Министерство образования Республики Беларусь

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА И МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНТЕКСТ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Минск

БГПУ
2024

УДК 378(061.3)
ББК 74.58
Н53

Редколлегия:
Жук А. И., ректор учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктор педагогических наук, профессор (науч. ред.);
Феклистова С. Н., проректор по научной работе учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктор педагогических наук, профессор;
Невдах С. И., начальник центра развития педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент

Рецензенты:
Зеленко О. В., заместитель директора по научно-исследовательской работе научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, доктор педагогических наук, доцент;
Сергейко С. А., ректор ГУО «Гродненский областной институт развития образования», кандидат педагогических наук, доцент

Н53 **Непрерывное** педагогическое образование: национальная специфика и международный контекст : сборник научных статей / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; редкол.: А. И. Жук [и др.], науч. ред. А. И. Жук. – Минск : БГПУ, 2024. – 246 с.

ISBN 978-985-29-0441-4.

В сборнике представлены статьи, рассматривающие актуальные проблемы развития непрерывного педагогического образования в Республике Беларусь и зарубежом, в том числе вопросы повышения научно-иссдовательского потенциала педагогического образования, развития межстранового взаимодействия по научно-методическому сопровождению деятельности педагогических классов, использования современных информационно-коммуникационных технологий в учреждениях образования – субъектах учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования.

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

УДК 378(061.3)
ББК 74.58

ISBN 978-985-29-0441-4

© Оформление. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2024

ВВЕДЕНИЕ

В сборнике научно-методических статей представлены материалы субъектов учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования Республики Беларусь, а также ученых из России и Китая.

Обеспечение непрерывности педагогического образования является одной из приоритетных задач современной науки и практики. Это предполагает совершенствование и обновление системы педагогического образования с учетом национальных интересов и потребностей экономики страны в опоре на лучший педагогический опыт. Как показывают результаты исследований, глобальные вызовы оказывают влияние на сферу образования стран всего мира. Смена образовательных приоритетов, придание ведущего значения формированию важнейших жизненных компетенций у подрастающего поколения, влияние информатизации являются значимыми факторами развития педагогического образования в контексте общемировых и национальных вызовов.

Представленные материалы отражают различные аспекты педагогического образования: от организации работы профильных классов педагогической направленности на уровне школ до повышения квалификации работающих педагогов. Авторами статей рассмотрены вопросы обновления целей, содержания, форм, методов, технологий и ресурсного обеспечения образовательного процесса на всех уровнях подготовки педагогических работников; реализации исследовательского подхода в подготовке, переподготовке и повышении квалификации педагогических работников; взаимодействия учреждений образования, осуществляющих подготовку педагогов и заказчиков кадров; выполнения педагогическим образованием социально значимой миссии по повышению образовательного и культурного потенциала общества.

УДК 378

ПОВЫШЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***А. И. Жук**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: rector@bspu.by*

Аннотация. В статье рассматриваются современные тенденции развития научно-исследовательского потенциала педагогического образования в Республике Беларусь в рамках деятельности учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования. Проведен анализ основных направлений научно-исследовательской работы субъектов кластера. Обозначены пути повышения научно-исследовательского потенциала в сфере педагогического образования.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образования, субъекты кластера, научно-исследовательская работа.

INCREASING OF THE RESEARCH POTENTIAL OF TEACHER EDUCATION

***A. I. Zhuk**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: rector@bspu.by*

Abstract. The article discusses current trends in the development of the research potential of teacher education in the Republic of Belarus within the framework of the activities of the educational-scientific-innovative cluster of continuing pedagogical education. An analysis of the main directions of research work of the cluster subjects was carried out. Ways to increase research potential in the field of teacher education are outlined.

Keywords: continuous pedagogical education, educational-scientific-innovative cluster of continuous pedagogical education, subjects of the cluster, research work

Наука является одним из важнейших факторов обеспечения государственности и суверенитета нашей страны. Она выполняет функцию интеллектуального сопровождения ключевой цели – построения сильной и процветающей Беларуси. Ведущие научные

секторы представлены академической, вузовской (университетской), отраслевой и корпоративной наукой. В принятой в 2021 году Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [1] научная деятельность, направленная на обеспечение эффективности образования, является одним из приоритетов. Поэтому вопросы научной деятельности в системе педагогического образования также постоянно находятся в поле зрения субъектов республиканского учебно-научно-инновационного кластера непрерывного педагогического образования.

В 2021 году была принята Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы, в которой одним из направлений определено наращивание научно-исследовательского потенциала педагогического образования. Согласно данному документу, основными требованиями к осуществлению научно-исследовательской работы являются:

- соответствие направлений психолого-педагогических исследований международным и национальным приоритетам;
- организация интегрированных и междисциплинарных исследований проблем развития непрерывного педагогического образования, совершенствования образовательной практики;
- обеспечение инновационного характера научных программ (ГПНИ, ОНТП и др.), выполняемых с целью модернизации педагогического образования;
- обеспечение триединства: наука – образование – практика;
- создание условий для академического и неформального научного сотрудничества преподавателей с использованием современных форм обмена успешными практиками с коллегами на основе сетевого взаимодействия и самоорганизации;
- обеспечение эффективной исследовательской среды в учреждениях образования и др. [2].

Научно-исследовательская работа, организуемая в учреждениях образования – субъектах кластера, ориентирована на проведение фундаментальных и прикладных междисциплинарных научных исследований, направленных на совершенствование системы педагогического образования в стране. В этой связи приоритетами научно-исследовательской работы в кластере выступают исследовательские инициативы, обусловленные как

стратегическими направлениями развития сферы образования, так и локальными потребностями субъектов учреждений образования, педагогических работников, обучающихся и их законных представителей.

Как показывают результаты регулярных опросов субъектов кластера, в среднем в год выполняются около 500 различных НИР. Следует отметить, что научные исследования проводятся на базе университетов, институтов развития образования, Академии последипломного образования, Национального института образования, Республиканского института профессионального образования, колледжей, школ-лабораторий кластера [3]. Как правило, пятую часть составляют НИР в рамках государственных программ научных исследований (22 %), столько же – экспериментальные проекты (21 %), чуть меньше – НИР, выполняемые профессорско-преподавательским составом во второй половине дня (17 %). Участие в исследованиях различных видов и уровней предоставляет учреждениям образования, ученым, преподавателям возможность оценить масштабность и многоаспектность направлений психолого-педагогических исследований и внести свой вклад в научно-методологическое и методическое обеспечение образовательного процесса: от фундаментальных поисков до прикладных разработок.

