подростков. Основным средством развития лидерских качеств старших подростков была избрана волонтерская деятельность.

Список литературы

1. Вежевич Т.Е. Лидерская подготовка старшеклассников: Путь к успеху: методическое пособие / Т. Е. Вежевич. – Улан-Удэ : Республиканская типография, 2021. – 191 с. – С. 188-189.

2. Гакельберг Т.Б. К вопросу о сущности лидерства [Электронный ресурс] / Т.Б. Гакельберг, Т.П. Ковшова, З.Ш. Мустафина // Образование и проблемы развития общества. – 2020. – №2 (11). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-liderstva>

3. Гребенчукова Е.А. Формирование лидерских качеств студенческой молодёжи в волонтерской деятельности [Электронный ресурс] // Инновационная наука. – 2015. – №11-2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-liderskih-kachestv-studencheskoy-molodyozhi-v-volontyorskoy-deyatelnosti>

4. Дубченкова Н.О. Педагогический дизайн развития лидерских качеств старших дошкольников средствами симуляционных игр / Н. О. Дубченкова // Педагогический дизайн безопасности образовательного ландшафта : материалы Международной научно-практической конференции, Астрахань, 27 апреля 2022 года. – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2022. – С. 105-109.

5. Ксенофонтова Е.Г. Лидерство как стремление, или исторические тенденции понимания феномена лидерства [Электронный ресурс] / Е.Г. Ксенофонтова // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2016. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/liderstvo-kak-stremlenie-ili-istoricheskie-tendentsii-ponimaniya-fenomena-liderstva>

6. Лутошкин А.Н. Как вести за собой: старшеклассникам об основах организационной работы. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.

7. Маркелова Ю.В. Диагностический инструментарий оценки лидерских качеств студентов университетского комплекса [Электронный ресурс]/ Ю.В. Маркелова, В.В. Баранов, В.К.Воробьев, Е.А. Попова // Вестник ОГУ, 2020. — №1 (224). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnosticheskiy-instrumentariy-otsenki-liderskih-kachestv-studentov-universitetskogo-kompleksa>

8. Петошина С.И. Развитие лидерских качеств молодежи в процессе волонтерской деятельности (на примере Мурманской области) / С.И. Петошина // Социальные риски и управление ими в современном обществе : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Мурманск, 05 декабря 2014 года / Ответственный редактор Е.Н. Шовина. – Мурманск: ФГБОУ ВО «Мурманский ГГУ», 2015. – С. 266-273.

9. Смирнова Р.В. Исследование лидерских качеств и гражданской позиции студентов в условиях социально-культурной безопасности вуза: содержание и анализ результатов [Электронный ресурс] / Р.В.Смирнова, Н.К.Анохина, Д.С. Синектутова // Вестник ЮУрГГПУ. – 2019. –№ 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-liderskih-kachestv-i-grazhdanskoj-pozitsii-studentov-v-usloviyah-sotsialno-kulturnoy-bezopasnosti-vuza-soderzhanie-i>

10. Стогдилл Р. Справочник по лидерству. Обзор теории и исследований / Р. Стогдилл. — Нью-Йорк, 1974. —319 с.

11. Шаронов А.А. Технология формирования патриотической активности подростков средствами социально-культурной деятельности во внеурочной деятельности / А. А. Шаронов, Г. В. Палаткина // Мир науки. – 2018. – Т. 6, № 3. – С. 60.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Буеракова Дарья Евгеньевна,

бакалавр 3-го курса

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»

darii.moon@gmail.com

Моисеева Алена Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург

Аннотация: Данная статья рассматривает вопрос формирования функциональной грамотности младшего школьника при помощи внедрения иммерсивных технологий, а именно виртуальной и дополненной реальности, в процесс обучения. Даны определения понятий «функциональная грамотность», «иммерсивность». Приведены примеры использования технологии дополненной реальности в образовании. Выделены преимущества использования технологии дополненной реальности в младших классах с целью развития познавательной активности и формирования функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, иммерсивность, иммерсивные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность.

Современное образование имеет множество тенденций (расширение доступности информационного поля, гуманизация, приоритет самообучения и самореализации, непрерывность образования), развитие которых требует выработки определенных навыков, необходимых для успешной и эффективной деятельности, в особенности познавательной. Практико-ориентированная направленность в образовании в данный период времени играет значительную роль, поскольку именно она определяет уровень успешности личности в будущем, а также степень самореализации человека. Для системы образования данная проблема актуализируется в условиях не только старшей, но и младшей школы, потому как уже на ступени начального общего образования, школьник должен уметь максимально быстро находить нужное решение и адаптироваться к различным учебным и жизненным ситуациям. Все вышеперечисленные умения и способности соединяются в одно понятие - функциональная грамотность [6].

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта начального общего образования», поставил задачу перейти от формирования отдельных метапредметных результатов к созданию их целостной системы. Эту систему назвали «функциональной грамотностью», которая представляет собой способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Существует специальная международная программа по оценке образовательных достижений учащихся - PISA. Программа исследует и оценивает образовательные системы по всей России, собирая данные на основе проверки функциональной грамотности школьников. По результатам исследования, проведенного в 2021г., было установлено, что «15% не достигли порогового уровня по читательской грамотности, 19% — по математической грамотности, 17% не преодолели порог второго уровня по естественно-научной грамотности», а 40% анализируемых школ были отнесены к группе рискованных ОО. Это позволило сделать вывод о необходимости развития функциональной грамотности. Очевидно, что к наиболее успешным результатам приведет обучение, предусматривающее развитие функциональной грамотности с начальной школы.

Характерной возрастной особенностью детей, учащихся в начальной школе является то, что их ведущая деятельность — игра. Эту особенность необходимо учитывать при составлении программ обучения, разработки занятий и выборе методов и приемов проведения занятий. Необходимо замотивировать, вызвать интерес и только тогда удастся сохранить природную любознательность ребенка и сформировать его дальнейшую мотивацию к познавательной деятельности. [5]

В научной литературе достаточно емко представлено понимание сущности функциональной грамотности. Анализ психолого-педагогических исследований позволил выделить ряд определений понятия «функциональная грамотность»:

-способность человека свободно использовать навыки и умения чтения и письма для получения информации из текста, то есть для его понимания, компрессии, трансформации и т.д. (чтение) и для передачи такой информации в реальном общении (письмо) (А. А. Леонтьев);

-способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью (С.Г. Вершловский, М.Г. Матюшкина);

-повышаемый по мере развития общества уровень знаний и умений, в частности, умения читать и писать, необходимый для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития (С.А. Тангян);

-способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней (В.В Мацкевич и С.А. Крупник).

Обобщая определения выше и привнеся в него специфику младшего школьника, можно сказать, что *функциональная грамотность* — это способность решать различные задачи различных сфер жизнедеятельности, применяя раннее полученные знания. По словам Н.Ф. Виноградовой, ребенку важно обладать готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, способностью строить социальные отношения, совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию. [2]

Существует множество различных средств формирования функциональной грамотности, различные технологии и методы, помогающие не только эффективно и качественно обучать детей, но и сделать процесс обучения максимально интересным. Одним из самых современных средств можно назвать *иммерсивные технологии*. Иммерсивные технологии могут сыграть огромную роль в становлении личности младшего школьника, а также в его последующем формировании.

Иммерсивность (от англ. immerse — погружать) — это свойство контента за счет применения различных, прежде всего аудиовизуальных технологий, погружать пользователя в содержание. В словаре иммерсивность рассматривается как «комплекс ощущений человека, находящегося в искусственно созданном трехмерном мире, в котором он может менять точку обзора, приближать и удалять объекты и т. п.»

Иммерсивные технологии позволили трансформировать роль педагога, его деятельности, ведь они подразумевают проектирование многомодальной виртуальной среды, для которой создаются различные сценарии погружения. Время компьютерных технологий признает иммерсивность в сфере образования новым мощным инструментом поддержки эффективного обучения. Примерами таких технологий служат: виртуальная реальность, дополненная реальность, смешанная реальность, фото и видео 360 и другие.

Сущность иммерсивных технологий раскрывается через виртуальную и дополненную реальность, в связи с этим, необходимо рассмотреть характеристики данных понятий.

Присутствие и погружение — это понятия, которые могут описать виртуальную реальность. Они часто используются взаимозаменяемо, но иммерсивность описывает опыт использования так называемой иммерсивной технологии, а присутствие относится к субъективной реакции пользователя на ситуацию в виртуальной реальности аналогично тому, как это происходит [1].

Дополненная реальность отличается от виртуальной тем, что в ней играет роль физическая среда. Она не показывает нам искусственную среду,

а лишь вносит в реальность то, чего на самом деле быть не может или недоступно в текущий момент. Данная технология дополняет реальный мир графическими объектами, 3D-анимацией, звуками. Дополненная реальность намного доступнее в образовательной среде и школах, так как для ее использования нужно намного меньше устройств.

Например, интерактивные уроки с динозаврами в классе, планетами или морскими обитателями впечатляют учеников, мотивируют, вызывают интерес и пробуждают познавательную активность. Этот прием помогает ученикам получить больше информации, получить интересный и полезный опыт, который останется в памяти на долгое время и вызовет желание учиться, узнавать новое.

Дополненная реальность способна преобразовать такие методические средства, как учебники, рабочие тетради, таблицы, схемы, учебные карточки, карты и атласы и многое другое. Например, видеовизуализация опытов в физике, химии и биологии побудит познавательный интерес к данным предметам, вызовет желание обучаться в данной сфере. Помимо того, что это невероятно интересно, полезность технологии дополненной реальности не менее важное свойство для обучения. Можно детально рассмотреть кровеносную систему, увидеть биение сердца и процесс циркуляции крови в организме просто наводя камеру на страницу в учебнике или энциклопедии.

В рамках инновационно-инфраструктурной концепции (М. Дрессман, Т. П. Николс, С. Маккартни, П. Прайор, Р. С. Раньон обозначается идея о том, что для формирования функциональной грамотности требуется новая функциональная инфраструктура образовательного учреждения, обладающая соответствующими технологическими и пространственными ресурсами, которые позволяют обучающимся в экспериментально-исследовательском режиме применять полученные знания при решении учебных и иных задач, делают обучение более «осознанным» [3]

Учебные материалы с дополненной реальностью могут значительно улучшить формирование функциональной грамотности младшего школьника, так как она развивает необходимые для данного явления качества, а именно: речь, память, мышление, интеллект, воображение, внимание, наблюдательность, концентрация. Одной из приоритетных задач педагога является создание новых методов, приемов и средств обучения, помогающих повышать интерес к предмету и мотивацию к обучению, в этом ему может помочь технология дополненной реальности.

Примером использования дополненной реальности для формирования функциональной грамотности может служить электронный учебник. Он обеспечивает разнообразие проверочных заданий, тестов, помимо этого здесь можно все задания и тесты давать в интерактивном режиме. При неверном ответе можно представить верный ответ с разъяснениями и комментариями. И именно такие учебники внедряются в современную систему образования, прививают любовь к предмету. [4]

Таким образом, иммерсивные технологии в формировании функциональной грамотности младшего школьника обладают высоким потенциалом и педагогическими возможностями. Детальное изучение свойств и характеристик технологий дополненной реальности расширит спектр учебно-познавательной деятельности и акцентирует результат на выработку навыков функциональной грамотности.

Список литературы

1. Villena-Taranilla R., Tirado-Olivares S., ^zar-Gutiérrez R., González-Calero J. A. Effects of virtual reality on learning outcomes in K-6 education: A meta-analysis // *Educational Research Review*. 2022. W. 35.

2. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника книга для учителя/ [Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с. : ил. — (Российский учебник : Успешный педагог XXI века). ISBN 978-5-360-09871-3.

3. Дроботенко Ю.Б. Новые концепции формирования функциональной грамотности обучающихся / Ю. Б. Дроботенко, Н. А. Назарова // *Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : Материалы III Всероссийской научной конференции, Омск, 11 ноября 2021 года.* – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет», 2021. – С. 390-393. – EDN ZNLULU.

4. Капитонова А.А. Использование системы визуальных средств дополненной реальности при формировании функциональной грамотности обучающихся / А. А. Капитонова // *Наука и образование в современном вузе: вектор развития : сборник материалов научно-практической конференции, Шуя, 19 мая 2022 года.* – Шуя: Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, 2022. – С. 89-92. – EDN HJRNAE.

5. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов по спец. «Психология». / А.Н. Леонтьев – М.: Смысл, 2000. 509 с.

6. Лупандина Е.А. Формирование функциональной грамотности учащихся средствами музыки : Методическое пособие / Е. А. Лупандина, Н. В. Пермякова. – Оренбург : Оренбургский государственный педагогический университет, 2023. – 26 с. – EDN ZBFFLY.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Каракулина Ирина Алексеевна,

бакалавр

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

karakulinairina99@gmail.com

Тавстуха Ольга Григорьевна,

доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный педагогический университет»

г.Оренбург

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема развития познавательной активности у младшего школьника. В процессе исследования этой проблемы были раскрыты научные аспекты, связанные с детьми младшего школьного возраста. Авторы, такие как Е.Е. Плотникова, Г.И. Щукина, М.М. Данилова, М.А. Кирилина, О.В. Сафонова, Т.И. Шамова и другие предоставили свои определения понятия «познавательная активность».

На основе проведенных исследований были выявлены различные уровни и приемы формирования познавательной активности у младших школьников. Полученные результаты помогут в решении проблемы внедрения познавательной активности на занятиях в образовательных организациях.

Таким образом, данная статья представляет собой обширный анализ научных аспектов формирования познавательной активности у младших школьников, основанный на проведенных исследованиях. Полученные результаты имеют практическую значимость для образовательных организаций, которые стремятся развивать познавательные способности у своих учащихся.

Ключевые понятия: познавательная активность, уровни познавательной активности, приемы познавательной активности.

В настоящее время многие психологи и педагоги привлечены к проблемам обучения и развития учащихся младшего школьного возраста. Именно в этот период закладывается фундамент интеллектуального, нравственного и физического развития. Познавательная активность школьников играет одну из лидирующих ролей в образовательном процессе, так как в результате этой активности осуществляется усвоение содержания обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования основывается на системно-деятельностном подходе, который ориентируется на результаты образования как систематический

компонент, являющийся составляющим его Стандарта, где развитие личности обучающегося идет на основе усвоения УУД, при этом познания и освоения мира составляет основную цель и результат образования; признание главной роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся. Исходя из всего этого можно сделать вывод, ФГОС НОО подчеркивает развитие познавательной активности, как главную педагогическую цель, от которой зависит основной результат образования.

Основываясь на данные исследования познавательной активности младших школьников, проведенного Лисовой И.А. в 4 классе, где у 4 человек активность превышает отвлекаемость, у 16 человек активность и отвлекаемость находятся примерно в равных количествах, и у 8 человек отвлекаемость превышает активность, что говорит о низком уровне активности обучения, из этого можно сделать вывод, что уровень познавательной активности учащихся средней школы в экспериментальных классах недостаточен для аутентичного процесса обучения и развития учащихся начальной школы.

Довольно долгое время изучением познавательной активности занимались представители самых разных направлений: психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков, С.Л. Рубинштейн; педагоги М.И. Лисина, Г.И. Щукина.

Несмотря на то, что история этой проблемы рассматривается уже много лет, вопрос развития познавательной активности остается актуальным и сегодня. Этой проблеме посвятили свои исследования такие современные ученые, как: В.В. Щетинина, Е.А. Меньшикова, А.Н. Нефедова, М.Н. Полякова и другие.

По мнению М.А. Кирилиной, познавательная активность имеет положительную направленность и связана с установками положительной эмоциональной окраски на изучение предмета, такими как радость познания, преодоление трудностей, создание успехов и самовыражение растущей личности.

По мнению Г.И. Щукиной, «познавательная активность - это избирательная направленность личности на область познания, объект и сам процесс приобретения знаний» [15].

М.М. Данилова рассматривает познавательную активность как «живую энергичную деятельность, направленную на выполнение полученного задания».

Плотникова Е.Е. характеризует познавательную активность как исследовательскую направленность в обучении, стремление удовлетворить интересы с помощью различных источников информации как на занятии, так и в самостоятельной деятельности, как эмоциональный подъем.

Основываясь на понятие Запороженко Л.И. - познавательная активность - это «проявление инициативы, спонтанности и творчества в процессе деятельности, а также стремление самостоятельно находить способы решения познавательных задач, учиться на них, понимать их, открывать и испытывать радость успеха».

Основываясь на эти определения, можно сделать вывод, что познавательная активность - это состояние личности, характеризующееся стремлением к познанию, исследованию и проявлению волевых усилий в процессе приобретения знаний.

По мнению Шамовой Т.И. познавательную активность можно поделить на уровни:

Первый уровень - *репродуктивная активность*.

Этот уровень характеризуется попытками учеников понять, запомнить и воспроизвести знания, а также научиться применять их по образцу. Спонтанные усилия учащихся неустойчивы, они не заинтересованы в углублении своих знаний, а также здесь отсутствуют вопросы типа: «Почему?»

Второй уровень – *интерпретирующая активность*.

Он характеризуется желанием учащихся раскрыть смысл изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, а также научиться применять знания в изменяющихся ситуациях.

Третий уровень – *творческий*.

Этот уровень характеризуется интересом и стремлением не только докопаться до сути явлений и их взаимосвязей, но и найти новые способы сделать это.

По мнению Сафоновой О.В. главным действующим лицом в познавательной активности является педагог. Его социальная функция заключается в передаче новому поколению опыта, накопленного предыдущим поколением.

Целесообразно использовать на занятии сочетание разных форм организации учебной деятельности, на протяжении каждого этапа занятия важно определить их место и значение; обсуждение, посвященное анализу достижений и применению творчески разработанных упражнений и заданий, предложенных детьми; эмоционально насыщенное занятие; создание доброжелательного эмоционального фона в работе педагога и учащихся. Положительные эмоции, которые они испытывают во время учебного процесса, дают детям дополнительный импульс и вдохновение для поиска знаний и развития.

Педагогический процесс направлен на развитие познавательной активности учащихся, а для достижения этой цели существует ряд различных способов. Одним из таких способов является использование интегрированных уроков, которые позволяют создать благоприятную обстановку для повышения мотивации и возрастания интереса учащихся к учебному материалу [3].

Благодаря использованию компьютеров и других современных устройств, обучение становится более интерактивным и увлекательным. Ученикам доступны различные образовательные программы, виртуальные лаборатории и симуляции, которые помогают им более глубоко погрузиться в изучаемую тему.

Одним из приемов, активизирующих познавательную активность учащихся, являются:

- различные речевые разминки;
- логические задачи (н-р: отгадывание загадок, решение проблемных вопросов, ребусов и т.д.);
- творческие задания (н-р: учебно-ролевые игры);
- создание проблемных ситуаций.

Педагогу, занимающемуся развитием детей, следует проявлять особую тщательность в выборе материалов для обучения. Ведь мы знаем, что разные занимательные материалы способны оказывать разное воздействие на развитие ребенка. Одни из них могут вызывать живое воображение, вдохновлять на создание образов и развивать эмоциональную сферу. Такие материалы позволяют детям выразить свои мысли, фантазии и представления в соответствующей форме. В то же время, другие занимательные материалы способны повысить наблюдательность и сообразительность детей. Они тренируют способность замечать мелкие детали и составлять логически связанные последовательности. Такие материалы помогают развить критическое и логическое мышление у детей, что будет незаменимо для их будущего образования и саморазвития.

В процессе занятий возможно включать задания, которые требуют длительного сосредоточения. Такие задания помогают учащимся развивать свою способность к концентрации внимания, улучшить память и повысить уровень осознанности. При этом, дидактические игры с четко-выраженными правилами также являются полезным инструментом в обучении. Они стимулируют развитие логического мышления, аналитических и стратегических навыков и учат ребят работать в команде.

Включать учащихся в выполнении заданий по заранее разработанному плану действий имеет множество преимуществ. Это отличный способ развивать их творческое мышление и воображение, а также помогает им научиться следовать инструкциям и работать в команде. В рамках таких заданий можно включать выполнение рисунков, аппликаций, поделок и других творческих заданий, форму которых можно задать словесно или с помощью

схемы.

Создавая конкретное руководство, план действий, учащимся становится проще сосредоточиться на выполнении задания и понять, как именно они могут достичь конечного результата. Это также помогает им оставаться организованными и дисциплинированными в процессе работы.

Однако, важно помнить, что учащиеся нуждаются в разнообразии и переключении внимания с одного вида деятельности на другой. Включение

различных элементов в заданиях позволяет им сохранять интерес и энтузиазм в течение всего процесса обучения. Это также помогает развивать их способности к адаптации и умению переключиться на новую задачу или вид деятельности в любой момент.

Список литературы

1. Ахмедбекова Р.Р. К вопросу о сущности и содержании познавательной активности младших школьников [Электронный ресурс] / Р.Р. Ахмедбекова // Психолого-педагогические науки. -2008. - №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-i-soderzhanii-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov>

2. Балабаева Н.В. Понятие и сущность познавательной активности младших школьников [Электронный ресурс] / Н.В. Балабаева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. - 2015. - №2 С. 26. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-suschnost-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov>

3. Баранова К.О. Проектирование бинарных уроков в начальной школе : учебно-методическое пособие / К. О. Баранова, Е. А. Лупандина, А. О. Цаплин. – Оренбург : Без издательства, 2020. – 76 с. – EDN EJXJKK.

