

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS
OF CONTINUING EDUCATION**

*Сборник статей четырнадцатой национальной
научно-практической конференции*

Ярославль
2022

ББК 374.3
УДК 74.5; 65.240
Т 33

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Рецензенты:

доктор культурологии, доцент, заведующая кафедрой
гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
технический университет»

Н. А. Личак;

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психо-
лого-педагогического образования ФГБОУ ВО
«Костромской государственной университет»

Ж. А. Захарова

Т 33 **Теоретические и практические аспекты непрерывного обра-
зования** = Theoretical and practical aspects of continuing educa-
tion : сборник статей четырнадцатой национальной научно-
практической конференции / под науч. ред. М. В. Новикова. –
Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – 147 с.

ISBN 978-5-00089-550-4

В сборник включены статьи представителей вузовской науки, а также
практических работников системы образования. Основу статей составляют
доклады, прозвучавшие на четырнадцатой национальной научной конфе-
ренции на базе института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К. Д.
Ушинского 15 марта 2022 г.

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240

Редакционная коллегия: Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева,
М. В. Новиков (научный редактор)

ISBN 978-5-00089-550-4

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»,
2022

© Авторы материалов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

РАЗДЕЛ 1. ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бобылев А. В. Развитие учебной самоорганизации курсантов в условиях военного вуза _____	8
Давыдов А. В., Кузнецова В. А., Шивякова Е. В. Использование дистанционных технологий в период пандемии _____	18
Коряковцев С. П. Непрерывное образование как основа развития служебных компетенций _____	23
Красильникова Е. В. Проблема классификации упражнений в отечественной истории методики преподавания иностранных языков _____	30
Куликов А. Ю., Добрякова Е. С., Липатова А. А., Янбых С. Л. Использование электронных систем развития профессионального потенциала научно-педагогических работников высшей школы ____	37
Рицкова Т. И. SAMR-модель уровней использования цифровых технологий как базовый принцип в формировании программ ДПО по цифровой трансформации образования для педагогов высшей школы _____	42
Сленко Ю. Н. Проблема объяснения в психологии и образовании: уровневый подход _____	47
Тарабарина Т. И., Окунева И. К. Альтернативные формы дошкольного образования в России на современном этапе _____	53
Усанина Н. С. Современная специфика педагогического сопровождения Time-посещения (кратковременного пребывания) детей в дошкольной образовательной организации _____	59

РАЗДЕЛ 2. ВОПРОСЫ ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Бланк М. П., Одинцова А. Ю.</i> Психология и педагогика ненасилия как фактор снятия стресса _____	65
<i>Бугайчук Т. В., Доссэ Т. Г.</i> Об образовательной политике государства по формированию гражданской идентичности молодого поколения россиян _____	72
<i>Дедюлина Л. И., Андриаш С. А.</i> Организация спортивного отбора детей в баскетбольную секцию в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) _____	79
<i>Ерофеева Н. Ю.</i> Воспитание в системе дополнительного образования детей: новый взгляд _____	83
<i>Крошева Е. А.</i> Повышение квалификации будущих тренеров: социализация обучающихся в спортивной школе _____	89
<i>Плуженская Л. В.</i> К вопросу об определении содержания медиаграмотности: потребительская реклама как культурно- коммуникационный ресурс _____	97
<i>Рысев Е. С., Ведерникова Е. В.</i> Координационные способности школьников _____	104
<i>Семенова Е. А., Ярулина Н. А.</i> Организация двигательной активности детей дошкольного возраста в детском саду для укрепления их соматического здоровья _____	110
<i>Таланов С. Л.</i> Развитие современных ключевых компетентностей и навыков сберегательных стратегий россиян через систему дополнительного профессионального образования _____	117
<i>Федорова П. С., Бугайчук Т. В.</i> Специфика организации безопасной среды для клиентов психоневрологического интерната _____	130
<i>Хабаров А. А.</i> К вопросу о развитии системы воспитания в учреждениях дополнительного образования детей _____	137
Сведения об авторах _____	143

Предисловие

В данном сборнике представлены статьи преподавателей российских вузов, практических работников системы образования, а также работников социальной сферы. Будучи междисциплинарным и многоаспектным, данный сборник ставит своей целью консолидацию научно-педагогических работников высшей школы, преподавателей и сотрудников других образовательных организаций, занимающихся вопросами совершенствования общего и профессионального образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки научно-педагогических кадров; представление исследований в области общего, высшего и дополнительного профессионального образования; поиск решений актуальных проблем современного непрерывного профессионального образования.

Статьи сборника сгруппированы в два раздела в рамках секционных заседаний научной конференции: вопросы образовательной деятельности; вопросы теории, методики и организации социально-культурной деятельности.

В первом разделе показано, что курсанты военного вуза относятся к субъект-субъектному типу самоорганизации, то есть они проявляют инициативу в ходе учебного процесса и ответственны за результаты аттестационных мероприятий. Также в первом разделе показано, что при освоении дисциплин нормативно-правового обеспечения конкретной деятельности наиболее эффективны дистанционные модули; что теоретические аспекты некоторых дисциплин, развитие служебных компетенций специалистов возможно в личностно-ориентированной системе дополнительного профессионального образования. Раскрывается специфика и достоинства педагогической технологии «портфолио». Рассматривается уровневый подход к проблеме объяснения в психологии и образовании.

В первом разделе также обобщается опыт применения модели SAMR для содержательного формирования программ дополнительного профессионального обучения для преподавателей высшей школы; опыт педагогического сопровождения детей в режиме Time-посещения с акцентом на индивидуальную помощь ребенку и семье; опыт негосударственных дошкольных образова-

тельных учреждений и мини-центров (или центров раннего развития).

Во втором разделе представлены результаты исследования психологического состояния выпускников школ на пороге сдачи экзаменов. Психолого-педагогическое сопровождение выпускников должно строиться на личностной модели взаимодействия, а не на учебно-дисциплинарной.

Проанализирована нормативно-правовая база образовательной политики РФ, направленной на формирование гражданской идентичности молодого поколения россиян. Особое внимание уделяется политической субъектизации молодежи.

Рассматривается методика эффективных возможностей для организации проведения спортивного отбора детей в дошкольном образовательном учреждении; опыт работы команды педагогов дошкольного образовательного учреждения (воспитателей, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя и др.) по организации различных форм двигательной активности у детей трех – семи лет; опыт представления некоторых альтернативных форм дошкольного образования; представлена актуальная проблема современного образования, а именно проблема воспитания личности ребенка;

Также представлена программа подготовки студентов спортивного училища – будущих тренеров по хоккею в области социализации обучающихся; представлены основные результаты исследования культурно-ценностной репрезентативности рекламных материалов среди молодежи. Рассматривается понятийный аппарат, связанный с вопросом координации движений, а также значимость развития координационных способностей у школьников на занятиях по физической культуре. Анализируется роль дополнительного профессионального образования в развитии современных ключевых компетентностей и навыков берегательного поведения; представлены актуальные варианты эффективной деятельности воспитательных организаций, то есть модели социального воспитания в системе дополнительного образования детей.

Уважаемые коллеги! Вы найдете в сборнике сведения об авторах. Надеемся, что подобная информация будет способствовать расширению профессионального взаимодействия и формированию сетевого сообщества ученых и практических работников в сферах общего и непрерывного профессионального образования, что позволит в интерактивном режиме получать консультации коллег, обмениваться опытом, информацией, обсуждать назревшие профессиональные проблемы. Надеемся, что данное издание окажется интересным и полезным широкому кругу читателей, связанных с научной и практической педагогической деятельностью.

Приглашаем к творческому научному сотрудничеству!

Михаил Васильевич Новиков, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

РАЗДЕЛ 1. ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 378.1

А. В. Бобылев

Развитие учебной самоорганизации курсантов в условиях военного вуза

В статье представлен сравнительный анализ ранее описанных в научных публикациях моделей учебной самоорганизации в гражданских и военных вузах с учетом применения цифровых ресурсов. Также представлены и результаты авторского исследования, которое показало, что курсанты военного вуза больше относятся к субъект-субъектному типу самоорганизации, что заложено в самой парадигме самоорганизации, они больше заняты самостоятельной работой, проявляют большую инициативу в учебном процессе и несут большую ответственность за результаты аттестационных мероприятий.

Ключевые слова: учебная самоорганизация; курсанты; военное образование; электронная образовательная среда.

A. V. Bobylev

Development of educational self-organization of cadets in the conditions of a military university

The article presents both a comparative analysis of the models of educational self-organization previously described in scientific publications in civilian and military universities, taking into account the use of digital resources, as well as the results of the author's study, which showed that cadets of a military university are more related to the subject-subject type of self-organization, which is in the very paradigm of self-organization, they are more engaged in independent work, show greater initiative in the educational process and bear greater responsibility for the results of certification activities.

Key words: educational self-organization; cadets; military education; electronic educational environment.

Современное образовательное пространство значительно изменилось; усилилось влияние факторов трансформации [Коряковцев, 2021]. Всё это составляет основание для пересмотра классических дидактических моделей организации учебной деятельности, в том числе и подходов к самоорганизации учебной деятельности курсантов.

В связи с введением профессионального стандарта компетентностный подход позволяет подготавливать будущего специалиста, умеющего эффективно действовать в современных условиях непредсказуемости и многозадачности [Коряковцева, Плуженская, 2019]. Неслучайно столь популярная сегодня в научно-педагогическом сообществе концепция VUCA-мира зародилась именно в сфере военной деятельности.

В настоящее время основной задачей современного офицера является быстрое принятие решений, обеспечивающее преимущество перед противником в быстро меняющемся боевом пространстве [Кротова, 2018]. Действительно, современной практикой всё более востребованы военные-профессионалы, готовые к самостоятельному осмыслению и трактовке процессов, составляющих содержание их труда. В военной профессии, как и в любой другой, сегодня ценятся способность принимать целесообразные и обоснованные стратегические и тактические решения, готовность нести ответственность за действия подчиненных в ситуациях неопределенности, владение эффективными приемами профессиональной деятельности и умение осознанно влиять на изменение ситуации. Для того, что военное образование было более эффективным, мы изучили стили поведения курсантов, проходящих первый год обучения [Бобылев, 2019].

Исследование показало, что большинство курсантов-первокурсников демонстрируют ситуационный стиль подчинения, для которого характерен выбор наиболее эффективного способа поведения в зависимости от ситуации. Причем этот выбор будет зависеть и от того, как к нему отнесутся члены кол-

лектива, и от того, сможет ли курсант чего-либо достичь в плане собственного роста.

Достаточно много участников опроса продемонстрировали нормативный тип подчинения, основанный на стремлении к принятию, что в принципе характерно для периода адаптации к новой среде. Из-за стремления «быть хорошим» в соответствии с мнением других основополагающей мотивацией у курсантов такого типа выступает принятие группой при условии, что при этом удовлетворяются и его собственные потребности.

Проблемную для психолого-педагогического взаимодействия группу составляют курсанты, демонстрирующие манипулятивный стиль подчинения, базовыми для которого являются мотив власти и инструментальная мотивация. Ведущий мотив у такого курсанта – получение выгоды. Он расчетлив, манипулятивен в общении, независим от мнения других, умеет отстаивать свои интересы, стремится не только руководить как своей деятельностью, так и деятельностью других, но и получать определённую выгоду.

В целом мы отметили, что для большинства курсантов первого курса характерен ситуационный стиль подчинения. Это говорит о том, что у них превалирует средняя выраженность подчиняемости и исполнительности. Они могут принимать или не принимать ситуацию подчинения руководителю; принимать поставленную руководителем задачу в том виде, в котором она поставлена, или не принимать и переформулировать таким образом, чтобы ее выполнение соответствовало личным целям в зависимости от характера ситуации.

Нами был сделан вывод, что получение военного образования, основанного на культе подчинения, не является продуктивным.

Образ выпускника военного вуза, подготовленного в условиях компетентностной модели образовательного процесса, включает черты специалиста, способного свободно ориентироваться в меняющихся социокультурных обстоятельствах, находить компромисс между требованиями военной образовательной среды и индивидуальными потребностями курсантов, ответственно действовать в условиях решения актуальных образовательных за-

дач. Модернизация учебно-профессиональной деятельности в военном вузе требует нового понимания сущности образовательного процесса, ценностными установками которого являются приоритет индивидуальности мышления над единомыслием, образовательных интересов личности – над стандартной учебной программой, субъект-субъектного взаимодействия педагогов и обучающихся перед директивной трансляцией готовых знаний.

Чтобы образование было более продуктивным, необходимо формировать опыт самоорганизации, так как по окончании обучения выпускники училища без испытательного срока назначаются на командирские должности. Подразумевается, что выпускник полностью соответствует требованиям, предъявляемым к военнослужащему с соответствующей военно-учётной специальностью, в том числе обладает опытом, достаточным для самостоятельной профессиональной деятельности и принятия решений [Кротова, 2016].

В сложившейся образовательной ситуации курсант военного вуза выступает преимущественно как объект целенаправленной деятельности преподавателей по формированию компетентностно-ориентированного результата, соответствующего требованиям стандартов военного образования. При этом требования к самоорганизации зачастую резонируют с уставной спецификой военно-образовательного процесса.

Общей трудностью самоорганизации как для студентов гражданских вузов, так и для курсантов военного училища является выбор источников информации для самостоятельной работы. Чаще всего студенты пользуются конспектами лекций (52 %), реже всего – библиотекой (17 %). Достоверных отличий по данному параметру между студентами гражданских вузов и курсантами не выявлено.

На вопрос о том, от чего зависит результативность самостоятельной учебной работы, практически все единогласно назвали «личные усилия» (92 %). Однако центральным для данного исследования стал вопрос об отношении студентов к самостоятельной работе при строгой оценке готовности со стороны преподавателя. Так, 72 % опрошенных указали, что при строгой оценке педагога они уделяют большее внимание подготовке.

Таким образом, наличие затруднений в самоорганизации характерно как для студентов гражданских вузов, так и для курсантов. При этом наличие жёстких режимных и уставных регламентов вырабатывает скорее дисциплинированность и привычку подчиняться, нежели навыки самоорганизации учебной деятельности. Требования к военной профессии, с одной стороны, диктуют необходимость отработки четких, доведенных до автоматизма действий подчинения приказам, а с другой – формирования навыков самоорганизации учебной деятельности в соответствии с регламентированной ФГОС ВО 3++ УК-6 как самоорганизация и саморазвитие (и соответствующей ей общекультурной компетенцией ОК-10 во ФГОС ВО 3+). Это одно из ключевых противоречий современного военного образования.

К специфическим регуляторам в сфере высшего военного образования автор относит следующие: «регламентация самостоятельности действий курсантов с учетом специфики военной организации, заключающейся в иерархичном подчинении; осуществление самостоятельной деятельности курсантов военных вузов в рамках регламента служебной деятельности; организация и контроль проводимой самостоятельной работы курсантов военных вузов осуществляются согласно расписанию; ограничение доступа курсантов к дополнительным источникам информации (печатным и электронным ресурсам), необходимым для удовлетворения потребности обучающихся в более детальном изучении материала, что снижает мотивацию к осуществлению самостоятельной деятельности» [Бакленева, 2018].

На наш взгляд, данные особенности вовсе не являются препятствиями для развития у курсантов военных вузов компетенции самоорганизации и не снижают роли личности в осуществлении регуляции своей учебной деятельности, скорее наоборот – повышают значимость целенаправленного формирования способности к учебной самоорганизации курсантов с учетом личностной составляющей.

Согласимся с мнением А. Ч. Кодоевой о том, что очень важно, чтобы курсант умел не только самостоятельно приобретать знания о профессиональной деятельности с использованием источников различного рода, но и работать с информацией [Кодо-

ева, 2019]. В частности, важными представляются такие умения, как отбор и конструирование адекватных учебным целям и задачам способов познавательной деятельности; готовность применять полученные знания на практике; умение взаимодействовать с преподавателем по вопросам решения учебных задач. Автор утверждает, что самостоятельная работа для преподавателя может стать мощным средством управления как деятельностью отдельных обучающихся, так и дидактической системой вузовского обучения в целом. Средствами такого управления могут быть педагогическое руководство, алгоритмы управления учебно-познавательной работой курсантов, методические рекомендации по организации самостоятельной работы. Неотъемлемой частью самостоятельной работы при этом является построение нового знания в процессе изучения предметов и явлений внешнего мира с новой для обучающихся позиций профессиональной деятельности [Можаева, 2015].

В диссертации Ю. Н. Гаврющенко сформулирована педагогическая сущность развития самостоятельности у курсантов военных вузов как «процесс реализации задачного подхода, в ходе которого осуществляется структурно-содержательное проектирование профессиональных ситуаций, требующих осознанного выбора оптимальной стратегии поведения; обоснованное содержание исследуемого процесса, а также специфическое проявление его закономерностей и противоречий, принципов и функций, методов и форм педагогического взаимодействия» [Гаврющенко, 2018]. Этот же автор предложил в качестве основных путей совершенствования самостоятельности курсантов военного вуза использовать развитие информационно-аналитических навыков, индивидуализацию содержания самостоятельной работы, разработку и внедрение учебно-познавательных задач в различные виды занятий.

В. Н. Гуляев утверждает, что если проектировать и реализовывать электронные образовательные ресурсы по аналогии с классическим обучением, педагогические цели, свойственные неклассическому уровню обучения, становятся недостижимыми. Например, наглядность как системообразующий принцип классического уровня процесса обучения в условиях неклассическо-

го уровня процесса обучения уходит на второй план и может быть использована как отдельный эпизод развёртываемого педагогом технологического процесса, за которым должны следовать технологические этапы, где визуализация становится не только бесполезной, но и деструктивной [Гуляев, 2015].

О. В. Раецкая считает, что «в военных вузах информационные ресурсы являются монолитной частью единого процесса профессиональной подготовки военнослужащих, значительно усиливающей ее результативность. Стоит отметить, что информационная подготовка военных обучающихся предполагает объединение усилий военных и гражданских специалистов в решении актуальных дидактических и воспитательных проблем на основе интеграции профессиональных знаний, путём создания модели образовательного процесса, обеспечивающего условия для освоения информационных технологий будущим военным специалистом» [Раецкая, 2017].

В сложившихся условиях, по мнению автора, образовательный процесс военного вуза определяет характеристики педагогической модели интеграции информационных и традиционных дидактических ресурсов. Развитие электронной информационно-образовательной среды военного вуза представляется автору возможным при условии интеграции электронных и традиционных дидактических решений, а также формирования мотивации у всех субъектов образовательного процесса в военном вузе к постоянному и продуктивному взаимодействию в рамках такой электронной среды. Нельзя не согласиться и с тем, что электронная информационно-образовательная среда военного вуза представляет собой «совокупность электронных информационных ресурсов, электронных образовательных ресурсов, информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств (тренажеров), обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ или их частей, а также взаимодействие обучающихся с педагогическим, учебно-вспомогательным, административно-хозяйственным персоналом и между собой» [Раецкая, 2017].

А. В. Бойкова отмечает, что практика использования электронной информационно-образовательной среды, наряду с

несомненными достоинствами, к которым автор относит оперативность обработки данных, использование единой базы данных учебно-методических материалов, статистических данных, использование системы как во время занятий, так и во время самостоятельной работы обучающихся, имеет и существенные недостатки. В свою очередь, к проблемным вопросам использования электронных образовательных сред автор относит:

- слабую подготовку профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала, занимающихся созданием и обслуживанием электронных учебных курсов;

- не соответствующее реальной ситуации в войсках материально-техническое обеспечение образовательного процесса в военных вузах, быстрое устаревание виртуальных образовательных сред;

- сопротивление со стороны части профессорско-преподавательского состава электронным методам, технологиям и способам обучения, нежелание применять электронные учебники и учебные пособия при проведении различных видов занятий;

- ресурсную затратность разработки и внедрения электронной информационно-образовательной среды;

- проблемы в регулировании авторских прав на электронные учебные ресурсы;

- нехватку качественных учебных курсов, учитывающих специфику дисциплин, преподаваемых в военных вузах;

- проблемы в обеспечении безопасности хранения и передачи данных, имеющих гриф секретности;

- дополнительные затраты на электроэнергию, оплату услуг интернет-провайдера, техническую поддержку, обучение профессорско-преподавательского состава и методистов и т. д. [Бойкова, 2017].

Таким образом, в военной образовательной среде, как и в гражданских вузах, имеют место проблемы с организацией эффективного функционирования электронной образовательной среды и цифровых ресурсов. Тем не менее, цифровизация здесь, как и в гражданских вузах, стала неотъемлемой частью образовательного процесса, и возврат к старым дидактическим реше-

ниям уже невозможен. Поэтому требуется разработка новых эффективных моделей цифрового военного образования, в котором именно учебная самоорганизация будет играть решающую роль.

Опыт убедительно подтверждает, что уровень подготовки выпускников военно-учебных заведений более высок там, где всесторонне учитывается характер их будущей деятельности в войсках, наиболее полно учитываются индивидуальные особенности слушателей и курсантов.

Вслед за Т. В. Бурлаковой мы рассматриваем процесс индивидуализации в двух аспектах: внешнем (учет педагогом индивидуальных особенностей обучающихся) и внутреннем (выработка обучающимся собственных образовательных стратегий) [Бурлакова, 2012].

Следовательно, военно-образовательный процесс должен предоставлять будущему офицеру возможность не только получать знания, но и самостоятельно их генерировать, проектировать свою образовательную деятельность с учетом их значимости для него, конструировать индивидуальный образовательный маршрут в избранной профессиональной деятельности [Коряковцева, 2021].

Таким образом, военное образование отличается спецификой понимания процессов развития учебной самоорганизации в цифровую эпоху, так как заключает в себе объективное противоречие между целевой ориентацией на формирование дисциплинированности, подчиняемости, командности и вызовами цифровизации образования, решение которых невозможно без применения стратегий индивидуализации. Данное противоречие разрешается использованием концептов метаобразования и технологий ризомоподобного обучения, ориентированных на индивидуальную осознанность и совместное построение знаний, кодирующихся в элементах учебных сред.

Библиографический список

1. Бакленева С. А. Организация самостоятельной деятельности курсантов военных вузов на основе электронного учебника. Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 2018. 198 с.

2. Бобылев А. В. Трудности в самоорганизации учебной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 30–35.
3. Бойкова А. В. Использование информационных технологий в образовательном процессе военного вуза // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/96PDMN617.pdf> (дата обращения: 05.04.2019).
4. Бурлакова Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в современном педагогическом вузе. Ярославль : ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012. 368 с.
5. Кодоева А. Ч. Факторы, определяющие успешность адаптации курсантов к образовательному процессу в контексте развития готовности к служебно-профессиональной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 249–252.
6. Коряковцев С. П. Анализ адаптационных стратегий курсантов военных вузов // Современный образовательный дискурс. Сборник статей регионального научно-методического семинара. Министерство просвещения Российской Федерации ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 68–73.
7. Коряковцев С. П. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2021. № 7. С. 43–54.
8. Коряковцева О. А. Преимущества и проблемы применения балльно-рейтинговой системы в вузе // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 1 (53). С. 62–69.
9. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. 2019. № 4 (5). С. 116–127.
10. Кротова М. Н. О специфике индивидуально-психологических особенностей курсантов военного вуза на начальном этапе профессионализации // Вопросы теории и методики профессионального образования материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» / под научной редакцией М. В. Новиков. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 143–147.

11. Кротова М. Н. Особенности социально-психологической адаптации курсантов военных вузов на начальном этапе профессионализации. // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 163–170.

12. Можаяева Г. В. «Электронный тьютор»: о возможностях автоматизированной системы учебно-методической поддержки электронного обучения / Г. В. Можаяева, А. В. Фещенко // Информационный бюллетень ассоциации «История и компьютер». 2012. № 38. С. 208–209.

13. Раецкая О. В. Информационная среда современного военного вуза // Интернет-журнал «Мир науки». 2017, Т. 5. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/67PDMN517.pdf> (дата обращения: 05.04.2020).

УДК 378.1

А. В. Давыдов, В. А. Кузнецова, Е. В. Шивякова

*Использование дистанционных технологий
в период пандемии*

Авторами статьи проанализирован собственный опыт организации работы системы дополнительного профессионального образования в условиях пандемии коронавируса COVID–19 в 2020–2021 году. Основной акцент сделан на описании возможностей on-line обучения в образовательном процессе со взрослыми слушателями. Особенно эффективны дистанционные модули были при освоении дисциплин нормативно-правового обеспечения конкретной деятельности, теоретические аспекты некоторых дисциплин.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; пандемия; дистанционные технологии; образование взрослых.

A. V. Davydov, V. A. Kuznetsova, E. V. Shivyakova

Use of remote technologies during a pandemic

The authors of the article analyzed their own experience in organizing the work of the system of additional professional education in the context of the COVID-19 coronavirus pandemic in 2020–2021. The main emphasis is placed on the description of the possibilities of on-line learning in the educational process with adult students. Remote modules were especially effective in mastering the disciplines of legal support for specific activities, the theoretical aspects of some disciplines.

Key words: additional professional education; pandemic; distance technologies; adult education.

Необходимость модернизации высшего образования и стремление высшей школы соответствовать современным образовательным стандартам требует от нас использование новых информационных технологий в образовательном процессе [Досеэ, Коряковцев, 2019]. Именно ситуация пандемии создала условия для более быстрого внедрения дистанционных технологий.

Сегодня вопрос об использовании on-line обучения в образовательном процессе уже ни у кого не вызывает сомнения. Все больше людей стремятся получить образование, в том числе с использованием технологий on-line обучения. И сегодня даже звучит мысль, что дистанционное образование как «образование будущего» может стать альтернативой академическому образованию [Будахина, 2021].

Обучение в дистанте имеет свои преимущества, в частности – доступность, демократичность, мобильность. Для организации такой формы обучения и для получения знаний нужен только компьютер. Обучающийся выбирает время, а успешная самореализация зависит от его умения учиться и мотивации самообразования в течение всей жизни [Бобылев, 2019]. Эти преимущества дистанционной формы образования ценит современный студент, но есть и негативные стороны, такие как отсутствие непосредственного общения с педагогом, недостаток практических зна-

ний и отсутствие должного контроля, что, безусловно, отражается на уровне самоорганизации обучающегося.

Сегодня, благодаря развитым интернет-технологиям, можно учиться без нарушения привычной жизни и отрыва от работы. Конечно, данная ситуация не всегда эффективна для определенных дисциплин и профессий. Совершенно очевидно, что подготовить грамотного врача невозможно средствами дистанционного обучения. Достаточно сложно подготовить специалиста в сфере логопедии, адаптивной физической культуры, музыке и др. Вопрос практического навыка, связанного, в том числе, и с тренировкой памяти, внимания, часто оказывается ключевым фактором.

Дистанционные модули могут быть эффективными для освоения дисциплин, таких как, например, нормативно-правовое обеспечение конкретной деятельности, теоретические аспекты некоторых дисциплин.

Дистанционные модули в образовательном процессе – это обучение, основанное на использовании информационно-коммуникативных технологий, в первую очередь таких, как интернет. Предполагается, что обучающийся проходит теоретический курс в удобное для него время. Текущая и итоговая аттестации также осуществляются в on-line режиме с помощью веб-ресурсов. Можно говорить, что дистанционное обучение – это одна из технологий, которую можно использовать для определенных образовательных модулей как самодостаточной системы [Коряковцева, 2021].

В период пандемии использование смешанного обучения позволило справиться с проблемой тотальной изоляции. Модель смешанного обучения рационально планировать как использование грамотно распределенных информационно-образовательных ресурсов в обычном обучении с использованием дистанционных технологий. Практическое же освоение материала и закрепление практических навыков должно происходить непосредственно на занятиях с преподавателем. А главное – подготовка и защита индивидуального проекта выполняется в традиционной образовательной форме.