Качественный анализ тематики НИР позволяет констатировать, что научные коллективы разрабатывают проблемы, связанные с определением и обоснованием стратегических направлений и механизмов модернизации педагогического образования, концептуальных основ подготовки педагогов. Большое количество исследований посвящено реализации компетентностного подхода и усилению практикоориентированности образовательного процесса на всех ступенях образования. Особая роль отводится изучению вопросов социально-личностного и профессионального становления субъектов образования, их физического развития, воспитания, учета образовательных потребностей. Тем не менее следует обратить внимание исследователей на ряд ключевых тенденций развития современного общества и соответствующих им вызовов к системе педагогического образования. Это цифровизация, инклюзия, внедрение дистанционного обучения, особенности

личности современного ребенка, образовательные потребности нового поколения обучающихся и др.

Одним из требований, предъявляемых к научным исследованиям, является обеспечение их интегрированного и междисциплинарного характера. Судя по результатам опросов, две трети учреждений образования (63 %) участвуют в организации подобных исследований. Интегративный характер психолого-педагогических исследований находит отражение в реализации принципа триединства: «наука – образование – практика». Роль площадок, интегрирующих все эти три аспекта, в кластере выполняют ресурсные центры, филиалы кафедр, школы-лаборатории [3]. В БГПУ, например, успешно функционируют четыре республиканских центра, которые работают не только на Беларусь, но и на страны СНГ.

На основе образовательных проблем, выявленных в регионах, апробируются новые формы, методы и приемы воспитания и обучения подрастающего поколения, разрабатываются теоретико-методические основы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников. Результаты НИР через экспериментальную и инновационную деятельность апробируются и внедряются в практику. Кафедрами университетов кластера активно используются базы школ-лабораторий, филиалов кафедр в качестве экспериментальных площадок, при подготовке студентами курсовых и дипломных работ, выполнении кандидатских и докторских исследований и др. В школах-лабораториях интегрируется потенциал педагогической науки и практики за счет взаимодействия педагогов-исследователей, преподавателей и научных работников учреждений высшего образования, институтов развития образования и иных научно-методических структур.

В процессе повышения научно-исследовательского потенциала в сфере педагогического образования важное значение имеет коммерциализация результатов НИР, которая в учреждениях образования кластера осуществляется посредством публикаций результатов исследований в научных и учебных изданиях, в процессе использования для собственных нужд либо путем передачи прав на использование результатов НИР и объектов интеллектуальной собственности государственным организациям на безвозмездной основе. Коммерциализация результатов НИР также осуществляется

посредством их использования для производства и реализации продукции, оказания платных услуг, осуществления образовательного процесса. Результаты НИР должны обеспечивать эффективную модернизацию системы образования на всех ступенях и уровнях, таким образом обеспечивая экономию ресурсов и повышая качество обучения и воспитания, то есть давать ощутимый социально значимый эффект.

Одним из современных способов коммерциализации научной деятельности являются «научные лавки», предполагающие организацию научно-исследовательской, методической, консультативной и просветительской работы по обеспечению адресной научно-методической поддержки субъектов образования и социальной сферы. Научная лавка реализует посредническую функцию по обеспечению доступа к новым научным знаниям в профессиональной сфере, оказания экспертной и консультационной помощи. Следует обратить внимание, что в последнее время реализация в учреждениях образования коммерческих предложений по данному принципу набирает популярность. Так, только в БГПУ за 2022–2023 годы реализовано 43 проекта по принципу «научной лавки».

В повышении научно-исследовательского потенциала в сфере педагогического образования ключевую роль играет кадровый состав, в первую очередь сообщество ученых, исследователей, которые к тому же способны обучить этому сложнейшему виду интеллектуальной деятельности других. В кластере с этой целью функционируют 59 научно-педагогических школ по различным направлениям, в которых задействовано более 600 человек, в их числе: студенты (39 %), магистранты (11 %), аспиранты (30 %), докторанты (5,7 %). Это позволяет обеспечить преемственность поколений в образовательной и научной деятельности, развитие у молодых исследователей мотивации к научным исследованиям, приобретение ими опыта сотрудничества по решению актуальных научных проблем.

Специфика и результативность научно-исследовательской работы в сфере педагогического образования заключается в обеспечении интеграции научного и образовательного процессов. В ходе освоения студентами образовательных программ необходимо совместить фундаментальность образования с его прикладной

направленностью, обеспечив интеграцию учебной и исследовательской деятельности в рамках реализации исследовательского подхода в обучении. В результате студенты включаются в различные исследования: в составе временных научных коллективов, в рамках студенческих научных объединений (СНИЛ, СНИК, СНО), принимают участие конференциях, дискуссионных площадках, олимпиадах, научных конкурсах, получают грантовую поддержку на проведение научных исследований (Гранты Президента Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь и др.).

В учреждениях образования и организациях кластера проводится систематическая работа по распространению и внедрению результатов НИР. Полученные данные подтверждают идею о том, что именно педагог-исследователь готов осуществлять разработку новых научных и образовательных продуктов, а также их апробацию и внедрение. Собственный опыт исследовательской деятельности, рефлексия результатов внедрения являются ступеньками профессионального и личностного роста, способствуют непрерывному самосовершенствованию субъектов образовательного процесса.

Таким образом, в условиях кластера осуществляется системная научно-исследовательская работа. Учреждения образования и организации проводят исследования различного уровня по актуальной тематике. Для дальнейшего повышения научно-исследовательского потенциала в сфере педагогического образования необходимы:

- ориентация научно-исследовательской и научно-методической работы на проведение фундаментальных и прикладных междисциплинарных научных разработок по приоритетным направлениям психолого-педагогических исследований;
- преодоление оттока молодых ученых из педагогической науки, обеспечение преемственности поколений в образовательной и научной деятельности через развитие научно-педагогических школ и увеличение их численности;
- обновление форм организации научно-исследовательской работы студентов за счет создания StartUp-лабораторий, центров трансфера образовательных технологий;

- расширение использования исследовательского подхода в образовательном процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников.

Обладая широкими возможностями в области проведения научных исследований, субъекты кластера должны осуществлять форсайтные прорывные разработки в области обучения, воспитания, социализации личности, предвидеть актуальные проблемы развития социума, помогать обществу и государству отвечать на вызовы современности.

Список использованных источников

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : утв. Постановление Совета Министров Респ. Беларусь 30.11.2021 № 683.
2. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы : утв. Приказ Министра образования Респ. Беларусь 13.05.2021 № 366.
3. Научно-методические основы кластерного развития непрерывного педагогического образования : монография / А. В. Торхова [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск : БГПУ, 2018. – 127 с.

УДК 374.33

АЛГОРИТМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ[1]

***Н. А. Агейчик**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: lazovskaya.2000@mail.ru*

[1] Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ ГР 20230649).

Аннотация. Данная статья представляет собой подробное описание алгоритма взаимодействия пользователей, в данном случае педагогов и обучающихся профильных классов педагогической направленности, с экспертами Белорусско-российского ресурсного центра. Рассматриваются этапы и шаги взаимодействия, предложенные алгоритмом, с учетом особенностей научно-методического сопровождения.

Ключевые слова: алгоритм, взаимодействие, ресурсный центр, научно-методическое сопровождение, профильные классы педагогической направленности.