4. Бойматова О.Г. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников [Электронный ресурс] / О.Г. Бойматова // European research. - 2021. - №1 С. 38. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatel'nogo-interesa-i-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-1>

5. Бутолин С.Г. Особенности проявления познавательной активности [Электронный ресурс] / С.Г. Бутолин // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». - 2009. - №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-poznavatelnoy-aktivnosti>

6. Данилова М. М. Нравственно-эстетические аспекты подготовки учителя в 1930 50-е гг. [Электронный ресурс] / М. А. Степанова, Л. А. Рубинштейн // Педагогика и психология образования. - 2011. - №3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvenno-esteticheskie-aspekty-podgotovki-uchitelya-v-1930-50-e-gg-vozzreniya-m-a-danilova-i-m-m-rubinshteyna>

7. Запорожченко Л.И. К вопросу формирования познавательной активности младших школьников [Электронный ресурс] / Л.И. Запорожченко // Вестник российских университетов. Математика. - 2004. - №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov>

8. Кирилина М.А. Формирование познавательной активности младших школьников в процессе реализации технологии проблемного обучения [Электронный ресурс] / М. А. Кирилина // Вестник ПензГУ. - 2015. - №1. - С. 9. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie>

poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-v-protssesse-realizatsii-tehnologii-problemnogo-obucheniya

9. Лекомцева Е.Н. Формирование познавательной активности младшего школьника [Электронный ресурс] / Е.Н. Лекомцева, А.С. Пикин // Ярославский педагогический вестник. - 2017. - №3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshego-shkolnika>

10. Маловичко Д.А. Познавательная активность как компонент творческого саморазвития школьника [Электронный ресурс] / Д.А. Маловичко // Педагогика и психология. - 2010. - №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnaya-aktivnost-kak-komponent-tvorcheskogo-samorazvitiya-shkolnika>

11. Плотникова Е.Е. Развитие познавательной активности ребенка [Электронный ресурс] / Е.Е. Плотникова // Вестник ТГУ. - 2009. - №12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-rebenka>

12. Сафонова О.В. Развитие познавательной активности младших школьников в процессе обучения [Электронный ресурс] / О.В. Сафонова // Инновационная наука. - 2018. - №5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-v-protssesse-obucheniya>

13. Федосеев К.В. Познавательная активность детей в форме экспериментирования [Электронный ресурс] / К.В. Федосеев, И.А. Кузнецова // Образование. Наука. Научные кадры. - 2022. - №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnaya-aktivnost-detey-v-forme-eksperimentirovaniya>

14. Чучуева М.А. Принципы формирования познавательной активности младших школьников [Электронный ресурс] / М.А. Чучуева // ТДР. - 2011. - №8. –Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov>

15. Шукина Г. И. Нравственные и научные уроки [Электронный ресурс] / Г. И. Шукина, Р. А. Сергеевна, О.О. Плашкова, // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2007. - №10. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/galina-ivanovna-schukina-nravstvennye-i-nauchnye-uroki>

16. Юрко Ю.Ю. Приемы развития познавательной активности младшего школьника [Электронный ресурс] / Ю.Ю. Юрко // Теория и практика современной науки. - 2017. - №3. С. 21. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priyomy-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov>

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Корнилова Анна Сергеевна,
студент ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»

oneexass@mail.ru

Муратова Анжелика Артуровна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»
г.Оренбург

Аннотация. Развитие познавательного интереса младших школьников одна из самых актуальных проблем современной педагогики. Данная статья посвящена исследованию развития познавательного интереса. В рамках исследования были изучены различные методы и подходы к развитию познавательного интереса у младших школьников. Особое внимание уделено использованию игровых элементов и интерактивных методов обучения. Рассматривается роль мотивации и вовлеченности учащихся в процессе изучения английского языка. На основе полученных данных и наблюдений делается вывод о важности создания стимулирующей обучающей среды, которая способствует развитию познавательного интереса у младших школьников. Считается, что использование разнообразных учебных материалов, игр и заданий может значительно улучшить уровень мотивации и активности учащихся.

Ключевые слова: познавательный интерес, мотивация, младший школьник, обучающийся, методы, приемы.

Развитие познавательного интереса у младших школьников на занятиях английского языка имеет высокую значимость. В начальной школе закладывается основа для всего последующего иноязычного образования обучающихся, формируются основы функциональной грамотности, что придаёт особую ответственность данному этапу общего образования. Изучение иностранного языка в общеобразовательных организациях России начинается со второго класса. Учащиеся данного возраста характеризуются большой восприимчивостью к овладению языками, что позволяет им овладевать основами общения на новом для них языке с меньшими затратами

времени и усилий по сравнению с учащимися других возрастных групп [4]

Значимость темы для государства подтверждается наличием нормативно-правовых документов, которые актуализируют проблему развития познавательного интереса на уроках английского языка. Одним из ключевых документов является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), в котором определены требования к основным образовательным программам начального общего образования. В соответствии с ФГОС, изучение иностранного языка, в том числе английского, является обязательным для начальной школы.

Данные исследования Воронковой О.Ю., Михайличенко З.И., Рева Е.Ю. показали, что существует ряд проблем, с которыми сталкивается педагог при обучении английскому языку, связанные с активизацией познавательного интереса обучающегося. Обучающихся можно различить по уровню обученности, способности к овладению языком, к общению на иностранном языке в группах, а также по интеллектуальным способностям. Также важно помнить, что у каждого ребенка свои особенности характера, свои интересы. Они обладают разными темпераментами: некоторые агрессивны, другие застенчивы, третьи слишком тревожны. Так, в результате исследования на выявление познавательного интереса у младших школьников результаты показали, что у 30% опрошенных высокий уровень познавательного интереса (обучающиеся проявляют инициативность, активность и любознательность на занятиях); у 45% опрошенных средний уровень познавательного интереса (им требуются побуждения со стороны преподавателя, а также присутствует преодоление трудностей с помощью сторонних лиц); у оставшихся 25% низкий уровень познавательного интереса (у них обнаружена мнимая самостоятельность действий, они не проявляют какой-либо инициативности при решении поставленных перед ними задач). Важно учитывать все различия и подобрать каждому ребенку более подходящие задания или роли. Также известно, что дети, имеющие низкую самооценку, часто не могут реализовать своих способностей и даже становятся неуспевающими. [1, с.2-3]

В научной литературе сложилось достаточное понимание сущности познавательного интереса. Исторический аспект проблемы связан с именами таких известных зарубежных ученых прошлого века, как Д.Фрейер, Ш.Бюллер, Э.Торндайк, И.Ф.Герbart, которые рассматривали «интерес» в структуре личности человека, состоящий из потребностей и чувств, обеспечивающих определенное притяжение к предмету, явлению, событию. Среди психологов следует выделить работы Дж.Брунера, О. Оливера, П. Гринфилда, освящающие проблематику познавательной деятельности в призме акцентирования внимания на мотивацию и интерес обучающегося. Дополняют

теоретические аспекты формирования познавательного интереса с позиции психологии исследователи П.Наторпа, А.Вальземана, О.Вильмана, раскрывающие данный феномен через состояние воли личности, возникающее в процессе деятельности. [5, с.212-213]

Анализ психолого-педагогических работ позволил выделить наиболее подходящие определения исследуемого феномена:

– познавательный интерес - это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями; познавательный интерес - это специальное выборочное, наполненное сильными впечатлениями и устремлениями, отношение личности к окружающему миру, его объектам, действиям процессам (Г. И. Щукина);

– познавательный интерес - это интерес к учебной деятельности; познавательный интерес - это это активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру (Н.Г. Морозова);

– познавательный интерес - это активная познавательная направленность, которая связана с эмоционально положительным отношением к познанию предмета, с радостью учения, преодолением сложностей, созданием ситуаций успеха, с самовыражением и самоутверждением развивающейся личности. (И.В. Метельский);

– познавательный интерес - это эмоционально окрашенная потребность, прошедшая стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер (И.Ф. Харламов);

– познавательный интерес - это это одно из социально значимых качеств личности, которое формируется у школьников в процессе учебной деятельности; познавательный интерес - это направленность личности на окружающий мир, которая характеризуется такими свойствами, как активность и избирательность, желание познать предметы и явления окружающего мира и происходит на положительном эмоциональном фоне (Трубинова К.М);

– познавательный интерес - это это определенная форма проявления инстинкта, а под «инстинктами» он подразумевал потребности, так как, являясь подвижными, динамичными и социально обусловленными, они приобретают новые формы под воздействием социальной среды (Л. С. Выготский);

– познавательный интерес - это особая избирательная тенденция личности на процесс познания, характер которой выражается в какой-либо определенной области (С. Л. Рубинштейн);

– познавательный интерес - это желание человека обращать внимание на что-то определенное, узнавать конкретные предметы и действия (Ф. Н. Гоноболин);

– познавательный интерес - это интегративное качество личности указывающее на его продуктивные свойства, а именно: социальную и

личностную обусловленность; предметную направленность; полифункциональность; динамичность; осознанность; избирательность; наличие волевого напряжения; эмоциональную окрашенность; уровневый характер (Ф.К. Савина);

– познавательный интерес - это явление многозначное, поэтому на процессы обучения и воспитания он может влиять различными своими сторонами (Р.Г. Хазанкина, К.В. Махова);

– познавательный интерес - это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ней (А.Н. Леонтьева);

– познавательный интерес - это специальный психический механизм, побуждающий человека к деятельности, приносящей эмоциональное насыщение (Б.И. Додонов).

Таким образом, под познавательным интересом следует понимать *стремление личности обучающегося к получению новых знаний, любопытство, желание узнать что-то новое, исследовать, анализировать и обдумывать информацию.*

Проблема развития познавательного интереса сосредоточена на поиске эффективных инструментов побуждения детей к активной познавательной деятельности. На занятиях английского языка также необходимо использовать разнообразные методы, приемы и формы, активизирующие любопытство и любознательность обучающихся начальной школы [2]. В соответствии с требованиями ФГОС НОО педагогу необходимо использовать на учебных занятиях активные и интерактивные способы обучения. Рассмотрим наиболее интересные инструменты развития познавательного интереса младшего школьника на уроках английского языка.

1. *Метод игр.* Одну из игр, в которых применяется данный метод можно назвать «Word race». Это отличная игра для закрепления слов, которые были изучены на прошлом уроке. Данный вид грамматических позволяют оживить обстановку и сделать занятие более запоминающимся. Правила игры: обучающиеся делятся на две команды; доска разделена на две половины и сверху обозначается тема, по которой проводится соревнование; после обучающиеся записывают по одному слову в соответствии с темой; одно слово - один бал. Побеждает команда, написавшая большее количество слов за отведенное время.

2. *Метод решения творческих задания.* Один из примеров данного метода - «Doodles», так называемая визуальная арт-технология, развивающая логику, умение мыслить неординарно и принимать нестандартные решения. Задача ученика состоит в том, чтобы отгадать загадку, зашифрованную в криво нарисованном рисунке, при этом сделав это на английском языке. Стоит отметить, что для занятия берется заранее продуманный «друдл», с несколькими возможными вариантами его

интерпретации, а также соответствующий уровню знаний ученика. Друдлы представляют собой картинки с изображением разных абстрактных форм. Каждая картинка является маленькой загадкой, где надо придумать, что изображено на картинке. Можно предложить несколько разных интерпретаций к изображениям. Здесь нет ошибочных ответов.

3. *Методы учебного сотрудничества.* Учебное сотрудничество – это взаимодействие, при котором педагог создает ситуацию необходимости перестройки сложившихся у обучающегося способов действия; подача материала организуется таким образом, чтобы ученик мог обнаружить причины своей неумелости; сотрудничество проводится с обучающимися только по его инициативе. Один из вариантов реализации данного метода – «Learning Together». Обучающиеся разбиваются на однородные (по уровню обученности) группы по 3-4 человека. Каждая группа получает индивидуальное задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Например, весь класс работает над темой «Travel». Все вместе вырабатывают маршрут и вид путешествия. Тогда каждой группе дается задание подготовить свою часть: разработать программу пребывания группы в конечной точке маршрута; заказать билеты для всей группы, гостиницу; подготовить багаж и т.д. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. По ходу работы группы общаются между собой в процессе коллективного обсуждения, уточняют детали, предлагают свои варианты, задают друг другу вопросы. Стоит учитывать, что вся лексика, используемая в учебном сотрудничестве была усвоена на предыдущих занятиях. Поэтому на данном уроке идет чисто речевая практика, а также коммуникативная деятельность, что очень важно.

Применяя различные методы и приемы в обучении, необходимо учить им и обучающихся – учить в самой практике познавательной работы. Самостоятельное пользование методами и приемами умственной работы и практических действий является сильнейшим фактором развития познавательного интереса обучающихся.

Известный советский психолог Божович Л.И. утверждала, что познавательный интерес – это источник огромной побудительной силы, ведь с его помощью человек не только активно стремиться к познанию, но и ищет средства и способы удовлетворения возникшей жажды знаний. И с этим можно согласиться, так как под влиянием познавательного интереса даже у неуспевающих обучающихся работа протекает продуктивнее и полезнее. [4, с.8]

Список литературы

1. Воронкова О.Ю. Трудности в обучении детей английскому языку в начальной школе / О. Ю. Воронкова, З. И. Михайличенко // Инновационная наука. — 2019. — № 9. — С. 1-5.
2. Лупандина Е.А. Элементы театрализованной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе: методическое пособие / Е. А.

Лупандина, К. И. Попова. – Оренбург : Без издательства, 2019. – 44 с. – EDN ZEK7ZZ.

3. Соколовская И.Н. К определению сущности понятия «познавательный интерес» в педагогике / И.Н. Соколовская // Царскосельские чтения. — 2018. — № XIX. — С. 89-92.

4. Шишкина К.И. Формирование познавательного интереса у младших школьников / К.И. Шишкина, А.А. Саматова // Universum: психология и образование. — 2021. — № 7 (85). — С. 8-9.

5. Шмелькова Н.А. Зарубежные теории развития познавательного интереса у школьников / Шмелькова Н.А // ЧиО. — 2022. — № 1 (70). — С. 211-219.

6. Эльчиева Д.Т. Формирование познавательного интереса и познавательной активности младших школьников / Эльчиева Д.Т.// European science. — 2020. — № 4 (53). — С. 50-52.

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Москалёва Анна Юрьевна,

бакалавр

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

123anna.20@gmail.com

Полькина Светлана Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема формирования эмоциональной культуры у детей младшего школьного возраста. Эта тема остается актуальной, так как в современном мире возникает множество ситуаций, требующих умения правильного, адекватного и подходящего реагирования на различные социальные явления, а также возрастает важность навыка различать свои и чужие эмоции и эмоциональные состояния. Основы эмоциональной культуры важно закладывать с раннего возраста, активно уделяя внимание младшим школьникам. Анализ психолого-педагогической позволил выделить основные компоненты эмоциональной культуры и их специфику у младших школьников согласно возрастным особенностям.

Ключевые слова: эмоциональная культура, эмоциональный интеллект, эмоции, компоненты эмоциональной культуры, особенности младшего школьного возраста.

В современном мире неотъемлемой частью жизни в социуме является эмоциональная культура человека. Данная проблема актуализируется в условиях нарастания стрессовых ситуаций, конфликтов, напряжения на фоне повышенной учебно-познавательной нагрузки обучающихся. В результате интенсификации образовательной деятельности возникает дефицит эмоционально - ценностного отношения к миру, образного мышления приводит к грубости, цинизму, примитивности жизненных ориентаций школьников. Эмоциональная культура важна во всех сферах взаимодействия людей: на работе для продуктивности, в личном общении для укрепления отношений, в семейных отношениях для счастливой и эмоционально насыщенной жизни. В связи с этим необходимо обратиться к более подробному исследованию проблемы формирования эмоциональной культуры, начиная с начальной школы.

Проблема дефицита эмоциональной культуры подтверждена также на уровне государственной политики в области образования. Так, например, Организацией Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры ЮНЕСКО эмоциональный интеллект как составляющая эмоциональной культуры личности назван одним из навыков, который определяет успех человека во всех сферах деятельности. По данным Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. на сегодняшний день в дополнительные общеобразовательные программы по всем направленностям включены компоненты, обеспечивающие формирование функциональной грамотности и навыков, связанные с эмоциональным развитием человека. Выделяется большая значимость формирования эмоциональной культуры с младшего возраста.

Основываясь на проведенных различных исследованиях Высшей школы экономики, можно утверждать, что люди с высоким эмоциональным интеллектом обладают более положительным и устойчивым настроением в течение дня и в долгосрочном периоде. В своей статье кандидат педагогических наук Люсин Дмитрий Владимирович утверждает, что высокий эмоциональный интеллект связан с большей инерционностью настроений, со склонностью испытывать более длительные эмоциональные состояния, и с большей устойчивостью такого измерения настроения, как напряжение. Динамика настроения играет важную роль в разных аспектах жизни, включая психологическое здоровье и благополучие.

Базовой категорией в нашем исследовании выступает «культура». Культура, по мнению Л.А. Скорород, - это основная характеристика человеческого общества, его развития, существования, система ценностей, норм, идей, моделей поведения в символической форме, транслируемых и передаваемых из поколения в поколение.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования эмоциональной культуры позволил выделить наиболее распространенные определения: эмоциональная культура – это способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и

использовать эту информацию для направления мышления и действий (П. Сэловей, Дж. Мэйер); эмоциональная культура представляет собой целый комплекс явлений. Данные явления представляют в значительной степени развитие и совершенствование таких сторон эмоциональной жизни, которые в наименьшей степени были проявлены на более ранней возрастной стадии (П.М. Якобсон).

Понятия эмоциональной культуры и эмоционального интеллекта тесно связаны между собой и обладают схожим значением. Чтобы разобраться в сходствах и отличиях этих понятий, рассмотрим подробнее данные определения.

Эмоциональная культура— это способность людей контролировать и идентифицировать свои собственные эмоции и эмоции других людей, различать эти эмоции и соответствующим образом называть их, использовать эмоциональную информацию для управления мышлением и поведением, а также управлять эмоциями для адаптации к окружающей среде или для достижения своей цели [3]. Стоит понимать, что культура предполагает передачу опыта из поколения в поколение. Поэтому в обществе вырабатываются определенные паттерны эмоционального поведения и реагирования в соответствие с эмоциональным опытом предыдущего поколения. Это является еще одной важной причиной развития эмоциональной культуры в быстроменяющемся современном мире, новые социальные условия требуют новых моделей эмоциональной культуры.

Эмоциональный интеллект определяют как способность к опознанию, пониманию эмоций, как собственных эмоций субъекта, так и эмоций других людей [6]. Эмоциональный интеллект является структурным компонентом эмоциональной культуры. Таким образом, мы приходим к выводу, эмоциональный интеллект в большей степени относится к пониманию своих чувств и эмоций, а также эмоций других людей. В то время как эмоциональная культура предполагает умение управлять эмоциями и чувствами и контролировать их. Развитие обоих этих навыков является важным аспектом для успешной коммуникации.

По мнению Шестаковой Л.М. дети младшего школьного возраста не могут контролировать и сдерживать проявление эмоций и чувств как взрослый человек. Это объясняется недостаточным развитием в этом возрасте тормозных процессов в коре головного мозга. Кора больших полушарий мозга еще недостаточно регулирует деятельность подкорки, с которой связаны простейшие чувства и их внешние проявления — смех, слезы, крик и т. п. [5]. Этим также объясняется и возникновение у детей аффективных состояний, т. е. их склонность к кратковременным бурным вспышкам радости, печали. Дети так же легко успокаиваются, как и возбуждаются.

Эмоциональная культура младшего школьника-выработанная способность различать свои эмоции, чувства и чувства других людей, уметь

их контролировать для адаптации к окружающей среде и эмоциональной поддержки себя и других людей.

В ходе анализа специальной литературы (Масанова О.Г., Сабирова Ж.М.) можно выделить следующие компоненты эмоциональной культуры:

- социокультурный (опора на собственные паттерны выражения эмоций и чувств)

- поведенческий (адекватность соответствия выражений эмоций социальным нормам)

- эмоциональный (осознанность эмоционального реагирования)

- мотивационный (соответствие способа выражения эмоций возрасту)

- этико-нравственный (соответствие эмоций, предъявляемых по отношению к себе) [4].

Младший школьный возраст предполагает определенную специфику компонентов эмоциональной культуры. Рассмотрим подробнее:

1. Социокультурный компонент в этот период развит слабо, дети младшего школьного возраста легко “заражаются” эмоциями взрослых людей, сверстников, быстро перенимают эмоцию обстановки. Собственные паттерны выражения эмоций еще формируются и опираются на паттерны окружающих людей.

2. Поведенческий компонент выражается определенными особенностями. У детей младшего школьного возраста часто возникает неадекватная по сравнению с социальными нормами реакция на происходящие события. В этом возрасте свойственно яркое и резкое выражение эмоций, слабая способность сдерживания эмоций. В ходе развития и социализации дети только учатся умению сдерживать свои эмоции и выражать их адекватно социальной ситуации.

3. Эмоциональный компонент только начинает развиваться в этом возрасте. Можно отметить, что эмоциональный компонент даже у первоклассников развит выше, чем у дошкольников. Младшие школьники начинают осознавать свои эмоции.

4. Мотивационный компонент имеет свою специфику. Дети младшего школьного возраста входят в среду, где возникают социальные и моральные нормы, появляются новые взаимодействия с окружающими и присваиваются новые социальные роли. В связи с этим происходит формирование новых паттернов эмоционального реагирования, осознание своих эмоций. Тем не менее, им все еще свойственна импульсивность, быстрая смена эмоций, заразительность эмоциями.

Одной из главных целей педагога на занятии является создание и поддержание комфортной психологической среды, обеспечивающей полноценное физическое, психическое и личностное развитие ребенка. Для этого педагогу необходимо добиться экологической обстановки в ходе учебного занятия, хороших взаимоотношений с детьми и их родителями. Для развития эмоциональной культуры младшего школьника педагог должен учитывать возраст обучающихся, увеличивать эмоциональный опыт

учащихся, воспитывать ребёнка как глобально-ориентированную личность, осознающую влияние культуры на взаимоотношения в обществе и прививать ему терпимость к различным точкам зрения и мнениям.

Важным аспектом также является создание ситуации успеха на занятиях дополнительного образования с детьми младшего школьного возраста. Для этого педагог должен:

- настроить обучающихся на положительный результат работы;
- нейтрализовать память от негативных эмоций и установок;
- эмоционально подбадривать и стимулировать;
- использовать доброжелательный тон;
- давать разноуровневые дифференцированные задания.