Данная модель уже успешно реализуется на базе Института развития кадрового потенциала ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», где реализуются программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации для различных групп слушателей. Это представляется логичным и оправданным действием, учитывая сложившуюся ситуацию, связанную с пандемией и ограничением личных контактов [Кротова, 2018]. Использование дистанционных модулей в данном случае не только экономит время, но и обеспечивает гибкость и мобильность образовательного процесса, который отражается и на слушателе, обучающемся в системе дополнительного профессионального образования.

Наш опыт смешанного обучения показывает, что успешное освоение программ дополнительного профессионального образования слушателями позволяет сделать такое образование эффективным. Мы понимаем, что важно и индивидуальное сопровождение каждого слушателя во время индивидуальных или групповых консультаций с использованием различных технологий, в том числе и дистанционных.

Эффективное обучение в системе дополнительного профессионального образования с использованием дистанционных модулей, ориентированное на слушателя, должно обладать такими качествами, как динамичность, креативность, интегративность и сфокусированность на практической деятельности. Акцент на практической деятельности выдвигает перед нами особые требования. Широкие возможности в этом смысле предлагает платформа Moodle. На этой платформе теоретический материал может быть изложен различными способами: лекция, видео, видеолекция. Динамичность, креативность и ориентация на практику определяет формы контроля освоения материала. Проверить степень освоения материала обучающийся может, пройдя тест, который сопровождает каждую дисциплину. Данная платформа предоставляет возможность демонстрировать аудио-примеры, таким образом, теоретический материал становится наглядным.

Дистанционное обучение при условии адаптации его к специфике программы вполне способно стать альтернативной фор-

мой обучения в системе дополнительного профессионального образования.

Библиографический список

1. Бобылев А. В. Диверсификация моделей учебной самоорганизации при пользовании сетевыми образовательными ресурсами // МНКО. 2019. № 4 (77). С. 205–207. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diversifikatsiya-modeley-uchebnoy-samoorganizatsii-pri-polzovanii-setevymi-obrazovatelnyimi-resursami> (дата обращения: 06.01.2020).

2. Будахина Н. Л. Практико-ориентированная направленность образования как составляющая профессиональной подготовки квалифицированных кадров и специалистов среднего звена // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 232–243.

3. Доссэ Т. Г., Коряковцев С. П. Модернизация высшей школы. Обозревая концепции управления знаниями... // Вопросы теории и методики профессионального образования: сборник статей научно-практической конференции / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 4–8.

4. Коряковцева О. А. Преимущества и проблемы применения балльно-рейтинговой системы в вузе // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 1 (53). С. 62–69.

5. Кротова М. Н. О специфике индивидуально-психологических особенностей курсантов военного вуза на начальном этапе профессионализации. // Вопросы теории и методики профессионального образования материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» / под научной редакцией М. В. Новиков. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 143–147.

С. П. Коряковцев

*Непрерывное образование как основа развития
служебных компетенций*

Автор статьи обращается к особым служебным компетенциям, а именно компетенциям педагога, ориентированным на сопровождение личностного развития в условиях непрерывного образования через тьюторство и индивидуальной образовательной программы. Развитие служебных компетенций специалистов возможно в лично ориентированной системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: индивидуализация обучения; служебные компетенции; дополнительное профессиональное образование; тьютор.

S. P. Koryakovtsev

*Continuing education as a basis for the development
of service competencies*

The author of the article refers to special service competencies, namely the competencies of a teacher, focused on supporting personal development in the context of continuous education through tutoring and an individual educational program. The development of service competencies of specialists is possible in a personality-oriented system of additional professional education.

Key words: individualization of training; service competencies; additional professional education; tutor.

Сегодня российское общество переживает новую веху своего развития. На фоне социокультурной трансформации, сложности ментальных отечественных традиций и кризиса идентичности непрерывное образование становится необходимостью. Сегодня понятие «образование на всю жизнь» перестало быть ценностью, которая определяет запрос личности в своем профессиональном

и личностном развитии. Современная социокультурная ситуация предъявляет новые требования к взрослому человеку: быть готовым к профессиональной мобильности, уметь отвечать за свой профессиональный уровень, быть способным к самосовершенствованию и обновлению самого себя, учиться новым технологиям взаимодействия, учиться работать в ситуациях непредсказуемости и многозадачности.

Особенность этого исторического периода еще и в том, что в трансформационных процессах российского общества и государства подготовка командиров играет важнейшую роль, обеспечивая стабильность гражданского общества, поэтому особое внимание уделяется образовательной сфере. Главной задачей программ дополнительного профессионального образования становится развитие профессиональных и общекультурных компетенций у слушателей, раскрытие всего потенциала личности и оказание помощи посредством формального и неформального образования [Коряковцева, Бугайчук, 2021]. Сегодня происходит явный переход от традиционной парадигмы к личностно-ориентационной. В результате, в последние годы в отечественной науке появились работы, в которых обсуждается введение таких позиций и ролей сопровождающего специалиста, как модератор, фасилитатор, тьютор.

Главной целью совершенствования служебных компетенций в личностно-ориентационной парадигме является обеспечение условий для личностного роста и для успешного профессионального развития человека в условиях непрерывного образования [Приймак, 2014]. Зачастую, когда речь идет о развитии и совершенствовании служебных компетенций конкретного специалиста, наиболее эффективная траектория – индивидуальная. Как же реализуется принцип индивидуализации?

Во-первых, индивидуализация дает обучающемуся свободу выбора изучаемых дисциплин, специализаций, посещения лекций, но не освобождает от необходимости показать надлежащий объем знаний на экзаменах.

Во-вторых, реализуя принцип индивидуализации, преподаватель сопровождает процесс построения и реализации индивидуальной образовательной программы специалиста, удерживает

фокус своего внимания на осмысленности обучения, предоставляет обучающимся возможности опробования, конструирования.

Обратим внимание еще на один значимый принцип, на который, помимо индивидуализации, опирается преподаватель в своей работе. Это принцип открытости образования.

Открытость образования – это такой взгляд и такой тип осмысления, при котором не только традиционные институты имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный образовательный эффект, если его грамотно применять.

В этом случае образовательное пространство для обучающегося начинает определяться уже не столько какой-то жестко определенной, единой для всех учебной программой, сколько осознанием различных образовательных предложений и их определенной организацией.

Особо хотелось бы обратить внимание на то, что каждый обучающийся должен овладеть культурой выбора и организации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу. Открытое образовательное пространство сегодня не формирует определенный образ, а имеет долговременную цель – дать опыт самоопределения личности.

Осмысливая выбранную проблему в области философской антропологии, можно сделать вывод, что необходимость открытого образовательного пространства задается потребностью формирования представления о человеке свободном в принятии решения о своем образе. Ядром образовательного пространства постепенно становится индивидуальная образовательная программа.

Сегодня индивидуальная образовательная программа уже «не привязана» ни к какому конкретному образовательному учреждению, она не задается жестко образовательным или профессиональным стандартом, она направлена на развитие конкретного человека!

В настоящее время проводится большая организационная и педагогическая работа по внедрению индивидуалистических технологий в системы образования, в том числе высшего и дополнительного профессионального. В работах Т. М. Ковалевой,

Г. П. Щедровицкого, Д. Б. Эльконина и др. обобщен опыт реализации таких технологий. Мы согласны с философом Мирабо Мамардашвили, который определил, что «человек – это возможность», а деятельность педагога характеризуется как «создание ситуации, где обучающийся может себя проявить» [Тарханова, 2014].

Отметим, что сегодня единой точки зрения в понимании роли педагога, реализующего программы индивидуального сопровождения обучающего (то есть тьютора) в системе непрерывного образования, у ученых нет. Обратимся к работам известного ученого С. И. Змеева, который считает, что «тьютор – это наставник, член контингента обучающихся взрослых людей, осуществляющий постоянную помощь одному или нескольким взрослым обучающимся в решении вопросов организации обучения». В своих работах он выделяет такие роли тьютора, как менеджер, маркетолог, продавец, он видел тьютоскую деятельность как посредническую [Змеев, 2013].

Мы видим различия в понимании роли педагога, но есть некоторая позиция, объединяющая позиции ученых в вопросах роли тьюторства. А именно – видение такой деятельности как посреднической, в ходе которой реализуются такие роли как педагог, организатор, наставник и т. д.

Опираясь на осмысление определений, рассмотренных ранее, мы можем сказать, что педагог, реализующий программы непрерывного образования, выступает в ролях организатора, консультанта и наставника для обучающегося.

По нашему мнению, ориентация профессионального образования на процесс индивидуализации, обеспечение обучающимся возможности самим спроектировать свою индивидуальную траекторию требуют весомых изменений и в организации образовательного процесса. Для достижения эффективного образовательного процесса, безусловно, необходимо индивидуальное сопровождение обучающихся взрослым, представляющее собой особое взаимодействие педагога и обучающегося. В этом взаимодействии обучающийся, осуществляя свое профессиональное развитие и совершенствование, приобретает новые учебные и социальные навыки, которые необходимы для претворения в

жизнь его дальнейших профессиональных планов. Для того, чтобы этот процесс был эффективным, педагогу, работающему в системе непрерывного образования взрослых по программам формального и неформального образования, необходимо владеть целым рядом компетенций, в частности такими как:

- способность эффективно действовать в социуме;
- способность уважать мнение других людей;
- способность выстраивать общение с обучающимися, устанавливать нужные контакты;
- сформированное умение сотрудничать;
- конфликтологическая компетентность;
- способность к самообучению;
- способность к непрерывному образованию, приобретение недостающих знаний для дальнейшей образовательной деятельности;
- способность организовать самостоятельное образовательное движение обучающегося;
- сформированное умение проектировать индивидуальную образовательную программу.

Основываясь на подходах различных авторов к определению сущности деятельности педагога системы непрерывного образования, которое является основой развития служебных компетенций, мы определяем роль преподавателя, осуществляющего работу по созданию условий для развития обучающихся [Татьянченко, 2015]. Анализируя его деятельность, необходимо также осознавать тот факт, что в процессе работы по развитию служебных компетенций необходимо выстраивать партнерские отношения вне зависимости от различия в уровне знаний и опыта между педагогом и обучающимся.

Особо отметим, что происходящая сегодня смена образовательных парадигм приводит к тому, что перед педагогом ставится уже более широкая задача, а именно – создание условий для построения обучающимся собственной траектории в процессе обучения, помощь в построении им собственной индивидуальной образовательной программы.

Опираясь на исследования А. П. Зинченко, который определил традиционный процесс обучения асимметричным, поэтому в

работающей сегодня системе образования обучающийся находится в достаточно пассивном состоянии. Он обязан всегда слушать то, что говорит ему педагог, хотя вполне может этого не делать. И на смену этой системе должна прийти принципиально иная, обеспечивающая активную позицию обучающегося и дающая ему возможность в построении индивидуальной образовательной траектории обучения [Зинченко, 2002].

Сегодня многие ученые сходятся во мнении, что эту самую индивидуальную образовательную траекторию можно рассматривать как серию специальных образовательных проектов, которые претворяются в жизнь обучающимися во взаимодействии с педагогами, сопровождающими процесс развития служебных компетенций посредством формального и неформального образования.

Индивидуальная образовательная траектория реализуется через собственный заказ обучающегося на свой процесс обучения или через заказ, сформулированный руководителем организации. При данном подходе получаемые знания не выступают как самоцель, а являются средством решения актуальных личностных проблем обучающихся. При таком подходе, то есть выстраивании индивидуальной образовательной траектории, наличие такого педагогического работника крайне важно и необходимо.

В современных условиях, когда наше отечественное высшее образование идет по пути вхождения в образовательное пространство, основываясь правилами, заданными Болонским соглашением (2003), сопровождение специалистов, которым необходимо развитие профессиональных и общекультурных компетенций становится особенно востребованным, поскольку важным условием реализации принципов Болонского соглашения является преобразование обучающихся от достаточно пассивного состояния к состоянию компетентных, активных и творческих личностей. Принципы Болонского соглашения подразумевают обязательное выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов, особенно для работающих обучающихся [Коряковцева, Тарханова, Доссэ, 2015].

Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность современного преподавателя, работающего в системе непрерывно-

го профессионального образования, сегодня отвечает самым актуальным задачам всех сфер деятельности, в том числе и Российской армии.

В современных условиях решающим фактором социального прогресса становится способность человека к осознанному и целенаправленному развитию, совершенствованию своих профессиональных и общекультурных компетенций. В связи с этим повышается актуальность создания условий, ориентированных на реализацию личностного потенциала. Одной из сфер социализации взрослых может стать дополнительное профессиональное образование.

Современной системе дополнительного профессионального образования нужен педагог, обладающий не только высокой профессиональной компетентностью и педагогическим мышлением, но и способный творчески решать сложнейшие инновационные педагогические задачи, связанные с совершенствованием служебных компетенций специалистов.

Таким образом, на основе анализа научных исследований по проблемам социализации посредством непрерывного профессионального образования выявлен потенциал современной системы непрерывного образования как основы развития профессиональных и общекультурных компетенций как комплекса служебных компетенций специалиста. Дополнительное профессиональное образование становится объемным, объединяя формальное и неформальное образование. Модернизация непрерывного образования идет на основании признания социализации с ориентацией на индивидуализацию. В основу развития современного специалиста средствами непрерывного образования могут быть положены современные образовательные стратегии непрерывного образования, самообразования и создания образовательной среды, отвечающей интересам и запросам взрослых обучающихся.

Библиографический список

1. Зинченко А. П. Тьютор: менеджер – маркетолог – продавец: расширенный взгляд // Система обеспечения качества в дистанционном образовании. Жуковский : МИМ ЛИНК, 2002. Вып. 4. С. 122–126.

2. Змеев С. И. Основы андрагогики : учебное пособие. Москва : Флинта. Наука, 2013. 240 с.

3. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Коммуникативная грамотность будущих офицеров: страх публичных выступлений // Интеграция науки и образования в академическом взаимодействии: материалы круглого стола. Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина». Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. С. 100–106.

4. Коряковцева, О. А., Тарханова, И. Ю. , Доссэ Т. Г. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы //Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 100–103.

5. Приймак Е. Н. Психологическое сопровождение военнослужащих на этапе социализации в рядах Вооруженных сил: методические рекомендации. Москва : КРЕДО, 2014. 108 с.

6. Тарханова И. Ю. Социализация взрослых в системе дополнительного профессионального образования : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. 232 с.

7. Татьяначенко Н. П. Изучение особенностей стилевой саморегуляции у военнослужащих с разным уровнем адаптации // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 29. С. 66–76.

УДК 378

Е. В. Красильникова

Проблема классификации упражнений в отечественной истории методики преподавания иностранных языков

В данной статье представлены различные мнения отечественных ученых к определению (выбору) подходов, лежащих в основе классификации упражнений. Раскрываются особенности тех или иных классификаций.

Ключевые слова: упражнения; система упражнений; типология упражнений; классификация упражнений.

E. V. Krasilnikova

*The problem of classification of exercises in the national history
of methods of teaching foreign languages*

This article presents various opinions of Russian scientists on the definition (choice) of approaches underlying the classification of exercises. The features of certain classifications are revealed.

Key words: exercises; exercise system; exercise typology; exercise classification.

В теории и методике преподавания иностранных языков основным средством обучения принято считать упражнения. В дидактике упражнение – это тренировка, то есть регулярно повторяющееся действие, направленное на овладение каким-либо способом деятельности. На протяжении долгого времени вопрос о систематизации основных средств обучения (упражнений) не теряет своей остроты.

Многие ученые обращались к проблеме классификации упражнений (И. А. Грузинская, И. В. Рахманов, Н. Б. Соколова, С. П. Золотницкая, Е. И. Пассов, Б. А. Лапидус, А. А. Миролубова, И. Р. Бим, Д. И. Изаренков, М. Р. Львов, Л. В. Щерба, С. Ф. Шатилов, Г. В. Рогова и др.).

В отечественной методике серьезная попытка обоснования системы упражнений и практическая ее реализация была предпринята И. А. Грузинской. В основу ее системы положена деятельность с языковым материалом. Д. В. Изаренков, анализируя данный подход, отмечает, что «ценность предлагаемой классификации определяется стремлением исследователя учитывать специфику иностранного языка и особый характер речевой деятельности» [Изаренков, 1990, с.78]. Иностранному языку принадлежит к числу тех предметов, для овладения которыми недостаточно получить определенную сумму знаний, отмечала И. А. Грузинская. «Самое главное и самое трудное при изучении иностранного языка – это, получив сумму знаний, научиться правильно и четко использовать ее на практике, оформить для себя иностранный язык как деятельность» [Грузинская, 1983, с. 7].

Вплоть до середины 50-х годов XX века принципиально важные положения подхода И. А. Грузинской сохраняли свою актуальность. К этому времени были созданы условия для реализации новых подходов к проблеме систематизации упражнений.

Поворотным пунктом был пересмотр имеющихся взглядов, осуществленный И. В. Рахмановым. Под системой упражнений он понимал совокупность типов и родов упражнений, связанных между собой по назначению, материалу и приемам их выполнения, которые расположены по принципу сочинения и подчинения. По его мнению, «вся система упражнений должна быть приведена в соответствие с теми психическими процессами, которые происходят при рецептивном и при репродуктивном усвоении языка – осмысление, запоминание, воспроизведение или узнавание» [Рахманов, 1956, с. 42].

Ученый в качестве критерия для построения типологии упражнений по иностранному языку использовал лингвистическую дихотомию язык – речь. Соответственно этому членению, все упражнения стали различать на две самые общие группы (типы): языковые и речевые. Согласно данной концепции, устанавливается, что сначала посредством языковых упражнений учащиеся запоминают явления языкового строя, затем используют их в речевых упражнениях. По этому поводу И. В. Рахманов писал: «языковые упражнения служат для того, чтобы усвоить и запомнить ту или иную форму, то или иное значение; после этого даются речевые упражнения, которые позволяют использовать накопленные знания, употребить в речи то, что усвоено только как какой-то языковой знак» [Рахманов, 1956, с. 40]. Этот подход к классификации упражнений (языковые и речевые) разделяют Н. Б. Соколова, С. П. Золотницкая и ряд других исследователей.

Система упражнений, по мнению Р. К. Миньяр-Белоручева, представляет собой организованные и взаимообусловленные действия учащихся, направленные на достижение конкретной учебной цели при формировании навыков и умений [Миньяр-Белоручев, 1990]. Обязательными характеристиками системы упражнений, по словам автора, являются: научность и коммуникативная направленность всей системы, взаимообусловленность

упражнений, их доступность, последовательность и повторяемость языкового материала и речевых действий.

Н. И. Гез считает, что система упражнений – это организация взаимосвязанных действий, которые располагаются в порядке нарастания трудностей с учетом последовательного становления речевых умений и навыков [Гез, 1969].

Основу типологии С. Ф. Шатилова составляет критерий соответствия упражнений коммуникативно-практическим целям обучения иностранным языкам (ИЯ). Согласно этому критерию, автор выделяет следующие основные типы упражнений:

- подлинно (естественно) – коммуникативные;
- условно (учебно) – коммуникативные;
- некоммуникативные (подготовительные, предречевые, неситуативные (языковые) тренировочные упражнения).

Проблему создания системы упражнений для обучения иностранным языкам С. Ф. Шатилов относит к числу самых актуальных в практическом отношении и наиболее сложных в теоретическом плане. По мнению автора, успех обучения может гарантировать только рациональная система упражнений. Под системой упражнений он понимает «такую совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения ИЯ в заданных условиях» [Шатилов, 1978, с. 3]. С. Ф. Шатилов предлагает следующую иерархию понятий: «система», «подсистема», «комплекс», «серия», «цикл», «группа упражнений».

По мнению С. Ф. Шатилова, «методическое назначение названных выше типов упражнений может быть в общих чертах определено следующим образом: коммуникативные упражнения предназначены для формирования или развития коммуникативных умений, условно-речевые аспектно-направленные упражнения наиболее эффективны при формировании и совершенствовании речевых навыков во всех видах речевой деятельности, подготовительные, в том числе языковые упражнения, – для со-

знательного овладения речевыми навыками и умениями» [Шатилов, 1978, с. 58].

Другой подход предлагает И. Д. Салистра. В своей классификации он исходит из того, насколько обучающиеся овладели навыками и умениями оперирования данной дозой материала для речи, и считает, что упражнения могут носить либо характер тренировки, либо – речевой практики [Салистра, 1966]. Автор также указывает, что в рамках тренировки полезно различать, во-первых, первичные упражнения, а, во-вторых, вторичные предречевые упражнения. Первичные и вторичные предречевые упражнения И. Д. Салистра характеризует как подготовительные, а вторичные речевые упражнения – как собственно речевые.

Рассмотрим иные мнения о классификации упражнений. Так, А. А. Леонтьев считает, что одни упражнения должны быть направлены на овладение языковыми средствами и на формирование коммуникативно-речевых навыков, другие – на овладение самой иноязычной речевой деятельностью, то есть на формирование коммуникативно-речевых умений. Он выделяет два различных типа упражнений: языковые и речевые, предкоммуникативные и коммуникативные [Леонтьев, 1969].

А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбов различают упражнения:

- по цели усвоения, с одной стороны, языковые (подготовительные) и речевые упражнения, а с другой – упражнения, связанные со стадиями усвоения знаний, умений и навыков;

- по способу усвоения: одноязычные и двуязычные, устные и письменные, вербальные и с применением ТСО и других средств наглядности, самостоятельные и под руководством преподавателя [Красильникова, 2016].

М. С. Ильин определяет упражнения как учебные действия, направленные на формирование и совершенствование речевых умений и навыков и составляющие главную часть учебной работы на уроке, а И. Л. Бим – как процесс решения условно-коммуникативных или коммуникативных задач.

Из вышесказанного видно, что попыток классификации упражнений сделано немало. Часть методистов предлагает положить в основу какой-либо один критерий: степень преобразования инфор-

мации (Н. И. Гез), возможность обеспечить употребление конкретных элементов языка (Б. А. Лапидус), подготовленность высказывания (Н. С. Обносов) и т. д.

Однако Е. И. Пассов считает, что на основе одного критерия невозможно создать нужную типологию упражнений из-за многообразия упражнений и частных целей обучения. Им предложена иерархия критериев классификации упражнений, которая должна распространяться на обучение каждому из видов речевой деятельности, так как каждый из них специфичен и требует собственных средств развития [Пассов, 2003]. Он выделяет исходный критерий, согласующийся с процессом становления речевого умения – цель упражнения с точки зрения этапов становления речевого умения. Система упражнений «языковые – речевые» опирается на психологическую схему: *первичные умения, навыки, вторичные умения*. Е. И. Пассов соотнес данную схему с упражнениями.

Методическая школа Е. И. Пассова считает, что для каждого вида речевой деятельности как средства общения необходимы две категории упражнений: те, в которых происходит формирование речевых навыков, или условно-речевые упражнения (УРУ), и те, в которых происходит развитие речевого умения, или речевые упражнения (РУ). Е. И. Пассов выделяет три основных компонента, определяющие адекватность использования того или иного упражнения: во-первых, это конкретная цель, которую нужно достичь посредством упражнения; во-вторых, это качественные параметры упражнения, создающие его потенциал; в-третьих, это конкретные условия использования упражнения.

Вместе с тем, в методике существуют и другие подходы к классификации упражнений. Так, в зависимости от элементарной операции, производимой с отдельным языковым явлением, различают, например, идентификационные, или дифференцировочные упражнения (обеспечивают тренировку в различении языковых явлений), субституционные (связаны с замещением одних языковых единиц другими), подстановочные (требуют восполнить недостающий элемент языковой или речевой единицы), трансформационные (предполагают изменение исходной

структуры) и некоторые другие виды заданий. В зависимости от того, связано ли тренировочное задание с самостоятельной задачей обучаемым новой информации либо основывается на готовом сообщении, говорят о продуктивных, репродуктивных и репродуктивно-продуктивных заданиях. Упражнения группируют также в зависимости от типа формируемых речевых навыков и умений – на рецептивные и экспрессивные.

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что проблемой создания системы упражнений занимались многие методисты, дидакты, психологи (В. А. Бухбиндер, И. Л. Бим, В. Л. Вайсбург, Н. И. Гез, А. Д. Климентенко, Б. А. Липидус, А. А. Леонтьев, А. А. Миролюбов, Р. П. Мильруд, О. Д. Митрофанова, Е. И. Пассов, И. Д. Салистра, В. В. Сафонова, В. Л. Старков, С. К. Фоломкина, В. Б. Царькова, С. Ф. Шатилов, Н. И. Языкова и др.). Каждый ученый предлагает свое определение и в каждом из них раскрывает те или иные стороны этой системы.

Таким образом, можно утверждать, что вопрос о классификации и систематизации упражнений до настоящего времени не является однозначным, поскольку цели обучения на протяжении даже непродолжительного периода неодинаковы и новые потребности общественного развития постоянно сохраняют тенденцию к пересмотру. Вместе с тем, анализ классификаций упражнений в методике обучения иностранным языкам свидетельствует о том, что все вышеупомянутые исследователи различают два главных вида упражнений: подготовительные и речевые. В настоящее время наиболее эффективными признаются комплексы упражнений с коммуникативной направленностью, главная цель которых – овладение коммуникативной компетенцией на изучаемом языке.

Библиографический список

1. Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых навыков и умений // ИЯШ. 1969. № 6. С. 29–40.
2. Грузинская И. А. Методика преподавания английского языка. 3-е изд. Москва, 1983.
3. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обу-

чения студентов-филологов // Русский язык за рубежом. 1990. № 4. С. 54–60.

4. Красильникова Е. В. Организация обучения русскому языку иностранных военных специалистов в разноуровневых группах // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. С. 27–29.

5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва : Просвещение, 1969. 212 с.

6. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. Москва : Просвещение, 1990. 224 с.

7. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования. Минск : Лексис, 2003. 182с.

8. Рахманов И. В. Методика обучения немецкому языку в 8-10 классах. Москва, 1956.

9. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. Москва : Высшая школа, 1966. 252 с.

10. Шатилов С. Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку // Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе. Ленинград, 1978.

УДК 378.1

А. Ю. Куликов, Е. С. Добрякова, А. А. Липатова, С. Л. Янбых

***Использование электронных систем развития
профессионального потенциала научно-педагогических
работников высшей школы***

В статье раскрыты цели и сущность электронного портфолио преподавателя. Представлены, типы, модели портфолио и способы их оценивания. Раскрыв специфику каждой модели портфолио, авторы определяют достоинства портфолио как популяр-

ной и востребованной педагогической технологии. При условии введения практики учета и оценивания индивидуальных достижений учащихся в форме портфолио в школьную систему возникает необходимость решения ряда первоочередных организационных задач.

Ключевые слова: портфолио; образовательная технология; научно-педагогические работники; высшая школа.

A. Yu. Kulikov, E. S. Dobryakova, A. A. Lipatova, S. L. Yanbykh

The use of electronic systems for the development of professional potential of scientific and pedagogical workers of higher education

The article reveals the goals and essence of the teacher's electronic portfolio. Types, portfolio models and methods for their evaluation are presented. Having revealed the specifics of each portfolio model, the authors determine the merits of the portfolio as a popular and in-demand pedagogical technology. Given the introduction of the practice of accounting and evaluating the individual achievements of students in the form of a portfolio in the school system, it becomes necessary to solve a number of priority organizational tasks.

Key words: portfolio; educational technology; scientific and pedagogical workers; higher education.

Изучение использования систем развития профессионального потенциала научно-педагогических работников высшей школы дают новую информацию для всестороннего осмысления [Коряковцев, 2021]. Сегодня мы остановимся на использовании электронного портфолио в системе образования. В Европейских странах, в частности, в Латвии (Рижский технический университет), разработана система электронного портфолио развития обучающихся, в Нидерландах (университет Лейдена) электронное портфолио используется в качестве критерия поощрения учителей, работающих в общеобразовательных школах [Коряковцева, Упенице, 2019].