ALGORITHM FOR SUBJECT INTERACTION OF THE BELARUSIAN-RUSSIAN RESOURCE CENTER FOR SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF PROFILE CLASSES OF PEDAGOGICAL ORIENTATION

***N. A. Aheichik**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: lazovskaya.2000@mail.ru*

Abstract. This article is a detailed description of the algorithm for interaction between users, in this case teachers and students of specialized classes of pedagogical orientation, with experts of the Belarusian-Russian Resource Center. The stages and steps of interaction proposed by the algorithm are considered, considering the features of scientific and methodological support.

Keywords: algorithm, interaction, resource center, scientific and methodological support, specialized pedagogical classes.

В настоящее время педагогическая профилизация общего среднего образования находит свою практическую реализацию в деятельности профильных классов и групп педагогической направленности, так называемых педагогических классов.

Педагогическая профилизация как педагогическое и образовательное явление сегодня представлена в практике работы учреждений образования не только Беларуси, но и России, Украины, Эстонии, Казахстана. Распространение опыта педагогической профилизации обусловило необходимость научно-методического сопровождения педагогов и учащихся, которые являются субъектами профильного обучения [1].

Белорусско-российский ресурсный центр по научно-методическому сопровождению деятельности профильных классов педагогической направленности, объединяет информационные, методические, образовательные, коммуникационные, нормативные, кадровые ресурсы субъектов непрерывного педагогического образования Беларуси и России. Алгоритм взаимодействия специалистов ресурсного центра с пользователями является структурной частью организационного блока модели данного ресурсного центра.

В статье описывается процесс консультирования и поддержки, предоставляемой специалистами ресурсного центра, с целью повышения эффективности педагогической профилизации.

При организации научно-методического сопровождения важно учитывать такие его характеристики, как персонифицированность, мобильность, вариативность, ориентация на индивидуальные запросы и потребности пользователей, взаимодействие всех субъектов сопровождения [2]. Представленный алгоритм сконцентрирован на современных формах взаимодействия, так как ресурсный центр является виртуальным.

Данное взаимодействие носит двунаправленный характер: «запрос» – поступает от пользователя; «предложение» – идет от специалистов ресурсного центра.

Запрос получает координатор, который оценивает его сущность. Во время оценки координатор определяет ресурс, который необходим пользователю. Эти ресурсы соответствуют трем направлениям работы ресурсный центр: информация, консультация или обучение.

1. Информация.

Если пользователю необходима информация, которая находится в общем доступе на сайте ресурсного центра, но которую он по каким-то причинам не нашел, то координатор отправляет ссылки на необходимые страницы/статьи/ сайты пользователю.

В случае отсутствия на сайте информации координатор может самостоятельно предоставить информацию, ответив на вопрос пользователя.

Если координатор не может ответить на запрос самостоятельно (если, например, информация, которую запрашивает пользователь, только косвенно связана с педагогическими классами), то подбираются специалисты, которые могут выполнить запрос пользователя. Координатор предоставляет контактную информацию пользователя, и специалисты самостоятельно с ним связываются для выполнения запроса.

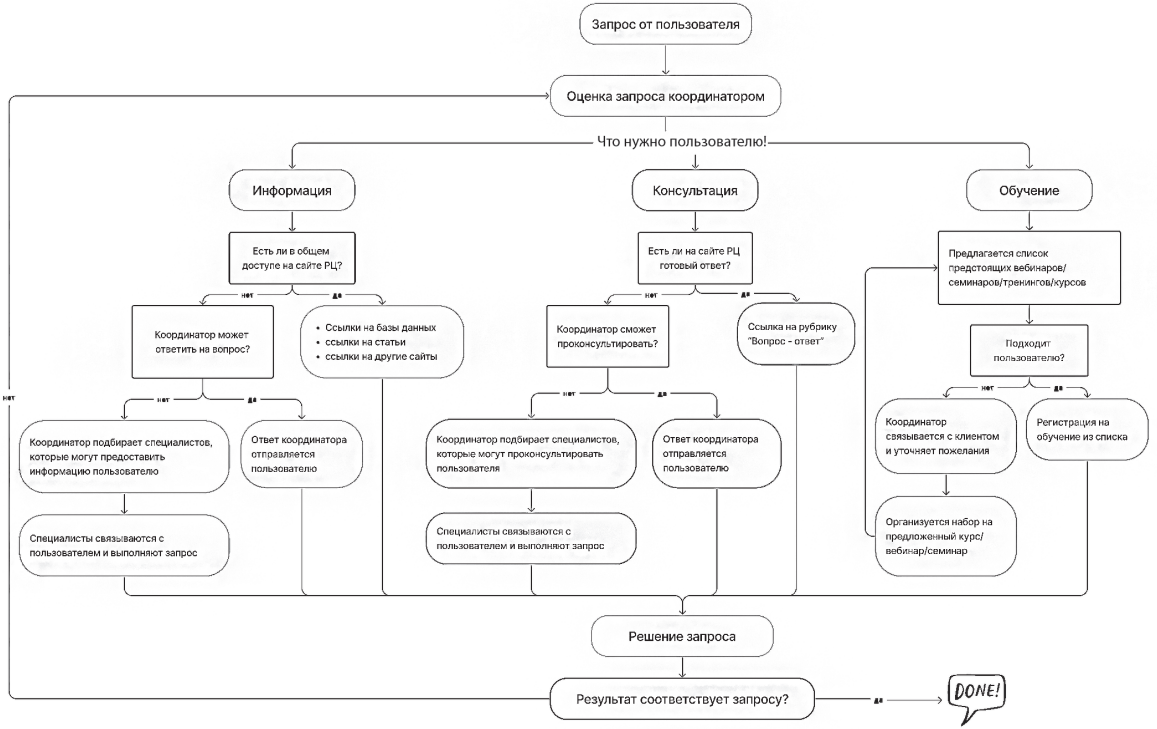

Рисунок 1 – Запрос

2. Консультация.

Статьи консультативного характера также находятся на страницах сайта, поэтому координатор проверяет, есть ли консультация в рубрике «Вопрос-ответ» или на другие страницы сайта.

Если необходима индивидуальная консультация, то координатор, по возможности, консультирует пользователя напрямую.

При невозможности консультации координатором алгоритм взаимодействия такой же, как и при запросе информации: подбираются специалисты, которые смогут проконсультировать пользователя, и организуется связь специалистов с пользователем.

3. Обучение.

При переходе на страницу с обучением пользователю предоставляется список доступных курсов/вебинаров/семинаров/тренингов и т. п.

Если пользователь нашел в списке желаемый обучающий ресурс, то предлагается пройти регистрацию на обучение.

Если же желаемые курсы в списке отсутствуют, пользователь связывается с координатором, который уточняет пожелания по обучению. Координатор составляет список пожеланий и организует набор на курс/вебинар/семинар/тренинг. После этого желаемый курс появляется в списке доступных обучающих ресурсов, на которые пользователь может зарегистрироваться.