На основании анализа психолого-педагогической литературы мы можем прийти к выводу, что формирование эмоциональной культуры у детей младшего школьного возраста является важным и приоритетным аспектом в системе дополнительного образования. При формировании эмоциональной культуры неотъемлемым условием является участие как родителей, так и педагога [1].

Создание определенных педагогических условий является необходимым при формировании эмоциональной культуры младших школьников. Задача педагога в решении этой проблемы стоит в создании комфортной психологической обстановки на уроке, а также создания ситуаций успеха. Необходимо углублять знания младших школьников, а также развивать их навыки и умения в области эмоциональной культуры, такие как: умение различать свои и чужие эмоции, способность к эмпатии, умение контролировать и выражать свои эмоции в соответствии с социальной ситуацией, терпимое отношение к другим людям.

Список литературы

1. Лупандина Е.А. Музыка как средство формирования эмоциональной отзывчивости младшего школьника / Е.А. Лупандина // Наука сегодня: теория, практика, инновации : XXIII Международная научно-практическая конференция, Москва, 01 октября 2017 года. – Москва: Научный центр «Олимп», 2017. – С. 260-262. – EDN YJLIRQ.
2. Масанова Г.О. Модель формирования эмоциональной культуры детей в условиях дополнительного образования / Г.О. Масанова // Педагогическая наука и практика. - 2020. - №4(30). - С. 24-27.
3. Пашкова О.А. Сущностные признаки эмоционального интеллекта // вестник московского университета МВД России / О.А. Пашкова - 2020. - №7. - С. 315-318.
4. Сабирова Ж.Р. Формирование эмоциональной культуры подростков в системе дополнительного образования: дис. 44.04.02. / Сабирова Ж.Р., Груздова И.В. - Тольятти, 2018. - 69 с.
5. Шестакова Л. М. Эмоциональное воспитание детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования / Л.М. Шестакова //

Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Шестакова Л. М. Леонтьева Т. В. - 2021. - №202. - С. 226-232.

6. Скороход Л.А. Подходы к определению понятия «культура» / Л. А. Скороход // Молодой ученый. — 2017. — № 47 (181). — С. 243-245.

УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ПОДРОСТКОВ

Толкачева Анастасия Владимировна,

бакалавр

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

tolkacheva.1919@mail.ru

Полькина Светлана Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

swetlana_polkina@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема формирования лидерских качеств у подростков, а также различные методы и подходы их формирования. Подчеркивается важность поддержки и наставничества со стороны взрослых, а также создания благоприятной образовательной среды для развития лидерских способностей подростков. Актуальность данного исследования обуславливается тем, что, несмотря на активное изучение данной темы как в отечественной, так и в зарубежной литературе, проблема формирования лидерских качеств изучена не до конца, и требует углубленного рассмотрения.

Ключевые слова: лидерские качества, soft skills, подростки, феномен лидерства, формы и методы формирования лидерских качеств.

В условиях постоянного развития общества перед подростками стоит приоритетная задача выстраивать активное социальное взаимодействие. Данный возрастной период связан с потребностью в самореализации, которая в свою очередь взаимообусловлена наличием лидерских качеств. В условиях глобальной конкуренции молодому поколению требуются такие сформированные навыки, которые позволят продемонстрировать не только уверенность в себе, свою устойчивую жизненную позицию, но и стремление к постоянному саморазвитию, позитивное влияние на жизнедеятельность коллектива, его эмоциональную атмосферу.

Кроме того, одной из стратегических задач государственной политики в области образования является подготовка будущих лидеров, готовых к продуктивной деятельности в пользу развития экономики своей страны. Данные идеи особенно ярко прослеживаются в Федеральном проекте «Успех каждого ребенка». Проект поддерживает и развивает способности детей в

рамках дополнительного образования в аспекте активизации потенциала обучающихся в различных видах творческой и инновационной деятельности. Таким образом, образовательная политика нацеливает школы на внедрение современных способов формирования лидерских качеств подростков как результата освоения комплекса «гибких» навыков, заложенных в ФГОС ООО.

По данным опытно-экспериментального исследования Фазлеевой Л.Р. целью которого являлось выявления эффективности технологий в развитии лидерских качеств студентов вуза, было установлено, что на этапе первичной диагностики показатели эмоционального интеллекта, мотивации и когнитивной сферы не соответствовали норме. В ходе вторичной диагностики, после проведенной практической работы на базе технологий развития лидерских качеств наблюдалась положительная динамика по измеряемым результатам. Несмотря на положительную динамику было выявлено, что формирование и развитие исследуемых показателей наиболее продуктивно происходит в подростковом возрасте.

Феномен лидерства распространен в современном мире. Изучая социальные группы, в которые вступает человек, можно понять, что успех его адаптации зависит от степени развитости лидерства. В зарубежных исследованиях уделяют большое внимание формированию лидерства подростков, как фактору, имеющему ряд важных научных и практических последствий, способствующих лидерству взрослого человека (Дженнивер Л. Такет, Джонас В.Б. Лэнг, Ларс Джонсон, Соня Кэнг).

В педагогических работах отечественных исследователей так же активно изучается проблема формирования лидерских качеств у подростков (Я.В. Чежина, О.И. Ключева, Ж.В. Чайкина, Е.С. Михалева, Г.А. Краснощекова). Многие исследователи стараются дать собственное толкование понятия, отмечая разные аспекты лидерских качеств.

Так, по мнению О.И. Ключевой, лидерские качества – это качества, способные оказывать влияние на отдельные личности и группы, направляя их усилия на достижение целей организации. [1]

Исследователь Я.В. Чежина под лидерскими качествами понимает комплекс поведения руководителя, который проявляется в определенной ситуации, направленный на достижение конкретного результата. [4]

В трактовке Г.А. Краснощековой, лидерские качества – это способность оказывать воздействие на других в целях интеграции совместной деятельности, направленной на удовлетворение интересов данного сообщества [2]

Анализ подходов к определению понятия «лидерские качества» позволяет сделать вывод о том, что, в первую очередь, это качества, которые способны обеспечить влияние на достижения группой или организацией поставленных целей. Современные исследования показывают, что лидеров нашего времени отличает наличие у них Soft Skills. Так называемые «гибкие навыки» являются фундаментом проявления лидерства в социуме, так как

позволяют личности располагать к себе окружающих, эффективно выстраивать деятельность, а также достигать поставленные результаты.

Анализ требований к личности специалистов в «Атласе новых профессий» (разработано Сколково <https://new.atlas100.ru/>) через виды профессиональной деятельности позволил выделить необходимые лидерских Soft Skills, которые будут способствовать развитию не только профессиональной самореализации, но и профессиональной командной успешности: умение работать в команде, ответственность, коммуникативность, самоорганизация, адаптируемость, инициативность.

В исследовании Ульянчиковой А.Е. лидерские Soft Skills позволяют решать следующие задачи, поставленные перед лидером [3]:

1. Информационная. Поиск, сбор информации, ее применение для достижения поставленных целей.
2. Когнитивная. Постановка целей и задач, их осмысливание, разработка плана по достижению.
3. Мотивационная. Побуждение участников группы к достижению целей.
4. Аффективная. Контроль деятельности группы, обеспечение «обратной связи» с каждым членом коллектива, оценка сложившихся отношений.
5. Координационная. Распределение ролей, постановка посильных задач, наблюдение за изменениями вне группы, корректировка действий.

Диагностика лидерских качеств – важный аспект процесса их совершенствования. Инструментарий выявления уровня лидерских качеств основывается, как правило, на изучении коммуникативных и организаторских умений, стремления личности к лидерству и т.д. Наиболее распространенным форматом диагностики лидерских качеств выступает тест. В аспекте специфики данного исследования значимым выступает учет возрастных особенностей подростка при проведении диагностических процедур: сохранять в себе игровую форму, а также комплексность, для раскрытия склонностей и способностей. Распространенными вариантами комплексного тестирования лидерских качеств подростка выступают модифицированные и адаптированные методики психолого-педагогической диагностики: «Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1)» В. В. Синявский, «Карта успеха лидера», «Азбука организатора».

На формирование лидерских качеств подростков, влияют такие сферы их жизни как: отношения с родителями, учебная и внеучебная деятельности.

Будущий успех, независимость, а также лидерская позиция подростка значительно опирается на поддержку родителей. На основе ценностей, заложенных в данном возрастном периоде, формируется мировоззрение подростка, которое определяет его лидерскую позицию в обществе.

Для формирования лидерских качеств необходимо использовать эффективные формы и методы обучения. Наиболее действенными показывают себя следующие методы формирования лидерских качеств и лидерской позиции: эвристический, проблемный, исследовательский и

практический. Методы эвристического обучения включают в себя различные конкурсы, исследования, сочинения, олимпиады, интеллектуальные игры, защиты творческих проектов. Проблемные методы побуждают их к активному поиску решения. Суть исследовательского метода заключается в том, что учитель настраивает обучающихся на процесс активного исследования проблемы и поиск эффективного решения, не сообщая им готовые знания и пути решения.

Что касается внеурочной деятельности, направленной на развитие лидерских качеств и умения работать в команде, наиболее актуальным является социальное направление, которое использует волонтерство, практикумы, творческие конкурсы, соревнования, общественно полезные практики. Данные направления успешно влияют на развитие коммуникативных и организационных навыков.

Таким образом, мы видим, что существуют разные методы по формированию лидерских качеств. Эти методы должны формировать определенные лидерские навыки и особенности личности. Например, к таким навыкам относятся: умение управлять, умения быть внимательным, быть настойчивым, проявлять свой характер.

Список литературы

1. Ключева О.И. Психолого-педагогические особенности формирования лидерских качеств у подростков / О.И. Ключева // Инновации. Наука. Образование. – 2021. - №30. – С. 346-351.
2. Краснощекова Г.А. Формирование лидерских качеств и умений работать в команде у старшеклассников / Г.А. Краснощекова, О.А. Богачева // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - №4 (84). – С. 1-5.
3. Ульянчикова А.Е. Развитие гибких навыков (soft skills) у подростков в учреждениях дополнительного образования / А.Е. Ульянчикова // Человек и общество: История и современность – 2023. - №22. – С. 141-150.
4. Чежина Я.В. Взаимосвязь лидерских качеств и характеристик эмоционального интеллекта у подростков / Я.В. Чежина // Психология человека в образовании – 2021. – №2. – С. 174-183.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шувалова Виктория Олеговна,

Студент ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогически
университет»

vika-shuvalova.04@mail.ru

Михеева Елена Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»

г.Оренбург

elena-m072007@yandex.ru

Аннотация: Целью данной статьи является предоставить необходимое содержание, способствующее формированию коммуникативной культуры у детей младшего школьного возраста в иноязычной среде. В статье раскрыты научные представления о коммуникативной культуре младших школьников через предоставленные диагностики ее формирования. Даны определения понятия «коммуникативная культура» Н.В. Кравчука, О. Н. Артеменко, Л.И. Кемаловой, а также уточнено это определение Т.Е. Тихоновой для детей младшего школьного возраста. Выявлены основные научные аспекты формирования коммуникативной культуры у младших школьников. На основе проведенной диагностики представлены специфические способы и методы ее формирования на занятиях иностранного языка. По результатам данного исследования сделан вывод по решению проблемы интеграции коммуникативной культуры на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативная культура, культура общения, младшие школьники, аспекты, методы, приемы, средства.

На современном этапе общество требует повышения духовного развития. Сейчас не уделяется должного внимания вопросам формирования детской этики, культуры поведения. Младший школьный возраст сенситивен и ведущей деятельностью в нем является общение. Но для того, чтобы искоренить деструктивность, нужно обучить младших школьников культурному общению. Для того чтобы грамотно выстраивать межличностные связи, чувствовать себя уверенно в любых ситуациях, необходимо владеть коммуникативными навыками.

Коммуникативное образование как основной этап деятельности детей младшего школьного возраста подтверждается нормативным документом. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования говорит о том, что в период обучения начального звена происходит становление гражданской идентичности и основ мировоззрения, а

также формирования коммуникативной культуры детей. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» делает акцент на необходимости формирования коммуникативными навыками ребенка со сверстниками.

По результатам проведенного исследования на основе диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера и авторской диагностики социального поведения были выявлены следующие коммуникационные проблемы среди детей младшего школьного возраста: из 265 опрошенных детей всего 16% имеют высокий уровень коммуникативного контроля и социального взаимодействия. И 67% - нуждаются в обучении коммуникативных навыков для преодоления коммуникативных пробелов. В меньшей степени были развиты такие компоненты, как культура речи и культура мышления.

Данные результаты свидетельствуют о необходимости поиска и внедрения специальных методов и средств, необходимых при работе с детьми. Основной упор стоит сделать и на специфике работе с детьми на уроке иностранного языка для формирования коммуникативной культуры.

Проблема формирования коммуникативной культуры младших школьников была рассмотрена во многих исследованиях с разных сторон: социализация школьников такими педагогами и учеными как О.С. Газман, Н.Ф. Головановой, А.В. Мудриком, А.Г.Пашковой и др.; аспект общекультурного их становления изучался Б.Н. Боденко, И.А. Зимней, В.С. Ледневым, А.В.Репринцевым и др.; формирование коммуникативной культуры в процессе непрерывного образования рассматривался И.В. Петриной, В.В. Соколовой и др.; развитие речи, речевое общение и речевая культура В.А. Кустарева, Т. А. Ладыженская, Е.Н. Чернышова и др.; формирование коммуникативных универсальных действий А.Г. Асмолов, О.И. Шмелева и др; формирование коммуникативной успешности младших школьников И.А. Гришанова.

При попытке обобщения вышеперечисленных подходов, многочисленных теорий коммуникации, термин «коммуникативная культура» авторы определяют следующими понятиями:

Кравчук Н.В. говорит о коммуникативной культуре, как о способности человека успешно устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми в различных ситуациях на основе субъективных внутренних и внешних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного взаимодействия в ситуациях межличностного общения и социальной коммуникации. Артеменко О.Н. определяет коммуникативную культуру, как культуру человеческих взаимоотношений, основу которых составляет общительность. Это такое свойство личности, которое проявляется в устойчивом стремлении к контактам с людьми и которое сочетается с быстротой установления контактов. По Кемалова Л.И. коммуникативная культура - часть базовой культуры личности,

обеспечивающая ее готовность к жизненному самоопределению, установлению гармоничных отношений с окружающими. Т.Е. Тихонова уточняет, что для детей младшего школьного возраста коммуникативная культура - это интегральное личностное образование, позволяющее ребенку в процессе общения на русском и изучаемых иностранных языках совершать речевые поступки гармонизирующего характера. Таким образом, коммуникативная культура рассматривается совокупность социальных норм и правил, навыков и умений, позволяющих социально взаимодействовать с обществом.

Понятие коммуникативной культуры тесно связано с такими феноменом, как «общение» и «взаимодействие».

Дети, обучающиеся в начальной школе, находятся на начальной звене школьного образования. Ее основной задачей является внедрение основ коммуникативной культуры в процессе обучения. «Язык игры, язык инструкций, язык, применяемый в каких-то типичных ситуациях (похвала, просьба, фразы речевого этикета), именно в этом возрасте может быть усвоен детьми естественно, без особых усилий и затем с успехом применяться ими в ситуациях повседневного общения в классе», – считает И. Л. Бим [1].

Многие авторы рассматривают формирование культуры как комплекс различных аспектов обучения и воспитания.

По мнению Яндуковой Т.И. формирование коммуникативной культуры человека предполагает следующие аспекты:

- развитие особенностей мышления - нестандартность ассоциативного ряда, гибкость, открытость.

- помощь в овладении средствами коммуникации (речь; паралингвистические элементы)

- формирование ряда социальных установок, необходимых для эффективного общения (творческое отношение к ситуации общения; умение общаться в различных ситуациях; умение сотрудничать в различных видах деятельности;

- развитие и формирование коммуникативных умений, таких как сотрудничество, выбор способа общения в деловом или дружеском взаимодействии, нахождение общих тем для разговора [5].

Реализация всех аспектов рассматривается через использование комплекса методов, приемов и средств, характерных для иноязычной среды.

Основными средствами обучения иностранного языка в условиях коммуникативного взаимодействия выступают: формы группового взаимодействия. Во время учебной деятельности обучающиеся формируются в группы, либо пары. Они выполняют поставленные задачи, опираясь на умение сотрудничать и умение грамотно воспроизводить речь; игра как основной вид деятельности учебно-воспитательного процесса детей младшего школьного возраста; методы диалога, дискуссии и дебатов; микроисследования учащихся; изучение родного и иностранного языков с целью сопоставления различных языковых и культурных традиций;

формирование коммуникативных универсальных учебных действий; повышение читательской грамотности; средства массовой информации и интернет-ресурсы в жизни младшего школьника и их влияние на формирование коммуникативной культуры [3].

Анализ научно-методической литературы позволил выделить наиболее распространенные и эффективные в практике образования методы и приемы, направленные на формирование коммуникативной культуры младших школьников. Так, в процессе преподавания иностранного языка Казарцева О. М предлагает использовать:

- 1) употребления в собственной устной речи «вежливых слов»;
- 2) прогнозирование воздействия речевых реплик на собеседника;
- 3) использование интонационно-орфоэпических речевых конструкций в соответствии со стилем и ситуацией общения [2]

Предполагаемым результатом по итогам внедрения предложенной системы формирования коммуникативной культуры является окультуривание обучающихся в сферах общения и учебы. Проявление эмпатии и толерантности к сверстникам и взрослым, позитивное восприятие окружающего мира.

Таким образом, формирование коммуникативной культуры ребенка младшего школьного возраста на занятии иностранного языка способствует формированию общей культуры личности, а также является средством социализации.

Список литературы

1. Казанцева В.А. Методы и Приемы формирования культуры межличностного общения младших школьников / В.А. Казанцева // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2014. – № 2-2. – С. 17-22. – EDN TBWORLD.

2. Пискунова С.И. Формирование коммуникативной культуры младших школьников на уроках английского языка (на примере УМК "Английский в фокусе") / С. И. Пискунова, А. С. Учамбрина // Евсевьевские чтения. Серия: лингвистика и методика: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения», Саранск, 09–10 февраля 2017 года / Л.Е. Бабушкина (отв. ред.). – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2017. – С. 28-33. – EDN YRKHTK.

3. Попов А.А. К вопросу о системе формирования коммуникативной культуры младших школьников [Электронный ресурс] / А. А. Попов, Т. А. Яндукова // Гуманизация образования. – 2019. – №6. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sisteme-formirovaniya-kommunikativnoy-kultury-mladshih-shkolnikov>.

4. Рамазанова М.А. Формирование коммуникативной культуры младших школьников / М. А. Рамазанова // Наука и образование: проблемы и перспективы : Материалы Международной (заочной) научно-практической

конференции, Прага, 31 октября 2018 года / под общей редакцией А.И. Вострецова. – 2018. – С. 309-314. – EDN IYNKCN.

5. Яндукова Т.А. Социально-педагогический подход к формированию коммуникативной культуры младших школьников / Т.А. Яндукова // Самара: СГСПУ. - 2018. – 23 с. EDN: NYFACV

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Юлдашев Данияр Рустамович,

студент 3-го курса

ФГБОУ ВО Оренбургский государственный педагогический университет

robbin.greens@mail.ru

Моисеева Алена Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

Аннотация. В статье представлена важность формирования информационной грамотности у детей младшего школьного возраста. Содержание статьи раскрывает, как современная информационная общеобразовательная среда влияет на умственное развитие детей, а также методы, которые способствуют эффективному формированию информационных навыков младших школьников. Дана характеристика основным понятиям информационной грамотности и основные характеристики исследуемого объекта, а также необходимые знания, которые раскрывают сущность информационной грамотности. Обосновано, что влияние современных технологий на образовательный процесс младших школьников открывает актуальную проблему формирования информационной грамотности для успешной адаптации младших школьников в условиях образования с целью применения навыков и умений в решении различного рода задач.

Ключевые слова: информатизация, технологизация, начальная школа, информационная грамотность, младший школьник.

Актуальность развития информационной грамотности младших школьников ощущается особенно остро в современном обществе, где процесс информатизации играет все более значимую роль в развитии образования. Сегодня дети сталкиваются с огромным информационным потоком, который они должны уметь обрабатывать и анализировать информацию в различных форматах. Обладание информационной грамотностью становится необходимым условием успешного обучения и адаптации в современном мире. Также в условиях активного

технологического обогащения всех сфер деятельности человека возникает необходимость обратить внимания на технологические аспекты информационной грамотности. Недостаточно обучить младшего школьника работать с информацией как обучить научить пользоваться технологиями сбора, обработки, хранения и передачи данной информации. Таким образом, информационная грамотность младшего школьника становится одной из приоритетных проблем в системе современного образования.

На государственном уровне проблема формирования информационной грамотности младших школьников подтверждена в аспекте стратегических документов, регламентирующих требования к освоению образовательной программы начального образования. Так, в ФГОС обозначены следующие приоритетные задачи, связанные с содержанием информационной грамотности обучающихся: использовать средства ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач, работать в материальной и информационной среде в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета; формировать начальный уровень культуры пользования электронной библиотекой.

Экспериментальная работа исследователя Данилкиной Д.С. позволяет подтвердить наличие проблемы недостаточного уровня информационной грамотности в реальной практике образования младших школьников. Так, автор педагогического эксперимента приходит к выводу, что уровень сформированности основных компонентов информационной грамотности большинства младших школьников находится на низком уровне; техника владения ИКТ показывает негативную динамику; приёмы сбора и поиска информации должным образом не опираются на уверенное владение в материальной и информационной среде в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [3]. Сложившаяся ситуация подтверждает актуальность и своевременность изучения проблемы формирования информационной грамотности младших школьников в условиях непрерывной модернизации содержания и способов организации учебного процесса в начальной школе.