Сегодня и в России есть опыт создания портфолио для студентов вузов, но мы видим ростки использования подобной технологии и для оценки уровня профессиональной компетентности научно-педагогических работников высшей школы [Коря-

ковцева, Бугайчук, 2021], [Доссэ, Заверткина, 2019]. На наш взгляд, подобная электронная технология должна стать неотъемлемой частью системы повышения квалификации научно-педагогических работников российских университетов. Кроме того при работе с этим инструментом создаются новые возможности для профессионального и личностного развития в условиях неформального образования [Коряковцева, Плуженская, 2019].

При составлении системы в рамках технологии «портфолио» формируется многофункциональное средство оценивания и проектирования своей образовательной деятельности и самооценивания [Бобылев, 2019]. Выстраиваемая система позволит решить ряд вопросов, в частности, усиление мотивации к профессиональному развитию, стремление к эффективному усвоению новых знаний, проводить диагностику результатов своей педагогической деятельности.

Безусловно, электронное портфолио дает возможность каждому преподавателю представить наглядно собственные результаты и видеть перспективы развития. Электронное портфолио можно создавать в самых разных формах, в частности:

- папка профессиональных результатов;
- представление своих достижений в электронном виде;
- подготовка и демонстрация презентации с информацией о своих достижениях;
- личная страница на сайте;
- само портфолио в виде сайта.

Электронное портфолио имеет ряд преимуществ. Назовем основные: возможность быстрого добавления изменений; возможность продвигать свои идеи большему количеству экспертов и профессионалов; повышается самооценка самого сотрудника и влияние на руководство, которое может оценить уровень специалиста и качество представленного материала.

Если электронное портфолио создано грамотно с элементами и добавлением интересного материала, то такая технология продвижения дает новые возможности и для дальнейшего профессионального развития и личностного роста. Она позволяет проанализировать результаты своей работы, систематизировать

находки и активизировать личные ресурсы, а кроме того объективно оценивать свои возможности, видеть трудности и проблемы, планировать свой дальнейший профессиональный рост.

В процессе работы над созданием своего личного портфолио необходимо обратить внимание и на следующие компоненты: презентабельность, системность, полнота и точность представляемой информации, весь материал должен быть представлен в системе. Портфолио позволит продемонстрировать достижения педагогического работника, возможно представить материал по основным разделам: учебная деятельность, методическая работа, научно-исследовательская деятельность, воспитательная работа. Иногда возможно представить и личностное развитие, и повышение квалификации специалиста.

Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков предлагают несколько вариантов портфолио [Новикова, Пинская, Прутченков, Федотова, 2004]. Они предлагают портфолио достижений, портфолио-презентация, портфолио-отчет, портфолио-комплекс. Коротко прокомментируем каждый вариант.

Портфолио достижений. Для этого варианта главное – сбор и грамотное размещение документов, которые подтверждают результаты профессиональной деятельности, фиксирование личных достижений.

Портфолио-презентация – это сбор и размещение лучших работ преподавателя. Они необходимы для участия в конкурсах и подготовки резюме и интервью при трудоустройстве.

Портфолио-отчет – особый вариант портфолио, который представляет собой своеобразный отчет о проделанной работе и достижениях.

Портфолио-комплекс включает все вышеупомянутые виды.

Электронное портфолио в качестве системы позволяет продемонстрировать профессиональные достижения и увидеть ресурсы, связанные с организацией педагогической деятельности.

Для того чтобы организовать деятельность по созданию электронного портфолио, необходимо выполнить ряд последовательных действий. Ниже назовем основные: создается программная платформа портфолио научно-педагогического работника; разработка программной платформы с определением ос-

новых разделов; наполнение информацией и регулярное обновление ресурсов при условии организации доступа заинтересованным пользователям.

Обращаем внимание, что портфолио имеет два главных раздела: профессиональный и личный.

Личный раздел имеет информацию, которая касается преподавателя как личности – какие-то анкетные данные, информация, которая может быть интересна студентам, коллегам.

Профессиональные сведения тоже имеют конкретную структуру подачи информации, в частности:

- учебная деятельность;
- учебно-методическая деятельность;
- научно-исследовательская деятельность;
- методическая деятельность.

Система электронного портфолио при условии эффективного сопровождения и продвижения дает возможность более эффективного использования своих профессиональных и личностных ресурсов. Эта система выполняет важную мотивационную роль и влияет на повышение профессиональной компетентности преподавателя ресурсами непрерывного образования. Кроме того, создаются возможности для каждого педагога, чтобы анализировать свои результаты и видеть точки профессионального развития [Будахина, 2021].

Библиографический список

1. Бобылев А. В. Трудности в самоорганизации учебной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 30–35.

2. Будахина Н. Л. Практико-ориентированная направленность образования как составляющая профессиональной подготовки квалифицированных кадров и специалистов среднего звена // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 232–243.

3. Доссэ Т. Г., Завёрткина Е. Г. Развитие коммуникативной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми:

практический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 259–262.

4. Коряковцев С. П. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2021. № 7. С. 43–54.

5. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Коммуникативная грамотность будущих офицеров: страх публичных выступлений // Интеграция науки и образования в академическом взаимодействии: материалы круглого стола. Военный учебно-научный центр ВВС «Военновоздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина». Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. С. 100–106.

6. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. № 4 (5). 2019. С. 116–127.

7. Коряковцева О. А., Упенице И. В. Внутрифирменное обучение в вузе: подготовка преподавателей // Вопросы общего, высшего и дополнительного образования. Сборник статей национальной научно-практической конференции с международным участием / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 127–132.

8. Новикова Т. Г., Пинская М. А., Прутченков А. С., Федотова Е. Е. Портфолио в зарубежной образовательной практике // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 201–238.

УДК 378.046.4

Т. И. Рицкова

***SAMR-модель уровней использования цифровых технологий
как базовый принцип в формировании программ ДПО
по цифровой трансформации образования для педагогов
высшей школы***

В статье рассматриваются вопросы цифровой трансформации и применения модели SAMR для содержательного формирова-

ния программ дополнительного профессионального обучения для преподавателей высшей школы на примере ЯГПУ.

Ключевые слова: цифровые технологии; SAMR-модель; цифровая трансформация образования.

T. I. Ritskova

SAMR-model of levels of use of digital technologies as a basic principle in forming ave programs on digital transformation of education for higher school teachers

The article deals with the issues of digital transformation and the application of the SAMR model for the meaningful formation of additional professional training programs for teachers of higher education on the example of YSPU.

Key words: digital technologies; SAMR-model; digital transformation of education.

Тема цифровой трансформации образования как никогда стала актуальна по прошествии всего лишь двух лет. Пандемия вызвала переосмысление роли технологий в образовании и привела к ускорению планов по внедрению цифровых технологий в преподавание и обучение. Современному преподавателю необходимо переосмыслить свои новые роли и новые задачи, связанные с конструированием электронной образовательной среды, помощью обучающимся в ориентировке в информационном континууме, создании ситуаций по освоению способов деятельности для достижения конкретных результатов, работой с наличным академическим опытом студентов [Груздев, Тарханова, 2019, с. 51].

В нынешних условиях нами были выявлены основные тенденции совершенствования профессиональных компетенций, направленные на формирование и устранение дефицита цифровых и информационных компетенций педагогов. В рамках имеющейся квалификации на кафедре теории и методики профессионального обучения Института развития кадрового потенциала ЯГПУ были разработаны дополнительные профессиональные программы обучения в цикле цифровой трансформации образования: «Цифровая трансформация образования» (72 ч), «Цифро-

вая мастерская педагога: создание онлайн-курсов в СДО Moodle» (36 ч), «Цифровая мастерская педагога: облачные приложения для учебных задач» (24 ч), «Цифровая мастерская педагога: приемы визуализации контента» (24 ч), «Куратор контента – новая роль педагога в цифровой педагогике» (12 ч).

Содержание этих программ строится с учетом принципов SAMR-модели уровней использования цифровых технологий, на логике последовательного освоения слушателями компетенций в области комплексного подхода к управлению образовательным решением цифровой педагогики.

SAMR-модель (замена, дополнение, модификация и переопределение) была разработана доктором Р. Пуэнтедурой после исследования того, как использование цифровых технологий меняет преподавание и обучение в классе. Там, где использование ЦТ соответствует замене или дополнению, говорят, что технология улучшает существующую практику обучения. Если внедрение цифровой технологии создало совершенно новую практику, значит, произошло переопределение. В совокупности эти две категории с большей вероятностью будут способствовать цифровой трансформации.

Программа ДПО для преподавателей «Цифровая трансформация образования» (ЦТО), рассчитанная на 72 часа, содержит 4 модуля, целью которых является формирование и совершенствование системы компетенций, необходимых для решения профессиональных задач, связанных с использованием моделей преобразования педагогической практики на основе потенциала цифровых технологий на 3 и 4 уровнях SAMR-модели.

Основные содержательные составляющие модулей ЦТО таковы:

- изменения в образовании, связанные с «цифрой»;
- основы педагогического дизайна: методология и приемы;
- проектирование обучения в цифровой среде: инструменты, приемы, ресурсы и образовательные решения;
- курирование контента.

Освоение педагогического дизайна всеми разработчиками учебных материалов, методистами и педагогами – одна из важнейших задач цифровой трансформации образования. Освоение

потенциала смешанного обучения (как элемента проектирования обучения в цифровой среде) для персонализации учебной работы показывает, что основа изменений педагогической практики – новые организационно-методические решения и способы учебной работы, которые используют весь спектр возможных взаимодействий в раздвигающихся пространственно-временных границах образовательного процесса [Трудности и перспективы цифровой трансформации образования, 2019].

Обучение по этим программам ДПО ведется в режиме онлайн, в составе групп или микрогрупп с индивидуальным консультированием и сопровождается практическими вебинарами, полным пакетом инструкций, скринкастов, пакетом практических заданий и кейсов для онлайн-занятий и для самоподготовки. Таким образом, не только содержательная часть программ, но и сам процесс обучения преподавателей на этих программах строится на принципах SAMR.

Работать над цифровыми инновациями непросто, и успех зависит не от горстки цифровых энтузиастов. Для формирования цифровой грамотности, которая необходима для продвижения цифровой практики, требуется культура, которая обеспечивает подход, ориентированный на цифровые технологии. С сентября 2020 года успешное обучение по этим программам прошли более 150 преподавателей ЯГПУ, а новые компетенции, приобретённые в ходе обучения, позволили им в режиме «быстрого старта» усовершенствовать методические приемы и разработать новые дидактические решения в части цифрового подхода к преподаванию своих дисциплин, чтобы их практика перешла к следующей категории использования ЦТ (по SAMR) от дополнения к модификации, а значит, к значительным изменениям в способах планирования и проведения преподавания по своим дисциплинам.

«В отличие от „оцифрованной“ традиционной дидактики, цифровая дидактика предполагает переосмысление и значительное изменение существующего образовательного процесса» [Блинов, Сергеев, Есенина, 2019, с. 13]. Важной составной частью цифровой трансформации образования являются изменения педагогической практики, которые делают возможным

внедрение цифровых технологий (ЦТ) в учебный процесс [Трудности и перспективы цифровой трансформации образования, 2019].

Цифровые технологии способны обеспечить практически бесконечное множество направлений индивидуализации обучения [Блинов, 2019], в том числе по содержанию, по темпу освоения учебного материала, по уровню сложности, по способу подачи учебного материала, по форме организации учебной деятельности, по составу учебной группы, по количеству повторений, по степени внешней помощи, по степени открытости и прозрачности для других участников образовательного процесса и т. д. Важно, что все эти направления индивидуализации могут быть реализованы одновременно, что позволяет настроить образовательный процесс на каждого конкретного обучающегося. Важной задачей цифровой дидактики выступает перенос «адаптивного» подхода в очный образовательный процесс профессионального образования и обучения.

Библиографический список

1. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. Москва : Перо, 2019. 24 с.
2. Блинов В. И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина [и др.]. Москва : Перо, 2019. 72 с.
3. Груздев М. В. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. 2019 . № 3 (108). С. 47–53.
4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под редакцией А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. С. 185–186.

Ю. Н. Слепко

***Проблема объяснения в психологии и образовании:
уровневый подход***

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
№ 22-28-00089, <https://rscf.ru/project/22-28-00089/>*

Объяснение является неотъемлемой частью любого психологического исследования, в котором обсуждаются результаты теоретического, эмпирического или экспериментального исследования. В статье утверждается, что современное развитие теории и методологии психологии позволяет перейти в работе с результатами исследований к уровневой методологии объяснения, построенной на основе понимания предмета психологии как внутреннего мира человека.

Ключевые слова: объяснение; уровневый подход; предмет; внутренний мир человека.

Yu. N. Slepko

***The problem of explanation in psychology and education:
a level approach***

Explanation is an integral part of any psychological research that discusses the results of a theoretical, empirical, or experimental study. The article argues that the modern development of the theory and methodology of psychology makes it possible to move with the results of research to a level methodology of explanation, built on the basis of understanding the subject of psychology as the inner world of a person.

Key words: explanation; level approach; subject; inner world of a person.

Введение

Анализ современного состояния исследований проблемы объяснения позволяет констатировать, что в отечественной пси-

хологии отсутствует как теория объяснения, так и концептуальные подходы, позволяющие адекватно подходить к объяснению предмета психологии. Такое состояние проблемы объяснения в отечественной психологии является следствием активного внедрения методологии диалектического и исторического материализма во все области научного знания, в том числе в психологию и философию.

Между тем, несмотря на наличие официальной идеологии, затруднявшей исследования в области проблемы объяснения, последняя нашла свое решение в рамках разработки проблем эпистемологии и философии науки, активизировавшихся с середины 50-х годов XX века [Лекторский, 2010]. Наиболее известным здесь является подход к объяснению отечественного философа Е. П. Никитина, критически воспринявшего дедуктивно-номологическую модель К. Гемпеля [Никитин, 1970]. В философии и частично в психологии хорошо известны работы Е. П. Никитина, посвященные разработке проблемы объяснения, – «Объяснение – функция науки» (1970), «Объяснение философское и объяснение научное» (1972) и др. Оставаясь в рамках философского, эпистемологического подхода к разработке проблемы объяснения, идеи Е. П. Никитина могут быть продуктивно использованы для решения проблемы объяснения в естественных науках, тогда как для познания предмета психологии (как науки гуманитарной) они содержат значительные ограничения. Итак, ни в самой психологической науке, ни в философии не было предложено сколь-нибудь удовлетворяющей сложности предмета психологии теории объяснения. Именно поэтому говорить о «современном состоянии проблемы объяснения в российской психологии» крайне затруднительно.

Отметим, что актуальность разработки проблемы объяснения не ограничивается исключительно областью психологического исследования. Ее решение является важным условием эффективности организации образования на всех уровнях его функционирования. Это связано, в первую очередь, с систематизацией и обобщением множества психологических, педагогических, социологических, естественно-научных и многих других исследо-

ваний, направленных на изучение особенностей обучения в общем, профессиональном, дополнительном образовании.

Теоретические основы исследования

Основой для разработки и решения проблемы объяснения в психологии являются многолетние исследования М. С. Роговина, посвященные структурно-уровневому подходу в познании предмета психологической науки [Роговин, 1974; Роговин, 1977]. Наиболее значимым результатом развития структурно-уровневого подхода в психологии стала разработка проблем предмета психологической науки в работах В. Д. Шадрикова [Шадриков, 2010; Шадриков, 2013; Шадриков, Мазилев, 2015]. В его исследованиях в качестве предмета психологии был определен внутренний мир человека: показана его психологическая структура, раскрыта генетическая динамика, показано соотношение внешнего и внутреннего мира и др. Важно, что реализация в работах В. Д. Шадрикова уровневого подхода к пониманию предмета психологии позволяет подойти к конструктивному решению проблемы объяснения в психологии – встроить объяснение в предмет психологии и сформулировать методологические принципы и технологию уровневого объяснения предмета психологии [Мазилев, 2020а; Мазилев, 2020б; Мазилев, 2020в; Мазилев, 2020г]. Реализация данной идеи является принципиально новой для всей психологической науки и представляется ведущим методологическим средством интеграции психологического знания.

Материалы и методы исследования

В основе результатов настоящего исследования лежит теоретический анализ идей М. С. Роговина о структурно-уровневом подходе в психологии; подхода В. Д. Шадрикова к определению предмета психологии как мир внутренней жизни человека; подхода В. А. Мазилова к встраиванию объяснения в структуру предмета психологической науки.

Результаты и их обсуждение

Как было отмечено выше, проблема объяснения в психологии является не только актуальной, но и фундаментальной, так как

сопровождает развитие психологической науки на всем протяжении ее исторического развития. Актуальность же данной проблемы для современной психологии определяется необходимостью разработки методологии и технологии уровневых объяснений в процессе психологического исследования.

Объяснение является ключевой функцией научного познания, позволяющей более полно, глубоко и всесторонне познавать сущность предмета психологической науки. Несмотря на высочайший методологический статус проблемы объяснения, в отечественной и зарубежной психологии в настоящее время отсутствует теория объяснения, удовлетворяющая сложности предмета психологической науки. Это связано, прежде всего, с неразработанностью самой проблемы предмета психологии, что приводит, во-первых, к замене на уровне методологии и технологии организации конкретных эмпирических и экспериментальных исследований процедуры объяснения процедурой интерпретации данных.

Во-вторых, реализация объяснения в психологических исследованиях строится на основе особенностей изучаемых объектов, на методологических и теоретических позициях самих психологов. Это приводит к нарастанию дезинтеграционных процессов в науке на уровне психологического знания и психологического сообщества, к нарастанию противоречий в понимании предмета и метода психологии и т. д.

В-третьих, отсутствие удовлетворяющей сложности предмета психологии теории объяснения закреплено в традиционной российской классификации методов психологического исследования (Г. Пирьев, Б. Г. Ананьев, В. В. Никандров), в которой объяснение результатов исследований заменено их интерпретацией – интерпретационными методами. Однако, в психологии существуют подходы к пониманию объяснения, наиболее известные среди которых – теории Ж. Пиаже (1966), Р. Брауна (1963), А. В. Юревича (2006). Наиболее общие их недостатки проявляются в сведении многообразия исследовательских процедур в психологии к причинно-следственному объяснению, редукционизму психологического знания к знанию непсихологическому (биологическому, физическому, математическому и т. д.), про-

извольности выбора оснований видов объяснения, не учитывающих сложность и многообразие проявлений предмета психологии. Заметим еще раз – отсутствие общепринятого понимания предмета психологии, а также недостаточно активная работа самих психологов по разработке проблемы предмета приводят к тому, что проблема объяснения на протяжении длительного времени исследуется крайне слабо. Между тем, последняя находит свое решение в рамках философской науки, где наиболее известной является теория объяснения Е. П. Никитина. Несмотря на целостный характер методологических и теоретических построений, теория Е. П. Никитина не может быть принята в качестве базовой в психологическом объяснении, так как построенная на предмете естественных наук и не учитывает специфику предмета психологии.

Опираясь на исследования М. С. Роговиным истории развития структурно-уровневого подхода в психологии [Роговин, 1974; Роговин, 1977], решение проблемы объяснения может быть найдено в использовании уровневого подхода к пониманию предмета психологии [Мазилов, 2020a]. Конкретным средством решения проблемы является процедура встраивания объяснения в структуру предмета психологической науки, в качестве которого предлагается использовать конструкт внутреннего мира человека [Шадриков, Мазилов, 2015]. Наиболее существенной характеристикой внутреннего мира человека является его уровневое строение, включающее в себя уровни индивидуальных, субъектно-деятельностных, личностных характеристик человека. Будучи встроенной в уровневую структуру предмета, процедура объяснения приобретает уровневую характеристику, методологически, теоретически и эмпирически соответствующую специфике предмета. Реализация уровневого подхода к объяснению внутреннего мира человека позволяет видеть источник активности психики в ней самой; позволяет преодолеть редукцию психического к непсихическому (к биологическим, физическим, математическим и др. моделям); позволяет не редуцировать, а реально интегрировать психологическое знание с знанием в других предметных областях науки.

Заключение

Обобщая проведенный анализ проблемы объяснения в психологии, акцентируем внимание на возможностях использования уровневого подхода к решению проблем организации образования на разных уровнях его функционирования.

Во-первых, уровневый подход к решению проблемы объяснения позволяет эффективно решать вопросы интеграции знания о психологических, педагогических, социальных и др. особенностях обучающихся на разных уровнях образования. Уровневое представление о внутреннем мире человека позволяет учитывать специфику развития индивидуальных, субъектных, личностных особенностей обучающихся разного возраста, социального и экономического статуса и др.

Во-вторых, возможность интеграции знания об особенностях развития обучающихся на разных уровнях образования позволяет реализовать идею непрерывного педагогического образования. Непрерывность образования в данном случае – это непрерывность развития личности, деятельности обучающегося.

В-третьих, уровневый подход к решению проблемы непрерывности образования дает возможность непротиворечиво решать вопросы дифференциации и индивидуализации в обучении.

Библиографический список

1. Лекторский В. А. От редактора / в кн.: Как это было: воспоминания и размышления. Москва : РОССПЭН, 2010. 646 с. С. 5–20.
2. Никитин Е. П. Объяснение – функция науки. Москва : Наука, 1970. 280 с.
3. Мазилев В. А. Предмет психологии. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020а. 175 с.
4. Мазилев В. А. Предмет психологии: принцип целостности и анализ «по единицам» // Высшее образование сегодня. 2020б. № 2. С. 48–56.
5. Мазилев В. А. Предмет психологической науки и проблема объяснения в психологии. Статья первая: трудности объяснения // Высшее образование сегодня. 2020в. № 6. С. 69–76.
6. Мазилев В. А. Предмет психологической науки и проблема объяснения в психологии. Статья вторая: на пути к разработке

новой концепции объяснения // Высшее образование сегодня. 2020г. № 7. С. 59–65.

7. Роговин М. С. Развитие структурно-уровневого подхода в психологии // Системные исследования. Ежегодник. Москва : Наука, 1974. С. 187–230.

8. Роговин М. С. Структурно-уровневые теории в психологии. Ярославль : ЯрГУ, 1977. 80 с.

9. Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. Москва : Логос, 2010. 392 с.

10. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. Москва : ИП РАН, 2013. 464 с.

11. Шадриков В. Д., Мазилев В. А. Общая психология. Москва : Юрайт, 2015. 411 с.

УДК 378

Т. И. Тарабарина, И. К. Окунева

Альтернативные формы дошкольного образования в России на современном этапе

В статье представлены некоторые альтернативные формы дошкольного образования, а именно негосударственные дошкольные образовательные учреждения и мини-центры (или центры раннего развития). Автор отмечает, что объединяет их одна задача – обеспечение доступа к дошкольному образованию.

Ключевые слова: дошкольное образование, альтернативные формы, современный этап.

T. I. Tarabarina, I. K. Okuneva

Alternative forms of preschool education in Russia at the present stage

The article presents some alternative forms of preschool education, namely non-state preschool educational institutions and mini-centers (or early development centers). The author notes that they are united by one task – ensuring access to preschool education.

Key words: preschool education, alternative forms, modern stage.

Одной из наиболее актуальных проблем в развитии современного образования является обеспечение равных стартовых возможностей для детей при поступлении в школу, а также нехваткой дошкольных образовательных учреждений и невозможностью принять в них всех детей соответствующего возраста. В целях создания благоприятных условий для решения этих задач рекомендуется всемерно развивать и совершенствовать имеющиеся формы образования детей дошкольного возраста и внедрять альтернативные формы в дошкольном образовании.

Альтернативность системы дошкольного образования чаще всего трактуется как ее способность предоставлять детям (а скорее, их родителям или законным представителям) многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий; спектр возможностей осмысленного и адекватного запросам детей (взрослых) выбора такой траектории (В. Г. Алямовская, И. Н. Андреева, К. Ю. Белая, Т. Н. Богуславская, Т. С. Буторина, З. И. Васильева, Т. В. Волосовец, Т. Н. Доронова, А. И. Остроухова, Л. И. Фалюшина, и др.) [Абанкина, Филатова, 2021; Стандартизация и вариативность дошкольного образования. ФГОС ДО, 2017].

Альтернативные формы дошкольных учреждений – это принципиально новые, нетрадиционные формы получения дошкольных воспитательных и образовательных услуг. Под альтернативными формами понимаются негосударственные (частные) дошкольные учреждения, которые предлагают родителям, чьи дети не посещают дошкольные образовательные учреждения, свои услуги. Родители самостоятельно могут выбрать любое из понравившихся им и их детям частное дошкольное учреждение. Все зависит от предлагаемых учреждением услуг, от интересов ребенка и требований родителей [Бим-Бад, 2002].

На сегодняшний день получает свое развитие такая альтернативная форма дошкольного учреждения, как негосударственное дошкольное образовательное учреждение (НДОУ).

Негосударственное дошкольное образовательное учреждение – это негосударственная образовательная организация, которая оформляется юридическим лицом (лицами). НДОУ имеет право осуществлять образовательную деятельность, которая, в

свою очередь, подлежит обязательному лицензированию. К деятельности негосударственных дошкольных образовательных учреждений предъявляются требования, аналогичные требованиям муниципальных дошкольных учреждений, и, соответственно, деятельность НДОУ подлежит контролю и надзору, что является гарантией качества и безопасности данной формы предоставления дошкольных образовательных услуг [Харисова, 2017].

Также негосударственное дошкольное образовательное учреждение подчинено Министерству просвещения и своевременно в обязательном порядке должно проходить государственную аккредитацию, которая «включает в себя экспертизу реализуемых им образовательных программ соответствующего уровня и направленности». НДОУ имеют право на организацию работы двух типов групп для детей дошкольного возраста:

- группы, связанные с оказанием образовательных услуг (с реализацией образовательных программ), которые подлежат лицензированию в соответствии с действующим законодательством;

- группы, не связанные с оказанием образовательных услуг (присмотр, уход, оздоровление, адаптация и т. д.), не требующих прохождения процедуры лицензирования образовательной деятельности.

Сегодня в большом количестве создаются и другие виды альтернативных форм дошкольных учреждений. К ним относятся дошкольные учреждения, которые создаются индивидуальным предпринимателем (ИП) или юридическим лицом с целью оказания дошкольных образовательных услуг, а также услуг присмотра и ухода за детьми. Создание подобных дошкольных учреждений относится к малому бизнесу и является индивидуальной трудовой педагогической деятельностью, основная цель которых – продажа образовательных и воспитательных услуг и получение доходов [Пуденко, 2013]. Эти учреждения не относятся к системе образования и крайне редко имеют лицензию на образовательную деятельность. Несмотря на это, они позиционируют себя на рынке услуг как образовательные учреждения. Это делается с целью привлечения большего числа потребителей, то есть родителей,

которые приводят своих детей в данные учреждения. Подобные учреждения не скрывают от родителей отсутствие образовательной лицензии, но при этом оказывают услуги воспитательного и образовательного характера в большей степени по требованию родителей. Родители готовы оплачивать услуги таких учреждений и, соответственно, предъявляют требования к результатам деятельности учреждения. На первое место ставится именно развитие детей с учетом их индивидуальных особенностей, интересов, способностей и возможностей, а не услуги по присмотру и уходу. Одним из примеров такого учреждения является мини-центр или центр раннего развития.

Мини-центр или центр раннего развития – это еще одна альтернативная форма дошкольного учреждения, создаваемая в целях развития детей в возрасте от одного года до 6 (7) лет и консультативно-методической поддержки их родителей в организации воспитания и обучения ребенка, социальной адаптации. Дошкольные мини-центры могут быть государственными и частными, создаваться как самостоятельные юридические лица или как структурные подразделения дошкольных, внешкольных и специальных организаций образования, а также организаций среднего общего образования. По типу организации учебно-воспитательного процесса, по времени пребывания мини-центры могут быть самые разные. Но объединять их будет одна задача – обеспечение доступа к дошкольному образованию тех детей, кто был лишен этой возможности в силу обстоятельств.

Мини-центры или центр раннего развития организованы в виде дошкольных групп кратковременного пребывания детей (от 3 до 5 раз в неделю и от 2 до 3 часов в день), направленные на развитие и адаптацию детей к школе в возрасте (от 3 до 5 лет).