Все алгоритмы взаимодействия по линии запроса от пользователя оканчиваются тем, что запрос решен. При несоответствии результата запросу координатор должен вернуться к его оценке.

Алгоритм взаимодействия по линии «предложение» раскрывает еще одно направление деятельности ресурсного центра – стимулирующее, т. к. в целом предложения ресурсного центра направлены на распространение идеи педагогической профилизации, повышение мотивации к обучению педагогических классах, повышение престижа педагогической профессии.

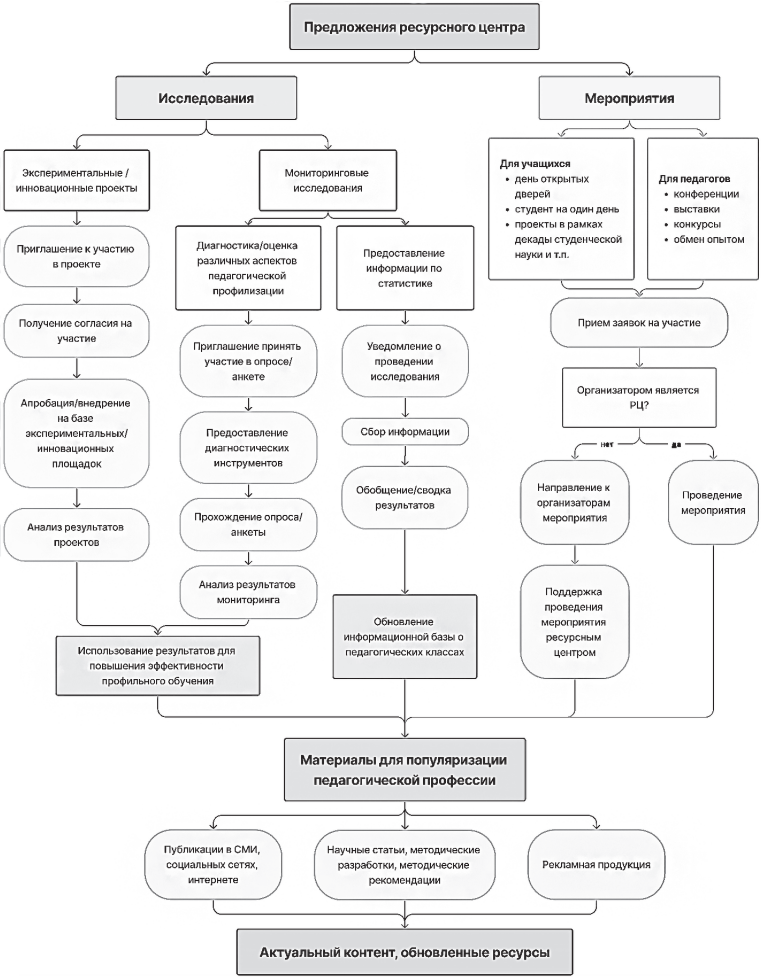

Рисунок 2 – Предложение

В целом все предложения ресурсного центра можно разделить на 2 большие группы – проведение исследований и участие в мероприятиях.

1. Исследования

Исследования, которые проводятся в рамках работы ресурсного центра, чаще всего направлены на работу с органами управления образования, организациями, в том числе учреждениями образования.

В рамках работы ресурсного центра пользователю предлагается 2 вида исследований: экспериментальные/инновационные проекты и мониторинговые исследования.

В рамках *мониторинговых исследований* предоставляется информация по статистике педагогических классов в УО/регионе/стране. Предоставление информации происходит в несколько этапов. Ресурсный центр уведомляет пользователя о проведении мониторингового исследования, а после предоставления пользователем информации собирает ее и проводит обобщение/сводку всей информации, поступившей от организаций. В итоге данного обобщения происходит обновление информационной базы о педагогических классах.

Кроме этого, мониторинговые исследования включают в себя оценку различных аспектов педагогической профилизации. Координатор отправляет приглашения к участию в опросе/анкете и предоставляет диагностические инструменты пользователям, которые, в свою очередь, проходят опрос/анкету. Затем координатор ресурсного центра собирает материалы исследования и анализирует их. Результаты мониторинга могут быть использованы для повышения эффективности профильного обучения.

Экспериментальные и инновационные проекты проходят в течение нескольких лет. Для того чтобы найти участников проекта, координатор в учреждения образования отправляет приглашения к участию в проекте и получает согласие на участие. Затем происходит апробация либо внедрение на базе экспериментальных/инновационных площадок экспериментальных идей. Затем результаты проекта анализируются и используются для повышения эффективности профильного обучения.

2. Мероприятия

Мероприятия как форма взаимодействия ресурсного центра и пользователя рассчитана не столько на учреждения образования, сколько на отдельного человека.

Очень условно можно разделить все мероприятия, предлагаемые ресурсным центром на 2 группы: для учащихся (день открытых дверей, студент на один день, студенческие/школьные проекты, проекты в рамках декады студенческой науки и т. д.) и для педагогов (конференции, выставки-обмен опытом, конкурсы педагогического мастерства и т. д.).

Актуальные мероприятия размещаются на сайте Ресурсного центра, и пользователь может подать заявку на участие.

При условии, что организатором является Ресурсный центр, заявка пользователя принимается и мероприятие впоследствии проводится.

Если организатором мероприятия не является ресурсный центр, то координатор направляет заявку организаторам. Ресурсный центр в этом случае поддерживает проведение мероприятия.

По итогам каждого из видов взаимодействия пользователя и ресурсного центра по линии предложения формируется определенный материал для популяризации педагогической профессии. Этим материалом могут быть:

- публикации в СМИ, социальных сетях, интернете;
- научные статьи, методические разработки и рекомендации;
- рекламная продукция.

Все эти материалы позволяют своевременно обновлять контент сайта ресурсного центра, добавлять необходимые ресурсы для повышения эффективности научно-методического сопровождения деятельности профильных классов педагогической направленности.

Такой алгоритм позволяет упорядочить деятельность субъектов белорусско-российского ресурсного центра по научно-методическому сопровождению. Организованная последовательность действий позволяет в короткие сроки удовлетворить запрос пользователя. Также взаимодействие субъектов ресурсного центра с использованием алгоритма становится более оптимальным, адресным и конкретным.

Список использованных источников

1. Позняк, А. В Педагогическая профилизация образовательного процесса в школе: теория и практика : монография. – Минск : БГПУ, 2020. – 212 с.

2. Егорова, Ю. Н. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогов как фактор повышения эффективности педагогической профилизации / Ю. Н. Егорова // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: ресурсы и механизмы обеспечения устойчивого развития общества: сб. науч. ст. X Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 10 ноября 2022 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; под науч. ред. А. В. Позняк. – Минск : БГПУ, 2022. – С. 116–120.