Сущностная характеристика понятия «информационная грамотность» представлена достаточно разнообразно в психолого-педагогической литературы. Обратимся к некоторым определениям данного понятия. Информационная грамотность – это:

- навык выбора, оценки и использования информации для достижения поставленных целей (Чернышевой А.В. [8]);
- навык поиска, выбора, анализа и использования информации для решения задач (Липницкая Е.В. [5]);
- информационную грамотность- навык поиска, оценки и использования информации для удовлетворения информационных потребностей. (Берман Н.Д. [1]);

- информационная грамотность- способность учиться, адаптироваться, определять себе цели, находить информацию, создавать и делиться знаниями. (Петухова Е.А. Кравченко Г.В. [6]);

- способность разделять знание и информацию, находить информацию, понимать ее значения, оценивать ее качество и применять в соответствии с контекстом (Сандалова Н.Н., Исмагилова З.А. [7]).

Таким образом, *информационная грамотность* – это комплекс знаний и умений, направленный на поиск, выбор и анализ информации для решения различного рода задач, как в образовательном процессе, так и в повседневной жизни.

Развитие информационной грамотности позволяет младшим школьникам осознавать информацию, которая поступает к ним из различных источников (Касаткина Н.В. [4]). Они учатся выделять важную и достоверную информацию, а также критически оценивать ее источник. Этот навык особенно важен с учетом постоянно расширяющегося интернета и социальных сетей, где ложная информация может быть широко распространена. Данные позиции позволяют отметить, что умение эффективно использовать современные технологии является неотъемлемой частью информационной грамотности. Без навыков работы с компьютером и интернетом, человеку будет сложно находить и использовать информацию.

По мнению исследователя Бороненко Т.А. информационная грамотность для младших школьников представляет собой набор навыков и знаний, которые позволяют им эффективно ориентироваться в информационной среде и использовать полученную информацию для различных целей и решения различного рода задач [2]. Этот навык включает в себя: умение находить достоверные и качественные источники информации, анализировать их содержание, применять полученные знания в повседневной жизни и учебе.

Когнитивный компонент информационной грамотности выступает наиболее значимым для младших школьников в аспекте возрастных особенностей данной категории обучающихся. Совокупность необходимых знаний, раскрывающих информационную грамотность младшего школьника представлена в схеме (рис.1).

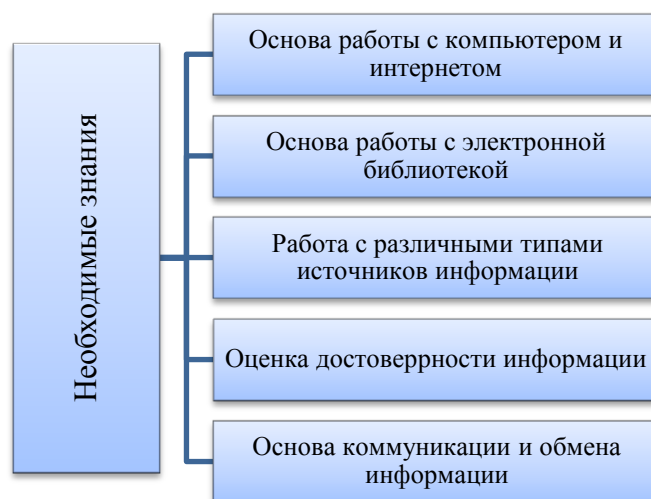


Рис. 1 – Содержание когнитивного компонента информационной грамотности

Анализ исследований по проблеме определения структуры информационной грамотности младшего школьника (Волкова Л.В., Боброва С.Е., Заббарова М.Г.) позволил выделить наиболее интересную характеристику *составляющих* исследуемого феномена:

1. Компьютерная грамотность личности определяется как знание и способность эффективно использовать компьютеры и связанные с ними технологии с уровнем навыков, варьирующимся от элементарного использования до компьютерного программирования и продвинутого решения проблем.

2. Ориентация в информационных потоках – это умение применять полученную информацию для решения различного рода задач, составления текстов, развития своих знаний и интересов.

3. Синтез полученной информации – это умение оценивать достоверность и качество предоставленной информации, уметь отличать достоверные факты от ложных, уметь критически оценивать источники информации.

Формирование информационной грамотности младшего школьника зависит от отбора педагогом организационно-методического инструментария на учебном занятии. Совокупность активизирующих методов определяется направленностью на работу с различными источниками информации. Так, среди наиболее эффективных современных методов обучения, обеспечивающих целостность и комплексность процесса формирования информационной грамотности младших школьников, следует выделить:

Методы формирования информационной грамотности:

-познавательные и дидактические игры, ориентированные на создание проблемных ситуаций;

-метод демонстрации, способствующий расширению непосредственного опыта детей, развитию наблюдательности и изучение отдельных свойств предмета;

-метод практической работы: обработка информации, позволяющая в процессе самостоятельной подготовки учащегося производить поиск, отбор, обработка и упорядочивание информации различного типа;

-метод мотивации учебно-познавательной деятельности, направленный на создание психологической ситуации на усвоение нового материала, повышение познавательной деятельности детей;

-метод «инсерт»- умение критически осмысливать новую информацию и находить связи с уже изученной посредством работы с текстом;

-метод кластер- представление информации в графическом варианте. В центре записывается ключевое понятие, а рядом записываются понятия, словосочетания и предложения, связанные с ним.

Таким образом, информационная грамотность являются неотъемлемыми компетенциями в современном обществе. Их развитие в начальной школе способствует формированию у учеников навыков, необходимых для успешной адаптации в современном информационном обществе и будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Берман Н. Д. К вопросу о цифровой грамотности / Н. Д. Берман // *Russian Journal of Education and Psychology*. — 2017. — №6-2. — С. 1-10.
2. Бороненко Т.А. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина // *Перспективы науки и образования*. — 2020. — № №4. — С. 1-27.
3. Данилкина Д.С. Формирование информационной грамотности младших школьников в образовательном процессе / Д. С. Данилкина // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. — 2014. — №3-2. — С. 1-4.
4. Касаткина Н. В. Информационная грамотность в современном обществе / Н. В. Касаткина // *Университетская книга*. — 2023. — № №5. — С. 1-20.
5. Липницкой Е.В. Информационная грамотность: проблемы определения и классификации / Е.В. Липницкой // *Изучение информационной проблемы*. — 2022. — № №10-13. — С. 1-7.
6. Петухова Е. А. Формирование цифровой грамотности у студентов алтайского государственного университета [Текст] / Е. А. Петухова, Г. В. Кравченко // *Вестник АГУ*. — 2023. — №5-1. — С. 1-11.
7. Сандалова Н.Н. Информационная грамотность младшего школьника в технологии реализации исследовательского проекта / Н. Н. Сандалова, З. А. Исмаилова // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. — 2023. — № №2. — С. 1-14.
8. Чернышева А.В. Развитие информационной грамотности населения: теория и практика / А.В. Чернышева // *Информационная грамотность населения*. — 2021. — №6-9. — С. 1-10.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Лупандина Елена Александровна,

методист Регионального модельного центра дополнительного
образования детей Оренбургской области
ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и
молодежи им. В. П. Поляничко»,
г.Оренбург

Коновалова Татьяна Александровна,

методист Регионального модельного центра дополнительного
образования детей Оренбургской области
ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и
молодежи им. В. П. Поляничко»,
г.Оренбург

Аннотация. Известно, что в дошкольном возрасте преобладает игровая деятельность и коммуникация, в связи с этим ребенку проще развивать социальную компетентность при помощи игры. Авторами приведены примеры игровых технологий эффективного развития социальной компетентности дошкольников. Описан процесс отбора содержания, эффективных форм и методов развития социальной компетентности младших дошкольников с задержкой речевого развития.

Ключевые слова: социальное развитие, социализация, социальная компетентность, игра, дети с задержкой речевого развития

В современном социуме, который постоянно трансформируется, к личным качествам человека предъявляются определенные требования. В этих требованиях можно отметить способность эффективно взаимодействовать с другими людьми и умение легко адаптироваться к изменениям деятельности и существования. Многие люди испытывают трудности в общении с другими людьми, поэтому в современном мире большое внимание уделяют процессу социализации.

Современные проблемы социального развития в контексте образования и воспитания нашли отражение в работах Ш.Г. Алиевой, Н.Ф. Головановой, А.В. Коломийчинко, В.Т. Кудрявцевой, Л.В. Мардахаев, Д.Б. Эльконина и др.

Важным достижением дошкольного детства становится формирование такого личностного качества, как социальная компетентность.

Компетентность, в широком ее понимании, рассматривается как качество личности, обладающей определенными знаниями в какой-либо области и умеющей их применить на практике, обеспечить успешность

деятельности (А. П. Журавлев, А. К. Маркова, Л. А. Петровская, Н. Ф. Талызина, Б. И. Хасан, Р. К. Шакуров, А. И. Щербаков и др.).

Социальная компетентность выступает как качество человека, сформированное в процессе овладения представлениями и знаниями о социальной действительности, активного творческого освоения социальных отношений, возникающих на разных этапах и в разных видах социального взаимодействия, а также трактуется как усвоение этических норм, являющихся основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных позиций, отношений.

Так как в дошкольном возрасте преобладает игровая деятельность и коммуникация, то дошкольнику будет проще развивать социальную компетентность при помощи игры.

В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для социального развития дошкольника: в ней происходит ориентация в отношениях между людьми, овладение первоначальными навыками кооперации (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин).

На современном этапе развития общества значительно усилилось внимание к качеству и доступности образования для дошкольников с особыми образовательными потребностями, в том числе детей с речевыми нарушениями. Нарушения речи и их коррекции у детей в психолого-педагогическом аспекте, исследовали ученые Л. Выготский, М. Хватцев, Т. Филичова, Г. Волкова, Т. Власова, Р. Левина, Е. Собонович, В. Тарасун, М. Шеремет [2].

Отбор содержания, эффективных форм и методов развития социальной компетентности младших дошкольников с задержкой речевого развития в игре зависит от многих факторов: интенсивность процесса, сформированность определённых умений и навыков у ребёнка и группы детей в целом.

Игровую деятельность необходимо сочетать с методами и приемами, имеющими игровую ситуацию и ориентированными на социализацию дошкольников [6]. Данное условие является непосредственно направленной деятельностью педагога и его участие в процессе развития социальной компетентности младших дошкольников. Педагог может использовать следующие методы и приемы: развивающие и интерактивные игры; упражнения; тренинги; психогимнастику; рисование; беседы; социальные акции и многое другое.

В современной игровой деятельности существуют игровые технологии для развития социальной компетентности младших дошкольников. Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития, обучаемого ребенка в отечественной педагогике занимались Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. [3].

В классификации педагогических игр Г.К. Селевко, по критерию игровой методики, выделяет такую группу игровых технологий как деловые игры, которые в свою очередь дифференцируются на имитационные, ролевые деловые игры, деловой театр, операциональные игры, психо- и социодрама. Методика проведения, каждой из обозначенных видов деловой игры, отличается своеобразием [5].

Рассмотрим несколько примеров игровых технологий эффективного развития социальной компетентности младших дошкольников, соответствующих ФГОС дошкольного образования, под руководством коллектива авторов и педагогов издательского центра «Вентана-Граф» г. Москва.

Представленные новые игровые технологии, направленные на развитие социальной компетентности младших дошкольников, позволяют эффективно сформировать и развить у детей саморегуляцию поведения, самостоятельность, инициативность и ответственность - качества, необходимые не только для успешной адаптации и обучения в школе, но и для жизни в современном обществе [9].

Игровая технология «Рефлексивный круг» - это технология социализации, позволяющая стимулировать речевую активность младших дошкольников, мыслительные возможности детей с ЗРР. Круг способствует совершенствованию речи, как средства общения, помогает детям высказывать предположения, делать простейшие выводы, учит излагать свои мысли понятно для окружающих, развивает самостоятельность суждений.

В рамках игровой социальной технологии «Клубный час» дети с ЗРР в течение одного часа перемещаются по всему зданию дошкольного учреждения, соблюдая определенные правила поведения, и по звонку колокольчика возвращаются в группу. В данную работу включаются все сотрудники детского сада, включая работников пищеблока и медицинскую сестру, которые являются сотрудниками сторонних организаций. Проводится подготовительная работа с сотрудниками и родителями воспитанников. Для того чтобы обеспечить свободное перемещение по детскому саду, детям необходимо создать безопасные условия, поэтому все сотрудники должны быть на местах, где организовывалась детская деятельность. Дети впервые в условиях детского сада могут самостоятельно решать, чем им заняться, какой кабинет посетить и сколько потратить время на посещение. Данная технология позволяет воспитывать у детей самостоятельность и ответственность; учить детей ориентироваться в пространстве и времени; воспитывать дружеские отношения, уважительное отношение к окружающим, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания и т.д.

Педагогическая игровая технология «Уголок уединения» представляет собой пространство, которое наполняют предметами, к которым ребенок испытывает теплые чувства, которые ему близки. Может находиться в любом удобном месте в группе. Рекомендуются положить фотографии родных и

близких, игрушечный телефон, по которому можно «позвонить» родителям. Если позволяет форма уголка, его расположение, на стену можно повесить пейзажи, обладающие терапевтическим эффектом [9]. Всем известно, что сильным умиротворяющим свойством обладает вода, именно поэтому различные световые и шумовые водопады также займут достойное место в «нише уединения». Обязательным атрибутом такого уголка будут мягкие, красивые подушки, на которые ребенок сможет прилечь отдохнуть и, к примеру, послушать плеер с расслабляющей музыкой (дуновение ветра, шум воды, пение птиц, звуки дождя). Желательно также «населить» уголок и мягкими игрушками. Полезно положить в уголок уединения дидактические игры, шнуровки, пластилин и т. п. - все то, что способно отвлечь внимание ребенка на некоторое время.

Игровая технология «Социальная акция» является уникальным и реальным способом включить родителей в жизнь детского сада. Она проводится раз в месяц и обычно за пределами детского сада. Все этапы, цели, тематика и степень участия всех субъектов образовательного процесса обсуждаются на «рефлексивных кругах». Проводимые социальные акции оказывают психологическую и педагогическую поддержку семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации («День ветерана», «Рождественский подарок», «Школа опекунов» и другие).

Игровая технология «Волшебный телефон» - это телефон доверия для детей, которая дает им возможность открыть сказочному персонажу то, о чем они не могут рассказать взрослому. В беседе с ребенком сказочный персонаж ненавязчиво задает вопросы, касающиеся прошедших мероприятий; имея возможность от имени любимого героя дать позитивную и необходимую инструкцию поведения для ребенка. Данная игровая технология развивает у детей умение самостоятельно выразить свои мысли и чувства, развивать социальную активность; помогает понять, что волнует дошкольника, в какой помощи он нуждается, над чем нужно работать специалисту с данной категорией детей [9]. «Волшебный телефон» вызывает огромный интерес у младших дошкольников с ЗРР, так как всем хочется пообщаться со своим любимым героем, поделиться своими мыслями и чувствами.

Использование ролевой игры, в которой дети берут на себя роли взрослых людей и в игровой ситуации воссоздают действия взрослых и их взаимоотношения направлено на установление отношений с другими детьми группы в соответствии с их ролями [4; 7]. Ролевая игра вызывает у ребенка глубокие эмоциональные переживания, связанные с содержанием выполняемых ролей, качеством выполнения роли каждым ребенком.

Также рассмотрим специализированные игры для младших дошкольников с ЗРР.

Т.А. Датешидзе предлагает коррекционную методику с использованием игровых технологий для младших дошкольников с поставленным диагнозом «задержка речевого развития» [1]. Автором

излагаются методы коррекционной работы с детьми с ЗРР, использующие все возможные виды деятельности, которые доступны для данной категории детей. Данная система может быть также полезна родителям для помощи в стимуляции речевого развития младших дошкольников. Т.А. Датешидзе использовала в восстановлении задержки речевого развития детей разработанную ею систему в течение трех лет и получила множество положительных результатов обучения. Автор предлагает включать в работу такие разделы, как: формирование и развитие экспрессивной речи, развитие общей моторики, подражательные игры с движением рук, ног, туловища, развитие мелкой моторики с пальчиковой игрой и игрой с мелкими предметами, развитие слухового восприятия, развитие артикуляционной моторики, развитие зрительного восприятия, развитие графических навыков, развитие просодической стороны речи, пропедевтика элементарных математических представлений (приложение В).

С. Ю. Танцюра пишет о необходимости использовать с детьми с ЗРР практические и наглядные приемы: рассматривание натуральных предметов и картинок и манипуляцию с ними [8]. В совместной с ребенком игре важно стараться создавать для него ситуацию успеха. Для этого необходимо использовать задания, с которыми дошкольник может справиться самостоятельно. Особое внимание нужно уделять формированию у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими. У детей формируются психологическая база речи и деятельности, мотивация к их использованию. На всех занятиях нужно использовать следующие педагогические приемы: развивать понимание жестов и выразительных движений (указательный, приглашающий жесты, кивок и покачивание головой), сочетающихся со словесной инструкцией и без нее; выполнение действий по невербальной инструкции; учить отвечать утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы; моделировать ситуации, способствующие вызову значимых жестов («да», «нет», «хочу», «дай», «на»); дополнять фразы жестом. Работа охватывает все направления и ведется в игровой форме. В процессе представленных заданий, игр прослеживается уровень развития речи и общения. В работе с ребенком нельзя разграничивать двигательное, эмоциональное, речевое развитие. Все взаимосвязано и взаимозависимо, нарушение в одной области ведет к отставанию в другой, вызывая вторичные нарушения. Все направления должны быть отработаны дома для скорейшего достижения результата [8].

Таким образом, все перечисленные формы, методы и приемы направлены на развитие социальной компетентности младших дошкольников с задержкой речевого развития в игре. Содействовать развитию социальной компетентности ребенка необходимо не только в группе ДОО, но и в семье. Семья и дошкольная образовательная организация, как институты социализации способствуют социально - психологической адаптации

младшего дошкольника к дальнейшей жизни в обществе и успешному взаимодействию с окружающим его миром.

Список литературы

1. Датешидзе Т.А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития / Т.А. Датешидзе. — СПб.: Речь, 2004. — 128 с.
2. Иванова А.А. Влияние игры на формирование социальных компетенций у детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / А. А. Иванова // Молодой ученый. — 2021. — № 21 (363). — С. 389-391. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/363/81218/>
3. Кольчикова Н.В. Игра как фактор социализации личности ребёнка [Электронный ресурс] / Н.В. Кольчикова // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2017. — №21. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-faktor-sotsializatsii-lichnosti-rebyonka>
4. Лупандина Е.А. О методах и приемах воспитания вежливости у детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Лупандина, Т. А. Коновалова // Дополнительное образование Оренбуржья: пространство воспитания : сборник методических материалов по итогам областной научно-практической конференции, Оренбург, 16 июня 2023 года. — Оренбург: ООДТДМ им. В.П. Поляничко, 2023. — С. 90-97. — EDN KMYAZL.
5. Морозова Н.М. Социализация детей дошкольного возраста при помощи игр/ Н.М. Морозова // Молодой ученый. — 2022. — № 2 (397). — С. 164-166.
6. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya>
7. Рогалева О. О. Общая психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О.О. Рогалева // Проблемы педагогики, 2016. — № 8 (19). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detej-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-doshkolnogo-vozrasta>
8. Танцюра С.Ю. Вместе с малышом. Игры и упражнения для развития речи детей 2—4 лет / С.Ю. Танцюра. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 64 с.
9. Хаустова М.Н. Игровая деятельность как средство социализации дошкольников с нарушением речи в интегрированной группе / М.Н. Хаустова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016.

РОЛЬ ПЕДАГОГА- НАСТАВНИКА В ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Миловидова Анастасия Евгеньевна,

педагог-организатор отдела «Истоки»

ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и
молодежи им. В. П. Поляничко»,

г.Оренбург

Je2ss@mail.ru

Аннотация. В статье говорится о том что профессиональные требования к молодому преподавателю имеют свою специфику, которая обусловлена особенностями самой педагогической деятельности, ее совмещением с воспитательной и научно-исследовательской. Для достижения компетентности в преподавательской деятельности в силу ее сложности и многоуровневой структуры от молодого преподавателя требуются не только развитие профессиональных качеств педагога, но и формирование личных (коммуникативные навыки, моральные качества, организаторские умения и пр.), необходимых для качественного выполнения своих должностных обязанностей.

Ключевые слова: инновация, образование, инновационная деятельность, инновационные практики

При рассмотрении вопросов организации инновационной деятельности в образовании в современных условиях важно учитывать не только сложившиеся инновационные практики в образовательных организациях России, но и международный опыт в этой сфере. Это представляется важным, так как в глобализирующемся мире процессы в образовании тесно взаимосвязаны и оказывают влияние не только на национальную образовательную систему, в которой они зародились и протекают, но и на другие системы образования ввиду международной кооперации. Это обусловлено природой глобализации, которая представляет собой масштабный, сложный, нелинейный процесс, наиболее существенно проявившийся в конце XX века, хотя на некоторые его признаки философы и социологи обращали внимание с 1950-х годов.

В российской педагогической науке ведутся разноплановые исследования по сравнительной педагогике (М.О. Бражник, Б.Л. Вульфсон, Ю.А. Каменская, В.К. Загвоздкин и др.), которые дают представление об образовательных системах разных стран мира. Например, Ю.А. Каменская, анализируя государственную образовательную политику России и европейских стран в 2000-х годах, определила, что происходящие в образовании процессы имеют значительное сходство [2]. При этом анализ

различных источников показывает, что в отечественной образовательной практике можно отметить две особенности:

- зарубежный опыт использования современных технологий обучения и управления образовательными системами существенно отличается от внутрироссийских практик;

- лучший, наиболее эффективный мировой опыт используется не широко в практике внутришкольного управления в России, в силу того, что он малоизвестен или из-за того, что в виду ряда обстоятельств он не может быть взят как рабочий инструмент отечественными педагогами и школьными управленцами [4].

В ходе исследования «Стратегия и механизмы совершенствования инновационной деятельности в образовании», выполненного в 2012 году под руководством В.С. Лазарева, установлено, что «инновационная деятельность понимается как особый вид деятельности, предметом которой служит развитие образовательной деятельности», а ее качество определяет готовность (способность) образовательного учреждения к развитию. Это определение целесообразно учитывать при анализе особенностей организации инновационной деятельности в образовании. Оно, отражая сущность инновационных практик, подтверждает суждение о едином векторе развития инноваций в образовании в России и зарубежных странах.