Мини-центры удобны тем, что имеется возможность варьировать временем пребывания в группе, как в течение дня, так и недели. В таких мини-центрах дети занимаются, как в первую половину дня, так и во вторую.

Основными задачами мини-центра являются:

- 1) обеспечение ранней социализации детей;

2) умственное, нравственное, физическое, эстетическое, эмоциональное, познавательное развитие детей с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка;

3) предупреждение педагогической запущенности детей; сохранение здоровья детей;

4) организация присмотра, ухода за детьми;

5) своевременная коррекция отклонений в развитии детей;

6) психолого-педагогическое просвещение родителей.

Дошкольный мини-центр организуют при выполнении трех взаимосвязанных условий:

– построении предметно-пространственной среды, обеспечивающей и развитие способностей каждого ребенка, и реализацию творческого потенциала педагогов;

– организации педагогического процесса на основе рационального использования помещения и полифункциональной деятельности специалистов;

– координации взаимодействия взрослых на основе сотрудничества воспитателей, специалистов и родителей.

Дошкольный мини центр организуется с полным и неполным днем пребывания.

Можно выделить четыре вида мини-центров:

– адаптационный (для детей от 1 до 3 лет);

– развивающий (для детей от 3 до 5 лет);

– мини-центры для детей с ограниченными возможностями в возрасте от рождения до 7 (8 лет);

– мини-центр вечернего пребывания, выходного и праздничного дня (для детей в возрасте от 1 года до 7 лет).

Главным показателем качества дошкольного образования в мини-центрах является высокий уровень психологического комфорта ребенка; выраженность индивидуальных способностей детей; высокая степень адаптации ребенка к новым социальным условиям.

Создание мини-центров и центров раннего развития существенно преобразует дошкольную систему города и обеспечивает преемственность дошкольной и школьной ступеней образования. Также повысился статус и качество дошкольного образования в социокультурном пространстве города.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить наличие некоторого разнообразия форм дошкольного образования, предоставляющее возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, как для каждого ребенка, так и для каждой семьи в зависимости от их потребностей и запросов. Таким образом, мы видим, что межведомственный подход к интеграции демографической и образовательной политики, направленный на содействие социальному благополучию семьи, формирует комплекс мер по развитию сегментов дошкольного образования (в частности деятельности групп по вариативным направлениям образования) для повышения доступности и охвата дошкольным образованием детей разных возрастных групп. А при имеющихся традиционных формах дошкольного обучения и с введением альтернативных форм обучения и воспитания детей дошкольного возраста в дошкольном образовании расширяется возможность выбора форм дошкольного образования по запросам родителей, повышается уровень всестороннего, индивидуального личностного развития ребенка и обеспечивается равная стартовая возможность при поступлении в школу.

Библиографический список

1. Абанкина И. В., Филатова Л. М. Вариативные формы дошкольного образования и их роль в повышении доступности // Мониторинг экономики образования: 2020. Москва : НИУ ВШЭ, 2021. С. 35–41.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. Москва, 2002. 528 с.
3. Пуденко Т. И. Доступность качественного дошкольного образования: риски современного этапа // Управление образованием: теория и практика. 2013. № 2. С. 25–37.
4. Стандартизация и вариативность дошкольного образования. ФГОС ДО : учебно-методическое пособие / Н. А. Каратаева, О. В. Крежевских, В. Г. Барабаш. Москва : Сфера, 2017. 128 с.
5. Харисова А. В. Реализация государственной политики в сфере образования в субъекте РФ, состояние и перспективы развития / А. В. Харисова, А. В. Янгиров // Научно-практические исследования. 2017. № 1. С. 40–45.

Н. С. Усанина

***Современная специфика педагогического сопровождения
Time-посещения (кратковременного пребывания) детей
в дошкольной образовательной организации***

Статья посвящена актуальной проблеме адаптации ребенка к новой для него социальной среде, новым особенностям социального взаимодействия, где именно Time-посещение (кратковременное пребывание) является основой плавного вхождения ребенка в систему дошкольной образовательной организации. Автор делает акцент на основных направлениях педагогического сопровождения детей в режиме Time-посещения с акцентом на индивидуальную помощь ребенку и семье, выделяет этапы и критерии эффективности данной помощи.

Ключевые слова: Time-посещение; дошкольная образовательная организация; индивидуальная помощь ребенку; педагогическое сопровождение.

N. S. Usanina

Modern specifics of pedagogical support Time-visit (short-term stay) of children in a preschool educational organization

The article is devoted to the actual problem of a child's adaptation to a new social environment for him, new features of social interaction, where exactly Time-visit (short-term stay) is the basis for a child's smooth entry into the system of a preschool educational organization. The author focuses on the main areas of pedagogical support for children in the Time-visit mode with an emphasis on individual assistance to the child and family, highlights the stages and criteria for the effectiveness of this assistance.

Key words: Time-visit; preschool educational organization; individual assistance to a child; pedagogical support.

Создание условий, обеспечивающих гармоничное развитие детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества. Наличие социального заказа способствует интенсивному росту практик в этой области, одна из них – Time-посещение (кратковременное пребывание). Данная практика ориентирована на создание системы индивидуального сопровождения ребенка в дошкольных образовательных организациях. И от того, какую позицию занимает администрация, педагоги, родители в этом сопровождении, зависит благополучие ребенка [Будахина, 2021; Коряковцева, Плуженская, 2019].

Работа с детьми на Time-посещении основывается на идее постоянной связи между индивидуальными формами работы, включением ребенка во взаимодействие в группе сверстников и поддержкой новых умений в кругу семьи [Аверина, 2004].

Основные содержательные направления деятельности в рамках индивидуальной помощи детям можно разделить на две группы:

Первая группа реализуется в отношении ребенка, нуждающегося в помощи. Он включает в себя:

- содействие освоению ребенком знаний, необходимых для преодоления актуальных проблем;

- научение ребенка необходимым умениям и навыкам, способствующим формированию эффективной поведенческой модели в конкретной сфере жизнедеятельности (во взаимодействии со сверстниками, взрослыми, в игровой или учебной деятельности, в первичном самообслуживании и т. д.);

- создание для ребенка пространства освоения новых поведенческих умений в группе сверстников или во взаимодействии со взрослыми;

- эмоциональная поддержка ребенка и создание ситуации успеха.

Вторая группа ориентирована на сопровождение семьи ребенка, нуждающегося в помощи. Она состоит из:

- консультирования родителей по проблемам, существующим у ребенка;

- обучения родителей эффективным воспитательным приемам и умениям помощи;
- мотивации родителей к помогающему взаимодействию с ребенком;
- привлечения родителей к практической помощи ребенку во время его пребывания в группе кратковременного пребывания;
- помощи в изменении семейного воспитательного стиля в целях редукции успехов, достигнутых в группе на домашние условия и новые обстоятельства жизни воспитанника) [Алямовская, 2001].

Модель процесса оказания индивидуальной помощи ребенку в группе кратковременного пребывания носит структурно-функциональный характер. Она включает в себя три основных блока: блок требований к процессу оказания индивидуальной помощи ребенку, в который входят принципы и педагогические условия этого процесса; блок, характеризующий структуру деятельности по оказанию индивидуальной помощи и блок, определяющий особенности групп кратковременного пребывания как организационного и институционального пространства, в котором развивается педагогическая деятельность. Все три блока взаимосвязаны как внутренне (их компоненты взаимно обуславливают друг друга) так и между собой. Экспериментальная часть модели заключается в выделении и внедрении в работу педагогических условиях, которые одновременно непосредственно влияют на характер индивидуальной помощи ребенку и опосредованно на потенциалы группы кратковременного пребывания, в которой эта помощь оказывается.

Этапы индивидуальной помощи ребенку в группе кратковременного пребывания могут быть представлены в виде циклического алгоритма действий. Частота реализации этого алгоритма (один или несколько циклов) зависит от сложности проблем ребенка и срока его нахождения в группе кратковременного пребывания.

I этап – комплексная диагностика проблем или затруднений, имеющихся у ребенка, получение «родительского заказа», коллегиальное обсуждение информации и определение целей и задач помощи.

II этап – прогнозирование результатов индивидуальной помощи, информирование родителей об этом.

III этап – подбор путей и средств помощи ребенку в индивидуальной работе с психологом и в контексте работы с группой детей, составление индивидуальной программы помощи.

IV этап – непосредственная работа специалистов дошкольного учреждения с ребенком и родителями в соответствии с программой индивидуальной помощи.

V этап – подведение итогов работы, повторная диагностика, консультирование родителей по этим вопросам, переход к повторному циклу при необходимости.

Необходимость повторного цикла индивидуальной помощи ребенку связана с полученными результатами и их соотношением с прогнозами и ожидаемыми изменениями.

Результаты педагогической помощи носят индивидуальный характер и зависят от «стартовых» условий развития и личностных ресурсов, которыми обладает ребенок и его родители [Коряковцева, Бугайчук, 2019].

Выделяется три основных показателя эффективности индивидуальной помощи ребенку:

- значимость изменений, произошедших с ребенком (определяется при соотношении реальных и прогнозируемых результатов);

- уровень удовлетворенности родителей личностными изменениями ребенка;

- уровень удовлетворенности педагогов результатами индивидуальной помощи ребенку.

Первый показатель является ведущим. Он диагностируется как с помощью конкретных психолого-педагогических методик, так и с помощью метода наблюдения, инструментированного специально разработанными матрицами. Значимость изменений выражается в трех уровнях – значительные изменения (результат работы совпадает с прогнозами), средний уровень изменений (частичное совпадение результатов работы с прогнозами), низкий уровень значимости изменений (результаты помощи незначительны, прогнозы не достигнуты).

Второй показатель диагностируется с помощью опросных методов (анкетирование, беседа, интервью). Организатором этой диагностики является психолог, она может стать элементом консультационных встреч. По этому показателю также выделены три уровня удовлетворенности родителей результатами индивидуальной помощи ребенку – высокий, средний и низкий. Очень важно учитывать субъективность родителей в отношении оценки работы и использовать данные опросов только совместно с результатами по другим показателям.

Третий показатель – результат профессиональной оценки педагогов и психологов, работающих с детьми. Он также предполагает определение трех уровней удовлетворенности педагогов – высокого, среднего и низкого. Для оценки работы по этому показателю возможно привлечение независимых экспертов – педагогов, психолога, которые не находились в непосредственном контакте с детьми экспериментальной группы [Доссэ, Заверткина, 2019].

Таким образом, процесс индивидуальной помощи воспитаннику в группе кратковременного пребывания при реализации предложенных педагогических условий происходит значительно эффективнее.

Библиографический список

1. Аверина И. Е. Группы кратковременного пребывания: организация и содержание работы: практ. пособие. Москва : Айрис пресс : Айрис дидактика, 2004. 175 с.

2. Алямовская В. Г. О некоторых подходах к организации кратковременного пребывания детей в дошкольном учреждении // Обруч. 2001. № 1. С. 4–12.

3. Будахина Н. Л. Практико-ориентированная направленность образования как составляющая профессиональной подготовки квалифицированных кадров и специалистов среднего звена // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 232–243.

4. Доссэ Т. Г., Заверткина Е. Г. Развитие коммуникативной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми:

практический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 259–262.

5. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. «Семья – образование – общество» – система становления гражданственности в России // Современная семья: изменяющиеся смыслы и практики: сборник научных трудов. Курск : КГУ, 2019. С. 131–135.

6. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. № 4 (5). 2019. С. 116–127.

РАЗДЕЛ 2. ВОПРОСЫ ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 373.5

М. П. Бланк, А. Ю. Одинцова

Психология и педагогика ненасилия как фактор снятия стресса

В статье представлены результаты исследования психологического состояния выпускников школ на пороге сдачи экзаменов. Делается однозначный вывод: психологическая помощь и поддержка подростков в этот переломный период должны осуществляться родителями и учителями, основываясь на идеях педагогики и психологии ненасилия в образовании.

Ключевые слова: психология и педагогика ненасилия; психолого-педагогическое сопровождение; психологические проблемы подрастающего поколения.

М. P. Blank, A. Yu. Odintsova

Psychology and pedagogy of nonviolence as a stress relief factor

The article presents the results of a study of the psychological state of school graduates on the verge of passing exams. An unequivocal conclusion is made: psychological assistance and support for adolescents during this critical period should be provided by parents and teachers, based on the ideas of pedagogy and the psychology of non-violence in education.

Key words: psychology and pedagogy of non-violence; psychological and pedagogical support; psychological problems of the younger generation.

Во все времена подрастающее поколение является стратегическим ресурсом страны и государства. От её нравственного, гражданского и профессионального выбора зависит экономическое и политическое развитие общества.

Перед семьей и педагогами в период адаптации ребенка в школе стоит целый ряд задач: удовлетворение и формирование новых познавательных интересов ребенка; воспитание ответственности, самостоятельности и трудолюбия; других личностных качеств, необходимых сначала для успешного школьного обучения, а потом – для полноценной личной жизни и профессиональной деятельности [Будахина, 2021]. Результаты различных научных исследований свидетельствуют о недостаточном уровне педагогической готовности семьи и школы к решению указанных задач, об их отчуждении от психологических процессов становления личности подростка [Завёрткина, 2021]. Не только научные исследования, но и практика работы с семьей подтверждают, что эффективность развития собственного потенциала семьи, её психологическое здоровье, педагогическая грамотность родителей во многом определяются действенностью системы социальной и психолого-педагогической работы школы [Доссэ, Коряковцев, 2019]. Особенно остро психологические проблемы встают перед школьниками в период выпуска, сдачи ЕГЭ и профессионального определения.

Изучению этого этапа жизни подрастающего поколения посвящено множество трудов в сфере педагогики, психологии, социологии, философии и даже политологии. Но в большинстве из них данный период рассматривается с позиций науки, а осмысление времени глобальных жизненных перемен самими выпускниками школ представлено явно недостаточно [Коряковцева, Бугайчук, 2019]. Что они чувствуют в этот ответственный период? Чего хотят? Чего боятся? Какой поддержки ждут? О чем думают?

Выяснение психологического состояния выпускника на этапе окончания школы для оказания ему эффективной психолого-педагогической помощи и явилось целью небольшого исследования МУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» (г. Ростов, Ярославской области). В

исследовании приняла активное участие и одна из авторов статьи. Именно ее инициативность послужила «толчком» для привлечения внимания к проблеме на муниципальном уровне.

Далее будут представлены выдержки из интервью с выпускниками этого учебного года, которые намереваются поступать в вузы.

Итак, **Юля А.** размышляет: «Первая любовь, самоопределение, муки выбора, мечты поскорее добраться из школы до дома... Что связывает все эти понятия? Конечно, взросление. Подростковый период – неизбежное в жизни каждого человека. И 11 класс, на мой взгляд, самый пик этого времени. С одной стороны, ты одной ногой во взрослой жизни, сам обязан брать за себя ответственность и принимать важные решения, а с другой – мама дома котлеток с пюрешкой наготовила, поскорее бы прийти и завалиться играть в „генш“. Апогей переходного возраста характерен тем, что мы начинаем разговаривать с родителями на взрослом языке, при этом делая поступки, присущие ребенку. И в этом нет ничего удивительного, ведь мы проходим очередной, и, пожалуй, самый главный этап становления личности.

Всё дело в том, что версии наших предполагаемых моделей поведения и то, как мы воплощаем их в жизнь, очень разнятся. Мы пытаемся делать и думать как взрослые, но, так как это новая для нас роль, получается с трудом. Одиннадцатиклассники сталкиваются с вопросами, на которые нельзя дать однозначный ответ: „да” или „нет”. Самый сложный и главный из них – вопрос профессии будущего».

Многие ребята испытывают муки выбора профессии.

Виктор П.: «Кем ты хочешь стать? На кого пойдёшь учиться? Редко можно встретить старшеклассника, который размеренно и с удовольствием бы ответил на этот вопрос. На самом деле мы просто не знаем однозначного ответа.

Родители и учителя „тянут” в разные стороны.

Далее звучат фразы:

- Обязательно, чтобы работа тебе нравилась!
- Что? Актёр? А как ты прокормишь семью?
- Программист? Зрение же посадишь!
- МВД? Совсем мира не увидишь.

– Журналист? „Копаться в чужом белье”, вот еще чего не хватало...».

Аня С. «Тебе как бы дают иллюзию выбора. Взрослые твердят: „Обязательно нужен стабильный заработок, работодатели хорошие, доброжелательный коллектив, приемлемый график, удобное расположение офиса, „белая” зарплата, репутация компании, социальный пакет, корпоративная культура, личностная реализация... и чтобы было не опасно для здоровья. Ну и конечно, чтобы тебе все нравилось, а то работать не сможешь!»»

Саша К. «Ожидание и реальность, как это часто бывает, не совпадают. Тебе приходится выбирать более выгодный вариант, чтобы выжить при „естественном отборе”, пусть даже и в ущерб своим интересам. Больше всего давит ответственность, которая лежит на тебе, ведь от этого зависит будущее. В результате, – художники идут в юриспруденцию, танцоры – в медицину и т. д. В этот момент очень важно напомнить мне о моих интересах. Нам очень нужна поддержка. Родных, учителей, друзей и знакомых. И юмор!»

Следующее, что особенно волнует одиннадцатиклассников, – сдача экзаменов.

Ира Д.: «Следующий этап – ЕГЭ. Казалось бы, ты определился с образованием и выбрал профессию, теперь последний рывок – хорошо сдать экзамены, вот и всё. Но объём требуемого для хорошей сдачи материала огромен, а время ограничено. Как же хобби, личная жизнь, общение? Тут пригодится чёткое распределение времени – несколько часов школа, несколько часов на подготовку к ЕГЭ, несколько на отдых и общение. Олимпиада, если запас сил не иссяк. Разговор с учителем, чтобы попросить работу на дополнительную хорошую оценку. Также не стоит забывать о важности сна. И вообще, режим дня в этот период очень важен».

Оказывается, особое внимание выпускники уделяют участию в олимпиадах.

Николай М.: «Олимпиады. Столько часов подготовки, а самое главное надежд вложено в это слово. Стоит ли пробовать себя в этом? Ведь конкуренция огромна. На самом деле олимпиада для одиннадцатиклассников – это страховка. Многим они

помогли, но возлагать все надежды на это явление не стоит. Прежде чем участвовать, нужно выяснить: сколько баллов даёт олимпиада? Какие привилегии? Только ли в этом вузе её результаты принимают? Наверное, выгоднее всего пробовать себя в межвузовских или перечневых олимпиадах, которые учитываются сразу в нескольких вузах и дают возможность поступить без вступительных испытаний: например, „Высшая проба”, „Ломоносов” и др.».

87 % подростков подчеркивают значимость поддержки со стороны родителей и педагогов.

Света З.: «Научно-технический прогресс не стоит на месте. Взрослые могут думать, что мы проходим сейчас то же самое, что и они в молодости, но это не так. Ситуация с каждым годом меняется, образование развивается, ужесточается проверка знаний учеников. Для нас это огромный стресс, и без поддержки очень сложно. О важности госэкзаменов постоянно напоминают учителя, дома вторят родители – атмосфера напряженная. К тому же, мы сами осознаём: если по результатам ЕГЭ баллов не хватит для поступления в вуз, вторую попытку придется ждать целый год. А нервы только усугубляют ситуацию. Помочь нам не так и сложно, как, возможно, кажется: доброжелательность и ненавязчивые подсказки».

Катя М.: «В первую очередь, конечно, выпускники хотят видеть спокойствие родителей. Уверенность в нас и наших успехах. Показать своим примером, что значит уверенность, спокойствие и вера».

Илья Б.: «Как уже упоминалось, режим дня. Помогите нам его выстроить, и мы будем очень благодарны».

Маша С.: «И, безусловно, запасной вариант. Мы хотим знать, что в случае неудачи мир не развалится, никто не умрет, а просто-напросто в ход пойдет запасная стратегия».

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что его результаты позволяют осуществлять дифференцированный подход к решению психологических проблем выпускников и способствуют развитию взаимопонимания и взаимодействия всех участников образовательного процесса в

сложнейший период окончания школы [Доссэ, Заверткина, 2019].

Главный вывод, к которому нас привели результаты исследования, заключается в следующем: в процессе взаимодействия с выпускниками школ в период подготовки к ЕГЭ следует учитывать их напряженное мятущееся психологическое состояние выбора и вести психолого-педагогическое сопровождение, опираясь на идеи и опыт педагогики и психологии ненасилия в образовании. В чем же он состоит?

Прежде всего и родителям, и учителям следует знать принципы ненасилия как одной из концепций философии образования: жизнеутверждение, преодоление эгоцентризма, уверенность в себе и самокритичность, независимость, выдержка, позитивное взаимодействие, доброжелательное влияние, инициативность, любовь [Маралов, 2012].

Не следует отождествлять ненасилие с пассивностью, так как его природа наступательна. «Помимо огромной внутренней работы и духовной активности, направленной ни в последнюю очередь на преодоление страха, ненасилия в практическом аспекте предполагает продуманную наступательную тактику, определенную технологию деятельности, противостояние и воздействие на людей и институты с целью вызвать изменения в их позиции» [Гусейнов, 1992, с. 71].

Исходя из результатов исследования, психолого-педагогическое сопровождение одиннадцатиклассников, на наш взгляд, должно строиться на личностной модели взаимодействия с детьми в отличие от привычной учебно-дисциплинарной. Психологическими условиями принятия позиции ненасилия становятся: ненасильственная коммуникация, принятие собственной личности, осознание собственной психологической защиты, уровня собственного эгоцентризма и стереотипов поведения, приобретение терпимости. Цели гуманистической педагогики достигаются в процессе воспитания миролюбия, формирования ненасильственного отношения к природе, к другим людям и к себе. Таким образом, ненасилие выступает как принцип гуманистической психологии и педагогики, например проявляющейся в вере в человека, в его возможности и способности постижению и

реализации ценностей высшего порядка. Это порождает особый тип отношения к другой личности на основе эмпатии, конгруэнтности, безоценочном восприятии. И, хотя такой взгляд не лишен некоторой идеализации человека, в рамках проблем подрастающего поколения он заслуживает внимания и серьезного отношения [Маралов, 2012]. Достоинство подхода ненасилия в образовании заключается в том, что жизнь подрастающего поколения приобретает осмысленность, поскольку он способен полностью реализовать себя, опираясь на собственный опыт, а не на окружающие стереотипы.

Библиографический список

1. Будахина Н. Л. Практико-ориентированная направленность образования как составляющая профессиональной подготовки квалифицированных кадров и специалистов среднего звена // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 232–243.

2. Гусейнов А. А. Этика ненасилия // Вопросы философии. 1992. № 3. С. 71–81.

3. Доссэ Т. Г., Завёрткина Е. Г. Развитие коммуникативной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми: практический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 259–262.

4. Доссэ Т. Г., Коряковцев С. П. Модернизация высшей школы. Обозревая концепции управления знаниями... // Вопросы теории и методики профессионального образования: сборник статей научно-практической конференции / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 4–8.

5. Заверткина Е. Г. Личностные черты старшеклассников как фактор профессионального выбора // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 108–112.

6. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. «Семья – образование – общество» – система становления гражданственности в России //

Современная семья: изменяющиеся смыслы и практики: сборник научных трудов. Курск : КГУ, 2019. С. 131–135.

7. Маралов В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании : учебное пособие для бакалавров. Москва : «Юрайт», 2012. 424 с.

УДК 37.035.6

Т. В. Бугайчук, Т. Г. Доссэ

Об образовательной политике государства по формированию гражданской идентичности молодого поколения россиян

В статье проанализирована нормативно-правовая база образовательной политики РФ, направленной на формирование гражданской идентичности молодого поколения россиян. Особое внимание уделяется политической субъективизации молодежи, развитию их гражданской ответственности, патриотизма и формированию политической активности с целью укрепления российской государственности.

Ключевые слова: гражданская идентичность; образовательная политика; молодое поколение; формирование гражданственности.

T. V. Bugaichuk, T. G. Dosse

On the educational policy of the state to form the civic identity of the young generation of Russians

The article analyzes the regulatory framework of the educational policy of the Russian Federation, aimed at the formation of the civic identity of the young generation of Russians. Particular attention is paid to the political subjectization of young people, the development of their civic responsibility, patriotism and the formation of political activity in order to strengthen Russian statehood.

Key words: civic identity; educational policy; young generation; formation of citizenship.

Практика показывает, что в любом обществе характер работы с молодежью как общественно-политическим субъектом определен конкретным историческим моментом и спецификой проведения государственной образовательной политики. В сегодняшней ситуации трансформирования российского общества эффективная политика государства в отношении молодежи особенно значима. Почему? Во-первых, строительство гражданского общества объективно требует гражданской субъективизации молодых людей и развития их автономной общественно-политической активности. Во-вторых, для укрепления властной вертикали необходимо государственное политическое воздействие на молодежь как на ресурс власти. Процессы демократизации и укрепления государственности противоречат друг другу, отсюда возникают упомянутые выше сложности в реализации современной политики в отношении молодежи и прежде всего в повышении её гражданской активности. Государственная образовательная политика должна формироваться и реализовываться органами государственной власти и местного самоуправления при партнерском участии образовательных организаций, молодежных и детских общественных объединений, неправительственных организаций и др. [Коряковцева, Бугайчук, 2021], [Кротова, 2018].

Для повышения эффективности государственной образовательной политики и ее значимости как фактора общественно-политической активизации молодежи необходимы следующие шаги: развитие нормативно-правовой базы федеральной государственной образовательной политики с опорой на научные исследования; расширение информационного пространства государственной политики; учет региональных особенностей; внедрение практико-ориентированной системы оценивания эффективности политики в отношении молодежи; системное регулирование профессиональной компетентности специалистов, работающих в этой сфере [Молодежное политическое лидерство в российских регионах, 2019].

Сегодня в России наиболее эффективными формами гражданской активизации молодежи, по нашему мнению, являются поддержка конструктивных молодежных инициатив, молодеж-

ный парламентаризм и самоуправление, то есть реализация молодежью конкретных общественных проектов локального характера, которые становятся основой для социально-политической субъективизации. При этом необходимо понимать, что решение проблемы гражданской активизации молодежи осуществляется не только ресурсами молодежного самоуправления, но и требует поддержки как в рамках государственной политики развития гражданского образования, так и в плане грамотного сопровождения специалистами.

Например, организация работы по патриотическому воспитанию должна строиться и на эмоциональном уровне, и на деятельностном. Следует активно изучать историю России, ее роль в мире, любить свой край, страну, формировать свою гражданскую позицию. Если молодому человеку неинтересен определенный способ формирования патриотического сознания, ему должна предоставляться альтернатива [Корж, 2021].

Россия переживает сегодня сложный период формирования гражданского общества, правового государства и социально ориентированной экономики. Состояние современного общества, его особенности и тенденции развития, безусловно, связаны с процессами «глобализации», увеличения интенсивности информации и степени открытости, размывания национально-культурных границ. Очевидно, что данные процессы оказывают сильнейшее влияние на экономическую, политическую, гражданскую, культурную и другие сферы жизни общества. Но, кроме того, они ведут и к трансформации самоосмысления и самозидания каждой личности, особенно среди молодежи.

Как отмечает М. А. Аствацатурова, на примере регионов Северного Кавказа «...важна дальнейшая консолидация северокавказского сообщества, которое продемонстрировало социальный энтузиазм и гражданский патриотизм. Он обусловлен Олимпиадой – 2014 в Сочи, твердой позицией руководства страны по поводу событий в Сирии, Ливии, Ираке и в отношении деятельности ИГИЛ (террористической организации, запрещенной в РФ), а также вхождением Крыма в состав РФ, помощью русскому населению Донецкой и Луганской областей Украины и внешнеполитическим курсом России» [Аствацатурова, 2016].

Воспитание патриотизма и формирование гражданской позиции молодежи является на сегодняшний день ключевой задачей социокультурной модернизации общества и представляет одно из приоритетных направлений государственной образовательной политики.