УДК [378.016:51]-057.87

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ПЕРВОГО КУРСА

***О. А. Баркович**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: barkovich@bspu.by*

Аннотация. В статье проанализированы возможности применения технологии работы с ментальными картами в процессе изучения математических дисциплин на первом курсе педагогического университета, основанной на когнитивно-визуальном подходе к формированию компетенций. Выявление взаимосвязей и параллелей, использование при решении задач не только математической логики, но и интуиции, ассоциативного мышления позволяет представить учебный материал по высшей математике в виде единого целого.

Ключевые слова: ментальные карты, целостный подход, взаимосвязи и параллели, математическая логика и интуиция, ассоциативное мышление, высшая математика, студенты первого курса.

USING MIND MAP TO WORK WITH FIRST-YEAR STUDENTS

***O. A. Barkovich**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: barkovich@bspu.by*

Abstract. The article examines the possibilities of the technology mindmaping using in the process of studying mathematical disciplines for the first year at the Pedagogical University, based on a cognitive-visual approach to the competency's

formation. Identifying links and parallels, using in solving problems not only mathematical logic, but also intuition, associative thinking allows to present educational material on higher mathematics as a whole.

Keywords: mind maps, holistic approach, links and parallels, mathematical logic and intuition, associative thinking, higher mathematics, first-year students.

Одной из основных целей математического образования является формирование целостной системы знаний и умения их применять при решении компетентностно-ориентированных задач.

Как показывает наш опыт работы в педагогическом университете, студенты первого курса, как правило, легко справляются с задачами вычислительного характера, подразумевающими использование известных алгоритмов. Трудности начинаются при решении задач учебно-исследовательского характера, для решения которых необходимо понимание сути используемых понятий и взаимосвязей между ними.

Как справедливо отмечает в монографии [1] О. А. Сотникова, для понимания студентам, особенно младших курсов, необходимо учиться самим устанавливать взаимосвязи и параллели в изучаемом учебном материале. Именно содержательные связи вскрывают сущность знания, его истоки и перспективы развития, позволяют ему образовать единое целое.

Для организации работы студентов младших курсов, в том числе и самостоятельной, по высшей математике целесообразно использовать интерактивные и эвристические методы обучения, проблемный подход к изучению учебного материала, технологии проектного обучения и групповой работы. Это помогает легче адаптироваться к учебной деятельности в педагогическом университете, значительно отличающейся от учебы в школе.

С нашей точки зрения, изучение учебных дисциплин математического цикла целесообразно начинать с краткосрочных учебных мини-проектов, выполняемых на практическом занятии под непосредственным руководством преподавателя или во внеаудиторное время в качестве домашнего задания [2].

Например, это может быть работа над мини-проектами в мини-группах. При таком формате проведения занятий значимость интерактивной формы работы очевидна: взаимное обогащение участников мини-групп, межличностная коммуникация и рефлек-

сия, благодаря которым устанавливается правильное отношение студентов к собственным действиям и обеспечивается их адекватная коррекция.

В качестве пропедевтического материала на начальном этапе изучения высшей математики для организации учебно-исследовательской самостоятельной работы студентов могут быть использованы материалы из математического журнала «Квант» для школьников, изучающих математику на углубленном уровне.

При выполнении самостоятельной работы студентов акцент делается не только на формирование системы новых знаний, но и на развитие мышления: математической логики и интуиции. Развиваемые в единстве, они позволяют представить «открытое» студентами самостоятельно знание в целостном виде.

При изучении основ высшей математики надежным инструментом, обеспечивающим «структуризацию и сохранение информации в памяти для последующего эффективного извлечения, может стать метод ментальных карт» [3], в основе которого лежит *система взаимосвязанных образов.* Ментальные карты как системы образов подключают и сознание, и подсознание, актуализируют уже сложившиеся и формируют новые нейронные связи.

Технология работы с ментальными картами в процессе изучения высшей математики опирается на когнитивно-визуальный подход к формированию компетенций, который предполагает реализацию познавательной функции наглядности [4; 5].

Конечно, не любой преподаватель может представить всю высшую математику как систему взаимосвязанных образов-рисунков, но использование математических символов вместо рисунков, опора на законы математической логики при отображении взаимосвязей и параллелей между математическими понятиями и теоремами, подключение математической интуиции и ассоциативного мышления позволяет структурировать и представить в виде единого целого большие объемы математической информации.

Как показывает наш опыт работы в педагогическом университете, многие студенты при составлении ментальных карт (другие названия: карты мышления, диаграммы связей, ассоциативные карты, интеллект-карты) активно используют рисунки, выполненные цветными карандашами, ручками или фломастерами. Это ув-

лекает студентов, позволяет им творчески участвовать в процессе «открытия» и отображения нового знания, а также в создании комфортного образовательного пространства.

Исследователь Тони Бьюзен объясняет, почему необходимо использовать ментальные карты при работе с большими объемами информации. С одной стороны, «мозг работает с чувственными образами, от которых во все стороны расходятся ассоциативные связи». С другой стороны, ментальные карты «отражают мыслительные процессы такими, какими их задумала природа – состоящими из образов и ассоциаций» [6, с. 32–33].

Используя метод ментальных карт, студенты первого курса избавляются от страха забыть какие-то формулы, теоремы или алгоритмы. Ведь именно на первом курсе им приходится вдруг столкнуться с резким повышением объема изучаемой информации по сравнению со школой.

Ментальные карты позволяют представить сложные абстрактные понятия и разделы высшей математики в форме, удобной для восприятия и понимания.

Студентам сложно самостоятельно освоить технологию работы с ментальными картами. Поэтому в рамках первых лекций и практических занятий по темам «Множества и операции над ними», «Делимость целых чисел» преподаватель сам представляет образцы составления ментальных карт, параллельно начиная формировать соответствующие умения и навыки.

Традиционным способом ведения конспекта для обучающихся является использование текстовой формы записи. Это, как правило, не способствует качественному усвоению новых знаний. В рамках формирования умений и навыков, необходимых для конструирования ментальных карт, студентов-первокурсников целесообразно вначале научить практике ведения понятного и легко читаемого конспекта с помощью выделения блоков информации, понятий и названий теорем, подчеркивания ключевых слов. Слова, которые необходимо выделить, определяются в процессе эвристической беседы преподавателя со студентами.

Например, при изучении понятия множества целесообразно обратить внимание студентов на выделенные слова: «множество, или совокупность, – это собрание *определенных* и *различных*

объектов нашей *интуиции* или *интеллекта*, мыслимое в качестве *целого*» [7, с. 11] и провести его скрупулезный анализ.

Ментальные карты помогают преподавателю перед подготовкой к лекциям и практическим занятиям упорядочить взаимосвязи между отдельными понятиями и теоремами, обратить внимание на сложные места в изложении учебного материала.

Ментальные карты помогают в выборе наиболее интересных примеров и иллюстраций, рассчитанных именно на первокурсников, изучающих высшую математику, а также помогают организовать разноуровневое обучение, построить индивидуальные образовательные траектории в зоне ближайшего развития обучающихся.

Очень плодотворное занятие получается, когда ментальная карта составляется совместно преподавателем и студентами во время прочтения лекции или проведения практического занятия. На таких занятиях целесообразно рассматривать несколько тем параллельно.