Как показывает анализ, изменения в российской школе и направления инновационного поиска в зарубежных образовательных системах содержательно близки. В системах образования сегодня делается акцент на вопросах стандартизации образования и пересмотра учебных планов (программ), на принятии мер для поддержки индивидуального прогресса учащихся, на использовании для решения образовательных задач ресурсов внешней среды и поиске новых финансовых механизмов для развития.

Развитие образовательных инноваций обеспечивается посредством специальной инновационной инфраструктуры. Законодательством определено понятие «инновационной инфраструктуры» системы образования, которую составляют федеральные и региональные инновационные площадки. Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инновационными площадками признаются организации, осуществляющие образовательную деятельность, и иные действующие в сфере образования организации, а также их объединения, реализующие инновационные проекты и программы, имеющие существенное значение для обеспечения развития системы образования. Основными направлениями деятельности инновационных площадок являются:

- 1) разработка, апробация и (или) внедрение:

- новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, учебно-методических и учебно-лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения и воспитания в

организациях, осуществляющих образовательную деятельность в том числе с использованием ресурсов негосударственного сектора;

- примерных основных образовательных программ, инновационных образовательных программ, программ развития образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях;

- новых профилей (специализаций) подготовки в сфере профессионального образования, обеспечивающих формирование кадрового и научного потенциала в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития Российской Федерации;

- методик подготовки, профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации кадров, в том числе педагогических, научных и научно-педагогических работников и руководящих работников сферы образования, на основе применения современных образовательных технологий;

- новых механизмов, форм и методов управления образованием на разных уровнях, в том числе с использованием современных технологий;

- новых институтов общественного участия в управлении образованием;

- новых механизмов саморегулирования деятельности объединений образовательных организаций и работников сферы образования, а также сетевого взаимодействия образовательных организаций;

2) инновационная деятельность в сфере образования, направленная на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования.

Список федеральных инновационных площадок полностью представлен приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 декабря 2019 г. № 741 «О федеральных инновационных площадках» [3].

В настоящее время отдельными учеными или коллективами составлены авторские программы по различным направлениям обучения и воспитания, например «школа диалога культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганова), «школа развивающего обучения» (В.В. Давыдов), «школа самоопределения» (А.Н. Тубельский), разработка психолого-педагогических основ формирования здорового образа жизни Н.Т. Терехова, Центр «Дошкольное детство им. А.В. Запорожца», программа обучения «Одаренный ребенок» Н.Б. Шумакова, интеграция детей-инвалидов в среде здоровых детей в совместной учебной и досуговой деятельности Л.И. Солнцева и др. Таким образом, современная инновационная направленность педагогической деятельности является закономерным, социально и исторически обусловленным этапом развития отечественного образования.

В рамках нашего исследования требует особого внимания вопрос о структуре инновационной деятельности педагогов. Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева считают, что структуру инновационной деятельности можно

описать в разных аспектах: аксиологическом, рефлексивно-деятельностном, социально-психологическом и др. [5].

В аксиологическом подходе (В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская и др.) рассматривается важность ценностных установок педагога, внутренне мотивированное профессиональное сознание помогает педагогу самоопределиться в выборе нововведений, которые он станет внедрять в образовательный процесс. Исходной точкой инновационной деятельности педагога будет являться стремление применять новые подходы в обучении для достижения высоких результатов.

Основой рефлексивно-деятельностного подхода являются компетентностный, личностно-деятельностный и рефлексивный подходы. На современном этапе компетентностный подход является ведущим в образовании. Его основные идеи отражены в исследованиях А.Г. Бермус, В.А. Болотова, Д.А. Иванова, Е.Я. Когана, Н.В. Кузьминой, А.В. Хуторского и др.

В противовес знаниевому подходу компетентностный подход ориентирован на формирование опыта практической деятельности у обучающихся и поэтому требует организации совершенно новой педагогической практики.

Психологические основы личностно-деятельностного подхода, заложенные исследованиями Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, отражают неразрывность сознания и деятельности человека, где именно деятельность обуславливает развитие сознания человека. Реализуя деятельность, человек осваивает нечто новое и продвигается по пути своего собственного развития, в деятельности формируются компетенции человека, что указывает на взаимодополняемость и органическую взаимосвязь данных подходов.

Рефлексивный подход в обучении, с точки зрения Н.Г. Алексеева [8], позволяет избежать разрыва между теоретическими знаниями и умением применить их на практике. Рефлексия выступает как своеобразная деятельность, позволяющая человеку осмыслить, проанализировать собственные действия и сделать выводы, что немаловажно для инновационной деятельности.

На основе системных исследований Т.И. Лаздиной, Г.В. Ляминой [6] выделили структурные компоненты инновационной деятельности:

- мотивационный компонент – отражает отношение педагога к инновациям. Важность данного компонента прослеживается и в работе В.С. Лазарева [7], который на основе анализа участия (или неучастия) педагогов в инновационной деятельности выявил, что достаточно часто мотивами включения в данную деятельность являются материальные мотивы или мотивы принадлежности к группе, но наибольшего успеха в инновационной деятельности позволяет добиться потребность педагога в самореализации. О.Н. Коптяева [6] также считает, что у педагога-инноватора должен быть сформирован мотив самосовершенствования, а также мотив преодоления

затруднений осознание педагогом недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить, самостоятельность в решении своих проблем и ответственность;

- креативный компонент – связан с творческими способностями педагога, именно он обеспечивает адаптацию и преобразование существующего опыта, приспособление к новой педагогической ситуации;

- технологический компонент – проявляется в способностях и умениях педагога разрабатывать программу введения новшества в педагогический процесс, реализовывать, диагностировать и корректировать при необходимости свои инновационные действия;

- рефлексивный компонент – определяет способность педагога ставить цели, контролировать процесс инновационной деятельности, критически осмысливать ее этапы.

Рассмотрим содержание этих компонентов. *Мотивационный компонент* проявляется в потребностях и мотивах преподавателя, его интересе к инновационной деятельности. Потребности и мотивы участия преподавателей в инновационной деятельности различны: потребность в свободе от угрозы, стабильности; потребность в принадлежности к группе, социальном одобрении; потребность в поиске своего призвания. Исходя из этого, участие преподавателя в инновационной деятельности будет определяться либо требованиями администрации образовательного учреждения, либо его желанием быть принятым в желаемый круг общения, либо из желания раскрыть и реализовать свой профессиональный потенциал, улучшить качество образования посредством своей работы.

Наличие мотива включения в инновационную деятельность является одной из составляющей готовности педагога к данной деятельности. Под готовностью к инновационной деятельности мы понимаем совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на совершенствование собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива, а также его способность выявлять актуальные проблемы образования учащихся, находить и реализовать эффективные способы их решения. Мотив придает смысл деятельности для человека. В зависимости от содержания мотива инновационная деятельность может иметь разные смыслы для разных людей. Участие в инновационной деятельности может восприниматься: как способ получения дополнительного заработка; как способ избегания возможных напряжений в отношениях с руководством и коллегами по работе в случае отказа от участия; как способ достижения признания и уважения со стороны руководства и коллег; как выполнение своего профессионального долга; как способ реализации своего творческого потенциала и саморазвития. Отсутствие мотивации свидетельствует о неготовности учителя к инновационной деятельности с точки зрения его направленности. Материальный мотив или мотив избегания неудач соответствуют слабой готовности к инновационной деятельности. Высокому уровню готовности к инновационной деятельности соответствует зрелая мотивационная

структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития. Готовность к инновационной деятельности в современных условиях – важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь и высокого уровня педагогического мастерства. Педагогическое знание задает, таким образом, ориентиры для выполнения педагогом таких действий как: собственная ценностно-смысловая интерпретация материала; субъективная формулировка образовательных целей и постановка учебных задач с учетом субъективно воспринимаемой картины учебного процесса и т.д. Содержательно-операциональный компонент готовности педагога к ведению инновационной деятельности определяется способами решения педагогических ситуаций, тем, в какой степени их решение опирается на теоретическое осмысление собственной деятельности. Этот компонент создает базу для осуществления личностью преобразований на самореализацию в педагогической деятельности. Многообразие характеристик, составляющих готовность педагога к инновационной деятельности, существенно затрудняет выделение уровней ее сформированности, а также определение критериев и показателей, описывающих эти уровни.

Вторым компонентом в структуре инновационной деятельности выступает *когнитивный компонент*, который отражает знание базовых понятий деятельностного подхода, знания о сути и специфике инновационных педагогических технологий, с помощью которых реализуется педагог. Приведем перечень некоторых образовательных технологий, которые могут быть использованы педагогом в своей профессиональной деятельности и знание их сути и специфики применения помогут ему реализоваться в инновационной деятельности: технология формирования познавательного интереса; технология развития познавательной активности; технология организации самостоятельной работы; технология информационно-коммуникативного обучения; технология имитационного моделирования; технология case-study и другие.

Третьим компонентом в структуре инновационной деятельности рассмотрим *технологический компонент*, который проявляется в умении структурировать содержание учебных дисциплин, междисциплинарных курсов для работы в выбранной технологии, умение проектировать и проводить учебное занятие с применением активных и интерактивных методов обучения, то есть это приёмы, способы, средства, методы, методики, технологии, позволяющие преподавателю реализовать в образовательном процессе идеи деятельностного подхода.

В структуре инновационной деятельности преподавателей мы не выделяем отдельно креативную или творческую составляющую, т.к. в условиях «введения инноваций сверху», низкой мотивации и неготовности большинства педагогов к инновационной деятельности мы не можем обеспечить в полной мере развитие творческого потенциала педагогов, однако не отрицаем его присутствие в технологическом компоненте. Здесь

креативность рассматривается как творческая возможность человека, как некоторое особое свойство (устойчивая особенность) человеческого индивидуума, обуславливающее способность проявлять социально значимую творческую активность. Таким образом, креативность развивается в процессе усвоения того, что уже накоплено, а затем осуществляется изменение, преобразование существующего опыта педагога. Это путь от приспособления к педагогической инновации до ее преобразования, что составляют суть и динамику инновационной деятельности педагога.

Четвертый компонент в структуре инновационной деятельности – *рефлексивный компонент* – проявляется в умении адекватно оценить свою инновационную деятельность и умение ее корректировать. На этапе введения новшеств в образовательный процесс педагогу важно уметь соотносить свои действия с ситуацией, своими возможностями и координировать их в соответствии с изменяющимися условиями. Рефлексия – процесс познания и анализа учителем явлений собственного сознания и деятельности. Самооценка, как условие владения собственными алгоритмами по оцениванию своей деятельности и ее компонентов-потребностей, мотивов, целей, способов достижения целей и результатов, выступает также условием рефлексивной позиции учителя. Рефлексия, как деятельность в аспекте последствий введения новшеств, предполагает проведение анализа изменения условий деятельности. Педагог-инноватор при этом должен обладать способностями разделять свои и чужие оценки последствий внедрения новшеств, предусматривать дальние последствия. Процесс рефлексии индивидуален. Активизация рефлексивной позиции в инновационной деятельности учителя, несомненно, связано с личностью педагога, с его ориентацией саморазвития. Саморазвитие – собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личностного потенциала, в реализации веры в возможности самовоспитания – в процессе естественного физиологического, психического, социального развития.

Учитель обязан постоянно совершенствоваться, так как опыт, не обогащаемый притоком свежих знаний, перестает быть источником движения. Уровень образования определяется не только способностью специалиста владеть совокупностью технологических навыков, но и способностью к профессиональному мышлению на уровне современных и перспективных технологий, способностью к постоянному самосовершенствованию. Все грани педагогического ума вырастают на почве постижения науки, искусства и действительности.

К способам саморазвития можно отнести следующие: тренинги самопознания; самообразование; работу с общеобразовательными и психолого-педагогическими источниками; педагогическую практику; изучение и обобщение передового педагогического опыта, педагогическое творчество, научно-поисковую и научно-исследовательскую деятельность. Занимаясь исследованиями, педагог интенсивно повышает свой

теоретический уровень путем систематического изучения философской, педагогической, психологической, методической и специальной литературы, публикаций, участия в разного рода семинарах, научно-практических конференциях, овладевает методами научного исследования, включая методику педагогического эксперимента, руководства исследовательской работой студентов.

Подводя итоги характеристики мотивационного, когнитивного, технологического и рефлексивного компонентов инновационной деятельности, следует отметить, что деятельность по освоению новшеств, сложна, что исключительно велика зависимость ее эффективности от того будет ли педагог понимать смысл употребления тех или иных новшеств, осуществлять их поиск, выбор и применение. Поэтому эффективная инновационная деятельность может быть осуществлена только лично и профессионально ориентированным субъектом с эвристическим или креативным уровнем интеллектуальной инициативы. То есть педагог должен быть с инновационным стилем мышления, гибким, способным к творческой и профессиональной деятельности, к самоопределению и саморазвитию.

Сложившаяся к настоящему времени подготовка учителя в системе высшего педагогического образования не может полностью соответствовать ожиданиям общества, в связи с этим большие возможности имеет профессиональная деятельность молодого педагога, сочетаемая с инновационной. Молодые преподаватели – это особая социально-профессиональная группа молодых сотрудников образовательного учреждения. Она является одной из наименее защищенных профессиональных групп. Молодой преподаватель как молодой специалист обладает следующими характеристиками: возраст до 35 лет, высокий уровень образования (может иметь ученую степень кандидата наук), небольшой стаж педагогической деятельности.

Между тем в российском законодательстве нигде не установлены точные нормативы понятию «молодой специалист». Его нет ни в одном федеральном законе и даже в Трудовом кодексе РФ. Сами работодатели определяют критерии для «назначения» данного статуса работнику. Такими критериями обычно являются: возраст до 35 лет (в некоторых регионах он может быть и ниже); наличие начального, среднего или высшего образования; устройство на работу сразу после получения диплома и т.д. Также понятие «молодой преподаватель» никак не фигурирует в законодательных актах, регламентирующих систему высшего образования. При этом категория «молодой преподаватель» встречается и используется в качестве определенного критерия или условия при получении грантов для молодых ученых и молодых преподавателей, а также для данной социальной группы предлагаются различные государственные социальные программы.

Таким образом, молодой преподаватель как носитель инновационного потенциала, способный быстро адаптироваться к нововведениям, является носителем ноу-хау, владеет новейшими информационно-

коммуникационными технологиями. При этом молодой преподаватель в процессе адаптации к профессиональной деятельности учится использовать свои личные качества, сочетать их с профессиональными обязанностями.

Список литературы

1. О федеральных инновационных площадках [Электронный ресурс] : [утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 декабря 2019 г. № 741]. – Режим доступа : <https://base.garant.ru/73403083/>

2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : [федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ : принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.: ред. от 31 июля 2020 г.]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

3. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс] : [Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 : ред. от 31 марта 2017 г.]. – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70643472/>.

4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1994. – 907 с.

5. Петрова Л.И. Методическое сопровождение инновационной деятельности учреждений среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. И. Петрова– Москва, 2005. – 22 с.

6. Пиличев В.В. Совершенствование инновационной деятельности в высших учебных заведениях : автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / В.В. Пиличев. – Екатеринбург, 2006. – 20 с.

7. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика : от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.

8. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности : педагогический аспект / Н. Ю. Посталюк. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1989. – 204 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

Михалева Екатерина Сергеевна

к.п.н., методист Регионального модельного центра дополнительного образования детей Оренбургской области
ГАУДО «Оренбургский областной Дворец творчества детей и молодежи им. В. П. Поляничко»,
г.Оренбург

Аннотация. В статье рассмотрены: изменения нормативно-правового поля, определяющие содержание программ дополнительного образования детей; труды современных исследователей в области проектирования дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ; сущность программы дополнительного образования детей; виды и подвиды дополнительной общеобразовательной программы.

Ключевые слова: образовательная программа, общеразвивающая программа, дополнительное образование детей, педагог дополнительного образования.

Современное дополнительное образование детей переживает этап глубоких трансформаций, что связано с изменением и расширением нормативно-правового поля, определяющее содержание и особенности организации образовательного процесса. Особое внимание уделяется дополнительным общеобразовательным программам, разработка которых вызывает много вопросов в соответствии с действующим законодательством РФ и локальными актами образовательных организаций.

Последнее двадцатилетие с разной периодичностью разрабатываются и утверждаются методические рекомендации по проектированию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (далее – ДООП) на федеральном, региональном, муниципальном уровнях, то тем не менее проектирование и реализация программ как управленческий инструмент для дополнительного образования и важное условие методического сопровождения процесса её обновления на современном этапе является одной из острых проблем.

Современными учеными имеются следующие разработки:

- основных общеобразовательных программ как новое в законодательстве (Н. М. Ладнушкина);
- технологий создания и оформления ДООП (Л. Н. Буйлова);
- примерной программы воспитания для организаций дополнительного образования и образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы (В. П. Голованов, М. И. Рожков, Л.В. Байбородова);

– методических рекомендаций по составлению ДООП в Оренбургской области (Г. В. Пустыльников, Е. Г. Пластун).

Напомним, что в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023 с изм. 01.01.2024) представлено нормативное определение понятия «образовательная программа – это комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты) и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, оценочных и методических материалов, а также в предусмотренных настоящим Федеральным законом случаях в виде рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, форм аттестации» (ст. 2, п. 9).

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее определение дополнительной образовательной программы [4]: нормативно управленческий документ, в котором определяется сущность дополнительного образования, разрабатываемая по одному из направлений, носящего характер воспитания, обучения и всестороннего развития каждого обучающегося, который работает в совокупности с социальным заказом государства (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова).

Сущность программы дополнительного образования детей состоит в [2]:

- уникальности, как специально организованного проекта совместной добровольной деятельности, активного общения педагога и ребенка, педагога и группы как участников объединения по интересам;
- форме соорганизации сотрудничества и сотворчества педагога и учащегося, которые определяются авторским замыслом педагога, его профессионализмом и культурой лидерства;
- особой технологии образования личности учащегося, которое обеспечивается по мере взросления детей изменением уровня и характера развития их способностей в процессе освоения и расширения собственного деятельностного опыта (Г. П. Щедровицкий).

Среди всех характеристик программы дополнительного образования детей отметим, что для организаций любая из них – это ее продукт, который при определенных обстоятельствах может стать товаром на рынке образовательных услуг. Изданному тексту программы доверяют как документу, он продается и покупается разными образовательными организациями в качестве «нормативного образца» или основы для деятельности какого-либо образовательного объединения. Иногда определяющим мотивом выбора заинтересованных лиц является статус организации дополнительного образования детей или репутация педагога, забота о собственном имидже и престиже.

Итак, в характеристиках программы и заключается ее особенность, которую необходимо прописать педагогу.

К видам дополнительных образовательных программ относятся дополнительные общеобразовательные программы – это дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств, дополнительные образовательные программы спортивной подготовки (ФЗ-273, ст. 12 п. 4, пп.1). Рассмотрим понятие «дополнительные образовательные общеразвивающие программы».

Исследователи дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу рассматривают как программу, которая реализуется за пределами основных образовательных программ и направлена на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, создания предпосылок для осознанного выбора профессии [1].

Приоритетной целью ДООП является: формирование умений учиться, самосовершенствоваться; развитие способности самостоятельно ставить цели, проектировать пути их реализации, контролировать, оценивать и демонстрировать свои достижения. Итак, ДООП диктует следующие задачи для учащихся: научить получать знания («научить учиться»); научить жить счастливо, слушать себя («научить жить»); научить совместному сосуществованию («научить жить вместе»); дать знания и умения для труда («научить работать и зарабатывать»).

К особенностям ДООП можно отнести: преобладание «общих способностей» над специальными; развитие «общей культуры», познавательной, физической, социальной и творческой активности личности, ее мобильности и адаптируемости. ДООП не выделяют каких-либо приоритетов среди многообразных способностей человека и развивают «многие свойства личности понемногу», не ориентируя на подготовку «профессионалов», в отличие от предпрофессиональных программ [3].

Широкое распространение сегодня получили следующие подвиды ДООП, прописанные в Приказе Минпросвещения России от 27.07.2022 № 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»: сетевые, модульные, уровневые или разноуровневые, дистанционные и адаптированные.

Существуют обязательные структурные компоненты программы дополнительного образования, которые должны быть отражены в любой программе дополнительного образования: титульный лист; пояснительная записка; учебный план; содержание программы; мониторинг результатов освоения программы; методическое обеспечение программы; список литературы. Более подробное ее описание можно просмотреть в действующем нормативном документе Приказе министерства образования Оренбургской области от 19 июля 2023 года № 01-21/1090 «Об утверждении Требований к условиям и порядку оказания государственной (муниципальной) услуги в социальной сфере «Реализация дополнительных

образовательных программ (за исключением дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств)».

Таким образом, при помощи дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ реализуется дополнительное образование детей. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа – это не только локальный нормативный документ, определяющий содержание дополнительного образования, а еще является продуктом реконструирования педагогического опыта педагога и проектом своей профессиональной деятельности на ближайший период жизнедеятельности педагога.

Список литературы

1. Буйлова Л.Н. Методическое пособие «Дополнительная общеразвивающая программа: практическое руководство по проектированию и дизайну» / Л.Н. Буйлова: ФГБОУ ДО «Федеральный центр дополнительного образования и организации отдыха и оздоровления детей». – Москва, 2022. – 71 с.

2. Логинова Л.Г. Управление программами дополнительного образования детей / Л. Г. Логинова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 166-169.

3. Мальков А.А. К вопросу о разработке программ дополнительного образования / А. А. Мальков, В. С. Гладышева // Международный научный журнал «Инновационная наука». – № 5-1. – 2022. – С. 86-90.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. Москва: Азбуковник, 1999. - 736 с.

5. Щедровицкий Г. П. Психология и методология: Ситуация и условия возникновения концепции поэтапного формирования умственных способностей / Г. П. Щедровицкий // Из архива Г. П. Щедровицкого. – Т. 2. – 2004. – Вып. 1.