В национальном проекте «Образование» в рамках федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан РФ» одной из приоритетных из задач является «формирование эффективной системы патриотического воспитания детей и молодежи, основанной на принципах нравственности и гражданской идентичности» [Национальный проект «Образование»].

Во-первых, в проекте обозначена необходимость в реализации комплексных региональных программ гражданского и патриотического воспитания с участием детей и молодежи за счет государственной поддержки субъектов Российской Федерации.

Во-вторых, сделан акцент на увеличение численности детей, вовлеченных в деятельность Всероссийского детско-юношеского военно-патриотического общественного движения «ЮНАРМИЯ», путем предоставления государственной поддержки указанному движению.

В-третьих, отмечена важность увеличения численности детей и молодежи в возрасте до 30 лет, вовлеченных в социально активную деятельность посредством увеличения охвата патриотическими проектами.

В-четвертых, деятельность общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» должна быть направлена на разработку и реализацию единого комплекса мер по развитию системы гражданского и патриотического воспитания учащихся общеобразовательных организаций, в том числе – на построение индивидуальных траекторий профессионального развития, вовлечение в деятельность детских объединений, что предусматривает сопровождение их дальнейшего перехода в молодежные организации.

В-пятых, определена необходимость создания и размещения в интернете контента, основанного на принципах нравственно-

сти и гражданской идентичности и направленного на патриотическое воспитание детей.

В-шестых, отмечена важность создания условий для развития системы межпоколенческого взаимодействия и обеспечения преемственности поколений, поддержки общественных инициатив и проектов, направленных на гражданское и патриотическое воспитание детей и молодежи.

Формирование гражданской идентичности и воспитание патриотизма закреплено и в Федеральных государственных образовательных стандартах. Федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют требования к выпускникам, такие как воспитание российской гражданской идентичности, патриотизма [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, 2009].

Формирование гражданской позиции у обучающихся является одним из требований к трудовым действиям учителя, закрепленным в профессиональном стандарте педагога [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ «О внесении изменений в профессиональный стандарт „Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)“», 2016].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. относит гражданственность, права и свободы личности, патриотизм, ответственность и правовую культуру к основным принципам государственной политики в сфере образования [Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», 2012]. Кроме того, согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, гражданское воспитание является одним из основных направлений развития воспитания и включает «создание условий для воспитания активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества» [Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года]. Представленные фрагменты государственных документов подтверждают, что гражданская идентичность является частью государственного заказа и не только в сфере образования.

Таким образом, современная политика Российской Федерации имеет двуединый характер. С одной стороны, она предполагает укрепление вертикали исполнительной власти. С другой стороны, она ориентирована на стимулирование развития гражданского общества, в том числе – молодежи [Зорин, 2015].

Согласимся с Н. В. Гришиным, что роль государства как особого субъекта молодежной политики, от которого во многом зависит процесс становления гражданской идентичности, требует специального осмысления. Исторически идет процесс расширения функций государства, появляются новые направления государственного регулирования. Во многих странах мира государство влияет на процесс становления идентичности граждан. В России в 2016–2018 гг. именно государство было формально обязано обеспечить формирование общероссийской гражданской идентичности. Государственная власть пытается влиять на данный процесс, но возможности и формы такого влияния до сих пор не изучены. Их исследование необходимо для обеспечения эффективности управленческих усилий в данном направлении [Гришин, 2019].

Вопрос, на чем основано единство гражданской нации, каковы идеологемы российской гражданской идентичности остается открытым.

На наш взгляд, в Стратегии государственной национальной политики до 2025 г. справедливо подчеркнуто, что общероссийская нация формируется всеми гражданами России. Значит, необходимы объединяющие общество цели. Но ученые отмечают, что в данный исторический период пока нет общепризнанных целей [Евсеева, 2020].

Процесс гражданской идентификации развивается в России под воздействием этого импульса со стороны государства. Граждане, в том числе и молодежь, начинают осознавать необходимость компетентного гражданского ответственного политического участия.

Библиографический список

1. Аствацатурова М. А. Проект российской гражданской идентичности в контексте нациестроительства: северокавказские проекции // Гуманитарий Юга России. 2016. Том. 22. № 6. С. 23–29.

2. Гришин Н. В. Государство как субъект политики формирования идентичности // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2019. № 3. С. 66–72.

3. Евсеева М. А. Идеи общероссийской гражданской идентичности в посланиях Президента РФ Федеральному собранию: поиск консенсуса // Власть. 2020. Том. 28. № 6. С. 201–207.

4. Зорин В. Ю. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации: традиционные методы и инновационные подходы реализации на современном этапе / В. Ю. Зорин, М. А. Аствацатурова // Вестник Российской нации. 2015. № 1(39). С. 17–37.

5. Корж Н. В. Основные направления формирования патриотического сознания студенческой молодежи: региональный аспект // Власть. 2021. Том. 29. № 1. С. 123–130.

6. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Исследование становления гражданской идентичности молодого поколения россиян: интегративный подход // Социально-политические исследования. 2021. № 3 (12). С. 15–23.

7. Кротова М. Н. О специфике индивидуально-психологических особенностей курсантов военного вуза на начальном этапе профессионализации // Вопросы теории и методики профессионального образования материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 143–147.

8. Молодежное политическое лидерство в российских регионах : монография / под ред. О. В. Поповой, Я. Ю. Шашковой. Санкт-Петербург : Скифия – Принт, 2020. 216 с.

9. Роль молодежных организаций в процессе политической социализации российской молодежи : монография / под ред. О. В. Поповой, Я. Ю. Шашковой. Санкт-Петербург : Скифия – Принт, 2019. 245 с.

10. Национальный проект «Образование» URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (Дата обращения: 12.12.2021).

11. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ «О внесении изменений в профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель,

учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544 от 5 августа 2016 г. № 422н. URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/> (Дата обращения: 12.12.2016).

12. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (с учетом изменений, внесенных Указом Президента Российской Федерации от 6 декабря 2018 года № 703). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/7202001> (Дата обращения: 25.05.2019).

13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. (Утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г. № 413). URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/приказ%20Об%20утверждении%20413.rtf> (Дата обращения: 10.02.2017).

14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 8.02.2021).

УДК 371.7

Л. И. Дедюлина, С. А. Андриаиш

Организация спортивного отбора детей в баскетбольную секцию в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ)

В статье рассматривается методика эффективных возможностей для организации проведения спортивного отбора детей в дошкольном образовательном учреждении. Авторы указывают на показатели по итогам мониторинга физической подготовленности дошкольников, на которые нужно обращать внимание для отбора детей в баскетбольную секцию.

Ключевые слова: дошкольное образовательное учреждение; двигательная активность; баскетбол; дошкольники; семья.

L. I. Dedyulina, S. A. Andriash

Organization of sports selection of children in the basketball section in a preschool educational institution

The article discusses the methodology of effective opportunities for organizing the sports selection of children in a preschool educational institution. The authors point to indicators based on the results of monitoring the physical fitness of preschoolers that need to be paid attention to in order to select children for the basketball section.

Key words: preschool educational institution; physical activity; basketball; preschoolers; family.

Актуальность. Вопросы спортивного отбора детей в настоящее время стали самостоятельной системой и наукой. Научно обоснованная, профессиональная система отбора может значительно снизить такой неблагоприятный фактор, как ранняя спортивная специализация детей. Большинство дошкольников впервые знакомятся с организованной двигательной деятельностью именно в ДОУ. По мнению авторов, эта уникальная возможность для выявления двигательной одаренности детей. Как известно, ребенок посещает ДОУ 4–5 лет. За это время педагог достаточно полно может собрать необходимую информацию о физических, двигательных способностях ребенка, о его личностных волевых качествах, то есть более объективно выявить предпосылки для будущих занятий спортом и в некоторых случаях спрогнозировать спортивную специализацию [Вдовина, Синицын, 2012].

Основными методами по организации отбора детей являются:

- педагогическое наблюдение;
- выявление уровня физической подготовленности детей;
- проведение совместных групповых занятий детей и родителей;
- проведение физкультурных праздников, развлечений с использованием основных видов движений и элементов видов спорта;

- посещение с целью знакомства спортивных школ, физкультурно-оздоровительных комплексов, расположенных в шаговой доступности от ДОУ;
- приглашение школьников-спортсменов выпускников ДОУ для показательных совместных занятий по баскетболу;
- анкетирование родителей, знакомство с семьями, проведение индивидуальных консультаций.

Для подавляющего большинства старших дошкольников пребывание в ДОУ комфортно, дети чувствуют и ведут себя свободно. Учитывая, что основным методом организации двигательной деятельности является игра, дети максимально полно проявляют свои физические способности. Также в игре выявляется способность ребенка взаимодействовать со своими сверстниками [Безруких; Гормон...].

Материалы и методы исследования. Определение уровня физической подготовленности детей по основным видам движений проводится с четырех лет два раза в год. Следует отметить, что по итогам этого тестирования важно обращать внимания не на количественные показатели (прыжки, бег), а на качественное овладение навыками техники выполнения основных движений.

Для отбора в баскетбол особое значение имеют:

- упражнение с мячом на месте и в движении;
- способность и умение ориентироваться и перемещаться в пространстве;
- перемещение предметов в заданном направлении;
- умение взаимодействовать со сверстниками;
- психические реакции на неудачное выполнение задания и способность к исправлению.

Часто высокие результаты в беге, прыжках указывают на раннее физическое развитие ребенка [Безруких]. Сейчас стало модным привлекать дошкольника к разного вида соревнованиям (ГТО, веселые старты).

Результаты и их обсуждение. Авторы считают необходимым отметить, что опираться на эти показатели не стоит, так как часто сами соревнования проводятся на разных спортивных площадках, и детям психологически не просто приспособиться к новым условиям. Результаты достигаются за счет «натаскива-

ния» детей, эмоционального подъёма ребенка и, как говорилось выше, раннего физического развития.

Но даже если ребенок проявляет очень высокую двигательную активность, он не сможет реализовать свои способности без поддержки семьи. В этом вопросе также у ДОО большие возможности для изучения социального положения семьи воспитанника, мотивации родителей развивать своего ребенка в спорте.

Большое значение имеет расположение спортивных школ в зависимости от места жительства ребенка. Для лучшего контроля родители предпочитают отдать ребенка в спортивную школу, расположенную ближе к дому. Это самые основные аспекты спортивного отбора детей. Конечно, этот вопрос значительно шире и глубже, но здесь авторы делятся своим опытом и наблюдениями.

Выводы:

– спортивный отбор нельзя строить на каком-либо отдельном показателе, а только на совокупности данных о воспитаннике и его социальных условиях жизни;

– для более точного результата отбора следует исключить какую-либо специальную подготовку детей («натаскивание» на тесты отбора);

– следует предлагать родителям воспитанников занятия в спортивных школах непосредственно в районе их проживания;

– учитывая личный опыт работы авторов статьи, между началом занятий одаренных детей в спортивных школах и появлением первых серьезных спортивных результатов (уровня городских, областных, Республиканских соревнований) проходит 7–9 лет.

Библиографический список

1. Безруких М. М. Эффект напрасных стараний: о плюсах и минусах дошкольного образования. URL: <https://rg.ru/2006/08/29/a122252.html> (дата обращения 1.03.2022)

2. Безруких М. М. Готовность к обучению в школе: проблемы подготовки и трудности в обучении. URL: <https://nsc.1sept.ru> (дата обращения 4.03.2022)

3. Вдовина Л. Н., Синицын И. С. Формирование компетенции здоровьесбережения в процессе предметной подготовки

обучающихся // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. №1-1. С. 219–221.

4. Гормон кортизол у детей. URL: <https://standarts-hormones.rul/gormon-Kortizol-u-detej.html> (дата обращения 1.03.2022)

УДК 37.043

Н. Ю. Ерофеева

*Воспитание в системе дополнительного образования детей:
новый взгляд*

Автором статьи представлена актуальная проблема современного образования, а именно проблема воспитания личности ребенка. В статье раскрыта специфика воспитательной системы учреждения дополнительного образования детей, в основе которой лежит миссия учреждения и педагогический коллектив, ее реализующий. Отмечено, что воспитательная система динамична и управляема.

Ключевые слова: воспитательная система; дополнительное образование детей; педагогический коллектив.

Erofeeva N. Yu.

*Education in the system of additional education of children:
a new look*

The author of the article presents the actual problem of modern education, namely the problem of educating the child's personality. The article reveals the specifics of the educational system of the institution of additional education for children, which is based on the mission of the institution and the teaching staff that implements it. It is noted that the educational system is dynamic and manageable.

Key words: educational system; additional education of children; teaching staff.

Анализ педагогической научной литературы позволяет нам говорить о возросшем интересе к осмыслению процессов воспитания в системе дополнительного образования детей [Концепция развития дополнительного образования детей]. Появилось большое количество педагогических коллективов, пробуящих моделировать и создавать новые воспитательные системы. С чем это связано? Во-первых, мы пережили период, когда весь процесс воспитания был официально передан семье. Во-вторых, произошел временной разрыв, появилось новое поколение, которое существенно отличалось от всех предыдущих поколений. В-третьих, поменялись роли участников образовательного процесса: если раньше родители всегда поддерживали учителя, то сегодня родители, в большинстве случаев, всегда на стороне своего ребенка. Сегодня основными нормативно-правовыми документами определено, что воспитание – это одно из приоритетных направлений деятельности любого образовательного учреждения, в том числе, учреждения дополнительного образования детей.

Опираясь на исследование создателей теоретических основ воспитательной системы Л. И. Новиковой, В. А. Караковской, Н. Л. Селивановой, можно дать определение «воспитательной системы».

Воспитательная система любого образовательного учреждения – это, в первую очередь, способ организации жизнедеятельности и воспитания членов детского сообщества, представляющий собой целостную и упорядоченную совокупность взаимодействующих компонентов и содействующий развитию личности.

Воспитательная система относится к социальному типу систем, то есть является «живым» и «подвижным» системным образованием. Процесс моделирования и построения воспитательной системы ставит важный вопрос: какие компоненты системного образования являются основными?

Опираясь на мнение многих педагогов, можно выделить следующие основные компоненты системного образования:

– сформулированный внутри коллектива комплекс воспитательных целей;

- команда единомышленников, которая реализует образовательные программы данного учреждения;
- выстроенные деловые отношения между участниками образовательного процесса, которые направлены на достижение понятных и выполнимых целей;
- создание развивающей образовательной среды, которая является базисной для данного учреждения.

Важно обратить внимание на то, что воспитательная система учреждения дополнительного образования предполагает наличие четко сформулированной цели, которая осмысленна и принята всем педагогическим коллективом. Все структуры и подсистемы, существующие в учреждении дополнительного образования, должны работать на эту главную цель. Иногда эту главную цель называют как миссию организации и раскладывают ее на подцели или объемные задачи, выполнение каждой из которых находится на особом контроле [Коряковцева, Плуженская, 2019].

Все эти инструменты и формируют воспитательную систему организации и определяют ее характер. Мы понимаем, что цели задаются и реализуются конкретными специалистами, конкретными людьми. Вместе с административно-управленческим персоналом главными акторами становятся сотрудники педагогического коллектива, которые непосредственно реализуют воспитательные действия и отвечают за результаты учебно-воспитательного процесса. Современная ситуация требует включения в эту систему не только названных специалистов, но и всех участников данного процесса. Только тогда все эти специалисты становятся профессионалами в своей сфере, когда они объединены в единый воспитательный коллектив учреждения дополнительного образования. Именно коллектив становится ядром воспитательной системы. И будет этот процесс эффективным или нет, зависит от каждого члена коллектива, и, конечно, от его руководителя, который несет ответственность за деятельность всего коллектива [Венгер, 2009].

Эффективность системы, действенность ее относительно поставленных целей зависит от того, какие отношения складываются между всеми участниками образовательного процесса: пе-

дагогами и воспитанниками; педагогами и администрацией; педагогами и родителями. Мы осознаем, что отношения создаются и развиваются только в совместной деятельности. А системообразующей эта деятельность станет только в том случае, если она окажется значимой, полезной, интересной для всех участников, если каждый найдет в ней свое место, сферу приложения своих знаний, умений и идей [Доссэ, Заверткина, 2019].

Сегодня воспитательная система учреждения дополнительно образования – это открытая система, так как учреждение находится в обществе. Данная система во многом определяет характер всех остальных компонентов системы. Воспитательная система учреждения – явление динамичное, то есть она рождается, совершенствуется, обновляется, стареет, умирает. Главное, что процесс ее развития – это управляемый процесс.

Управление воспитательной системой осуществляется посредством ряда инструментов:

- конкретизация целей воспитания;
- расширение ведущих видов деятельности;
- введение инноваций в воспитательный процесс;
- использование ресурсов социально-психологической службы, обеспечивающий корректировку и совершенствование отношений;
- расширение взаимодействий с внешней средой.

Современные воспитательные системы отличаются многообразием. Они могут создаваться в различных учреждениях дополнительного образования, в том числе – в детских организациях и объединениях.

В основу создания любой воспитательной системы как модели положена теоретическая концепция.

Теоретическая концепция включает следующие компоненты:

- конкретизированные цели;
- четко сформулированные задачи;
- основные принципы;
- ведущие идеи, положенные в основу разработанной программы воспитательной работы;
- современные педагогические теории, на которые опираются сотрудники в своей профессиональной деятельности;

– позитивный опыт работы и практические наработки коллег.

В качестве основных целей могут выступать развитие и саморазвитие активной, творческой личности, освоение культуры, социализация детей и молодежи, включение подрастающего поколения в жизнь общества [Бобылев, 2019].

Теоретическая концепция воспитательной работы учреждения должна реализоваться в четырех взаимосвязанных, взаимозависимых компонентах, а именно:

- эффективное управление;
- грамотное и адекватное содержание деятельности;
- организация процесса воспитательной работы;
- выстраивание эффективного взаимодействия и общения между всеми участниками образовательно-воспитательной системы.

Все вышеназванные компоненты, безусловно, влияют на сущность и содержание воспитательной системы конкретного учреждения дополнительного образования детей.

Рассмотрим каждый предложенный компонент.

Эффективное управление воспитательной системой понимается нами как комплексный индикатор постановки цели, понимание путей и способов ее достижения, организация конкретных действий, шагов или мероприятий, которые позволяют достичь поставленной цели и, безусловно, инструменты контроля и оценки результативности действий по достижению цели.

Мы осознаем, что функции управления воспитательной системой разнообразны. Назовем наиболее значимые:

- психолого-педагогическая диагностика деятельности его участников, и, в конечном результате, диагностика результативности системы;
- обеспечение организации целостного и рационального учебно-воспитательного процесса (понимается соотнесение целей, содержания, форм, методов и технологий);
- организация совместной творческой и развивающей деятельности;

– сотрудничество всех участников образовательно-воспитательного процесса с обязательным вовлечением родителей детей.

Одним из основных компонентов эффективности воспитательной системы учреждения выступает эффективное общение между всеми субъектами системы.

Общение как компонент воспитательной системы учреждения представляет единство трех основных элементов:

- информационного;
- интерактивного (взаимодействие);
- перцептивного (взаимопонимание, восприятие друг друга).

Эффективность любой воспитательной системы зависит и от отношений, которые складываются между субъектами: между взрослыми и детьми; между руководителями и педагогами; между педагогами и детьми; между педагогами и родителями. В ходе совместной деятельности выстраиваются отношения сотрудничества и доверия, внимания к каждому участнику, формируется диалог и ситуации успеха. Все это направлено на повышение эффективности воспитательной системы.

По-нашему мнению, для любой воспитательной системы характерно не только наличие и выстраивание связей и отношений между субъектами системы; сегодня особенно важно выстраивать позитивные отношения с социумом.

Все современные воспитательные системы тесно связаны и с микросредой, и макросредой. Понимая, что микросреда – это учебно-воспитательная среда конкретного образовательного учреждения, а макросреда – это внешнее взаимодействие, начинающая с территории, где расположено учреждение, и заканчивая обществом в целом.

Таким образом, сегодня педагогический коллектив современного учреждения дополнительного образования детей переходит в новое качественное состояние. У педагогов должно развиваться новое педагогическое мышление, основанное на самоанализе и педагогическом творчестве. Каждый педагог должен участвовать в разработке программы воспитательной работы и осознавать свою роль в воспитательной системе учреждения.

Библиографический список

1. Бобылев А. В. Трудности в самоорганизации учебной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 30–35.
2. Венгер Л. А. Воспитание и обучение : учебное пособие. Москва : Академия, 2009. 230 с.
3. Доссэ Т. Г., Завёрткина Е. Г. Развитие коммуникативной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми: практический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 259–262.
4. Концепция развития дополнительного образования детей, утв. распоряжением Правительства РФ от 4.09.2014года № 1726-р. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/ajax/4429> (официальный сайт Министерства образования и науки РФ).
5. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. 2019. № 4 (5). С. 116–127.

УДК 377.5

Е. А. Крошева

Повышение квалификации будущих тренеров: социализация обучающихся в спортивной школе

Автором статьи представлена программа подготовки студентов спортивного училища – будущих тренеров по хоккею в области социализации обучающихся. Социальное развитие отмечается как важное направление в спортивно-оздоровительной деятельности детей и подростков, которое необходимо учитывать тренерскому составу и включать особенности работы в этом направлении в процессе их подготовки.

Ключевые слова: социализация; индивидуализация; спортивно-оздоровительная деятельность; обучение будущих тренеров.

E. A. Krosheva

Further training of future coaches: socialization of students in a sports school

The author of the article presents a training program for students of a sports school – future hockey coaches in the field of socialization of students. Social development is noted as an important direction in the sports and recreational activities of children and adolescents, which must be taken into account by the coaching staff and include the features of work in this direction in the process of their preparation.

Key words: socialization; individualization; sports and recreation activities; training of future coaches.

Для реализации социализирующей спортивно-оздоровительной деятельности детей и подростков необходимо специально подготовленные педагоги, способные и готовые создавать оптимальные условия для гармоничного развития и формирования мотивации детей и молодежи заниматься спортом [Будахина, 2021]. Именно занятия спортом создают благоприятные условия для овладения подростком нормами и правилами социального взаимодействия, моделируют различные сферы социальных отношений, способствуют формированию социальной позиции личности, особенно эффективны в этом плане командные виды спорта [Мамедова, 2015].

В соответствии с этим объективно возрастает потребность в подготовке педагогов для спортивных школ компетентных в вопросах социализации обучающихся.

Основными задачами социализации детей и молодежи посредством спортивно-оздоровительной деятельности, на наш взгляд, является овладение ими приемами и методами самоуправления, самопланирования деятельности, способами рационализации собственного труда, техникой убеждения, навыками повышения своей работоспособности, рефлексии.

На успешность спортивно-оздоровительной деятельности личности влияют преимущественно два фактора:

- физическая подготовленность обучающегося;

– познавательная активность обучающегося.

На основании проведенного теоретического анализа и осмысления собственного многолетнего опыта мы пришли к выводу о том, что при определении индивидуальных учебно-тренировочных маршрутов социализации обучающегося необходимо принимать во внимание следующие факторы:

- уровень физической подготовленности обучающегося;
- уровень познавательной активности (на основании наблюдений за тренировочной деятельностью);
- проявление произвольности;
- проявление активности.

Отметим, что социализация обучающихся в процессе спортивно-оздоровительной деятельности может быть организована как индивидуально, так и в малой группе, в которую объединяются ребята со схожими психологическими и социальными характеристиками [Коряковцева, 2020]. Группа формируется по признаку общей успешности в конкретной спортивной деятельности, уровню организованности и проявления активности в поведении среди сверстников.

Особо обратим внимание, что одним из основных постулатов современной педагогики является индивидуализация обучения, которая в случае спортивно-оздоровительной работы проявляется в отсутствии отбора на начальных этапах обучения [Доссэ, Коряковцев, 2019]. Современный педагог должен дать возможность заниматься физической культурой каждому ребенку, проявляющему к ней интерес, более того, в задачу педагога входит вовлечь в работу всех, помочь «слабому», развивать способности «сильных» – всё это очень логично вписывается в целевое пространство спортивно-оздоровительной деятельности. Однако вместе с тем спорт – это всегда деятельность, направленная на достижение победы и получение высоких результатов. Для того чтобы исключить противоречие идеям экзистенциального подхода о свободе выбора и создании возможностей для самореализации каждого, мы предлагаем строить деятельность по формированию личной организованности подростков в спортивно-оздоровительной деятельности на основе принципа индивидуализации.

Под термином «индивидуализация» в спортивно-оздоровительной деятельности мы понимаем работу с обучающимися по одной программе, но на разном уровне сложности в рамках системы заданий с целью развития способностей каждого обучающегося.

Применение принципа индивидуализации при этом должно непременно опираться на ряд профессиональных компетенций. Назовем основные из них:

- знание индивидуальных и психологических особенностей отдельных обучающихся;
- наличие способности и умений выявить возможные трудности, с которыми встретятся разные обучающиеся;
- навык осуществления оперативной эффективной обратной связи;
- знание и умение соблюдать педагогический такт.

При реализации принципа индивидуализации в социализации детей в процессе спортивно-оздоровительной деятельности мы предлагаем учитывать как их индивидуальные особенности, влияющие на успешность спортивно-оздоровительной деятельности (наследственность, внутренние и внешние условия окружения: питание, сила иммунитета, инфекции, заболевания), так и социально-психологические факторы, влияющие на формирование моделей поведения и обучения в целом (пример родителей, традиции семейного воспитания, мнение сверстников и др.). В процессе экзистенциального подхода мы также учитывали деселерацию физического развития современных подростков, то есть процесс, обратный акселерации (замедление процессов биологического созревания всех органов и систем организма). Процесс работы в спортивно-оздоровительных группах должен создавать условия для постоянного личностного роста каждого обучающегося, а результатом социализации будет успешная адаптация в любом коллективе, успешное обучение и получение востребованного образования. Спортивный фактор как социальный институт сглаживает и облегчает процесс социализации каждого ребенка.

Анализ различных образовательных программ показал, что в учебных планах подготовки специалистов спортивных школ к

управлению процессом социализации обучающихся посредством спортивно-оздоровительной деятельности недостаточное внимание уделено формированию компетентности в этой области работы [Курьсь, 2018]. С целью формирования указанной компетентности была разработана программа подготовки специалистов спортивных школ к управлению процессом социализации обучающихся, в первую очередь школьного возраста, посредством спортивно-оздоровительной деятельности. Данная программа была апробирована в ФГБУ ПОО «ГУОР по хоккею».

Программа подготовки специалистов спортивных школ к управлению процессом социализации обучающихся посредством спортивно-оздоровительной деятельности представляет собой комплекс теоретического и практического материала, органически включённого в каждое занятие, что позволяет освоить все необходимые знания для данной специализации.

Учебный план включает:

1. Особенности работы специалиста со школьниками – психолого-педагогический портрет. Понятие «эмоционального интеллекта» и практического его использование на занятиях. Работа с родителями и их ожиданиями. Биомеханика (разбор гимнастического упражнения на малые части и подводящие движения).

2. Принципы, методы и структура построение детской тренировки. Рассматривается как теоретически, так и практически.

3. Возрастная группа школьников от 7 лет до 14 лет. Анатомические, психологические и физиологические особенности детей данной группы, их учет при построении занятия. Особенности детей поколения «Z». Разминки, хоккейная специализация и силовые тренировки. Показательные тренировки и соревнования.

4. Техника передвижения на коньках.

5. Использование оборудования на занятиях с детьми и техника безопасности проведения занятий.

6. Работа с родителями школьников.

Цель программы: обучение студентов – будущих тренеров, способных создавать оптимальные условия для гармоничного развития и формировать мотивацию и желание заниматься спор-

том в целом и хоккеем в частности у детей и подростков в процессе реализации социализирующей спортивно-оздоровительной деятельности.