В процессе изучения основ высшей математики у студентов могут периодически возникать трудности, сложности. Здесь ментальная карта тоже играет большую роль: выполненная самим обучающимся, она дает возможность выделить основные моменты, которые лично ему необходимо уточнить, усвоить, лично ему разобраться. Проверив несколько ментальных карт, преподаватель может помочь студентам сконцентрировать внимание на главном и этим повысить эффективность обучения.

Отметим, что при построении ментальных карт можно использовать возможности компьютерной графики, веб-дизайна, систем компьютерной математики. Сайт www.mindmup.com предназначен для индивидуальной работы с ментальными картами, для работы в мини-группах можно воспользоваться онлайн-доской, представленной на сайте www.miro.com.

Как показывает анализ научно-методической литературы и наш опыт преподавания высшей математики студентам первого курса, реализация технологии работы с метальными картами в рамках существующей учебной программы подтверждает свою эффективность и позволяет вовлечь большее число студентов в активную работу на лекциях и практических занятиях.

Список использованных источников

1. Сотникова, О. А. Целостность вузовского курса алгебры как методологическая основа его понимания : моногр. / О. А. Сотникова. – Архангельск : Поморский университет, 2004. – 356 с.
2. Баркович, О. А. Методические особенности организации проектной деятельности студентов по алгебре / О. А. Баркович // Весці БДПУ. Серыя 3. – 2018. – № 2. – С. 22–26.
3. Петрова, И. А. Методические аспекты использования ментальных карт в процессе обучения / И. А. Петрова, П. А. Егармин // Решетневские чтения. – 2014. – № 18. – С. 310–313.
4. Далингер, В. А. Реализация внутрипредметных связей при решении математических задач посредством когнитивно-визуальной деятельности / В. А. Далингер, С. Д. Симонженков : учебное пособие. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2013. – 195 с.
5. Купавцев, А. В. Когнитивные модели мышления / А. В. Купавцев // Вестник высшей школы. – 2023. – № 5. – С. 77–82.
6. Бьюзен, Т. Думайте эффективно / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Т. И. Попова. – 2-е изд. – Минск : Попурри, 2009. – 96 с.
7. Кононов, С. Г. Введение в математику. В 3 ч. Ч. 1. Множества и функции / С. Г. Кононов, Р. И. Тышкевич, В. И. Янчевский. – Минск : БГУ, 2003. – 173 с.

УДК 159.9

БУЛЛИНГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

П. А. Бартош*, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: bartospolina27092001@gmail.com*

Аннотация. Буллинг – это остроактуальная проблема, касающаяся многих слоев общества, особенно среди детей и подростков. На протяжении всего этого периода исследования его понимание и преодоление стали одними из ключевых приоритетов образовательных и социальных учреждений. В данной статье приводятся данные о том, что такое буллинг, рассматриваются его последствия и как предотвратить буллинг на начальном этапе в школе.

Ключевые слова: буллинг, последствия буллинга, агрессор, жертва, свидетель, факторы.

BULLYING IN A MODERN SCHOOL

***P. A. Bartosh**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: bartospolina27092001@gmail.com*

*Annotati*on. Bullying is an acute problem affecting many strata of society, especially among children and adolescents. Throughout this period of research, its understanding and overcoming have become one of the key priorities of educational and social institutions. This article provides data on what bullying is, discusses its consequences and how to prevent bullying at the initial stage at school.

Keywords: bullying, consequences of bullying, aggressor, victim, witness, factors.

Термин «буллинг» происходит от английского слова *bullying*, которое переводится как запугивание, травля и задирачество. Этот явление проявляется в различных контекстах и средах, включая школу, рабочее место и военную службу. В школьной среде травля получила название «школьный буллинг» или *school bullying.* Несмотря на то что она существовала на протяжении длительного времени, исследование этого явления началось в последней трети прошлого века в странах Северной Европы [1].

Буллинг – это систематическое и намеренное ущемление одного человека другим в рамках ситуации, где власть и контроль на стороне агрессора. Этот процесс может включать в себя прочное, вербальное и психологическое получение. Он может включаться в различные формы, например, физическое издевательство, такое как удары, пинки, толчки или кража жертв. Психологический буллинг включает в себя моббинг, изоляцию, распространение ложных слухов и другие способы умышленного нанесения эмоционального вреда.

Между тем именно подростки-свидетели выступают ключевыми субъектами в подростковом буллинге. Подростки-свидетели – это та группа участников, чье поведение и действия придают смысл ситуации буллинга. Именно эта группа наиболее многочисленна, разнородна по своим личностным характеристикам [2].

Современное развитие информационных и коммуникационных технологий привело к появлению новых форм буллинга, таких

как кибербуллинг. Кибербуллинг – это форма агрессии, направленная на нанесение психологического ущерба, и она осуществляется через средства электронной связи, такие как электронная почта, мгновенные сообщения, чаты, социальные сети, веб-сайты и мобильные сообщения [3].

Социальные сети стали главной площадкой для кибербуллинга в онлайн-среде. Анонимность в Сети позволяет агрессорам оставаться безнаказанными и преодолевать границы приемлемого поведения. Даже технические меры безопасности и фильтрация контента не всегда способны эффективно бороться с этой проблемой.

Самый распространенный вид издевательства, или буллинга, может различаться в зависимости от контекста и возрастной группы. Однако одним из наиболее распространенных форм буллинга является вербальное издевательство. Оно включает в себя использование уничижительных слов и фраз, оскорбления, угрозы и негативные комментарии, направленные на жертву. Вербальный буллинг легко доступен и может происходить в разных средах, включая учебные заведения, рабочие места и даже виртуальное пространство. Слова и фразы могут быть использованы как орудие воздействия без физической близости к жертве. Этот буллинг часто менее заметен и меньше привлекает внимание взрослых, чем физическое насилие. Это может создавать ощущение безнаказанности для тех, кто осуществляет вербальные атаки. Вербальный буллинг может быть использован для укрепления социальных структур и иерархий. Тот, кто умеет оскорблять и уничижать других, может чувствовать себя более могущественным и доминирующим в социальных группах. Иногда люди используют вербальное издевательство как способ справляться с собственными эмоциями и стрессом. Это может выглядеть как высмеивание, сарказм или уничижительные комментарии, направленные на других.

Причины применения насильственного поведения со стороны «агрессора» могут быть сложными и многофакторными. Часто агрессивное поведение у детей и подростков связано с сочетанием различных факторов, включая индивидуальные, семейные, социальные и окружающие влияния.

Индивидуальные факторы будут включать в себя: неконтролируемые эмоции и низкую способность к самоконтролю; отсут-

ствие способности понимать чувства и переживания других людей; неконтролируемую злость и фрустрацию. Выросшие в семьях с насилием, могут повторять такое поведение вне дома; недостаток внимания, поддержки и надлежащего воспитания в семье может способствовать агрессивному поведению, и это будет относиться к семейному фактору. Социальные факторы проявляются в повторении агрессивного поведения, которое они видят в медиа, в играх или реальной жизни. Нормы и ценности в обществе, которые не осуждают насилие, могут способствовать агрессивному поведению.