РАЗДЕЛ 2. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

УДК 378

СУЩНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАНИИ

Бассак Артём Олегович,
магистрант 1-го курса
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»
г. Оренбург

Аннотация. Управленческие практики – это типизированные и относительно вариативные комплексы действий и взаимодействий индивидов, групп, общностей и организаций, обеспечивающих устойчивое функционирование социальных институтов и организаций. Они предполагают реализацию опыта и правил достижения управленческой цели посредством типизированных средств (методов и процедур). Исходя из этого охарактеризуем данный термин, выделим его формальные и неформальные виды.

Ключевые слова: образовательный менеджмент, руководитель образовательной организации, управленческие практики, управленческая деятельность.

Управленческие практики - это сложный и динамичный набор методов и подходов, используемых в управлении организацией. Они обладают рядом характеристик и свойств, которые определяют их природу и воздействие на организацию. Большой вклад в данный подход принес Г. А. Аратюнян [1].

Прежде всего, управленческие практики являются контекстуальными. Они должны соответствовать особенностям конкретной организации, её целям, культуре и внешней среде. Гибкость и адаптация к уникальным условиям организации играют ключевую роль. Динамичность также характеризует управленческие практики. Они подвержены изменениям в ответ на меняющиеся условия внутри и вне организации. Успешное управление требует готовности к постоянным коррекциям и обновлениям.

Управленческие практики часто взаимосвязаны и образуют систему управления. Согласованность и взаимодействие между практиками играют важную роль в достижении целей организации. Ориентированность на результат является ключевой характеристикой. Практики всегда направлены на достижение конкретных целей и позволяют измерять и оценивать успех.

Управление ресурсами, включая финансовые, человеческие, временные и материальные ресурсы, также входит в сферу управленческих практик.

Эффективное распределение и использование ресурсов является важной составляющей управления.

Коммуникативность и взаимодействие с различными стейкхолдерами, включая сотрудников, клиентов и партнеров, также характеризуют управленческие практики.

Процессориентированность и стремление к оптимизации бизнес-процессов и повышению производительности являются важными чертами управленческих практик.

Наконец, управленческие практики могут отражать социокультурные особенности и ценности как организации, так и общества, в котором она действует.

Итак, управленческие практики представляют собой адаптивный и контекстуальный инструментарий, ориентированный на достижение конкретных целей и реагирование на изменяющиеся условия. Эффективное управление требует анализа контекста, гибкости и способности адаптировать практики в соответствии с задачами и целями организации.

Также многие ученые выделяют типизацию практик по их формализованности. Формальные управленческие практики опираются на установленные правила и процедуры, как внутриорганизационные, так и институциональные. Они отличаются от других видов управленческих практик, таких как институционализированные или неинституционализированные, тем, что не обязательно требуют соблюдения определенных ценностей и норм, а скорее фокусируются на выполнении формальных стандартов.

В формальных управленческих практиках акцент делается на том, чтобы соблюдать и следовать установленным процедурам, правилам и механизмам, а не обязательно разделять или принимать ценности организации. Это может привести к ситуации, когда люди, используя формальные процедуры, действуют без приверженности к целям и нормам организации. Это явление может быть названо «бюрократизацией», когда важнее следовать процедурам, чем достичь реальных целей и задач.

Термин «ритуализм», введенный Р. Мертоном, также описывает подобное явление. Ритуализм предполагает выполнение процедур и мероприятий внутри доминирующей культуры, даже если цели, которых они достигают, могут быть вопреки этой культуре. Это может быть вызвано недостатком соответствия между средствами и целями [2].

Важно заметить, что формальные управленческие практики могут быть полезными и необходимыми для обеспечения эффективности и соблюдения законов и норм. Однако их использование должно сопровождаться балансом между соблюдением формальных процедур и достижением реальных целей и ценностей организации или общества.

Использование формальных управленческих практик может быть необходимым для обеспечения структурированности и предсказуемости в действиях и решениях в организациях и обществе в целом. Они могут

помогать в соблюдении законов, обеспечении равноправия и справедливости, а также в управлении сложными системами.

Однако, когда формальные практики уходят в крайности и начинают приоритетно следовать процедурам и регламентам, иногда в ущерб реальным целям и потребностям, это может привести к ряду проблем. Бюрократизация, когда процедуры становятся важнее результата, может замедлить процессы и сделать организацию менее гибкой.

Иногда формальные практики могут создавать барьеры для инноваций и креативности, так как они могут ограничивать свободу действий и инициативу сотрудников. Это может сдерживать развитие и рост организации.

Для борьбы с негативными аспектами формальных управленческих практик важно находить баланс между соблюдением стандартов и достижением целей. Это может быть достигнуто путем более гибкого и адаптивного подхода к управлению, а также путем поощрения инноваций и креативности внутри организации.

В итоге, формальные управленческие практики играют важную роль в соблюдении норм и процедур, но важно также учитывать, что они должны служить реальным целям и ценностям организации или общества, а не просто следовать процедурам ради процедур.

Неформальные управленческие практики представляют собой методы и действия, которые не придерживаются установленных институциональных и внутриорганизационных норм, правил и процедур. Они охватывают широкий спектр организационных аномалий и недостатков, а также практики, которые не были формально признаны и одобрены внутри организации.

Эти практики могут включать в себя различные формы нарушений и отклонений от установленных стандартов. Они могут быть результатом несанкционированных действий сотрудников, а также могут включать в себя скрытые и неодобренные методы выполнения задач.

Важной характеристикой неформальных управленческих практик является их латентность и нейтральность относительно официальных ценностей и норм организационной культуры. Они могут быть скрыты от официального внимания и не привлекать к себе внутреннего одобрения или осуждения. Неформальные практики могут существовать вне формализованных рамок управления и ускользать от контроля. М. А. Максименко выделял большую важность формализованности практики [3].

Из-за своей неформальности и латентности, неформальные управленческие практики могут представлять потенциальные риски для организации. Они могут создавать несогласованность, непредсказуемость и даже потенциально привести к нарушениям законов и этическим конфликтам.

Управленцам и организациям важно постоянно мониторить и анализировать неформальные управленческие практики, чтобы обнаруживать

их и в случае необходимости принимать меры для предотвращения или коррекции нежелательных аномалий. Также важно усиливать культуру организации и коммуникацию, чтобы создать более открытое и прозрачное окружение, способствующее снижению неформальных практик.

Список литературы

1. Арутюнян Г.А. Структурно-организационные параметры развития и функционирования управленческих практик / Г.А. Арутюнян // Гуманитарий Юга России. 2016. №3. С. 172-181.
2. Дюжиков С. А. Проблемы и перспективы применения медиации в современных управленческих практиках / С. А. Дюжиков, О. А. Нор-Аревян // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 7. – С. 18-25.
3. Максименко А.А. Российские управленческие практики с позиции ценностно-рационального подхода. Фрагмент 2 / А. А. Максименко // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 10. – С. 83-89

УДК 378

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Клименко Даниил Николаевич,

магистрант 1-го курса

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург

Аннотация. Необходимость оценки изменений, происходящих с руководителями в течение периода нахождения их в составе управленческого резерва, а именно динамики управленческой готовности за счет развития личностно-профессиональных и управленческих ресурсов актуализировала задачи научно-исследовательской работы по совершенствованию технологии комплексного ресурсного анализа, применяемой в диагностике этого процесса.

Ключевые слова: управленческие компетенции, подготовка управленческих кадров, деятельность менеджера, готовность к управлению.

Как устойчивое личностное состояние готовность определяет способность к деятельности (на личностном уровне); совокупность знаний, навыков, умений и компетенций, обеспечивающих продуктивность деятельности (на функциональном уровне); преднастройку к деятельности (на психофизиологическом уровне).

Понятие управленческой готовности отражает способность и возможность руководителя в данный момент времени эффективно осуществлять управленческую деятельность на определенном уровне

управленческой иерархии в системе государственного управления Российской Федерации на основе использования комплекса уже имеющихся ресурсов, т.е. успешно выполнять ту или иную роль в той или иной сфере управления в соответствии со своим управленческим потенциалом.

Управленческая готовность проявляется в положительном отношении к управленческой деятельности, желании ее осуществлять, расти и развиваться в ней, овладевать мастерством, в высоком уровне адаптации к специфике процесса управления, в стремлении максимально эффективно реализовать свои внутренние ресурсы в целях повышения продуктивности управленческих взаимодействий и в понимании необходимости непрерывного повышения своей квалификации.

Как системное образование управленческая готовность имеет сложную динамическую структуру. Каждый составляющий управленческую готовность элемент, реализует определенную функцию во взаимосвязи с другими элементами, и все они подчинены главным целям, функциям, назначению системы.

При этом в большинстве исследований содержание компонентов управленческой готовности составляют не отдельные личностные качества, способности, знания, умения и навыки, а так называемые компетенции (или компетентности) – совокупность взаимосвязанных качеств личности, знаний, умений, навыков, и способов деятельности, которые задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимы для качественной продуктивной деятельности.

В основу технологии личностно-профессиональной диагностики заложена модель управленческой готовности и, соответственно, управленческого потенциала, построенная не на выделении компонентов в соответствии с той или иной личностной сферой, а в соответствии с тремя основными управленческими позициями, которые может занимать руководитель в рамках своей деятельности.

Эта трехкомпонентная модель прошла апробацию и получила подтверждение на представительной выборке, которая включала три тысячи руководителей государственной гражданской службы Российской Федерации. Ядро этой группы составили кандидаты в резерв управленческих кадров, находящихся под патронажем Президента Российской Федерации, а также участники высшего резерва управленческих кадров федеральных органов исполнительной власти Российской Федерации.

В соответствии с моделью, управленческая готовность руководителя включает три взаимосвязанные, но самостоятельные составляющие, преобладание каждой из которых задает собственную индивидуальную картину управленческой готовности руководителя и позволяет определить, как наиболее эффективные управленческие позиции, на которых он может эффективно действовать в данный момент времени, так и пути их развития и, соответственно, повышения управленческого потенциала данного

руководителя с учетом, как имеющихся ресурсов, так и специфики его жизненной и карьерной стратегий.

Прежде всего, это лидерская составляющая, в состав которой входит склонность и способность выступать стратегическим лидером, харизматичность, наличие и устойчивость собственного стратегического видения и четких жизненных целей; способность преодолевать в ходе выполнения управленческой деятельности, как сопротивление внешней среды, так и внутренние психологические ограничения, способность «держаться удар» и добиваться реализации поставленных целей; наличие устойчивых жизненных ценностей, четкая позиция в социуме и в ближайшем окружении; способность подбирать и формировать вокруг себя единомышленников, заражать их собственными целями и идеями.

Как показали результаты факторного анализа системы показателей с использованием контрастных групп, среди итоговых показателей личностно-профессиональной диагностики отражением этой составляющей выступают три – стратегическое лидерство, настойчивость, целеустремленность и сила личности, а также компетентности социального и межличностного взаимодействия [3]. Именно данный фактор является наиболее значимым, имеет наибольший вес в группе руководителей, занявших высшие места в рейтинге по итогам диагностики. Эти данные в полной мере соотносятся и с данными целого ряда других, в том числе и зарубежных, специалистов в области управления.

Второй составляющей выступает экспертно-аналитическая составляющая, отражающая готовность качественно и квалифицированно воспринимать управленческие вызовы, глубоко анализировать ситуацию, рассматривать ее не с узко ведомственных позиций, и даже не только с позиций общества и государства, но и в более широком «планетарном системном контексте». Особенно важной в экспертной составляющей является готовность к постоянному приобретению новых и реинтерпретации имеющихся знаний, открытость новому и готовность к изменениям.

В состав данного (второго по весу) фактора входят также три составляющие: масштабность мышления, готовность к обучению, развитию и изменениям, а также экспертно-аналитическая компетентность.

Наконец, третьей составляющей в структуре управленческой готовности является менеджерская (управленческая) составляющая. Она включает в себя, как имеющийся управленческий опыт, владение современными технологиями организации управленческой деятельности, так и способность, и владение эффективными способами самоуправления. Способность контролировать себя и свои эмоции. Сюда же может быть отнесена и готовность, и способность к командной работе, несмотря на то, что в эталонной группе этот показатель имеет не самую высокую факторную нагрузку. С одной стороны, это умение эффективно формировать и организовывать команду исполнителей, владение приемами подбора и формирования проектных команд, с другой – способность самому быть членом

управленческой команды вышестоящего руководителя, понимать и принимать в качестве собственных поставленные другими задачи [2].

В связи с этим, в состав показателей, отражающих уровень развития этой составляющей управленческой готовности, также входят три показателя из модели мета компетентностей – управленческая компетентность, готовность к командной работе и компетентности самоуправления.

Каждая из составляющих управленческой готовности существует не изолированно, все они в определенной мере взаимосвязаны, вместе с тем, преобладание одних составляющих над другими создает уникальный индивидуальный профиль [1]. Значительная неравномерность в их развитии приводит к существенным проблемам.

Очевидно, что выраженность разных составляющих, обеспечивающих высокую управленческую эффективность, будет различна не только в разных сферах деятельности, но и на различных ее уровнях. Так, на базовом управленческом уровне для высокой эффективности управления часто достаточно развитой экспертной составляющей, на более высоком уровне управления – экспертной и менеджерской, а вот на самых высоких уровнях управления, как показывают данные, более 60% успеха определяется уже лидерской составляющей готовности.

Сбалансированное высокое развитие всех трех составляющих управленческой готовности обеспечивает максимально высокую эффективность.

Если говорить с этих позиций об управленческом потенциале, то можно выделить в управленческой готовности показатели, которые выступают ядерными с точки зрения дальнейшего ее развития. Они в значительно меньшей степени, чем все остальные, поддаются изменениям. Наличие же других обеспечивает скорость, с которой такие изменения будут возможны. Это, прежде всего, стратегическое лидерство, сила личности и масштабность мышления, выраженность которых является основой для дальнейшего наращивания ресурсов. Наконец это готовность к обучению, развитию и изменениям, которая обеспечивают мотивационную основу наращивания управленческой готовности. Именно эти четыре составляющие положены в основу оценки управленческого потенциала в рамках технологии личностно-профессиональной диагностики руководителей [4].

Описанная модель управленческой готовности выступает основой для построения по итогам диагностики рейтингов руководителей как по оценке управленческого потенциала в целом, так и по отдельным составляющим управленческой готовности с акцентом на выделение групп с разным соотношением их выраженности.

Опираясь на данную модель, мы можем проанализировать как актуальный уровень управленческой готовности участников резервов управленческих кадров, так и сравнить данные, полученные в разные периоды. Это позволит оценить динамику личностно-профессиональных

ресурсов участников резервов управленческих кадров и, при необходимости, сформулировать рекомендации по их развитию.

Список литературы

1. Котлер Ю. Кадровый резерв – Профессиональная команда страны (интервью) // Управление персоналом. – 2009. – № 14. – С. 44-48.
2. Сиягин Ю.В. Новые подходы к оценке управленческого потенциала руководителей // Акмеология. – 2009. – №4.
3. Сиягин Ю.В. Трехкомпонентная модель управленческой готовности // Живая психология. – 2017. – Том 4. – № 2. – С. 101-108
4. Шебураков И.Б., Шебуракова О.Н. Карьерные траектории руководителей субъектов Российской Федерации в условиях новой кадровой политики // Мир психологии. – 2020. – № 4. – С. 199-208.

УДК 371

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Семёнов Владислав Валерьевич,

магистрант 1-го курса

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

Аннотация. Одной из ключевых компетентностей педагога является коммуникативная компетентность, которую определяют как базовую. По мнению многих исследователей, это «сердцевина профессионализма учителя», потому что общение с детьми составляет сущность педагогической деятельности. Кроме того, реализация современных личностно-ориентированных образовательных технологий невозможна, если педагог не обладает достаточным уровнем коммуникативной компетентности, не готов гибко управлять процессом взаимодействия в ходе воспитания и обучения (ведь педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей), применять коммуникативные технологии, содействовать взаимопониманию и т. д.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность педагога, педагогическая коммуникация, коммуникативная компетентность.

От коммуникативной компетентности педагога зависят благоприятный морально-психологический климат, гуманизм и демократизм общения, результативность контактов, эффективность общения с точки зрения решения проблем, удовлетворенность педагога и детей своим трудом.

Развитие коммуникативной компетентности педагога можно рассматривать как один из способов развития и самореализации участников образовательного процесса.

Таким образом, коммуникативная компетентность становится одной из главных составляющих высокого профессионального уровня, от которой зависят персональный успех, конкурентоспособность и личная удовлетворенность, а также качество образования.

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнеров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Личность должна быть направлена на обретение богатой многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения партнёров, всем граням их адекватности – перцептивной, коммуникативной, интерактивной.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
2. Социально - психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

Многие исследователи (В.П. Захаров, А.В. Мудрик, Е.В. Сидоренко и др.) включают в структуру коммуникативной компетенции достаточно разноплановые элементы. Вместе с тем среди этого многообразия четко выделяются следующие компоненты: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности.

Коммуникативные знания: понимание того, что такое общение, знание его видов, фаз, закономерностей развития; коммуникативных методов и приемов, их действия, возможностей и ограничений; методов, эффективных в отношении разных людей и разных ситуаций; степени развития собственных коммуникативных умений и методов, эффективных и неэффективных в собственном исполнении.

Коммуникативные умения: речевые умения, умение гармонизировать внешние и внутренние проявления, поддерживать обратную связь, преодолевать коммуникативные барьеры; интерактивные умения: умение строить общение на демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, навык самоконтроля и саморегуляции, умение руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, активно слушать; социально-перцептивные умения: умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояние, желания и мотивы поведения, составлять адекватный образ другого как личности, умение производить благоприятное впечатление.

Коммуникативные способности: умение давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться; социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации; осуществлять

социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

Компонентный анализ коммуникативной компетентности Стрельникова Н.В. аспирант кафедры социологии и управления белгородский государственный технологический университет им. в.г. шухова

Коммуникативная компетентность является одной из базовых характеристик профессиональной компетентности и профессиональной подготовки специалистов профессий типа «человек – человек». Коммуникативная компетентность представляет собой синтез социально-перцептивной, рефлексивной, аутопсихологической, психолого-педагогической компетенций и связанных с ними умений. Высокий уровень развития данной компетентности позволяет эффективно взаимодействовать в команде профессионалов для достижения поставленных целей. Коммуникативные компетенции формируются через моделирование коммуникативных ситуаций и развивающие тренинги, которые способствуют развитию уверенности в себе, самоуважению, самоутверждению, личностной и социальной активности.

«Коммуникативная компетентность определяется, как некая степень развития личности, которая предполагает наличие неделимой совокупности ее мотивационных составляющих (склонности, определенные мотивы, установки,), личностных качеств (общительность, социальная и психологическая наблюдательность, эмпатия и др.) и функционально-операционных проявлений (умение контактировать с окружающими, находить адекватные средства воздействия на партнера и др.), реализующих когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие личности.

Коммуникативная компетентность педагога является условием формирования субъект-субъектной позиции в профессиональной деятельности. Коммуникативная компетентность характеризуется безоценочностью, ориентацией на проблему и цель взаимодействия, ассертивностью, открытостью, искренностью, гибкостью педагога. В педагогической деятельности коммуникативная компетентность проявляется во владении педагогом техниками активного слушания, аргументации, регуляции эмоционального состояния, техникой «Я-послание». Самый высокий уровень коммуникативной компетентности личности проявляется в помогающих отношениях. Коммуникативная компетентность педагога, позволяющая организовать активное, межличностное, диалоговое взаимодействие, способствует достижению не только учебных целей.

Поэтому нужно проводить работу над совершенствованием у педагогов образовательного учреждения следующих коммуникативных умений:

- публично выступать;
- создавать атмосферу сотрудничества;
- четко и убедительно излагать свои мысли;
- понимать внутреннюю позицию;
- управлять своим поведением;

регулировать отношения между детьми;
владеть демократическим стилем общения;
целенаправленно строить общение и управлять им.

Педагоги, обладающие высокоразвитой коммуникативной компетентностью, как правило, наилучшим образом справляются с трудностями, возникающими в деловом взаимодействии. Они успешно решают задачи оптимизации коммуникационных процессов в организации, формирования доверительных деловых отношений, комфортных морально - психологических условий деятельности.

Список литературы

1. Алексеева Т. Компетентность как основа развития потенциала менеджера образования / Т. Алексеева. - М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. - 394 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004.
3. Иванчикова Т.В. Речевая компетентность в педагогической деятельности / Т.В. Иванчикова. - М.: Флинта, Наука, 2010. - 224 с.
4. Сальникова С.А. Ключевые компетенции в современном образовании/ С.А. Сальникова // Начальная школа плюс до и после, №12.- М.: Красная звезда, 2011.

РАЗДЕЛ 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

УДК 331.548

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ТЕХНИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ

Бахтиярова Лина Халилевна,
студент ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»

lina.b8@yandex.ru

Муратова Анжелика Артуровна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»
г.Оренбург

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема значимость профессиональной ориентации для обучающихся. Статья описывает различные способы и формы профессиональной ориентации, аналитику рынка труда. Подчеркивается важность выбора профессионального ориентации для обучающихся в технические направленности. Актуальность данного исследования обуславливается тем, что, несмотря на активное изучение данной темы как в отечественной, так и в зарубежной литературе, проблема формирования профессионального самоопределения изучена не до конца, и требует углубленного рассмотрения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, способы профессиональной ориентации, техническое направление, рынок труда, профессиональные перспективы,

В современном мире профессиональное самоопределение становится ключевым моментом на пути к успешной карьере. Технические профессии становятся все более востребованными. Развитие технологий и цифровизация общества требуют специалистов, обладающих навыками в области инженерии, информационных технологий, робототехники и других технических дисциплин. Поэтому важно, чтобы обучающиеся имели возможность осознать свои интересы и способности в этой области и выбрать соответствующую карьеру. Несмотря на рост востребованности, большое число молодых людей всё еще сталкиваются с проблемой осознанности профессионального выбора. Многие из них сталкиваются с давлением со стороны общества, родителей или популярных профессий, которые зачастую не соответствуют их собственным интересам и

способностям.