Задачи:

- познакомить обучающихся с действующими нормативными документами (федеральными стандартами по виду спорта);
- мотивировать обучающихся на целенаправленное, непрерывное обучение, развитие их методической культуры, личностного профессионального роста;
- создать условия для использования в тренировочном процессе современных педагогических технологий;
- развивать навыки самоанализа тренерской деятельности;
- расширить арсенал форм и методов профессионально-педагогического обобщения и презентации опыта [Доссэ, Заверткина, 2019].

В процессе освоения программы обучающийся должен овладеть инновационными технологиями физического воспитания и развития детей школьного возраста.

Программа предусматривает также реализацию образовательных, воспитательных и развивающих целей.

Достижение образовательных целей должно способствовать обогащению современными знаниями в области организации физического воспитания, формированию у обучающихся потребности в профессиональном и личностном росте.

Реализация воспитательных целей предполагает формирование организаторских и профессионально-прикладных умений и навыков, необходимых для успешной педагогической деятельности тренера со спортсменами. Методическое мастерство педагогов по физической культуре проявляется в научно обоснованном подходе к процессу организации физического воспитания, в умении использовать методические знания в работе с детьми школьного возраста.

Достижение развивающих целей программы должно способствовать развитию памяти, внимания, воображения, а также эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности, умений

анализировать педагогическую ситуацию, применять педагогически обоснованные решения.

Программа курса представлена теоретической и практической частями, которые взаимообусловлены и взаимозависимы.

Формы занятий. Программа обучения студентов предполагает групповые занятия, индивидуально-групповое консультирование, работу обучающихся в малых группах, дистанционно.

Дистанционное обучение заключается в следующем:

- получение полного комплекта методических материалов, разбитых на блоки в соответствии с утвержденной программой обучения;

- по заранее согласованному графику обучаемый специалист изучает теоретические блоки;

- в случае возникновения затруднений с освоением материала, обучаемый по электронной почте связывается и направляет свои вопросы преподавателю-куратору;

- осваивая теоретический материал, обучаемый приступает к практическому блоку и отправляет куратору разработанное портфолио.

Образовательный процесс осуществляется с использованием следующих технологий:

- Визуальные образовательные технологии.

- Изучение конкретных ситуаций.

- Тренинг.

- Коучинг.

- Технология «Обучение действием».

Содержание занятий включает в себя теоретическую и практическую подготовку.

Охарактеризованная программа имеет важную научно-теоретическую и профессионально-практическую значимость для формирования педагогической компетентности будущего тренера. Благодаря освоению курса студенты обогатятся методическими знаниями работы по физическому воспитанию и развитию детей школьного возраста; умениями планировать и реализовывать программу физического воспитания и развития школьников; овладеют навыками современных технологий физического воспитания и развития детей школьного возраста.

Библиографический список

1. Будахина Н. Л. Практико-ориентированная направленность образования как составляющая профессиональной подготовки квалифицированных кадров и специалистов среднего звена // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 232–243.
2. Доссэ Т. Г., Завёрткина Е. Г. Развитие коммуникативной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми: практический аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 259–262.
3. Доссэ Т. Г., Коряковцев С. П. Модернизация высшей школы. Обозревая концепции управления знаниями... // Вопросы теории и методики профессионального образования: сборник статей научно-практической конференции / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 4–8.
4. Коряковцева О. А. Общественно-политическая социализация студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 9. С. 23–31.
5. Курьсь В. Н. Содержание и соотношение понятий «физическая культура личности» и «телесно-двигательная культура» // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. № 1 (95). С. 84–89.
6. Мамедов З. З. Особенности личностных качеств спортивного тренера // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2015. №3 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnyh-kachestv-sportivnogo-trenera> (дата обращения: 05.11.2021).
7. Тарханова И. Ю. Стратегическая концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2015. №4. С. 8–12.

Л. В. Плуженская

***К вопросу об определении содержания медиаграмотности:
потребительская реклама как культурно-коммуникационный
ресурс***

Учитывая современные тенденции развития медиаиндустрии, теория массовой коммуникации позволяет рассматривать потребительскую рекламу как важный культурно-коммуникационный ресурс в воспитании молодежи. В статье представлены основные результаты исследования культурно-ценностной репрезентативности рекламных материалов среди молодежи. Полученные данные акцентируют внимание на потребительской рекламе как важной составляющей медиаграмотности и информационно-коммуникационной компетентности.

Ключевые слова: ценностные ориентации; массмедиа; потребительская реклама; медиаграмотность; информационно-коммуникационная компетентность.

L. V. Pluzhenskaya

***On the issue of determining the content of media literacy:
consumer advertising as a cultural and communication resource***

Taking into account the current trends in the development of the media industry, the theory of mass communication allows us to consider consumer advertising as an important cultural and communication resource in the education of young people. The article presents the main results of the study of the cultural and value representativeness of advertising materials among young people. The obtained data focus on consumer advertising as an important component of media literacy and information and communication competence.

Key words: value orientations; mass media; consumer advertising; media literacy; information and communication competence.

Сегодня реклама стала поистине всепроникающей. Мы сталкиваемся с рекламой повсюду: дома, на работе, в общественном транспорте, на улице, в интернете. В 2020 году в России было произведено рекламной массмедийной – сектора ATL – продукции на сумму 473.4 млрд рублей. А в среднем на каждого среднестатистического жителя России приходится рекламы почти на 4000 рублей, что составляет более 3 % от минимальной потребительской корзины! Большую часть рекламной продукции составляет потребительская реклама. Исследователи констатируют глобальное воздействие рекламы на сознание людей.

Нами было проведено исследование эффективности рекламного воздействия на сознание молодежи. Молодежь является наиболее восприимчивой к различным влияниям аудиторией, так как проживает период активного формирования культурно-ценностной ориентации. Значительное влияние оказывают семья, школа, сверстники – те малые группы, которые находятся в сфере близкого общения. Но следует признать, что сегодня существенное значение в жизни молодежи имеют массмедиа и, в частности, реклама. Это определило актуальность нашего исследования и позволило сформулировать исследовательскую задачу: выяснить, какие именно ценности транслирует потребительская реклама. В качестве объекта исследования мы рассматривали потребительскую видеорекламу в массмедиа, а в качестве предмета исследования – репрезентацию молодежной целевой аудиторией ценностей, которые транслирует реклама. Целью нашего исследования стало выявление характера ценностей, транслируемых потребительской рекламой, в интерпретации молодежной аудитории. Гипотеза: в своей работе предполагаем, что потребительская реклама является носителем не столько потребительских установок, сколько культурно-ценностных ориентаций, которые рассматриваются реципиентами как доминирующие.

Теоретические основы исследования в сфере аксиологии составили научные концепции Макса Вебера, Толкота Парсонс. Рассматривая ценности как норму и способ бытия, которые имеют особое значение для субъекта, М. Вебер применил эту установку к интерпретации социального действия, развитую в

дальнейшем Парсонсом [Парсонс, 2018]. Структурно-функциональный анализ, использованный Парсонсом для расширения аксиологического знания, позволил ученому раскрыть обобщённый методологический смысл понятия ценности: «Ценность есть средство выявления и описания социальных отношений и институтов: социальная система любого масштаба предлагает наличие некоторых разделяемых всеми её членами ценностей» [Вебер, 1991]. Результаты исследований школы социологизма М. Вебера позволили ученым сформулировать проблему ценностей, возникающую особенно остро в обществе, в котором обесценивается культурная традиция, а идеологические установки дискредитируются. То есть именно та ситуация, в которой оказалась постсоветская российская реальность. Для современной России по-прежнему актуально обновление социокультурных и внутрисоциальных отношений. Социологи-теоретики высказывают предположение, что импульс процесса обновления может задать открытость аксиологической системы, являющуюся базисом адаптивной способности общества, обеспечивая модернизацию российского социума за счет замены устаревших ценностей вновь созданными. Отметим, что формирование содержания аксиосферы происходит за счет взаимодействия коллективной и индивидуальной способности к формированию ценностей. Одним из векторов взаимодействия является усвоение личностью ценностных норм в процессе социализации. Другим вектором является актуализация ценностей личности, усвоенных в процессе жизнедеятельности и идентифицированных в общении как групповые или социальные. Взаимоотношения ценностей индивида и системы ценностей общества находятся в постоянной динамике: являясь феноменом воли, ценности ориентированы на свободу выбора, но очевидна и социальная обусловленность поведения. Однако, как отмечает российский политолог Н. Г. Щербинина, «ценность сначала субъективна и индивидуальна, а затем уже межличностна» [Щербинина, 2006]. То есть давление социальной воли не делает природу ценности общественной. Изучение ценностной субъективности является значимым предметом исследований, актуального не только для психологии, но и для социологии и политологии.

Планируя проведение исследования, мы обратили внимание на возросший интерес молодежи к средствам массовой коммуникации, поощряемый также и системой образования на всех уровнях. Теоретики массовой коммуникации уверенно указывают на влияние массмедиа на формирование ценностных ориентаций молодежи. В своих работах Пол Лазарсфельд и Роберт Мертон анализируют роль массмедиа в формировании общественного мнения и мировоззрения. Важную роль в современном мире играет внедрение компьютерных технологий и информационных социальных сетей, так как они накладывают значимый отпечаток на формирование и развитие личности, её базовых установок, жизненных ценностей и приоритетов [Лазарсфельд, 1999]. Эта тенденция развивает способность молодежи к усвоению массивных потоков информации, в частности, речь идет о рекламе.

Отметим, что реклама по своей природе исполняет коммуникативную функцию. Решая проблему эффективной коммуникации между рекламодателем и аудиторией с помощью средств массовой коммуникации, реклама исполняет последовательно ряд задач: устанавливает контакт рекламодателя с целевой аудиторией; обеспечивает передачу информации о рекламном объекте; убеждает потребителей в преимуществах рекламируемого объекта в сравнении с другими объектами того же класса; воздействует на аудиторию с целью побуждения ее к выбору рекламируемого объекта и покупке. Зачастую интегрированные маркетинговые коммуникации содержат не только рекламу, но и мотивацию, пропаганду, убеждение и внушение, имеющие своей целью воздействие на покупательское поведение и продажу товара. Перечисленные аспекты представлены в исследовании М. Р. Желтухиной [Желтухина, 2003]. В ходе реализации коммуникативных задач, реклама становится детерминантой личности при достижении каких-либо целей, способствуя получению новой информации для разрешения жизненных или бытовых проблем; поддерживая и утверждая индивидуальные и социальные ценности; способствуя укреплению или возникновению убеждения, а также помогая пережить те или иные эмоции.

В нашем исследовании мы использовали методы политической медиаметрии: метод репрезентации массмедийного дискурса, а также метод семантического дифференциала в интерпретации Рокича применительно к исследованию ценностей. Результаты исследования Ю. Л. Афанасьевой [Афанасьева, 2009] показали, что в 2009 году самым эффективным каналом воздействия на молодежь было телевидение. Сегодняшние источники указывают на серьезные изменения в структуре медиапотребления молодежной аудитории: преобладает потребление интернет-ресурсов и видеоконтента. Поэтому материалом исследования стал рекламный видеоконтент, транслируемый на телевизионных каналах, имеющих популярность среди молодежи, а также на видеохостингах тик-ток и ютуб. Каналы СТС, ГНТ, Пятница относятся ко второму мультиплексу цифрового телевидения России и носят развлекательный характер. Чаще всего рекламируются такие товары как: напитки, еда, различные шоу, техника и автомобили. Всего было отобрано 7 рекламных видеороликов, которые ориентированы на молодежную аудиторию.

Для проведения исследования была сформирована выборка, в которую вошли девушки и юноши в равных долях (50 % на 50 %) в возрасте от 18 до 22 лет, студенты ВУЗов и СУЗов, которые различались по социальному статусу. Размер выборки составил 30 человек.

Для достижения цели исследования была разработана модель оценки репрезентативности рекламы, направленная на выявление ценностных ориентаций. Базисом модели стала критериальная шкала, позволяющая реципиентам на основании понятных им показателей оценить предлагаемый рекламный продукт с точки зрения степени проявления в нем перечисленных критериев. Методика исследования принадлежит к опросному типу. В инструментarii исследования использована методика анкетирования. Базис анкеты представлен комплексом вопросов, составленных на основе ценностных ориентаций шкалы Рокича (терминальные ценности). Заявленная методика считается наиболее распространенной и представляет полный перечень ценностных ориентаций. Для обработки данных применялись статистические методы, а именно метод факторного анализа. Под факторным анализом понимается

методика комплексного и системного изучения и измерения воздействия факторов на величину результативных показателей. Данный вид анализа позволяет определить взаимосвязи между переменными, установить их классификацию.

Результаты исследования показали, что реклама оказывает влияние на ценностные ориентации молодежи, однако это влияние не является критическим. Молодые люди идентифицировали в представленном рекламном контенте такие ценности как: «материально обеспеченная жизнь», «свобода», «активная жизненная позиция», «продуктивная жизнь», которые совпали с их личными ценностями, которые в современных условиях молодые люди признали важными. Максимальные совпадения были выявлены у роликов брендов «Lays», «Несквик», «Tess».

С видеороликом бренда «Lays» (товарная категория «чипсы») совпадали факторы – «Свобода и благополучие» и «Материальное и физическое благополучие», а также «Общественное признание» и «Необходимость быть принятым своей социальной группой». С видеороликом бренда «Несквик» (товарная категория «какао») совпадали факторы «Свобода и благополучие» и «Материальная обеспеченность», «Удовольствие от уверенности» и «Удовольствие от уверенности в себе», «Активная деятельность» и «Опыт и инициатива». С видеороликом бренда «Tess» (товарная категория «чай») совпали критерии «Свобода и благополучие» и «Успешная жизнь», «Удовольствие от уверенности» и «Удовольствие», «Активная деятельность» и «Самореализация», «Счастливая жизнь» и «Счастье».

Видеоролик бренда «Pepsi» (товарная категория «напитки») имеет только одно совпадение с личными ценностями: это «Удовольствие от уверенности» и «Удовольствие от уверенности в себе».

В видеороликах брендов «Киндер-сюрприз» (шоколадное яйцо), «Coca-Cola» (товарная категория «напитки»), «Kinder Chocolate» (товарная категория «шоколад») совпадения с личными ценностями респондентов не выявлены.

Потребительскую рекламу действительно следует признать важным культурно-коммуникационным ресурсом, способным транслировать общественно признанные ценностные ориента-

ции, поскольку ценности, представленные в видеоматериале, были идентифицированы реципиентами как личные ценности. Отметим, что положительная идентификация была изначально заложена в сюжет рекламы. Так, в основе творческой концепции видеорекламы бренда «Tess» представлен сюжет встречи друзей, который максимально приближен к реальной жизни. А в роликах брендов «Lays» и «Несквик» показаны ситуации, в которых молодежь хотела бы чаще оказываться: вечеринка, на которой все веселятся и отдыхают, а также утреннее пробуждение и теплое общение сына и отца. В основе ситуаций заложены взаимная приязнь и открытая симпатия. Ролик бренда «Pepsi» базируется на идее соперничества двух равных мужчин, добывающихся одной цели, ситуации, свойственной молодежной среде.

В целом отметим, что в современных условиях для молодых людей остаются важными такие ценности как «материально обеспеченная жизнь», «свобода», «активная жизненная позиция», «продуктивная жизнь».

Реклама, которая не только информирует о товарах, но и транслирует определенные нормы, образы поведения, ценности, является в настоящее время неотъемлемой частью повседневной жизни. Однако ценностные установки, содержащиеся в рекламных материалах, не всегда отражают желаемые и социально приемлемые нормы и ценности. Это актуализирует тему медиаграмотности в целом, и тему контроля содержания потребительской рекламы, в частности, в образовательных, воспитательных, социальных, культурных системах и позиционирует ее как общественно значимую.

Библиографический список:

1. Афанасьева Ю. Л. Влияние рекламы на потребительское поведение молодежи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-reklamy-na-potrebitelskoe-povedenie-molodezhi/viewer>
2. Вебер М. Работы М. Вебера по социологии, религии и культуре // ИНИОН, Всесоюзный межведомственный центр наук о человеке при президиуме АН СССР. Вып. 2. Москва : ИНИОН, 1991.

3. Желтухина М. Р. Тропологическая суггестивность масс-медиального дискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ. Волгоград : Изд-во ВФ МУПК, 2003.

4. Лазарсфельд П., Мертон Р. Массовая коммуникация, массовые вкусы и организованное социальное действие // Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований. Москва, 1999. С. 138–149.

5. Парсонс Т Социальная система. Москва : Академический проект, 2018. 529 с.

6. Щербинина Н. Г. Ценности и политика // Человек в современных концепциях философии и науки. Материалы конференции. Волгоград, 2006.

УДК 371.7

Е. С. Рысев, Е. В. Ведерникова

Координационные способности школьников

Современные реалии жизни, связанные с цифровизацией образовательного процесса и неконтролируемым использованием смарт-устройств школьниками, приводят к тому, что большинство из них имеют ограниченный объём движений, который необходимо восполнять, в том числе и на уроках по физической культуре. При этом особое внимание необходимо уделять развитию координационных способностей, необходимых для освоения профессий и полноценной повседневной деятельности. В статье рассматривается понятийный аппарат, связанный с вопросом координации движений, а также значимость развития координационных способностей у школьников на занятиях по физической культуре.

Ключевые слова: подросток; координационные способности; физическая культура.

Е. S. Rysev, E. V. Vedernikova

Coordination abilities of schoolchildren

Modern realities of life associated with the digitalization of the educational process and the uncontrolled use of smart devices by school-

children lead to the fact that most of them have a limited range of motion that needs to be replenished, including in physical education lessons. At the same time, special attention should be paid to the development of coordination abilities necessary for mastering professions and full-fledged daily activities. The article discusses the conceptual apparatus associated with the issue of coordination of movements, as well as the importance of the development of coordination abilities in schoolchildren in physical education classes.

Key words: teenager; coordination abilities; physical culture.

В настоящее время в профессиональной сфере и повседневной деятельности значительно увеличивается объём действий, которые требуют от человека проявления быстроты реакции, пространственной и временной точности движений и т. д. Особенно это касается молодого поколения, готового приступить к освоению и реализации навыков трудовой деятельности по выбранной ими профессии. В связи с этим имеется необходимость в ещё большем развитии координационных способностей и ловкости у выпускников школ.

Известно, что ловкость состоит из двух основных способностей: способности быстро овладеть новыми двигательными действиями (способность быстро обучаться) и способности быстро и координировано перестраивать двигательную деятельность во внезапно изменяющихся условиях. Последнюю ученые рассматривают как способность к «моторной адаптации», которая проявляется в относительно неожиданных и нестандартных, вариативных, быстро изменяющихся ситуациях [Лях, 2016].

В научной и методической литературе имеется большое количество понятий, с помощью которых специалисты в области физической культуры пытаются объяснить индивидуальные различия, встречающиеся при управлении и регуляцией различных двигательных актов, что указывает на сложность и разнообразие координационных проявлений у человека и свидетельствует о неупорядоченности понятийного и терминологического аппарата. В итоге всё это представляет трудность при формировании данной группы способностей в практике физического воспитания в школе [Холодов, 2016].

Ещё Н. А. Бернштейн в своей книге «О ловкости и ее развитии», указывал на большое различие рассматриваемых понятий ловкость и координационные способности. Ловкость, по его мнению, проявляется в двигательных действиях, выполнение которых осуществляется при осложнениях обстановки, неожиданных и необычных изменениях, требующих от человека своевременного выхода из нее, точной, быстрой гибкости и приспособительной переключаемости движений к непредсказуемым и внезапным воздействиям со стороны окружающей среды. Координационные же способности проявляются при осуществлении любого двигательного действия [Холодов, 2016].

В настоящее время сформулировано более точное понятие «координационных способностей» – это способность человека оперативно, точно, быстро, экономично и целесообразно выполнять или осваивать новые двигательные действия, удачно решать двигательные задачи в изменяющихся условиях [Лях, 2016].

В литературе выделяют три вида координационных способностей: «общие», «специальные» и «специфические».

Общие – это возможности человека, в которых определяется его готовность к различным по смыслу двигательным действиям. В практике физического воспитания учитель видит детей, которые одинаково хорошо выполняют задание на «равновесие», «ритм», «ориентирование» и т. п., что доказывает наличие у них общих координационных способностей.

Специальные – это возможности человека выполнять сходные по происхождению двигательные действия. В этой связи различают следующие координационные способности: в различных циклических (бег, ходьба) и ациклических двигательных действиях (прыжки); в движениях перемещения вещей в пространстве (подъем тяжестей, перекладывание предметов); в метательных движениях на меткость (метание различных предметов цель); в нелокомоторных движениях тела в пространстве (акробатические и гимнастические упражнения); в подражательных и копирующих действиях.

Специфические – возможности человека управлять отдельными заданиями на координацию. К наиболее важным относят-

ся: способность к ориентированию в пространстве, ритм, равновесие; способность к дифференцированию, воспроизведению, оценке и отмериванию пространственных, силовых и временных параметров движений; способность к согласованию движений, статокINETическая устойчивость и произвольное мышечное напряжение; способность к реагированию, быстроте перестройки двигательной деятельности [Лях, 2016].

Под способностью к ориентированию подразумевают умения человека точно определять и своевременно изменять положение своего тела и осуществлять движения в нужном направлении. Способность к дифференцированию параметров движений – это способность к достижению высокой экономичности и точности пространственных углов (их позиций в суставах), временных (высокое чувство микроинтервалов времени), силовых (состояние напряжения в рабочих мышцах) параметров движений. Способность к согласованию – соединение отдельных движений и действий в целые двигательные комбинации. Способность к реагированию – это способность быстро начать выполнение целостного кратковременного движения на неизвестный или известный сигнал. Под способностью к перестроению двигательных действий понимают умение быстро преобразовывать выработанные формы движений или переключаться от одних двигательных действий к другим в соответствии меняющимся условиям (спортивные и подвижные игры, единоборства). Способность к равновесию – сохранение устойчивой позы в различных статических положениях тела («ласточка», в стойках), по ходу выполнения движений (в ходьбе, во время выполнения акробатических упражнений). Под способностью к ритму понимают способность точно воспроизводить заданный ритм двигательного действия или адекватно варьировать его в связи изменившимися условиями (в беге, танцевальные упражнения). Под вестибулярной (статокINETической) устойчивостью понимают способность стабильно и точно выполнять двигательные действия в условиях вестибулярных раздражений (бросков, кувырков). Произвольное расслабление мышц – способность к оптимальному согласованию, сокращения и расслабления определенных мышц в нужный момент [Двейрина, 2008].

Все вышеперечисленные и очень разнообразные виды координационных способностей необходимо формировать и развивать на уроках физической культуры. При этом учитель должен учитывать ряд факторов, которые могут влиять на уровень и разнообразие осваиваемых упражнений. К таким факторам можно отнести: нейрофизиологические механизмы центральной нервной системы, обеспечивающие сложные процессы координации движений; цель двигательного действия (на основе слуха, зрения, мышечно-двигательных ощущений); исполнительная часть действия и его самоконтроль со стороны центральной нервной системы; образ движения как ориентировочная основа действия; совокупное влияние сенсомоторики (точность и быстрота простых и сложных движений); анализ и коррекция процесса и результата действия; тип конституции; возраст; уровень кондиционных способностей (скорость, выносливость, сила, гибкость); двигательный опыт (чем больше запас двигательных умений у ребенка, тем выше уровень координационно-двигательной сферы); взаимодействие генотипа и среды (одни дети от рождения имеют лучшие задатки к развитию координационных способностей определенных групп класса «телесной» ловкости, а другие – к проявлению «предметной» или «ручной» ловкости); психические составляющие такие как: эмоционально-мотивационные (радость от овладения двигательного действия), установочные (на точность, экономичность выполнения движения), ценностно-ориентационные (предпочтение определенным видам двигательной активности) и волевые (решительность, самообладание) [Лелекова, 2016].

Известны три вида координации при выполнении двигательных действий. Нервная координация – согласование нервных процессов, которые управляют движениями через мышечное напряжения для решения двигательной задачи в конкретных условиях (внутренних и внешних). Мышечная координация – это согласование напряжений мышц, передающих команды управления на звенья тела, не только от нервной системы, но и от других факторов. Мышечная координация управляется нервной. Двигательная координация – согласованное сочетание движений отдельных звеньев тела в пространстве и во времени, со-

ответствующее двигательной задаче, состоянию человека, внешнему окружению [Салькова, 2016].

Развитием этих видов координации необходимо начинать заниматься с дошкольного детства и продолжать эту работу на протяжении всего периода обучения в школе. Основным средством воспитания координационных способностей являются физические упражнения повышенной координационной сложности и содержащие элементы новизны [Федорова, 2014; Чельшев, 2012]. Сложность в упражнениях можно увеличивать за счет изменения пространственных, временных параметров, за счет увеличения количества инвентаря, включение нескольких двигательных заданий [Кузнецов, 2010]. Использование координационных упражнений, подобранных с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их возраста и пола позволит: улучшить интеллектуальные, мнемические процессы, а также воображение; развить такие волевые качества, как решительность, смелость, самостоятельность, инициативность; быстро овладеть различными новыми двигательными действиями; легче справиться с заданиями, требующими высокого уровня психофизиологических функций в интеллектуальной и сенсомоторной сферах; поддерживать постоянный интерес к занятиям; пополнить двигательный опыт [Гурулева, 2017].

Библиографический список

1. Гурулева Т. Г. Формирование координационных способностей детей дошкольного возраста : монография. Москва : ИИУ МГОУ, 2017. 140 с.

2. Двейрина О. А. Координационные способности: определение понятия, классификация форм проявления // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. № 1. С. 35–38.

3. Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие. 8-е изд. Москва : Академия, 2010. 327 с.

4. Лелекова А. С. Понятие о координационных способностях // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок. 2016. №1. С. 201–203.

5. Лях В. И. Развитие координационных способностей у дошкольников. Москва : Спорт, 2016. 160 с.

6. Салькова Н. А. Развитие координационных способностей детей старшего дошкольного возраста // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная реакция. 2017. № 3. С. 111–116.

7. Федорова С. Ю. Диагностика координационных способностей дошкольников на основе использования прыжков с вращением // Дошкольное воспитание. 2014. № 12. С. 46–49.

8. Холодов Ж. К. Теория и методика физической культуры и спорта : 13-е изд., перераб. и доп. Москва : Академия, 2016. 496 с.

9. Чельшев Н. Н. Анализ понятий «Координация движений», «координационные способности», «ловкость» // Научный поиск. 2012. № 2.7. С. 50–54.

УДК 372.32

Е. А. Семенова, Н. А. Ярулина

Организация двигательной активности детей дошкольного возраста в детском саду для укрепления их соматического здоровья

В статье описан опыт работы команды педагогов дошкольного образовательного учреждения (воспитателей, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя и др.) по организации различных форм двигательной активности у детей трех – семи лет для всестороннего и гармоничного развития организма и укрепления здоровья дошкольников.

Ключевые слова: двигательная активность; дошкольный возраст; здоровье ребенка; физическое развитие.

Е. А. Semenova, N. A. Yarulina

Organization of physical activity of preschool children in kindergarten to improve their somatic health

The article describes the experience of a team of teachers of a preschool educational institution (educators, a speech therapist, a physical education instructor, a music director, etc.) in organizing various forms of motor activity in children of three to seven years old for the

comprehensive and harmonious development of the body and health promotion preschoolers.

Key words: motor activity; preschool age; child's health; physical development.

«Движение – жизнь!» – эти слова знакомы каждому с детства. Тот факт, что двигательная активность полезна для организма человека, а особенно для организма ребенка, не вызывает сомнений. Но реалии наших будней таковы, что мы все чаще наблюдаем в процессе своей профессиональной педагогической деятельности удручающую картину. Мы видим, что современные родители гиперответственные, но очень занятые, практически с младенческого возраста записывают своего ребенка в различные развивающие центры. Родители питают надежду, что там ребенка научат говорить на нескольких языках, считать, читать и общаться, забывая о том, что для развития всех этих навыков необходим «фундамент», которым является психическое и соматическое здоровье. Дома родители также предпочитают спокойные развивающие интеллектуальные игры. А для формирования соматического здоровья организму ребенка просто необходима двигательная деятельность [Вдовина, Сеницын, 2012, 2013].