Важно понимать, что агрессивное поведение не всегда обусловлено одним фактором, и часто в нем совпадают различные элементы. Эффективные стратегии предотвращения насильственного поведения у детей и подростков должны учитывать разнообразие этих факторов и включать в себя образовательные, воспитательные и терапевтические методы для поддержки агрессоров в изменении их поведения и воспитании навыков лучшего взаимодействия с окружающим миром.

Участие в ситуациях буллинга приносит определенные последствия для всех вовлеченных сторон. Последствия буллинга весьма серьезны.

Во-первых, наблюдается психологический стресс. Стресс возникает у всех участников, агрессоры иногда также подвергаются стрессу в результате неудачных попыток издевательств или сопротивления со стороны защитников жертв. Под воздействием стресса функции организма сокращаются до минимума, что приводит к недосыпанию, головным болям, проблемам с пищеварением, ослаблению иммунной системы и возникновению сердечных заболеваний.

Во-вторых, у школьников, участвующих в буллинге, возникают проблемы с успеваемостью. Дети, которые занимаются издевательствами, отнимают значительное количество времени у учителей, которые вынуждены тратить его на разрешение конфликтов и улучшение обстановки в классе, вместо того чтобы проводить уроки в соответствии с учебной программой. Жертвы буллинга чувствуют себя не в безопасности в школе, а иногда даже избегают ходить в школу или пропускают занятия без ведома родителей. Это оказывает негативное влияние не только на их академическую

успеваемость, но также на их социальное и личностное развитие. Важно отметить, что, на самом деле, образовательный уровень агрессоров, как правило, ниже, чем у жертв буллинга.

В-третьих, буллинг может вызывать психологические расстройства у жертв, такие как низкая самооценка, тревога, панические атаки, неуравновешенность и депрессия. Часто такие расстройства могут привести к суицидальным мыслям или выражению неконтролируемого гнева.

В-четвертых, эффекты буллинга могут быть долгосрочными. Взрослые, которые были жертвами буллинга в детстве, часто проявляют повышенный уровень депрессии, низкую самооценку и сталкиваются с социальной изоляцией, социальной тревожностью и одиночеством. Они также подвержены беспокойству, а иногда антисоциальному поведению.

В буллинге также есть негативное воздействие на свидетелей. Свидетели буллинга могут ощущать беспомощность, потому что они видят, как кто-то страдает или подвергается насилию, но им может не понравиться или показаться рискованным вмешиваться в ситуацию. Они могут опасаться стать следующими жертвами или просто не знать, как помочь. Эта беспомощность может вызывать чувство вины и недоумения у свидетелей.

Более того, свидетели буллинга иногда сталкиваются с дилеммой компромисса. Они могут чувствовать внутреннее напряжение между желанием помочь жертве и страхом перед агрессорами или социальным осуждением со стороны сверстников. Это может привести к тому, что они остаются в стороне и не вмешиваются в ситуацию, даже если они осознают, что это неправильно.

Негативное воздействие на свидетелей буллинга также может выражаться в тревожности, ухудшении отношений с окружающими, а также ощущении бессилия перед насилием и неспособности изменить ситуацию. Поэтому важно обращать внимание не только на жертв и агрессоров, но также на свидетелей буллинга и предоставлять им поддержку и инструменты для того, чтобы они справлялись с подобными сложными ситуациями [3].

Рассмотрение процесса становления буллинга в школе имеет важное значение. Понимание этапов и механизмов формирования буллинга в школьной среде помогает учителям, родителям

и администрации школы разрабатывать более эффективные методы профилактики и вмешательства. Это позволяет предотвращать возникновение буллинга и своевременно пресекать его.

Инициация буллинг-группировки: на первой стадии формируется группа, в которой есть «лидер», который стремится проявить себя через физическую силу или другие формы насильственных действий. Вокруг него собираются «сторонники», которые разделяют его стремление к доминированию, защите или покровительству. Если на этой стадии насильственное поведение не подавляется сразу и строго, «лидер» начинает чувствовать себя безнаказанным, что повышает его авторитет в группе.

Укрепление давления: на второй стадии давление становится более устойчивым. Невмешательство со стороны учителей и равнодушие одноклассников позволяют насильственным действиям повторяться, и жертва постепенно теряет способность и волю к сопротивлению. Это делает ее более уязвимой и открывает дорогу для последующих нападений.

Деструктивное поведение: на третьей стадии жертва, которая регулярно подвергается нападкам, окончательно утрачивает свой статус и становится жертвой. Ее психологическое состояние и самооценка разрушаются.

Изгнание: на четвертой стадии жертва часто остается без защиты и поддержки со стороны окружающих. Это может привести к тому, что она покидает коллектив или оказывается исключена из него.

Этот процесс демонстрирует, как буллинг может развиваться в коллективе и как важно принимать меры на ранних стадиях, чтобы предотвратить его установление и сохранить безопасное и здоровое окружение для всех участников.

Исследователи утверждают, что решение проблемы буллинга должно включать несколько этапов.

1 этап: Признание проблемы – один из самых важных. Это требует инициативы и решимости кого-то внутри школы. Работа по предотвращению буллинга может быть успешной только тогда, когда школа в целом признает проблему и соглашается работать над ее решением. Желательно, чтобы это воплощало в себе лицо с административной властью. Начинать работу бессмысленно, пока нет единства в школе. Главный аргумент инициативной груп-

пы для тех, кто не присоединился, следующий: «Если вы ничего не предпринимаете, чтобы решить эту проблему, то вы сами становитесь ее частью». Важно, чтобы сотрудники школы, ученики и их родители присоединились к усилиям. Вначале необходимо оценить масштаб проблемы, что можно сделать различными способами.

2 этап: Определение проблемы. В каждой школе могут быть уникальные признаки для определения проблемы. Инициативная группа взрослых и детей должна определить суть проблемы, серьезность проблемы, частоту проблемы, привести конкретные примеры, разработать совместный план действий. Далее инициативная группа информирует все школьные сообщества о характере проблемы и направлениях работы, которые будут предприняты для предотвращения насилия. Например: создание атмосферы нулевой терпимости к насилию в школе; усиление наблюдения в холлах, комнатах отдыха и столовых; разработка этического кодекса школы. Также должна проводиться воспитательная работа по классам в форме открытых дискуссий. Должно быть четкое ожидание того, что ученики будут сообщать о нарушениях администрации или консультантам.