Проблема профессионального самоопределения также подтверждена на уровне государственной политики в сфере образования. Нормативные документы, регламентирующие формирование навыков технического творчества из представленных в папке и национальными подпроектами проекта «Образования». В Федеральном законе «Об образовании в РФ» отмечается, что содержание образования должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации. В Концепции развития дополнительного образования детей говорится о необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

На основании работы Тюриной Ю.В., целью которой являлся анализ проблемы правильного профессионального самоопределения и выбора профессии. Обучающимся становится все труднее оценить свои профессиональные перспективы, найти отправную точку в развитии профессионального и личностного самоопределения и сформировать устойчивую структуру интересов, которая выступает одним из необходимых условий самоопределения [5, с.32]. Анализ практики общеобразовательных учреждений показал, что обучающиеся испытывают значительные затруднения при выборе будущей профессии вследствие незнания технологий профессионального самоопределения, неумения проектировать свой жизненный и профессиональный путь в современных рыночных условиях.

Проблема профессиональной ориентации обучающихся на технические специальности является актуальной и получает достаточно внимания в сфере образования и профессиональной подготовки. Авторы, изучавшие данную тему, ученые, педагоги, психологи и специалисты в области профессиональной ориентации: А.В. Васильев, О.Н. Лебедева, Е.А. Кузнецова, В.В. Переверзева, Н.А. Горлова, В. А. Колесникова проводят исследования, опросы, анализируют данные и разрабатывают рекомендации для образовательных учреждений и студентов. Тема с каждым годом расширяется и углубляется, так как профессиональная ориентация является сложным и многогранным процессом, требующим постоянного обновления и адаптации к изменяющимся условиям рынка труда и образования.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной теме позволил выделить некоторые определения профессионального самоопределения как результата профессиональной ориентации обучающегося:

- процесс осознания и выбора профессиональной направленности, основанный на знаниях о себе, своих интересах и способностях, а также о возможностях и требованиях конкретной профессии. (А. В. Васильев)

- как процесс определения профессиональных интересов, предпочтений и целей, а также выбора образовательного и профессионального пути, соответствующего этим интересам и целям. (О.Н. Лебедева)

- процесс осознания и выбора профессиональных целей, задач и направлений развития, основанный на анализе своих способностей, интересов и ценностей, а также на знаниях о требованиях и возможностях в выбранной области. (Е. А. Кузнецова)

- самостоятельный выбор профессии, осуществляемый в результате анализа своих внутренних ресурсов, в том числе своих способностей, и соответствия их с требованиями профессии. (А.М. Кухарчук и А.Б. Ценципер)

- представления подростка о своем профессиональном будущем в виде предполагаемых, возможных для данного школьника вариантах. (Гейжан Н.Ф.),

- устойчивое стремление личности овладеть профессией и получить соответствующее образование (С.С. Гриншпун, О.П. Мешковская),

Таким образом, *профессиональное самоопределение* следует определить, как процесс осознания и выбора профессиональной направленности, основанный на анализе своих способностей, интересов и ценностей.

Техническое направление обучения и подготовки играет ключевую роль в развитии современного общества. Оно обеспечивает развитие экономики, научно-технического прогресса и повышение уровня жизни людей.

В связи с этим большое внимание необходимо уделять проведению целенаправленной профориентационной работы начиная с начальных классов и заканчивая выпускниками школ. Профессиональная ориентация — это сложная система, которая включает в себя несколько аспектов: социальный, экономический, психолого-педагогический, медико-физиологический. Выбор профессии для молодых людей — это очень важное жизненное решение. Вместе с тем, самоопределение осуществляется в едином контексте с жизненным и личностным самоопределением. Поэтому, можно несколько уточнить основную цель профориентационной деятельности, которая заключается в поэтапном развитии у обучающихся готовности к самостоятельному и осознанному планированию, корректировке и реализации перспектив своего развития. [4, с.329]

Многих пугает, что специалисты технических профессий имеют, как правило, узкий профиль. Но, вместе с этим, именно целевая направленность технических специальностей позволяет воспитать достойных специалистов своего дела, которым в условиях рыночных отношений готовы хорошо платить. К тому же, с развитием уровня техники, значительно усложнился уровень ее обслуживания, поэтому нужны настоящие профи, которые досконально знают, с чем имеют дело. Таких специалистов стараются держать при себе, им не грозит увольнение в случае изменения в составе

руководства. На производстве инженеры востребованы больше, чем экономисты или юристы, поэтому найти работу по специальности вы всегда сумеете. На некоторых предприятиях для технических специалистов могут устанавливать плавающий график работы, что, в свою очередь, даёт возможность устроиться на дополнительную работу или подработку.

В течение 2022–2023 для экономической системы и рынка труда были характерны кризисные явления, которые то углублялись, то стабилизировались. Многие компании начали планировать постепенное расширение штата работников. В первую очередь вакансии появлялись в таких сферах: информационных технологий, финансовых организаций, средствах массовой информации, в том числе и электронных, медицинской области, фармакологии.

Современный мир переживает быстрое развитие технологий, что приводит к росту спроса на специалистов в сфере технического образования. Компании нуждаются в квалифицированных работниках, которые обладают глубоким знанием и пониманием современных технологий. Высокий спрос на специалистов в области технического образования обусловлен несколькими факторами: рост числа IT-компаний, автоматизация и цифровизация производства, высокая конкуренция

В 2023 году, когда ситуация на рынке труда стала выравниваться, количество вакансий постепенно увеличивалось. Востребованными считались инженеры, техники, работники рабочих специальностей. На предприятиях и заводах постоянно ощущается нехватка квалифицированных кадров, поэтому работодатели подписывают договоры с вузами, училищами и техникумами. [3, с.9]

В современной общеобразовательной школе работа по профессиональной ориентации должна быть ориентирована на формирование готовности учащихся к получению необходимого профессионального образования и дальнейшей трудовой деятельности. Поэтому, особое значение приобретает содействие обучающимся в выборе будущей профессии с учетом их типа личности, индивидуальных особенностей, интересов и способностей, а также, востребованности профессий на рынке труда в ближайшее время. Кроме этого, необходимо обращать внимание на наличие у обучающихся определенных трудовых установок и перспективных устремлений, уровень знаний по выбираемой профессии, предъявляемые к ней требования, а также мотивы выбора и дальнейшего обучения.

Комплекс профориентационных мер составляют профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональное обучение, профессиональное консультирование, профессиональное развитие личности. Практическая реализация вышеперечисленных мер предполагает целенаправленное проведение различных мероприятий, организованных в соответствии с поставленными профориентационными задачами. Так, просветительская работа со школьниками, популяризирующая новое

содержание, возможности и преимущества инженерно-технических профессий, способствует актуализации представлений детей и подростков об инженерной деятельности, вовлеченности их в конструкторско-изобретательские и научно-исследовательские мероприятия, заинтересованному участию в тематических олимпиадах, викторинах, конкурсах, кружках и т. д. [7]

Закономерно, что всё больше школьников увлекаются математикой, физикой, химией, техникой, биологией, черчением. У детей и молодежи вновь возрождается интерес к космическим темам, в частности конструкторским разработкам ракет, космических кораблей и других летательных аппаратов.

По мнению С. Н. Чистяковой, важная роль в подготовке обучающихся к профессиональному выбору отводится педагогам: «Сегодня требуется такая система подготовки педагогических кадров, которая способна обеспечить гибкое индивидуально ориентированное образование, формирование компетенций, необходимых для инновационного развития страны, развития креативных способностей обучающихся, формирования одного из важнейших умений—умения учиться самостоятельно; обеспечить владение педагогом новыми средствами организации образовательного процесса, инновационными технологиями обучения, умением осуществлять педагогический процесс в контексте системно-деятельностного подхода» [6, с.114].

Одним из важнейших направлений профориентационной работы вузов является формирование эффективного взаимодействия технического университета и общеобразовательных учреждений с использованием различных путей в сфере профориентации, направленных на привлечение талантливой молодежи в технический университет. Применение разнообразных проектов по профориентации позволит обеспечить самоопределение и самореализацию обучающихся, простимулировать их остановить свой выбор на специальностях технического профиля. [2, с.125]

Анализ успешных профориентационных практик позволил сделать вывод, что к современным формам и методам профориентационной работы, можно отнести следующие: внедрение в учебный процесс программ по профессиональному самоопределению, например таких как: «Я и моя будущая профессия», «Ты и твоя профессиональная карьера», «Твой выбор», «Твоя будущая профессия», «Пропуск в профессию», «Путь в профессионализм», «Основы профессионального выбора» и т.д.; разработка дифференцированных (индивидуализированных) программ по профориентации; организация элективных курсов и курсов по выбору в образовательных учреждениях; курс лекций для выпускников и их родителей о профессиональном продвижении и развитии; а также курс лекций по ряду востребованных рыночных профессий - менеджменту, маркетингу, рекламе; психологические консультации для старшеклассников и их родителей по

выбору профессиональной сферы и определению индивидуальной траектории профессионального и личностного развития.

В учебных пособиях комплекта «Профессиональное самоопределение» учитывается современное состояние рынка труда и прогнозируются перспективы развития экономики страны, ориентируют подрастающее поколение, в том числе на рабочие профессии. В учебно-методических пособиях реализована преемственность профессионального самоопределения на разных возрастных этапах. Учебные комплекты для каждого возраста сопровождаются методические пособия и книги для родителей. Опубликованы издания для библиотек и кабинетов профориентации «Педагогическое сопровождение самоопределения школьников», «Профессиональные пробы: технология и методика проведения», «Профессиональное самоопределение: словарь терминов». Серия учебно-методических комплектов «Профессиональное самоопределение» не имеет аналогов среди современной российской учебной литературы для школьников. Рекомендуются формы занятий, предусмотренные ФГОС (разноуровневые задания, пробы, игры, проекты, исследовательская деятельность) и адаптированные к возрасту, разнообразны; их тематика охватывает основные проблемы профессиональной деятельности человека: специфика разделения труда, классификация профессий, профессионально важные качества, описание широкого круга профессий. Содержание занятий способствует формированию представлений учащихся о себе, о труде в различных сферах профессиональной деятельности; помогает определить возможности построения будущего образовательного и профессионального маршрута, включает элементы диагностики и профессиональных проб. [1, с.5]

Список литературы

1. Вазиева А.Р. Особенности проекта профессиональной ориентации обучающихся на разных уровнях образования / А.Р. Вазиева, Р.З. Валиева // ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет. — 2018.
2. Князькина Е.А. Стратегии привлечения талантливой молодежи в технический университет / Е.А. Князькина // КПЖ. —2021. — №1.
3. Сергеев И.С. Прогноз развития системы профессиональной ориентации в условиях цифровой трансформации / И.С. Сергеев, Д.А. Махотин, В. Н. Пронькин, Н. Ф. Родичев // Педагогика. — 2021. — № 7. — С. 5-19.
4. Смирнова Н. В. Профессиональное самоопределение студентов на технических направлениях вуза: проблемы и перспективы / Н. В. Смирнова, Л. А. Морозова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2021— №25(2). — С. 323-332.
5. Тюрина Ю.В. Проблемы профессионального самоопределения старшеклассников / Ю.В. Тюрина // Материалы IV Международного студенческого форума, 2018.

6. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. / С. Н. Чистякова // М. — 2019. — 159 с.

7. Цаплин А.О. О формировании технологической компетентности учащихся младшего школьного возраста на уроках технологии / Е.А. Лупандина, А.О. Цаплин // Обучение и воспитание в период детства: теоретические и эмпирические аспекты художественного и технологического образования : сборник статей по материалам областного методического семинара кафедры художественно-эстетического воспитания Института дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, 07 апреля 2021 года. Том Часть 4. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2021. – С. 52-58. – EDN QDZKZN.

УДК 37.013

ФОРМИРОВАНИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ПОДРОСТКОВ

Емельянова Арина Сергеевна,

бакалавр 3-го курса

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
arish.em777@gmail.com

Моисеева Алена Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург

Аннотация: В статье представлены основные понятия хореографического искусства. Выделены признаки танцевальной и хореографической культуры. Отражается связь хореографической культуры с различными науками; то, как на занятиях хореографией отражается их взаимодействие. В статье рассматривается выстраивание педагогического процесса на занятиях в танцевальном коллективе. Обоснована специфика народного танца, история появления, а также связь хореографического искусства с народными традициями.

Ключевые слова: народный танец, танцевальная культура, хореографическое искусство, хореографическая культура.

Хореографическое искусство обладает большим воспитательным потенциалом, относящихся к числу наиболее важных проблем гуманизации образования. Данное направление основано на наполнении обучающимся духовностью, эстетической красотой; развитии духовно-нравственной культуры. На занятиях хореографией развивается ряд значимых для культуросообразного развития личности качеств: выработка чувства ритма, снятие психологических и мышечных зажимов, выработка уверенности в

себе, коррекция осанки, выносливости. В связи с этим возникает необходимость формирования хореографической культуры обучающихся как средства духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

В основе современной государственной политики в области воспитания подростков проблема формирования хореографической культуры актуализируется в рамках приоритетных задач и направлений «Стратегии развития воспитания». Так, концептуальные основания документа опираются на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России. Целевой ориентир стратегического развития воспитательной системы отечественного образования – формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России. В рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ художественной направленности необходимо содействовать этнокультурному воспитанию детей путем приобщения к искусству, народному творчеству.

Танцевальная культура всегда была тесно связана с общекультурными тенденциями той или иной эпохи или особенностями национальной культуры. Танец не просто являлся структурным элементом социокультурной реальности, а живо откликался на все происходящие в материальной и духовной сферах жизни человечества изменения, и потому развитие танцевальной культуры отражает изменение общей культурной парадигмы. Сквозь призму танца, локализованного в определенных пространственных и временных границах, можно увидеть реалии окружающей его социокультурной ситуации.

В понятие «хореографическая культура» отсутствует четкое определение хореографической культуры, практически не различаются наименования этого феномена – «танцевальная», «танцевально-пластическая», «танцевально-музыкальная» и т.п. культура. Один из научных исследователей предлагает следующее определение: «Хореографическая культура – это комплекс исторически выработанных эстетических художественных ценностей, смыслов и приемов, воплощающих и транслирующих образно-смысловое содержание посредством музыкально-пластических текстов.

По мнению Н.А. Догоровой, хореографическая культура – «одна из форм исторического становления, формирования и развития художественного мышления». Хореографическая культура представляет собой совершенно самостоятельную систему, определяемую художественным и социальным контекстом эпохи, становление которой было подготовлено различными компонентами.

Представление о танцевальной культуре как сложном, комплексном феномене повседневности обусловило переход к рассмотрению выполняемых ею в ответ на многообразные потребности индивида и общества социокультурных функций. Были выделены пять базовых,

универсальных функций танцевальной культуры: коммуникативная, идентификационная, регулятивная, гедонистическая, интегративная, ведущими среди которых признаны коммуникативная и идентификационная функции. Доминирование той или иной функции танцевальной культуры в определенный исторический период обусловлено рядом внешних по отношению к ней факторов, среди которых можно выделить три крупных группы: природно-географические, социально-экономические и культурные. Каждая уникальная танцевальная культура есть результат взаимодействия определенной комбинации факторов, дифференцировать которые, выявив очевидную взаимосвязь «причина-следствие», далеко не всегда представляется возможным.

Хореографическая культура имеет связь с различными художественными и социально-гуманитарными отраслями науки. Из области философии и эстетики хореографическая культура заимствовала способность к познанию, осмыслению и чувственному восприятию мира. Тесное переплетение с историей проявлено в особом направлении – балетоведении, в рамках которого осуществляется взаимосвязь процессов развития танцевального искусства на разных культурно-исторических этапах, изучаются различные танцевальные стили и системы, выразительные средства хореографии и т. п.

Некоторые математические понятия отражены в основе системы классического танца (а впоследствии характерного танца, народно-сценического танца и других танцевальных направлений): счет (расклад движения на составные части согласно музыкальному размеру) и описание танцевальной комбинации по счету (всегда кратно восьми), градусы, положение тела в пространстве (позы), план класса, уровни и другие. А в композиции танца основные геометрические фигуры стали применяться при описании расположения исполнителей по сценической площадке (круг, треугольник, диагональ, квадрат и т. п.). Знания анатомии и биомеханики стали основой исполнительской техники, где «достижение выразительности движения лежит через точное, координированное его исполнение, через идеальное владение мышечным (двигательным) аппаратом». В области педагогики эти взаимовлияния проявились в одном из ярких направлений хореографической культуры – танцевальной педагогике, а во взаимодействии с психологией – в танцевально-двигательной терапии.

Особое внимание стоит уделить связи музыки и хореографического искусства, которое предполагает их тесное взаимодействие и взаимопроникновение, где каждый из них, сохраняя свою относительную автономность, не только обогащает другое и придает ему неповторимую окраску, но и влияет на художественную составляющую в целом. Как подсистема художественной культуры хореографическая культура включает в себя необходимые структурные части. Прежде всего, это художественное производство – процесс созидания (деятельности), выражающийся в организации и существовании всевозможных хореографических

объединений разного уровня (студии, компании, театры), внутри которых происходит сотворческий процесс между всеми участниками (хореографом и танцовщиками, педагогами и танцовщиками, продюсерами, менеджерами и хореографом и т. д.). Благодаря бесконечному творческому процессу возникают различные художественные произведения (спектакли, миниатюры, перформансы и т. п.), которые можно определить как художественные ценности хореографической культуры («хореографическое наследие», «шедевры хореографического искусства») – своеобразная «культурная память» каждой культурно-исторической эпохи. Созданные в сотворческом процессе художественные ценности демонстрируются на сценических площадках абсолютно разного уровня, где могут быть представлены широкой публике.

Таким образом, происходит процесс художественного потребления, в котором, в том числе, происходит и процесс формирования широкой зрительской аудитории с соответствующим типом мышления, мнение которой во многом влияет на дальнейшую жизнь каждой художественной работы.

На протяжении многих лет танец является первым элементом общественной жизни, с помощью которого люди выражают свои чувства и эмоции. Танец имеет значимую роль для прогрессивного художественного и нравственного воспитания, он синхронизирует в себе всю экспрессию чувств и переживаний танцора, принося радость исполнителю и его зрителю, раскрывает и обогащает духовные силы человека, воспитывая художественный вкус и чувство любви к прекрасному, способствует социализации личности. Л.С. Выготский считал, что «Искусство не может возникнуть там, где есть простое и яркое чувство - необходим еще и творческий акт преодоления этого чувства, его разрешение, победа над ним, и только когда это акт является налицо, только тогда осуществляется искусство». Хореография как физическая активность способствует улучшению здоровья подростка и помогает укрепить весь организм в целом. Дисциплинированность, трудолюбие терпение и ответственность - это те черты характера, которые воспитываются и прививаются педагогами-хореографами своим ученикам, и во многом определяют успех как при выступлении на сцене так и в обычной жизни в быту.

В педагогической основе требований к содержанию определения, методики и организационных форм занятий по хореографии лежит принцип воспитательного обучения. Воспитание и обучение представляют неразрывную взаимосвязь друг с другом. Педагогический процесс в хореографических коллективах строится определенным образом, чтобы участники коллектива получали знания, овладевая творческими навыками и умениями, улучшая при этом свои физические качества, вместе с этим формировали бы свое мировоззрение и культурно обогащались. Педагогический процесс воспитания подростков в хореографических коллективах учреждений культуры на начальном этапе знакомства со

спецификой хореографических выступлений, жанрами хореографического искусства предусматривает период адаптации подростка и его взаимодействия с другими участниками коллектива. На этом этапе главная задача педагога - ускорить процесс присоединения в коллектив нового человека, и исключить конфликты с другими подростками. Необходимость опираться на индивидуальные личностные качества участников коллектива, их эмоциональное состояние, особенности психологического и физического развития будет являться важным элементом при выборе методики и подхода к воспитанию и обучению молодых людей.

Индивидуальный подход в обучении и воспитании необходим, так как при нем достигается максимальное взаимодействие преподавателя с подопечным, при его использовании учитывается уровень развития участников хореографического коллектива и их способностей к обучению. Индивидуальный подход в воспитании и обучении - заключается в осуществлении педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и др.). Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребенку». При этом существует необходимость оптимизации процесса обучения и воспитания молодежи исходя из индивидуальных потребностей воспитанников.

В векторе педагогического процесса в обучении этим вопросом занимались некоторые ученые и провели соответствующие исследования. Оптимизация образовательного процесса в хореографическом коллективе, будет представлять собой целесообразное использование необходимых средств и методов, приемов общения вербальных и невербальных, педагога с его подопечными, для конкретной ситуации, чтобы достичь поставленной цели и повысить эффективность на репетициях и при постановке хореографических номеров, с минимально затраченными ресурсами.

Рассматривая ресурсы образовательно-воспитательного процесса, выделяются две группы: внутренние (материально-техническая база учреждения, педагогический коллектив, и контингент воспитанников хореографического коллектива.) и внешние, которые оказывают влияние из вне (это семья, школа, политика государства, социальное окружение). Стоит отметить, что окружение друзья, родители, учителя, педагоги-хореографы определяют поведение человека, формируют его мировоззрение, расставляют приоритеты, оказывая влияние на нравственное воспитание подростка. В свою очередь педагог-хореограф должен направлять своих воспитанников по морально-нравственному пути развития. Постановка танцевальных номеров и сюжетная линия музыкальных произведений должны отождествлять принципы гуманизма и человеколюбия. Руководитель хореографического коллектива помимо творческого мастерства, должен обладать

определенными личностными качествами, навыками общения с подростками, умением выстроить диалог таким образом, чтобы проявить интерес у воспитанников к искусству, тем самым мотивируя их к морально-нравственному росту, самореализации, развитию в них как творческих личностей.