Двигательная деятельность – это естественная потребность детей в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием их гармоничного развития и поддержания их здоровья. Особую роль двигательная активность играет в жизни ребенка дошкольного возраста.

Двигательная активность дошкольника должна не только соответствовать его интересам и желаниям, но и учитывать его опыт и функциональные физиологические возможности организма.

Необходимо отметить, что с понедельника по пятницу ребенок трех – семи лет в течение дня большее количество времени проводит в детском саду, следовательно, взаимодействующие с ним педагоги должны ответственно подходить к организации его двигательной деятельности.

Педагогам необходимо заботиться об организации детской двигательной деятельности, ее разнообразии, а также о выполнении основных задач и требований к ее содержанию. В своей работе педагог дошкольной организации должен поддерживать стремление ребенка к движению, учить управлять движением, обогащать двигательные локомоции и содержание деятельности, развивать двигательную креативность. Педагоги-практики отмечают, что двигательная активность повышает устойчивость и выносливость детского организма к различным инфекциям, способствует росту физической выносливости и работоспособности, нормализации деятельности отдельных органов и систем, укреплению психического здоровья.

Организуя различную двигательную деятельность, педагог обязан контролировать состояние детей, регулировать нагрузку время игры, изменять некоторые правила игры в зависимости от возраста и особенностей детей, правильно выбирать место для проведения игр.

Во время двигательной активности решается несколько задач:

- оздоровительные – у детей формируются предпосылки к здоровому образу жизни, и воспитывается осознанное отношение к своему здоровью;
- образовательные – дети овладевают необходимыми локомоциями, знаниями об основах здорового образа жизни и физической культуры;
- воспитательные – направлены на развитие эмоциональной и волевой сферы, самостоятельности и активности детей.

В 2016 году нами были проанализированы данные о состоянии соматического здоровья детей трех – семи лет нашего детского сада (Таблица 1). Для этого мы взяли среднее количество детей среднего и старшего дошкольного возраста и общее количество дней, пропущенных этими детьми в течение года по причине заболеваний соматического характера, таких как ОРВИ, грипп, бронхит, пневмония, ангина и прочие, за 2013–2016 годы. В ходе исследования были получены результаты, представленные в таблице.

Таблица 1

**Данные по заболеваемости соматического характера у детей
3–7 лет за 2013–2016 годы**

Год сбора данных	Среднесписочное количество детей 3–7 лет	Общее количество дней, пропущенных по болезни	Среднее количество дней, пропущенных по болезни одним ребенком
2013 г.	213 чел.	544 д.	2,6
2014 г.	219 чел.	630 д.	2,9
2025 г.	242 чел.	603 д.	2,5
2016г.	241 чел.	691 д.	2,9

Исходя из полученных данных, было решено усилить и систематизировать работу по формированию у детей здорового образа жизни и двигательной активности для укрепления их соматического здоровья.

Развитие у детей грамотной двигательной активности в дошкольном образовательном учреждении формируется в разных видах деятельности, это:

- режимные моменты;
- организованная образовательная деятельность;
- самостоятельная деятельность детей.

Необходимо отметить, что двигательный режим в дошкольном учреждении включает всю двигательную деятельность детей, как организованную, так и самостоятельную.

Важными факторами организации двигательной деятельности дошкольников являются регулярность и систематичность.

Утро дошкольников начинается с утренней оздоровительной зарядки, которая в нашем образовательном учреждении с 2017 года в любое время года организуется педагогами на свежем воздухе и нацелена, прежде всего, на поднятие эмоционального и мышечного тонуса.

Совместная организованная образовательная деятельность до подготовительной группы практически всегда проводится в нетрадиционной форме (занятие-путешествие, занятие-квест). Во время занятия дети не сидят статично за столами, а перемещаются по групповому помещению, выполняя задания в зависимости от цели и задач деятельности.

Каждое занятие по развитию речи начинается с игровой дыхательной гимнастики, которая направлена на развитие речевого дыхания, помогает насытить организм ребенка кислородом, а также является отличной профилактикой заболеваний органов дыхания.

Занятие по продуктивной деятельности начинается с пальчиковой гимнастики, которая не только способствует развитию мелкой моторики рук, но и развивает координацию и речевую активность детей, так как сопровождается стихотворными текстами. Если педагоги проводят ее с различными предметами (карандашами, шариками Су-Джок), тогда это будет еще и точечный массаж пальцев рук.

Разнообразные двигательные упражнения, такие как «комплексы кинезиологических упражнений», не только активизируют мыслительную деятельность, помогают развивать умственные способности детей, но и позволяют улучшить у воспитанников память, внимание, речь, мелкую, среднюю и крупную моторику, снижают утомляемость и усиливают способность к произвольному контролю.

В подготовительной к школе группе одним из эффективных способов предупреждения утомления, улучшения общего состояния детей, смены их деятельности являются кратковременные физические упражнения, так называемые динамические паузы. Динамические паузы есть в структуре каждого занятия, и проводят их с целью повысить или удержать умственную работоспособность детей на занятиях, обеспечить кратковременный активный отдых для дошкольников. Эти структурные элементы занятия снимают напряжение мышц, вызванное неподвижным состоянием, переключают внимание с одной деятельности на другую, восстанавливают работоспособность детей. Двигательный и игровой компоненты физкультминуток способствуют не только повышению двигательной активности, но и физическому, психическому и речевому развитию в целом. Физкультминутки проводятся в середине занятия в течение 1–3 минут в виде игровых действий [Панзулаева, 2014].

В нашем дошкольном образовательном учреждении три раза в неделю проводятся занятия по физической культуре – это ос-

новая форма обучению детей двигательным навыкам. В средней, старшей и подготовительной группе одно занятие обязательно проводится на свежем воздухе в любое время года. Два раза в неделю в процессе музыкальных занятий развивается общая моторика детей, координация и чувство ритма.

После дневного сна у детей проводится зарядка в постели. Это не только улучшает настроение детей, но и повышает мышечный тонус. «Дорожка здоровья» служит для профилактики нарушений развития стопы, формирования правильной осанки и закрепления двигательных умений.

Во время дневной и вечерней прогулки также большое внимание уделяется двигательной активности – организуются подвижные, малоподвижные и спортивные игры. При правильном подборе и организации подвижных игр у детей формируется наблюдательность, внимание, развиваются и совершенствуются основные двигательные локомоции. При проведении игр большое внимание уделяется правилам и роли воспитателя, который руководит процессом для достижения поставленной цели. На прогулке дети самостоятельно могут организовать игры, которые являются важным источником активности, самореализации и саморазвития ребенка. Продолжительность игр зависит от индивидуальных потребностей детей в двигательной деятельности [Аверина, 2011].

Наряду с перечисленными формами двигательной активности положительное влияние на развитие детей в нашем дошкольном образовательном учреждении оказывают активный отдых и физкультурно-массовые мероприятия (день здоровья, физкультурный досуг, физкультурно-спортивные праздники на открытом воздухе, игры-соревнования и спартакиады) [Садыкова].

После введения и апробации данной системы мероприятий нами были вновь проанализированы данные о среднем количестве дней, пропущенных одним ребенком трех – семи лет по причине соматических заболеваний, в нашем дошкольном учреждении за 2017–2021 годы (Таблица 2). Результаты представлены в таблице № 2.

Таблица 2

Данные по заболеваемости соматического характера у детей 3–7 лет за 2017–2021 годы

Год сбора данных	Среднесписочное количество детей 3-7 лет	Общее количество дней, пропущенных по болезни	Среднее количество дней, пропущенных по болезни одним ребенком
2017 г.	201 чел.	457 д.	2,3
2018 г.	203 чел.	491 д.	2,4
2019 г.	199 чел.	465 д.	2,3
2020 г.	211 чел.	339 д.	1,6
2021 г.	205 чел.	318 д.	1,6

При сравнении данных, представленных в таблицах 1 и 2, видно, что непосещение детьми детского сада по причине соматических болезней в течение последних пяти лет значительно сократилось. По результатам, полученным в результате деятельности педагогов, направленной на организацию и увеличение различных форм двигательной активности детей трех – семи летнего возраста, а также внедрения новых форм этой деятельности, соматическое здоровье дошкольников нашего детского сада улучшилось [Синицын, Вдовина, 2013].

Исходя из своего опыта, мы можем сделать вывод, что жизнь ребенка дошкольного возраста должна быть насыщена разнообразными двигательными активностями. Работа в этом направлении должна быть четко организована, спланирована и структурирована с учетом возраста, состояния здоровья, физических качеств и двигательных потребностей каждого конкретного ребенка, в таком случае она окажет положительное влияние на все компоненты развития дошкольников и на формирование у них основ здорового образа жизни.

Библиографический список

1. Аверина Е. И. Физкультурные минутки в детском саду : практическое пособие. Москва : Айрис Пресс, 2011. 112 с.
5. Вдовина Л. Н., Синицын И. С. Формирование компетенции здоровьесбережения в процессе предметной подготовки обучающихся // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Соци-

альная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. №1-1. С. 219–221.

2. Вдовина Л. Н., Сеницын И. С. Роль естественно-научных дисциплин в формировании компетентности здоровьесбережения // Перспективы науки и образования. 2013. №5(5). С. 121–124.

3. Пензулаева Л. И. Физкультурные занятия в детском саду: Средняя группа : учебно-методическое пособие. Москва : МО-ЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2014. 112 с.

4. Садыкова Г. З. Физкультминутка как форма двигательной активности детей дошкольного возраста. Международный педагогический портал. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyyie-materialyi/fizkultminutka-kak-forma-dvigatel/> (Дата обращения: 28.10.2021).

5. Сеницын И. С., Вдовина Л. Н. Региональные особенности заболеваемости злокачественными новообразованиями как индикатора экологического состояния территории (На примере Ярославской области) // Формирование и реализация экологической политики на региональном уровне. Сборник материалов VI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под научной редакцией Т. А. Фоменко. Ярославль : Академия им. Н. П. Пастухова, 2013. С. 97–99.

УДК 316

С. Л. Таланов

Развитие современных ключевых компетентностей и навыков сберегательных стратегий россиян через систему дополнительного профессионального образования

В статье анализируется роль дополнительного профессионального образования в развитии современных ключевых компетентностей и навыков сберегательного поведения. Предпринята попытка проанализировать сберегательные стратегии студентов ведущих вузов г. Ярославля. Сопоставительно-типологический анализ сберегательных стратегий среди студен-

тов из разных семей (материальные, образовательные отличия у их родителей) позволил выявить особенности сберегательных стратегий в изучаемых группах; оценить уровень включенности студентов в практику сберегательного поведения, а также определить факторы, влияющие на сберегательное поведение студентов вузов г. Ярославля. Проанализирована склонность к сбережениям и риску, основные параметры сберегательного поведения респондентов. Выявлено, что студенты из семей, которые относятся к средне ресурсным группам, ориентированы на формирование сбережений на «черный день». Для студентов из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам, самым распространенным способом хранения накоплений является золото, облигации, недвижимость. Для студентов из семей, которые относятся к средне ресурсным группам, основной способ сбережений – это банковский валютный счет (накопления на банковском депозите). Данная категория опрошенных считает, что достаточным для спокойной жизни накоплением является сумма от 1 миллиона рублей. Объем свободных денег у респондентов, которые относятся к средне и слабо ресурсным группам вырос в 2022 году по сравнению с 2021 годом. Это связано с тем, что данная категория респондентов начали активнее экономить в условиях очередных волн коронавирусной инфекции. По результатам социологического исследования предлагаются мероприятия, направленные на развитие современных ключевых компетентностей и навыков сберегательного поведения через систему дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: сберегательные стратегии; регулярность осуществления сбережений; норма сбережений; сберегательный горизонт; формы сбережений; склонность к риску.

S. L. Talanov

Development of modern key competencies and skills of savings strategies of Russians through the system additional professional education

The role of additional professional education in the development of modern key competencies and savings behavior skills is analyzed. An attempt was made to analyze the savings strategies of students

from leading universities in Yaroslavl. A comparative typological analysis of savings strategies among students from different families (material, educational differences in their parents) made it possible to identify the features of savings strategies in the studied groups. To assess the level of involvement of students in the practice of savings behavior, as well as to determine the factors influencing the savings behavior of university students in Yaroslavl. The propensity to save and risk, the main parameters of the savings behavior of the respondents are analyzed. It was revealed that students from families that belong to the middle resource groups are focused on the formation of savings for a «rainy day». For students from families that belong to highly resource groups, the most common way to store savings is gold, bonds, real estate. For students from families that belong to the middle resource groups, the main way of savings is a bank foreign exchange account (savings on a bank deposit). This category of respondents believes that an amount of 1 million rubles or more is enough savings for a quiet life. The amount of free money from respondents who belong to medium and weak resource groups increased in 2022 compared to 2021. This is due to the fact that this category of respondents began to save more actively in the face of the next coronavirus infection. Based on the results of a sociological study, measures are proposed aimed at developing modern key competencies and savings behavior skills through the system of additional professional education.

Key words: savings strategies, savings regularity, savings rate, savings horizon, forms of savings, risk appetite.

В условиях падения качества и снижения уровня жизни населения вследствие появления и широкого распространения COVID-19 и нового штамма коронавируса «омикрон», ряд граждан страны стали искать альтернативные инструменты в рамках своих сберегательных стратегий. В частности, стали вкладывать в покупку золота, недвижимости. Но, к сожалению, многочисленные исследования показывают, что в случае потери основного дохода большинство граждан смогут оплачивать все необходимые расходы без займов у близких и оформления кредитов в течение одного месяца [Кудашов, Таланов, 2016]. Это говорит о

финансовой безграмотности населения, так как считается, что финансово грамотный человек имеет резервы на 3 и более месяцев. В этой ситуации существует потребность в развитии современных ключевых компетентностей и навыков сберегательных стратегий россиян через систему дополнительного профессионального образования.

Постановка проблемы

Сберегательные стратегии, регулярность осуществления сбережений населением, склонность к сбережению и риску целенаправленно изучают социологи, психологи, экономисты и т. п. То есть данная проблема является межотраслевой и имеет в каждом отдельном случае свое, только ей присущее специфическое содержание.

Тем не менее, в различных областях знания имеются общие подходы, основанием которых является сам предмет исследования.

Создателем экономической теории сбережений является выдающийся ученый Дж. М. Кейнс, предложивший гипотезу абсолютного дохода. Большой вклад в развитие концепции «сбережений» внесли и другие зарубежные исследователи: Ф. Модильяни, Р. Брамберг, М. Фридман, Дж. Дьюзенберри, Д. Смит, Р. Холл, А. Дитон, Н. Лефф, Дж. Кемпбелл, М. Кимбелл, Л. Котликофф.

С начала 90-х годов XX века в РФ стало наблюдаться падение уровня и качества жизни населения. С этого же периода возникает потребность в финансовом образовании.

В настоящее время проблемы, с которыми сталкиваются граждане во время обучения сберегательным стратегиям, целенаправленно освещаются российскими учеными [Бугайчук, 2016; Коряковцева, 2020; Таланов, 2019].

Зарубежные исследователи систематически рассматривают вопросы формирования компетенций в сфере сберегательных стратегий у обучающихся [Collins, 2012].

Изучению регулярности осуществления сбережений гражданами отдали дань и российские ученые [Бровчак, Селиванова, Сочнева, 2019].

В настоящее время ведущими специалистами в вопросах, связанных с повышением грамотности в сфере сберегательного по-

ведения, являются Н. А. Зонин, Н. Ю. Лукьянова, М. О. Тищук, И. В. Щепкова [Зонин, Лукьянова, Тищук и др., 2020].

Выводы, полученные исследователями, и результаты социологических исследований, мы учитывали при разработке программы социологического исследования.

Эмпирическая база исследования

Осуществлен опрос студентов очной и заочной форм обучения в 2021 г.:

- Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (ЯГПУ);
- Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова (ЯрГУ);
- Ярославского государственного технического университета (ЯГТУ).

Выборка квотная. Выборочная совокупность $n=2400$. Переменные квотирования: пол, материальное благосостояние семьи, уровень образования родителей.

Проведена серия глубинных интервью со студентами ($n=12$).

В рамках исследования был проведен опрос среди профессорско-преподавательского состава $n=28$. В частности предложили им пройти самооценку по владению методикой обучения финансовой грамотности.

Осуществили анкетирование среди респондентов с целью определения их финансовой грамотности.

Был проведен вторичный анализ данных:

- информационно-образовательного проекта СберКлевер, направленный на повышение финансовой грамотности;
- ключевых цифровых образовательных ресурсов по финансовой грамотности, подготовленных в рамках Проекта Минфина России;
- Федеральной службы государственной статистики России;
- результатов социологических исследований, проведенных ВЦИОМ, сотрудниками (института социологии) ФНИСЦ РАН (г. Москва).

Основная гипотеза

Дополнительное профессиональное образование слушателей в рамках обучения будет обеспечивать более эффективное в сравнении с имеющейся практикой развитие современных ключевых компетентностей и навыков сберегательных стратегий при соблюдении следующих условий:

1. Повсеместно будут внедряться интерактивные технологии и разрабатываться цифровые образовательные ресурсы – мобильные приложения, многофункциональные сайты, электронные образовательные курсы и цифровые учебные пособия.

2. Преподаватели в вузах должны расширить диапазон методов, применяемых в процессе обучения слушателей, уметь проводить занятия по сберегательным стратегиям с использованием интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов по финансовой грамотности. Для этого важно создать возможности практического повышения квалификации и изучения соответствующей литературы по сберегательному поведению.

3. Преподаватели должны быть знакомы (владеть навыками и умениями) с основами проектирования образовательной деятельности по формированию сберегательных стратегий разных категорий обучающихся.

4. В рамках обучения целенаправленно и систематически использовать кейс-технологии.

Результаты исследования

Сначала мы провели анкетирование среди респондентов с целью определения их финансовой грамотности. Самый высокий уровень финансовой грамотности продемонстрировали студенты из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам. Большинство принимавших участие в тестировании проявили заинтересованность в получении большей финансовой информации и продемонстрировали высокую мотивацию к повышению своей финансовой грамотности.

Далее мы изучали, на какой срок, по мнению респондентов, хватит накоплений у их семей (их родителей) в случае внезапной потери ежемесячного дохода (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос:
«На какой срок хватит накоплений вам и членам вашей
семьи (родителям) в случае внезапной потери
ежемесячного дохода»
(в % от числа ответивших)

Отчеты респондентов	Студенты, n=2400					
	Из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=280	Девушки n=520	Юноши n=336	Девушки n=464	Юноши n=320	Девушки n=480
До 1 месяца	-	-	12	8	100	100
От 2 до 6 месяцев	-	-	23	17	-	-
От 6 до 12 месяцев	-	-	16	19	-	-
От 1 до 3 лет	-	-	15	14	-	-
От 3 до 5 лет	22	20	14	24	-	-
От 5 лет и более	78	80	20	18	-	-

Как видно из ответов респондентов, наиболее уязвимыми группами являются студенты из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам: у их семей (родителей) нет финансовых резервов даже на один месяц.

Далее мы предприняли попытку выяснить, сколько должен составлять ежемесячный доход для комфортной жизни (табл. 2).

Таблица 2

**Распределение ответов на вопрос:
«Сколько должен составлять ежемесячный доход
для комфортной жизни?»
(в % от числа ответивших)**

Ответы респондентов	Студенты, n=2400					
	Из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=280	Девушки n=520	Юноши n=336	Девушки n=464	Юноши n=320	Девушки n=480
До 50 тыс. руб.	-	-	12	10	42	51
От 51 тыс. руб. до 80 тыс. руб.	-	-	27	18	37	34
От 81 тыс. руб. до 100 тыс. руб.	-	-	16	9	21	15
От 101 тыс. руб. до 130 тыс. руб.	-	-	45	63	-	-
От 131 тыс. руб. до 150 тыс. руб.	87	89	-	-	-	-
Свыше 200 тыс. руб.	13	11	-	-	-	-

Как видно, чем менее состоятельна семья респондента, тем меньше денег нужно для комфортной жизни.

Далее мы изучали, как оценивают респонденты перспективы по возможному росту цен (табл. 3).

Таблица 3

**Оценка будущих перспектив с ценами
(в % от числа ответивших)**

Ответы респондентов	Студенты, n=2400					
	Из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=280	Девушки n=520	Юноши n=336	Девушки n=464	Юноши n=320	Девушки n=480
Незначительно вырастут	-	-	-	-	26	56
Останутся на прежнем уровне	-	-	-	-	40	39
Незначительно снизятся	-	-	25	19	29	-
Значительно снизятся	21	17	38	51	-	-
Значительно вырастут	74	78	31	25	-	-
Затруднились	5	5	6	5	5	5

Как видно из ответов респондентов, чем ниже уровень образования родителей опрошенных, чем менее состоятельна семья респондента, тем сложнее опрошенному делать прогнозы.

Далее мы изучали, как опрошенные оценивают социально-экономические условия развития страны, области, доходы родителей, свои доходы и перспективы (условия) для увеличения своих сбережений (табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов на вопрос:
«Оценка условий для сбережений»
(в % от числа ответивших)**

Ответы респондентов	Студенты, n=2400					
	Из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=280	Девушки n=520	Юноши n=336	Девушки n=464	Юноши n=320	Девушки n=480
В современной социально-экономической ситуации есть одинаковое количество плюсов и минусов для формирования сбережений	-	-	32	21	100	100
Скорее неблагоприятные	78	80	23	17	-	-
Скорее благоприятные	-	-	16	19	-	-
Очень благоприятные	-	-	15	14	-	-
Совсем неблагоприятные	22	20	14	24	-	-
Затруднились ответить	-	-	-	5	-	-

Как видно из ответов опрошенных, независимо от гендерных особенностей студенты, которые относятся к семьям из сильных ресурсных групп, считают, что условия для сбережений «скорее неблагоприятные». В анкете были предусмотрены открытые вопросы и возможности для пояснения своих ответов. Так, 59 % юношей и 75 % девушек, которые относятся к слабо ресурсным группам, полагают, что при высокой инфляции и проводимой

центральный банк политике дорогих денег можно делать накопления, а именно приносить деньги в банк и класть их под проценты.

В рамках исследования провели опрос среди профессорско-преподавательского состава. В частности предложили им пройти самооценку по владению методикой обучения финансовой грамотности (табл. 5). Для этого преподавателям необходимо проанализировать показатели, отражающие уровень их владения методикой обучения финансовой грамотности.

Таблица 5

**Самооценка владение методикой обучения
финансовой грамотности
(в % от числа ответивших)**

	Результирующий ранг	
	Муж.	Жен.
Знания методологических и теоретических оснований, на которых строится образовательная деятельность педагога финансовой грамотности.	1	4
Знание целей образования по финансовой грамотности и их структуры.	5	1
Знание подходов к построению содержания образования финансовой грамотности.	2	6
Знание психолого-педагогических и организационно-технических условий, которые необходимы для обучения финансовой грамотности.	4	3
Умение конструировать занятия по финансовой грамотности (подбирать образовательные технологии, методы обучения и приемы).	3	5
Знание образовательных ресурсов, в том числе и цифровых, по финансовой грамотности и возможности их использования при обучении финансовой грамотности.	6	2
Знание возрастных и психологических особенностей детей и подростков в связи с их обучением финансовой грамотности.	7	7
Знание диагностических инструментов сформированности финансовой грамотности. Умение создавать диагностические задания.	8	8
Знание моделей и возможностей для внедрения финансовой грамотности в образовательную программу образовательной организации.	10	9
Умение проводить занятия по финансовой грамотности с использованием интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов по финансовой грамотности.	9	10

Как видно из ответов, преподаватели достаточно критически оценивают уровень владения методикой обучения финансовой

грамотности. Преподаватели имели возможность пояснить свои ответы. Так, абсолютно все преподаватели, принявшие участие в опросе указали, что желали бы повысить свой уровень грамотности, в частности, в сфере сберегательных стратегий.

Далее мы изучали, какие знания, навыки и умения необходимы респондентам для принятия правильной сберегательной стратегии в будущем. Для этого в анкете были предусмотрены специальные вопросы. Как видно из ответов респондентов, студенты желали бы получить знания по формам вложения денежных средств. Студенты из семей, которые относятся к сильно ресурсным группам, хотели бы знать, куда девать «лишние» деньги. Студенты из семей, которые относятся к низко ресурсным группам, желали бы получить информацию как увеличить доходы и как накопить деньги. Выявлено, что девушки больше, чем юноши проявляют интерес к теме «сберегательный горизонт», и как научиться не тратить деньги под воздействием эмоций и рекламы.

Выводы по социологическому исследованию неутешительны. Мы видим, что с одной стороны знания в сфере сберегательных стратегии у опрошенных студентов низкие, а с другой, что не все желают повышать свои компетенции в данном вопросе.

В рамках исследования проведена серия глубинных интервью со студентами, n=12.

Далее мы приведем мнение ряда студентов.

Елизавета, 21 год.

«Меня родители с детства воспитывают так, чтобы я была независима и финансово, и социально, то есть имела образование и работу. Работа дает уважение, социально значимые связи и т. д. Я все время веду учет своих доходов. Но доходы мои не стабильны, кроме стипендии и денежных подарков на дни рождения, я в свободное время подрабатываю. Не смотря на то, что веду учет доходов и расходов мой сберегательный горизонт небольшой. Я не умею планировать на долгосрочный период. Думала, что меня научат этому в вузе. Но пока, во всяком случае, меня этому не научили. В основном все время какие-то теории изучаем: меркантилизм, теорию абсолютных преимуществ Адама Смита, протекционизм и т. д. А то, что востре-

бовано в повседневной жизни, не изучаем. Планирую записаться на курсы повышения квалификации, считаю, что в рамках курсов не будут рассказывать ненужные теории, а сформируют навыки и умения в сфере сберегательных стратегий».

Максим, 21 год.

«Мы всегда жили очень бедно. Отец, когда мне исполнилось 14 лет, решил больше не работать. Но это еще куда ни шло. Он стал пить. Мою мать, сестру и брата периодически выгонял из дома, и мы ночевали на железнодорожном вокзале Ярославль-Главный. Мама работала уборщицей и жила от зарплаты до зарплаты. Я хотел ей помочь и с 14 лет все время стремился подрабатывать. Но все равно нам денег все время не хватает. Я понял, что при низких доходах пытаться экономить безнадежное дело. Надо много зарабатывать. Поэтому хочу записаться на курсы повышения квалификации, чтобы мне объяснили, что я не прав, и научили при небольших доходах правильно делать накопления, или научили, как много зарабатывать».

Мы видим, что студенты осознают свой уровень знаний, стремятся восполнить пробелы и планируют в ближайшее время поступить на курсы повышения квалификации.

В рамках опроса профессорско-преподавательского состава большинство опрошенных сошлись во мнении, что большей части студентов характерны поверхностные, фрагментарные знания в сфере сберегательного поведения. Преподаватели считают, что либо надо увеличить количество часов на преподавание экономических дисциплин в вузе, либо студентам надо, обучаясь в вузе, параллельно обучаться в рамках системы дополнительного образования. Только тогда можно приобрести знания, навыки и умения в сфере сберегательных стратегий.

Заключение

В рамках проведенного исследования определен уровень включенности студентов в практику сберегательного поведения. Как показало проведенное нами исследование, у большинства юношей и значительной части девушек фрагментарные знания в сфере сберегательных стратегий.

Для более эффективного развития современных ключевых компетентностей и навыков сберегательного поведения через

систему дополнительного профессионального образования необходимо:

- целенаправленное обучение профессорско-преподавательского состава вузов в сфере сберегательных стратегий;

- систематически приглашать для проведения открытых лекции работников банков;

- преподавателям в системе дополнительного профессионального образования, необходимо расширить диапазон методов, применяемых в процессе обучения слушателей и уметь учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся при изучении сберегательных стратегий.