Одним из них (компонентов) является народный танец, представляющий собой важную часть народной художественной культуры, один из ее типов. Народный танец характеризуется чертами, присущими всей народной художественной культуре: коллективностью; народностью; вариантностью; инвариантными признаками; этничностью; импровизацией; реализацией определенного сенсотипа личности при создании и восприятии хореографического образа конкретного танца. Народные танцы воплощают особую пластику, свойственную определенному этносу [8].

Хореографическое искусство охватывает и традиционное народное, и профессионально-сценическое. Танцевальное искусство присутствует в той или иной степени, форме в культуре каждого этноса, этнической группы. Традиционная народная хореография занимает первостепенное место в социальной жизни общества, как на ранних этапах развития человечества, так и сейчас, когда она выполняет одну из функций культуры, является одним из своеобразных институтов социализации людей и, в первую очередь, детей, подростков и молодежи, а также выполняет и ряд других функций, присущих культуре в целом [7].

Народный танец прошел трудный путь творческого развития: каждая историческая эпоха находила свое отображение в пластике, в воплощении сюжетов и идейно-художественных замыслов его создателей и исполнителей.

В настоящее время народные танцы – это, в первую очередь, часть хореографической культуры.

Одной из характерных черт народного хореографического искусства является его непосредственная связь с народными традициями, ведь это именно то, что глубоко свойственно народу, в чем он существеннее всего воплощает образ своей жизни, свои чувства, и это то, что связывает народный танец с современным хореографическим искусством. Он волнует своей красотой, заставляет гордиться дарованием его безымянных творцов, создавших великое, пронизанное оптимизмом искусство. Красочный и жизнерадостный, тесно связанный с народным творчеством в целом, свободный от жестких норм и канонов, он являет собой замечательное достижение культуры, предмет пристального изучения современных исследователей.

Главным «поставщиком» образцов народных танцев всегда была деревня. Весь уклад жизни с ее неторопливым течением, ритмичностью труда и быта, установившимся круговоротом дней, месяцев, времен года определял относительную устойчивость психологии, художественного вкуса, характер произведений народного творчества. При всей кажущейся простоте народного танца в нем отражается не только опыт и жизнь прошлого.

Последующие поколения народа вносят смысл, понимание, художественные вкусы и идеалы, созвучные своей эпохе, выражая тем самым общественные и художественные потребности своего времени. Это делает каждое произведение народного творчества образцом, в котором выделяются лучшие черты народной жизни.

Яркой чертой народного танца является выразительность. Человек танцует всегда с душой, окрашивая каждый жест, движение своим настроением, внутренним состоянием и отношением. Танцующий всегда наполнен, образно, эмоционально, живо он раскрывает особенности собственной натуры и ту идею, которую хочет донести. Другой существенной чертой народного танца является его реализм, отражающий единство формы и содержания. Народ всегда находит соответствующую форму выражения той идеи, которую он решил воплотить в танце.

Танцевальные формы народной хореографии оттачивались временем и приобретали законченность и художественную ценность. Бесспорно, что в создание и развитие народных танцев вложило свою фантазию и талант не одно поколение русского народа. Имея свою образную систему, народный танец в соответствии с ее закономерностями в условной, хореографической форме отражает реальные жизненные явления. Так, в нем отражаются принятые обществом этика, мораль, нормы взаимоотношения и поведения людей. Изменения, происходящие в экономическом, социальном, политическом укладах жизни, уровень общей культуры общества проявляются в художественном творчестве народа, а, следовательно, и в народной хореографии.

Список литературы

1. Васильцова В.Н. Народная культура / В.Н. Васильцова - М.: Школа-Пресс, 1996. – 250 с.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский – М.: Искусство - 1986. -573 с.
3. Догорова Н. А. Становление и развитие педагогических систем хореографической культуре : от XVII до начала XX века / Н.А. Догорова : дис. ... канд. искусствоведения : 24.00.01. – Саранск, 2006 – 211 с.
4. Карпенко И.А. Народный танец: Исток хореографической культуры / В.А. Аршинин, И.А. Карпенко [Электронный ресурс] Культурная жизнь юга России №1 (68). – 2018. – 5 с.- Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/narodnyy-tanets-istok-horeograficheskoy-kultury>
5. Митин В.Е. Педагогические условия нравственного воспитания подростков - участников хореографического коллектива в учреждениях культуры [Электронный ресурс] / В.Е. Митин: Humanity space International almanac VOL. 9, No 3, 2020: с.214-с.221 Киберленинка - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-nravstvennogo-vospitaniya-podrostkov-uchastnikov-horeograficheskogo-kollektiva-v-uchrezhdeniyah-kultury/viewer>

6. Полякова А.С. Хореографическая культура как феномен художественной культуры / А.С. Полякова // Вестник гуманитарного университета, 2020 - №4 (31).

7. Русакова Т.Г. Хореографическое искусство как средство эстетического воспитания младшего школьника / Е.А. Лупандина, Т.Г. Русакова // Трансформация социальных отношений в региональном социуме. VI Сухаревские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Саранск, 12 октября 2016 года. – Саранск: Государственное казенное учреждение Республики Мордовия "Научный центр социально-экономического мониторинга", 2016. – С. 446-450. – EDN WXPGRD.

8. Степанюк И.В. Хореографическая культура как феномен народной культуры // И.В. Степанюк / Текст: Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015 – № 3 (12). – С. 12-15.

УДК 371.378

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Маняхина Анастасия Сергеевна,

бакалавр

ФГБОУ «Оренбургский государственный педагогический университет»

nastman@icloud.com

Полькина Светлана Николаевна,

доцент, кандидат педагогических наук

ФГБОУ «Оренбургский государственный педагогический университет»

г.Оренбург

Аннотация: В данной статье речь идет о воспитании культуры самообразования у студентов. Рассматривается изученность данной проблемы зарубежными и отечественными авторами, представлены их трактовки определения термина «самообразование» и выведено авторское определение термину. Представлены результаты исследования уровня выраженности и сформированности самоорганизации и самообразования студентов от Ганиной Л.В. Выделены возможности вузов в воспитании культуры самообразования и приведен пример конкретного вуза - ФГБОУ ВО «ОГПУ», который качественно выполняет задачу воспитания культуры самообразования.

Ключевые слова: самообразование, парадигма самостоятельного обучения, студенты, формы и методы формирования умений самообразования.

Проблема воспитания культуры самообразования студентов является актуальной в современной образовательной системе. Современные образовательные программы все больше ставят акцент на развитие творческого мышления, самостоятельности и активной работы студента. С развитием интернета и информационных технологий стало доступно огромное количество образовательных ресурсов, онлайн-школ, курсов и материалов. Однако, чтобы эффективно использовать эти ресурсы, студентам необходимо развить навыки самообразования и самостоятельного изучения нового материала.

Государство, в свою очередь, заинтересовано в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных решать задачи любой сложности, а значит обладать креативным мышлением и приносить инновации в различные отрасли экономики. Можно заметить, что люди, осознающие важность самообразования, принимают более обоснованные решения при выборе своих представителей и участвуют в демократических процессах страны.

Стратегия развития образования в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 26 мая 2015 года, включает ряд программ и мероприятий по саморазвитию студентов. Реализуются такие программы, как "Студенческий конкурс научных работ" и "Студенческий конкурс на проекты в области инноваций и технологий" (направлены на развитие творческого потенциала студентов). Программа "Гранты молодым ученым" (предоставляет студентам возможность получить финансовую поддержку для выполнения научных исследований). Программа "Стартап-Вуз" (предоставляет студентам и молодым предпринимателям поддержку и финансирование для развития собственных проектов). Программа "Социальные инициативы студентов" (поддерживает студентов, занимающихся благотворительной и общественно полезной деятельностью). Общая цель этих программ - содействие саморазвитию студентов, их профессиональному и личностному росту.

Гунина Л.В. в своем исследовании среди студентов первых и третьих курсов, направленном на изучение уровня самоорганизации студентов, выявила следующие результаты: низкий уровень выраженности и сформированности самоорганизации и самообразования у 7% студентов; средний уровень сформированности самоорганизации у 51% студентов и высокий уровень самообразования и самоорганизации выявлен только у 33% студентов.

Вероятно, полученные результаты связаны со следующими причинами:

- адаптация студентов к системе обучения в вузе
- слабая мотивация приобретения профессиональных знаний
- проблемы с тайм-менеджментом и режимом дня
- индивидуальные особенности студента
- неправильная расстановка приоритетов в обучении.

Также результаты исследования показали, что 9 % студентов давали

заведомо ложные ответы, и отвечали на вопросы таким образом, чтобы произвести благоприятное впечатление о себе. [1 с.3-4]

В педагогических работах зарубежных исследователей, многие используют следующий термин: парадигма самостоятельного обучения - это подход к образованию, который в первую очередь рассматривает возможность обучающихся взять на себя ответственность за свое обучение. Многие исследователи говорят, что это одна из самых важных составляющих успеха в обучении и самообразовании. В исследованиях феномена самообразования А. Артино, У. Бестона К. Брандта [Artino, Beston. Brandt], именно принятие ответственности за свое обучение является ключевым аспектом для успешного получения научных и профессиональных знаний. [3 с. 1]

Отечественные авторы отмечают: «Студент – это не сосуд который нужно заполнить, а факел, который нужно зажечь» (Хорина Е.В., Никифорова Ю.Н.) [6] Именно мотивированный студент будет стремиться к самообразованию и будет систематизировать самообучение.

Многие исследователи выводят свои определения понятию «самообразование»:

Ежова Т.В. считает самообразование особым видом деятельности обучающегося, в которой все ее основные компоненты – мотивы, задачи, способы действий и формы контроля – определяются самим обучающимся. [2]

В понимании Сарафановой О.В., самообразование – это активная, саморегулируемая лично и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск и усвоение социального опыта с целью самосовершенствования. [4]

Татаринев К.А. трактует самообразование, как способность самостоятельно добывать информацию с учетом своей специальности и смежных отраслей. [5]

Следовательно, самообразование – это процесс познания и получения новой информации, обусловленный личной профессиональной или не профессиональной мотивацией конкретного человека.

Если рассматривать возможность вуза в воспитании культуры самообразования студента, то в первую очередь стоит обратить внимание на применение широкого спектра информационных ресурсов, на наличие образовательной среды на базе университета. Предоставляет ли вуз такую возможность, помогает ли студентам ориентироваться в информационном пространстве и есть ли возможность развития умений обработки информации, при подготовке к семинарским и практическим занятиям; при написании контрольных, реферативных и курсовых работ.

Немало важна осведомленность студентов о реализуемых программах, мероприятиях, проектах, способствующих самообразованию или поддерживающих самообразование. Студенты должны быть ознакомлены с положением программы, проекта или мероприятия и знать сроки реализации.

Я – являюсь студенткой Оренбургского Государственного Педагогического Университета. В 2022 году в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» на базе ФГБОУ ВО «ОГПУ» был создан Педагогический технопарк «Кванториум» имени Струминского Василия Яковлевича. Основными целями его создания являлись: формирование условий для повышения качества высшего образования, в том числе за счет обновления учебных помещений, приобретения современного оборудования, повышения квалификации педагогических работников и расширения содержания реализуемых образовательных программ. Что касается мероприятий, 22 ноября в Инновационном центре Оренбургского государственного педагогического университета прошла межвузовская научно-практическая конференция «Современная библиотека: поиск новых возможностей», а 30 ноября прошли мероприятия по блоку «Цифровые образовательные ресурсы». Информация о всех предстоящих мероприятиях публикуется на сайте университета, дублируется преподавателями студентам лично и публикуется в группах факультета в социальной сети «ВКонтакте». Можно с уверенностью сказать, что ФГБОУ ВО «ОГПУ» предоставляет студентам возможности для самообразования и развития, и более того, формирует культуру самообразования.

Таким образом, формирование культуры самообразования студентов требует времени и усилий, но это вложение стоит сделать. Культура самообразования помогает студентам стать активными участниками образовательного процесса, способствует успешной учебе, в будущем позволит стать успешным и востребованным на рынке труда и в целом взрастит самореализованные личности.

Список литературы

1. Гунина Л.А. Формирование навыков самостоятельной работы студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку / Л.А.Гунина, Л.В. Захарова // - Русистика. - 2015. - №2. - С. - 417-418.
2. Ежова Т.В. К вопросу самообразования школьников / Т.В. Ежова, Л.В. Колобова // Вестник ОГУ. - 2019. - с. - 20-21.
3. Матвеева М.С. Феномен самообразования студентов в зарубежной литературе / М.С. Матвеева, Л.В. Резинкина // Вопросы студенческой науки. - 2022. - с. - 87.
4. Сарафанова О.В. Самообразование будущего специалиста / Сарафанова О.В. // Современные социальные и экономические процессы: проблемы, тенденции, перспективы регионального развития. - 2023. - с. 94.
5. Татаринов К.А. Самообразование в цифровом обществе / К.А. Татаринов, Л.Е. Бокунов // АНИ: педагогика и психология. - 2020. - с. - 60.
6. Хорина Е. В. Студент – это не сосуд, который надо заполнить, а факел, который нужно зажечь / Е.В. Хорина, Ю.Н. Никифорова // БМИК. - 2013. - №2.

УДК 371
**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Пак Владимир Игоревич,
магистрант
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»
vovapak3@mail.ru

Шишковская Ирина Павловна,
аспирант
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»
г.Оренбург
iriwasin@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ феномена социальной зрелости с позиции педагогики и психологии. Выявлены интеграционные характеристики, особенности и концептуальные аспекты формирования социальной зрелости обучающегося. Представлена структура социальной зрелости в совокупности мотивационного, когнитивного, деятельностного компонентов. Описана роль социальной зрелости в развитии личности обучающегося.

Ключевые слова: социализация, зрелость, развитие личности, социальная зрелость.

Социальная зрелость обучающегося, рассматриваемая как результат образовательного процесса, представляет собой многогранное явление, включающее в себя различные аспекты социокультурной компетентности, формирующиеся в контексте образовательной деятельности. Данная концепция предполагает не только усвоение учебного материала, но и развитие навыков, необходимых для эффективного взаимодействия в социальной среде.

Важным элементом социальной зрелости обучающегося является развитие социальных навыков, включая коммуникацию, сотрудничество и умение эффективно решать конфликтные ситуации. Образовательные программы, ориентированные на формирование социальной зрелости, должны акцентировать внимание на стимулировании самостоятельности, развитии критического мышления и способности к адаптации в разнообразных социальных контекстах.

Следует подчеркнуть, что социальная зрелость как результат образования также включает в себя эмоционально-нравственные компоненты. Формирование эмпатии, ответственности, и этического

поведения играет важную роль в создании гармоничных отношений в учебной среде и в обществе в целом. Образовательные институты, стремящиеся к эффективному развитию социальной зрелости у своих обучающихся, должны предоставлять возможности для участия в социальных проектах, обучающих мерах гражданской ответственности и формирующих понимание социокультурных особенностей.

Педагогическая составляющая социальной зрелости определяет данный феномен как комплексное явление, обозначающее высокий уровень социокультурной компетентности индивида в контексте образовательной среды. По мнению Реан А. А., Коломинский Я. Л., данный термин охватывает не только когнитивные аспекты, такие как умение анализа социальных явлений, но и эмоционально-нравственные компоненты, такие как эмпатия, ответственность и умение эффективно взаимодействовать в социальной обстановке [5].

Сущность социальной зрелости в системе образования базируется на формировании у студентов и учащихся навыков самостоятельного мышления, критического восприятия социокультурной реальности и способности принимать обоснованные решения в сложных социальных ситуациях. Важным элементом является также развитие коммуникативных умений, способствующих построению конструктивных отношений в учебной и общественной среде.

Эффективная реализация образовательного процесса с учетом социальной зрелости требует интеграции методов, направленных на разностороннее развитие студентов, включая интеллектуальные, эмоциональные и социокультурные аспекты. Кроме того, необходимо обеспечить создание образовательной среды, стимулирующей формирование социальной зрелости через активное взаимодействие, обсуждение актуальных социальных проблем и развитие саморефлексии.

Психологические аспекты социальной зрелости представляют собой разнообразие психосоциальных состояний индивида, характеризующихся высоким уровнем адаптивности к социальной среде. Этот феномен включает в себя множество аспектов, охватывающих как когнитивные, так и эмоциональные компоненты психики личности.

Социальная зрелость в психологии включает в себя развитие социальных навыков, способность эффективно взаимодействовать с окружающими, принимать адекватные социальные роли и решать конфликтные ситуации. Когнитивные аспекты данного психологического явления, по мнению Орловой В.В., включают в себя осознание социокультурных норм, ценностей и ожиданий, что обеспечивает способность индивида функционировать в социальной среде [3].

Психологическая сущность социальной зрелости также связана с эмоциональной устойчивостью и развитием эмпатии. Способность понимать и сопереживать чувства других людей играет важную роль в формировании

гармоничных межличностных отношений, а также в умении адаптироваться к изменяющимся социальным контекстам.

В контексте психологии развития личности, важным является понимание того, что социальная зрелость не является статичным состоянием, а процессом постоянного развития и улучшения. Воздействие факторов среды, образования и личностных особенностей играет существенную роль в формировании и динамике социальной зрелости у индивида.

Психолого-педагогические аспекты формирования социальной зрелости обучающегося обуславливают интеграцию межличностного взаимодействия, образовательных условий, потенциал педагогического процесса. В связи с этим, необходимо обратиться к роли образовательной среды в формировании социальной зрелости обучающегося.

По мнению Позднякова А.В., образовательная среда предоставляет уникальные возможности для комплексного развития социокультурных компетенций [4]. В рамках данного контекста, образовательная среда включает в себя физическое, социальное и психологическое пространство, которое способствует эффективному взаимодействию учащихся с окружающим миром.

Одним из ключевых аспектов возможностей образовательной среды в развитии социальной зрелости является создание стимулирующего и включающего учебного окружения [7]. Это включает в себя обеспечение доступа к разнообразным образовательным ресурсам, активное использование современных технологий, а также участие в проектной деятельности, способствующей развитию коммуникативных и коллективных навыков.

Важным фактором в возможностях образовательной среды является наличие подходящих педагогических стратегий, направленных на стимулирование социального взаимодействия [5]. Это включает в себя использование методов групповой работы, обучение навыкам эффективного общения и разрешения конфликтов, а также создание условий для сотрудничества и взаимодействия внутри учебной общности.

Другим важным аспектом является разработка культуры взаимоотношений в образовательном учреждении [1]. Это включает в себя формирование ценностей гражданской ответственности, уважения к многообразию мнений и культур, а также понимание социальных ролей и обязанностей.

Социальная зрелость обучающегося представляет собой сложное явление, структура которого может быть рассмотрена с точки зрения мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов [2]. Данные компоненты взаимодействуют, формируя целостное представление о социальной готовности индивида к успешному взаимодействию в социокультурной среде.

Мотивационный компонент социальной зрелости включает в себя цели, интересы и ценности, которые ориентируют деятельность

обучающегося в социальном контексте. Эффективность этого компонента зависит от степени осознания и внутренней поддержки социальных мотивов, способных стимулировать позитивное взаимодействие с окружающим обществом.

Когнитивный компонент социальной зрелости связан с уровнем развития познавательных процессов и понимания социокультурных аспектов. Включает в себя знание социальных норм, культурных особенностей и умение критически оценивать социальные ситуации. Развитие этого компонента обеспечивает обучающемуся адекватное восприятие социальной реальности и способность анализа сложных социокультурных вопросов.

Деятельностный компонент социальной зрелости фокусируется на способности обучающегося применять социальные навыки в практических ситуациях. Это включает в себя умение эффективно общаться, сотрудничать, решать конфликты и активно участвовать в социальных процессах. Развитие этого компонента обеспечивает переход от теоретического знания к успешной социальной деятельности.

Социальная зрелость играет ключевую роль в процессе развития обучающегося, представляя собой совокупность социальных навыков, адаптивных стратегий и эмоциональной стабильности. Научные исследования подчеркивают, что социальная зрелость существенно влияет на успешное взаимодействие обучающихся в учебной среде и их адаптацию к социальным структурам.

Важным аспектом является формирование эмпатии и умения эффективно взаимодействовать с окружающими. Социально зрелый обучающийся способен адаптироваться к разнообразию социокультурных контекстов, что содействует развитию его социокультурной компетентности. Особое внимание следует уделить развитию коммуникативных навыков, так как они являются фундаментальными для успешного обучения и социальной адаптации. Обучающиеся, обладающие высоким уровнем социальной зрелости, проявляют способность к конструктивному взаимодействию в групповых задачах и эффективному решению конфликтов. Подчеркивается также влияние социальной зрелости на формирование лидерских качеств и умения работать в коллективе. Социально зрелый обучающийся способен выступать в роли инициатора и мотиватора, способствуя созданию положительного социального климата в учебном процессе.

Таким образом, исследования подтверждают, что развитие социальной зрелости у обучающихся имеет существенное значение для формирования их полноценной личности, способной успешно взаимодействовать в социальной среде и преодолевать вызовы образовательного процесса.

Список литературы

1. Александрова Г.Г. Психологические критерии социальной зрелости личности в условиях современного российского общества: дис. ... канд. психол. наук / Г. Г. Александрова ; Казан. гос. ун-т. – Казань, 2004. – 150 с.

2. Главатских М.М. К проблеме изучения понятия социально-психологической зрелости личности / М.М. Главатских // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 7 (182). – С. 94-97.
3. Орлова В.В. Социальная зрелость молодежи: социально-психологический аспект [Электронный ресурс] / В.В. Орлова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 5. – С. 124-0-
Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=206>
4. Поздняков А.В. Педагогические условия формирования социальной зрелости старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук / Курс. гос. пед. ун-т. – Курск, 2002. – 248 с.
5. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я. Л. Коломинский. - СПб.: Питер, 2007. - 480 с.
6. Сергиенко Е. А. Зрелость : молярный или модулярный подход? / Е. А. Сергиенко // Феномен и категория зрелости в психологии.
7. Шрамко Н.В. Вузовская подготовка как этап становления социальной зрелости студентов: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Шрамко; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 219 с.