Библиографический список

1. Березин Д. Т., Таланов С. Л. Анализ влияния социальных факторов на экономическую безопасность региона (на примере Ярославской области) // Институциональные основы экономики опережающего развития : материалы международной научно-практической конференции / под науч. ред. Л. Г. Батраковой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 131–135.

2. Бровчак С. В., Селиванова М. А., Сочнева Е. Н., Фирсанова О. В., Цыганов А. А., Шубаева В. Г. Вопросы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений финансово-экономической направленности // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 130–146.

3. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А., Куликов А. Ю., Тарханова И. Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 131–135.

4. Коряковцева О. А. Общественно-политическая социализация студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 9. С. 23–31.

5. Кудашов В. Н., Таланов С. Л. Особенности экономической социализации студентов вузов // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2016. № 6. С. 34–39.

6. Щепкова И. В., Тищук М. О., Лукьянова Н. Ю., Зонин Н. А. Инновационный подход к повышению финансовой грамотности

студентов неэкономических специальностей вузов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2020. № 1. С. 107–118.

7. Collins J.M. Financial advice: A substitute for financial literacy? Financial services review. 2012; 2(4): 307–322. URL: <http://search.proquest.com/openview/845990047cefa19005d15e1baabab30a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=31458> (дата обращения 23.01.2022).

8. Collins J.M. Financial advice: A substitute for financial literacy? Financial services review. 2012; 2(4): 307–322. URL: <http://search.proquest.com/openview/845990047cefa19005d15e1baabab30a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=31458> (дата обращения 23.01.2022).

УДК 37.04

П. С. Федорова, Т. В. Бугайчук

Специфика организации безопасной среды для клиентов психоневрологического интерната

В статье представлен авторский опыт решения проблемы организации безопасной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях психоневрологического интерната. Авторы статьи особое внимание обращают на образование клиентов в области безопасности жизнедеятельности и создание условий по психологической безопасности. При этом отмечается, что администрация и коллектив интерната является ключевым ресурсом становления и развития безопасной среды.

Ключевые слова: психоневрологический интернат; безопасная среда; психологическая безопасность; лица с ограниченными возможностями здоровья.

P. S. Fedorova, T. V. Bugaichuk

*The specifics of organizing a safe environment for clients
of a psychoneurological boarding school*

The article presents the author's experience in solving the problem of organizing a safe environment for people with disabilities in a psycho-neurological boarding school. The authors of the article pay special attention to the education of clients in the field of life safety and the creation of their conditions for psychological safety. At the same time, it is noted that the administration and staff of the boarding school is a key resource for the formation and development of a safe environment.

Key words: psycho-neurological boarding school; safe environment; psychological safety; persons with disabilities.

Сегодня проблемы безопасности жизнедеятельности, здоровья населения страны вышли на уровень национально значимых [Коряковцева, Плуженская, 2019]. Ответственное, безопасное поведение является одним из важнейших условий обеспечения личной безопасности каждого человека и общества в целом. Люди с ограниченными возможностями здоровья, а также люди пожилого возраста всегда относились к группе риска ввиду объективных причин, связанных с возрастными особенностями, имеющимися физическими ограничениями и психическими нарушениями. В последнее время проблемы, связанные с личной безопасностью данных категорий населения, стали особенно актуальны (пожары в учреждениях социального обслуживания, взрывы бытового газа в жилых домах, мошенничество, дорожно-транспортные происшествия и другие трагические события, повлекшие гибель людей). В связи с этим необходимо уделять внимание не только профилактике подобных ситуаций, но и, в случае их возникновения (независимо от причин), обучению навыкам эффективного им противодействия, умения оказать помощь себе и другим [Тютяева, Будахина, 2020]. Чрезвычайную актуальность приобретают вопросы безопасности среды психоневрологического интерната.

Безопасность учреждения – это условия сохранения жизни и здоровья клиентов и работников, а также материальных ценностей образовательного учреждения от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других чрезвычайных ситуаций, а безопасность среды – это интегральный показатель ее качества [Баева, 2011]. Безопасная среда учреждения предполагает, что все его клиенты и работники находятся в безопасности и что задачи в области безопасности жизнедеятельности решаются на должном уровне. Безопасная среда интерната предполагает, что каждому гарантируется соблюдение их прав и норм психолого-физической безопасности, что создаются условия для индивидуального сопровождения каждого клиента.

Безопасную среду интерната следует рассматривать в трех категориях:

- как критерий качества среды,
- как рациональный способ обеспечения безопасности учреждения,
- как условие образования клиентов в области безопасности жизнедеятельности.

Важнейшим условием формирования безопасной среды является осмысление администрацией и специалистами интерната сущности и структуры такой среды, учет специалистами в процессе профессиональной деятельности взаимосвязей между ее компонентами. Именно коллектив интерната выступает как ключевой ресурс становления и развития безопасной среды.

При выстраивании такой среды необходимо учитывать:

- особенности взаимодействия клиентов и специалистов,
- стратегии и технологии лечения и обучения клиентов,
- технологии сопровождения клиентов,
- систему оценивания результатов деятельности и развития клиентов и специалистов.

Важной составляющей этой деятельности должна стать система мониторинга качества безопасной среды. При этом должны быть задействованы все ресурсы интерната: управленческие, кадровые, методические, информационные, материально-технические [Федорова, Бугайчук, 2021].

Одними из основных направлений работы интерната в области создания безопасной среды является образование клиентов в области безопасности жизнедеятельности и создание условий по их психологической безопасности.

Важно понимать, что ввиду того, что формирование навыков безопасного поведения – процесс непрерывный, продолжающийся на протяжении всей жизни человека, для людей, постоянно проживающих в стационарных учреждениях, необходимо разрабатывать специальную комплексную программу, а не ограничиваться единичными плановыми мероприятиями. Она должна включать в себя основные вопросы, связанные с жизнедеятельностью каждого человека в отдельности в условиях современного общества, повышением качества жизни и уровня безопасности лиц пожилого возраста и инвалидов, информирование по темам безопасного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях. При этом одной из актуальных проблем является тематика мотивации и необходимость формирования культуры безопасности жизнедеятельности.

Формирование элементарных основ безопасности жизнедеятельности у клиентов интерната включает:

- обучение предвидеть опасные ситуации, чтобы избежать их, а в крайних случаях, быть к ним максимально готовым;
- знакомство с необходимыми теоретическими знаниями по ОБЖ;
- обучение практическим приемам.

Такие занятия помогают сформировать у клиентов сознательное отношение к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих, учат их распознавать и оценивать опасные ситуации, определять способы защиты от них. Среди многих знаний, которые нужны нашему клиенту, наука безопасности одна из самых первых.

На занятиях информируем об опасностях, которые могут исходить от насекомых и животных. Гуляя на улице, рассматриваем пчел, ос. Говорим о том, что необходимо соблюдать осторожность в общении с ними. Проигрываем ситуации по оказанию первой медицинской помощи при укусах. Рассматривая животных, кошек и собак, знакомим с мерами предосторожности в

отношении с ними. На занятиях даем сведения об опасных вещах: колющих и режущих, электроприборах, бытовой технике. Рассказываем о пользе этих предметов и их опасности. На занятиях даем элементарные сведения об организме человека. Убеждаем в необходимости заботиться и беречь свои органы (глаза, уши, руки, ноги). Показываем иллюстрации и рассказываем о том, как надо заботиться и ухаживать за ногтями, зубами, кожей. Объясняем, как важно следить за своим здоровьем.

Итак, можно сделать выводы, что для проведения занятий по основам безопасности жизнедеятельности с клиентами интерната можно использовать различные технологии: игровые, здоровьесберегающие, личностно-ориентированные, терапевтические.

На занятиях в Красноперекопском психоневрологическом интернате создаются условия, обеспечивающие формирование навыков безопасного поведения посредством:

- расширения социального опыта и социальных контактов инвалидов;
- использования в педагогическом процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- специального обучения «переносу» сформированных знаний умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;
- использования позитивных средств стимуляции деятельности и поведения;
- стимуляции познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру;
- поэтапности овладения навыками.

В целом все занятия с клиентами по формированию навыков безопасного поведения подчинены тому, чтобы они научились эффективно взаимодействовать и общаться с окружающим миром. В ходе наших занятий мы определили необходимые условия, обеспечивающие формирование навыков безопасного поведения у инвалидов: отбор доступного для клиентов материала, систематичность предусмотренных мероприятий, наглядно-дидактическая оснащенность, применение игровых форм работы и ИКТ. Главное – не усвоение клиентами достаточно сложных для его понимания значений, а общее понимание ценности жиз-

ни и безопасности, взаимосвязи образа жизни и здоровья человека [Бобылев, 2019].

Что касается психологической безопасности, то в настоящее время эта проблема приобрела решающее значение. В последние годы все больше внимания уделяется понятию психологически безопасной среды. Такая среда способствует повышению уровня самооценки личности, обеспечивает наиболее полное раскрытие личностного потенциала, развитию его социальных потребностей, улучшает его психологическое здоровье и гарантирует его психологическую безопасность.

Психологическая безопасность – это состояние психологической защищённости, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия.

Показателями психологической безопасности могут являться:

- низкий уровень психологического насилия;
- положительное отношение к главным параметрам среды у всех ее участников;
- высокий уровень удовлетворенности средой.

Факторы риска, которые несут в себе угрозу для психологической безопасности личности в учреждении:

- низкая активность клиентов и педагогов;
- недостаточный уровень воспитанности и культуры, умений и навыков;
- неполное обеспечение рабочими кадрами;
- несформированные социальные и практические навыки;
- неконкретные представления о профилактике психического и физического здоровья;
- неудовлетворение потребности личностного и доверительного общения.

Для того чтобы обеспечить психологическую безопасность среды в коллективе, необходимо:

- регулярно, целенаправленно, профессионально воздействовать на всех участников процесса,
- стремиться к гуманизации взаимоотношений участников процесса.
- проявлять индивидуальную помощь клиенту в решении тех задач, которые актуальны на определенном этапе его жизни,

– оказывать помощь клиенту в процессе социализации в условиях интерната,

– предупреждать возникновение проблем развития клиента, а также знать и применять технологии и методы работы в случае возникновения стрессовой ситуации.

– влияет уровень психолого-педагогической компетентности как педагогов, психологов, врачей, а также самих клиентов.

Для формирования основ безопасного поведения молодых инвалидов в Красноперекопском психоневрологическом интернате организована система мероприятий, включающих все виды деятельности (продуктивную, познавательную, речевую, физкультурно-оздоровительную, музыкально-ритмическую, профессиональную).

Таким образом, формирование культуры безопасного поведения у наших клиентов включает в качестве составных частей следующие аспекты:

– формирование предметных умений и навыков (видов деятельности, которые осуществляются не только в безопасных условиях, но и в условиях риска);

– специальную теоретическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (осмысление общих проблем риска, безопасности, опасности и т. д.);

– психологическую подготовку к безопасной жизнедеятельности (формирование смелости, решительности, готовности к разумному риску и т. д.);

– развитие качеств личности, необходимых для безопасной жизнедеятельности (проницательность, дальновидность, гуманность, оптимистичность и т. д.).

Библиографический список

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности : монография / научн. ред. И. А. Баева. Москва, Санкт-Петербург : Изд-во «Нестор-История», 2011. 272 с.

2. Бобылев А. В. Трудности в самоорганизации учебной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 30–35.

3. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. 2019. № 4 (5). С. 116–127.

4. Тютяева Н. В., Будахина Н. Л. Анализ развития системы поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ в Ярославской области // Экономический потенциал студенчества в региональной экономике: материалы международной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. С. 131–140.

5. Федорова П. С., Бугайчук Т. В. Реабилитационный подход в повышении качества жизни клиентов психоневрологического интерната // Психологические и педагогические аспекты непрерывного образования: сборник статей тринадцатой национальной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 43–48.

УДК 379.8

А. А. Хабаров

***К вопросу о развитии системы воспитания в учреждениях
дополнительного образования детей***

Автором статьи проанализированы и представлены актуальные варианты эффективной деятельности воспитательных организаций, то есть модели социального воспитания в системе дополнительного образования детей. В статье описывается пять вариантов таких моделей, которые называются: «естественный клуб», «квазипрофессиональный клуб», «станция», «студия», «академия». Они позволяют шире смотреть на возможности организации воспитательного процесса в условиях учреждения дополнительного образования детей.

Ключевые слова: социальное воспитание; дополнительное образование детей; воспитательная система.

A. A. Khabarov

*To the question of the development of the system of education
in institutions of additional education for children*

The author of the article analyzed and presented current options for the effective operation of educational organizations, that is, models of social education in the system of additional education for children. The article describes five variants of such models, which are called: «natural club», «quasi-professional club», «station», «studio», «academy». They allow a broader look at the possibilities of organizing the educational process in the context of an institution of additional education for children.

Key words: social education, additional education of children, educational system.

Современное образование находится в стадии модернизации, то есть в процессе динамических изменений. Одна из основных тенденций его развития – переход к инновационной деятельности, цифровизации [Коряковцев, 2021]. Это позволит реализовать миссию системы образования в обществе.

Отметим, что переход на новое качество дополнительного образования детей характеризуется в основном локальными изменениями. При этом необходимо заметить, что развитию системы воспитания в условиях дополнительного образования детей сегодня уделяется недостаточно внимания, хотя это направление и выходит в приоритетные [Коряковцева, Плуженская, 2019].

Мы понимаем, что современный педагог дополнительного образования – это учитель, который не только передает знания и формирует навыки учащимся, но и реализует имеющиеся возможности для достижения наивысших результатов в развитии и воспитании каждого ребенка. Особое значение в процессе дополнительного образования детей стало уделяться созданию условий для воспитания будущего Гражданина страны [Коряковцева, Бугайчук, 2021].

Мы согласны с мнением А. В. Мудрика, что современное учреждение дополнительного образования должно рассматри-

ваться нами как воспитательная организация. В социологии и менеджменте продолжительное время используется термин «социальная организация». Это понятие применяют для анализа работы учреждения, а А. В. Мудрик предложил считать не только общеобразовательную школу, но и учреждение дополнительного образования детей «воспитательными организациями» [Мудрик, 2011]. Такой подход действительно правильный, так как он включает три основных аспекта:

- получение социального опыта;
- получение дополнительного образования;
- получение индивидуальной помощи и поддержки.

Нами были осмыслены наиболее востребованные варианты эффективной деятельности воспитательных организаций, которые предлагают описывать модели осуществления социального воспитания в условиях учреждений дополнительного образования детей. Всего определено пять вариантов таких моделей:

- «естественный клуб»;
- «квазипрофессиональный клуб»;
- «станция»;
- «студия»;
- «академия».

Особенности каждой модели обусловлены социокультурным контекстом, который представляет общую идею, определяющую методы и технологии воспитательного процесса.

Каждая программа дополнительного образования имеет свое содержание, свои виды занятий, свои рекомендуемые педагогические технологии. Это может быть: игра, общение, предметно-практическая деятельность или духовно-практическая деятельность.

Воспитательная деятельность в учреждениях дополнительного образования осуществляется в различных формах взаимодействия. Современные образовательные технологии организации воспитательного взаимодействия как ограниченную по времени и по месту конструкцию взаимодействия детей и взрослых позволяют решать совершенно конкретные задачи социального воспитания [Бобылев, 2018].

Пониманию социокультурных контекстов в модели социального воспитания «школа» мы обязаны Древней Греции, где социальное воспитание было направлено на гармоничное и всестороннее развитие как духовных, так и физических сил подрастающего поколения мальчиков. Ведущими методами воспитания в тот исторический период были соревнования. Поддержание духа соперничества и формирование общественного мнения – именно эти компоненты становились движущими рычагами воспитания.

Примерами модели социального воспитания «школа» в современных учреждениях дополнительного образования детей являются школа искусств, художественная школа, музыкальная и спортивная школы, центр по работе с одаренными детьми. Само слово «школа» (по-гречески «схоле», означает «досуг») задает традиционные требования, определенное место, куда приходят учиться – получать знания, умения, формировать навыки. В то же время само образовательное пространство влияет на формирование маленького человека. Если в учреждении, типа школа искусств, дети заняты духовно-практической деятельностью, то в детской спортивной школе формируют дух стремления к победе, преодоления себя и совершенствование собственного тела. В рамках модели дополнительного образования «школа» посещение занятий является для ребенка обязательным условием, так как пропуск, безусловно, препятствует активному усвоению материала и успешному продвижению по образовательной программе.

Еще один социокультурный аспект воспитательных систем мы находим в спартанской системе воспитания. Эта система была направлена на формирование качеств настоящего воина: выдержка, выносливость, храбрость, самообладание, хладнокровие, то есть те качества, которые позволяют выжить и победить на поле битвы. Но кроме таких экстремальных навыков, спартанское воспитание предполагало и другое, в частности, воспитанники формировали навыки публичного общения, внесемейность и коллективность. Средствами воспитания были: личный пример, имитация, поощрение и наказание, испытания и соревнования. Именно такой подход к созданию системы воспитания

можно считать первым опытом реализации модели «квазипрофессиональный клуб».

Современными квазипрофессиональными клубами являются клубы и центры юных летчиков, моряков, десантников. Такие учреждения воспитывают молодежь, готовую к службе в армии по физическим и морально-нравственным качествам.

Студийная модель социального воспитания отражают центр эстетического воспитания, детская музыкальная студия, театральная студия, детско-юношеский театр.

Слово студия (от итальянского «studio» – «старание, изучение») первоначально означало помещение, где трудились художники. В студии дети и молодежь участвуют в совместном творческом процессе под руководством авторитетного мастера, постепенно приобретая самостоятельность. В этом образовательно-воспитательном процессе молодой человек приобретает не только основы художественного мастерства, но и условия способствуют формированию индивидуальности, стиля и личности.

В студиях возникает социальный опыт совместной созидательной деятельности, а кроме того события, которые сопровождают образовательный процесс, направлены на формирование коммуникативной компетентности. Дополнительное образование в этой модели характеризуется тем, что ребенок включается в коллективный проект, где идет его социальное развитие.

Модель «станция» в дополнительном образовании детей соответствует станции юных туристов, натуралистов, студии дизайна. Понятие «станция» наделено смыслом специальной организации, ведущей какие-то наблюдения и исследования. Социокультурный контекст юных техников представляет подобие конструкторской службы на предприятии.

Развитие станций юных натуралистов в нашей стране был обусловлен необходимостью подготовки кадров для сельского хозяйства.

Содержание организуемого социального опыта является опыт преодоления трудностей, опыт совместного изготовления изделий. Дополнительное образование в модели «станция» отличается профилизацией. Основными видами и формами обучения

становятся проблемное обучение, практика, организация самостоятельной работы.

Описанные модели социального воспитания позволяют шире смотреть на возможности организации воспитательного процесса в условиях учреждения дополнительного образования. Кроме того, изучение моделей, истории их возникновения могут помочь сориентироваться в определении основных направлений деятельности педагога дополнительного образования, более эффективно выстроить образовательную программу, что позволит быть им профессиональными и востребованными.

Библиографический список

1. Бобылев А. В. Готовность обучающихся к подчинению в процессе психолого-педагогического взаимодействия // IV Межрегиональная заочная научно-практическая интернет-конференция с международным участием «Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия». Кострома : КГУ, 2018. С. 99–103.

2. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие. 3-е издание, исправленное и дополненное. Москва : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2011. 624 с.

3. Коряковцев С. П. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2021. № 7. С. 43–54.

4. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Исследование становления гражданской идентичности молодого поколения россиян: интегративный подход // Социально-политические исследования. 2021. № 3 (12). С. 15–23.

5. Коряковцева О. А., Плуженская Л. В. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения // Социально-политические исследования. 2019. № 4 (5). С. 116–127.

Сведения об авторах

Андреаш Светлана Александровна – студентка 2 курса магистратуры «Здоровьесбережение в образовании и отраслях социальной сферы», ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Бланк Мария Павловна – директор Центра «Содействие», г. Ростов Великий Ярославской области.

Бобылев Андрей Владимирович – кандидат педагогических наук, преподаватель ЯВЗРУ, г. Ярославль.

Бугайчук Татьяна Владимировна – доктор политических наук, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Ведерникова Елена Владимировна – кандидат биологических наук, доцент, ВятГУ, г. Киров. svinarelena@rambler.ru

Давыдов Алексей Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. dirmvp@gmail.com

Дедюлина Лариса Игоревна – студентка 2 курса магистратуры «Здоровьесбережение в образовании и отраслях социальной сферы» ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Добрякова Екатерина Сергеевна – специалист Института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Досэз Татьяна Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Ерофеева Наталья Юрьевна – заведующая методическим отделом, муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования Центр внешкольной работы «Глория»; n.ju.erofeeva@yandex.ru

Коряковцев Сергей Павлович – кандидат педагогических наук, преподаватель Ярославское высшее военное училище ПВО, г. Ярославль.

Красильникова Евгения Владимировна – кандидат филологических наук, преподаватель ЯВЗРУ, г. Ярославль.

Крошева Елена Александровна – магистр педагогики, директор, Государственное училище (техникум) олимпийского резерва по хоккею, г. Ярославль.

Кузнецова Вероника Александровна – специалист Института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. irkp5@yandex.ru

Куликов Александр Юрьевич – кандидат психологических наук, заместитель директора, Институт развития кадрового потенциала, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. kayur2008@gmail.com

Липатова Анна Александровна – специалист Института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Одинцова Алена Юрьевна – выпускница – эксперт, гимназия им. Кекина, г. Ростов Великий Ярославской области. odin20005@mail.ru

Окунева Ирина Константиновна – магистрант 2 курс, педагогический факультет, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. irinachere2015@gmail.com

Плуженская Любовь Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. l.pluzhenskaya@mail.ru

Рицкова Татьяна Игоревна – руководитель лаборатории электронного контента, старший преподаватель кафедры теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. tatyana.ritskova@gmail.com

Рысев Егор Сергеевич – студент 5 курса факультета физической культуры ВятГУ, г. Киров. stud099833@vyatsu.ru

Семенова Екатерина Александровна – студентка 1 курса магистратуры «Здоровьесбережение в образовании и отраслях социальной сферы», инструктор по физической культуре МДОУ «Детский сад №44», г. Ярославль.

Слепко Юрий Николаевич – доктор психологических наук, профессор РАО, декан педагогического факультета, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. slepko@inbox.ru

Таланов Сергей Львович – кандидат социологических наук, научный сотрудник, ИСРАН, г. Москва. talanov_sergei@mail.ru

Тарабарина Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, педагогический факультет, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Усанина Наталья Сергеевна – кандидат педагогических наук, заведующий, МДОУ «Детский сад №109», г. Ярославль.

Федорова Полина Сергеевна – кандидат психологических наук, заместитель директора по организационно-методической работе, Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания Ярославской области Красноперекопский психоневрологический интернат, г. Ярославль. pko9yakovseva@yandex.ru

Хабаров Алексей Александрович – магистр педагогики ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль.

Шивякова Елена Валерьевна – специалист Института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. desider.87@mail.ru

Янбых Светлана Леонтьевна – специалист Института развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. irkp5@yandex.ru

Ярулина Надежда Александровна – студентка 1 курса магистратуры «Здоровьесбережение в образовании и отраслях социальной сферы», инструктор по физической культуре МДОУ «Детский сад №44», г. Ярославль.

Information about authors

Andriash Svetlana Alexandrovna – 2nd year student of the master's program «Health saving in education and social sectors», YaGPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Blank Maria Pavlovna – Director of the Assistance Center, Rostov Veliky, Yaroslavl Region.

Bobylev Andrey Vladimirovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at YaVZRU, Yaroslavl.

Bugaichuk Tatyana Vladimirovna – Doctor of Political Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Education, YaGPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl. mischenko@inbox.ru

Vedernikova Elena Vladimirovna – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Vyatka State University, Kirov. svinarelena@rambler.ru

Davydov Aleksey Valerievich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth, YSPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl. dirmvp@gmail.com

Dedyulina Larisa Igorevna – student of the 2nd year of the master's program «Health saving in education and sectors of the social sphere» of the YSPU. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Dobryakova Ekaterina Sergeevna – specialist of the Institute for the Development of Personnel Potential of the YSPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Dosse Tatyana Grigoryevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Education, YaGPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Erofeeva Natalya Yuryevna – Head of the Methodological Department, Municipal Educational Institution of Additional Education Center for Extracurricular Activities “Gloria”; n.ju.erofeeva@yandex.ru

Koryakovtsev Sergey Pavlovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer Yaroslavl Higher Military Air Defense School, Yaroslavl.

Krasilnikova Evgeniya Vladimirovna – candidate of philological sciences, lecturer at YaVZRU, Yaroslavl.

Krosheva Elena Alexandrovna – Master of Pedagogy, Director, State Olympic Reserve Ice Hockey School (Technical School), Yaroslavl.

Kuznetsova Veronika Alexandrovna – specialist of the Institute for the Development of Personnel Potential of the YSPU. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. irkp5@yandex.ru

Kulikov Alexander Yurievich – Candidate of Psychological Sciences, Deputy Director, Institute for the Development of Human Resources, YSPU. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. kayur2008@gmail.com

Lipatova Anna Alexandrovna – specialist of the Institute for the Development of Personnel Potential of the YaGPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Odintsova Alena Yuryevna – graduate – expert, Gymnasium. Kekina, Rostov the Great, Yaroslavl Region. odin20005@mail.ru
Okuneva Irina Konstantinovna – 2nd year undergraduate, Faculty of Education, YSPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl. irinachere2015@gmail.com

Pluzhenskaya Lyubov Vitalievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, YaGPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. l.pluzhenskaya@mail.ru

Ritskova Tatyana Igorevna – head of the electronic content laboratory, senior lecturer of the theory and methodology of vocational educa-

tion department, YSPU. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.
tatyana.ritskova@gmail.com

Rysev Egor Sergeevich – 5th year student of the Faculty of Physical Culture of Vyatka State University, Kirov. stud099833@vyatsu.ru

Semenova Ekaterina Alexandrovna – 1st year student of the Master's program «Health saving in education and social sectors», instructor in physical education of the MDOU «Kindergarten No. 44», Yaroslavl.

Slepko Yury Nikolaevich – Doctor of Psychology, Professor of the Russian Academy of Education, Dean of the Pedagogical Faculty, YaGPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. slepko@inbox.ru

Talanov Sergey Lvovich – candidate of sociological sciences, researcher, ISRAN, Moscow. talanov_sergei@mail.ru

Tarabarina Tatyana Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pedagogical Faculty, YaGPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Usanina Natalia Sergeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head, MDOU «Kindergarten No. 109», Yaroslavl.

Fedorova Polina Sergeevna – Candidate of Psychological Sciences, Deputy Director for Organizational and Methodological Work, Krasnoperekop Psycho-Neurological Boarding School, Yaroslavl. pkoryakovceva@yandex.ru

Khabarov Aleksey Alexandrovich – Master of Pedagogy, YaG-PU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl.

Shiviyakova Elena Valerievna – specialist of the Institute for the Development of Personnel Potential of the YSPU. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. desider.87@mail.ru

Yanbykh Svetlana Leontievna – specialist of the Institute for the Development of Personnel Potential of the YSPU named after. K.D. Ushinsky, Yaroslavl. irkp5@yandex.ru

Yarulina Nadezhda Alexandrovna – 1st year student of the master's program «Health saving in education and sectors of the social sphere», instructor in physical culture of the MDOU «Kindergarten No. 44», Yaroslavl.

Научное издание

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS
OF CONTINUING EDUCATION**

Сборник статей четырнадцатой национальной
научно-практической конференции

Редактор Т. В. Шаркова

Подписано в печать 30.06.2022. Формат 60х90/16.
Объем 9,25 п. л., 6,62 уч.-изд. л. Тираж 50 экз. Заказ № 127.

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РПО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852)32–98–69