3 этап: Выполнение программы. После разработки плана действий наступает этап его выполнения. Желательно начать выполнение этого плана в начале нового учебного года. Однако может возникнуть сопротивление со стороны некоторых групп и индивидуумов. Многие дети не считают притеснение (травлю) проблемой. Некоторые родители могут ожидать, что их дети способны проявлять агрессию. Некоторые учителя могут сомневаться, что в их обязанности входит обучение детей заботиться о себе. Решение этих вопросов целесообразно доверить координатору программы – ответственному лицу. Важным аспектом выполнения таких программ является развеяние мифа о том, что «агрессивное поведение – это нормально». Для этой цели агрессивно настроенным ученикам предлагается пережить альтернативный опыт через различные тренинги и практики.

Список использованных источников

1. Кон, И. С. «Что такое буллинг и как с ним бороться» / И. С. Кон // Семья и школа. — 2006. — № 11. — С. 15–18.
2. Rodkin P. C., Espelage D. L., Hanish L. D. A relational framework for understanding bullying: developmental antecedents and outcomes //

American Psychologist. 2015. Vol. 70, no. 4. Pp.311-321. DOI: https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0038658. – Date of access: 10.11.2023.
3. Лэйн, Д. А. Школьная травля (буллинг) / Д. А. Лэйн// Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. — СПб. : Питер, 2001. – 345 с.

УДК 159.923.2

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СЛУШАТЕЛЕЙ-ПЕДАГОГОВ

***Е. В. Гапанович-Кайдалова**, УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель (Республика Беларусь), e-mail: nickolaygap@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрыты сущность здорового образа жизни и его составляющих, почеркнута важность понимания ценности здоровья и принципов его поддержания для современного педагога, представлены результаты эмпирического исследования представлений и отношения к здоровому образу жизни слушателей-педагогов.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, жизненные ценности, формирование здорового образа жизни, слушатели переподготовки.

PEDAGOGICAL STUDENTS' REPRESENTATIONS AND THEIR ATTITUDE TO A HEALTHY LIFESTYLE

***E. V. Gapanovich-Kaidalova**, Francisk Skorina Gomel State University, Gomel (Republik of Belarus), e-mail: nickolaygap@yandex.ru*

Abstract. the article reveals the essence of a healthy lifestyle and its components, highlights the importance of understanding the value of health and the principles of its maintenance for a modern teacher, presents the results of an empirical study of the pedagogical students' representations and their attitude to a healthy lifestyle.

Keywords: healthy lifestyle, health, life values, formation of a healthy lifestyle, retraining students.

В психолого-педагогической литературе здоровый образ жизни определяется как «типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций» [1, с. 67]. Он выражает ориентированность личности на формирование, сохранение, укрепление индивидуального и общественного здоровья. Здоровый образ жизни реализуется на уровне индивида, группы и общества, причем эти уровни тесно связаны между собой.

В целом ряде исследований здоровый образ жизни рассматривается в качестве предпосылки для развития различных сторон жизнедеятельности человека, достижения им активного долголетия и полноценного выполнения социальных функций, участия в трудовой, общественной, семейно-бытовой, досуговой формах жизнедеятельности (Ю. В. Валентик, Д. А. Изуткин, А. В. Мартыненко, В. А. Полесский и др.).

Традиционно к основным составляющим ЗОЖ относят: воспитание с раннего детства здоровых привычек и навыков; окружающую среду (безопасную и благоприятную для обитания, знания о влиянии неблагоприятных факторов окружающей среды на здоровье); отказ от курения, употребления наркотиков и алкоголя; здоровое питание (умеренное, соответствующее физиологическим особенностям конкретного человека, информированность о качестве употребляемых продуктов); движения (физически активная жизнь, включая специальные физические упражнения, с учетом возрастных и физиологических особенностей); личную и общественную гигиену (совокупность гигиенических правил, соблюдение и выполнение которых способствует сохранению и укреплению здоровья, владение навыками первой помощи); закаливание.

В Республике Беларусь большое внимание уделяется вопросам формирования здорового образа жизни, в частности, в период с 2021 по 2025 год реализуются межотраслевые государственные программы, пропагандирующие здоровый образ жизни среди населения («Здоровье народа и демографическая безопасность», «Физическая культура и спорт»), проводятся многочисленные информационно-образовательные и пропагандистские мероприятия по проблемам здорового образа жизни среди детей и молодежи.

В последние годы приобретает актуальность проблема здоровьесбережения населения, особенно представителей подрастающего поколения. Медики, психологи, педагоги, социологи, культурологи занимаются изучением таких ее аспектов, как укрепление здоровья населения через изменение образа жизни, оздоровление, борьба с вредными привычками, формирование ценностного отношения к себе и своему здоровью (О. С. Васильева, Г. К. Зайцев, З. И. Колычева, В. А. Магин, Н. Н. Малярчук, С. О. Омельченко, А. Н. Разумов, О. Л. Трещева и др.).

В современных исследованиях отмечается значительное ухудшение здоровья детей и молодежи, широкое распространение в молодежной среде алкоголизма, табакокурения, наркомании, токсикомании (С. В. Агеева, Л. Н. Башкова, С. К. Зарецкая, А. С. Колесов, А. Г. Комков, О. Л. Лойко, Ю. В. Науменко и др.). Следовательно, возрастает значение роли педагогов в решении вопросов здоровьесбережения учащихся, в формировании у учащейся молодежи ценностного отношения к своему здоровью и здоровому образу жизни.

Акцентирующие внимание на работе педагогов с учащимися валеологические аспекты здоровьесбережения тесно связаны ортобиотическими, предполагающими его рассмотрение как сознательно осуществляемой деятельности по сохранению собственного здоровья (Б. С. Братусь, А. М. Козин, Г. Н. Сериков, Е. И. Торохова, Л. Г. Уляева и др.).

Формирование ЗОЖ осуществляется на социальном, инфраструктурном и личностном уровнях [2]. Социальный включает пропаганду и информационно-просветительскую работу. Инфраструктурнный уровень предполагает создает определенных условий в основных сферах жизнедеятельности (наличие свободного времени, материальных средств), наличие профилактических учреждений, проведение экологического контроля. Личностный уровень представлен системой ценностных ориентиров человека, предполагает ценностное отношение к здоровью и стандартизации на этой основе бытового уклада. На наш взгляд, именно осознание обучающимися ценности своего здоровья, понимание необходимости его поддержания и укрепления, активное и деятельное стремление к достижению этой цели должно являться итогом работы педагогов по формированию здорового образа жизни. Достижению этой цели, безусловно, в немалой степени способству-

ет убежденность самих педагогов в необходимости соблюдения принципов ЗОЖ, их ценностное отношение к своему здоровью. Следовательно, нельзя не согласиться с тем, что «для полноценной жизни и профессиональной деятельности человеку необходимо заниматься сохранением всех компонентов индивидуального здоровья, соблюдая здоровый образ жизни, рационально организуя свою профессиональную (учебную) деятельность и применяя здоровьесберегающие технологии не только (и не столько) по отношению к окружающим, но и по отношению к самому себе» [3, с. 30].

Цель исследования – выявить представления и отношение к здоровому образу жизни у слушателей переподготовки педагогических специальностей.

В качестве респондентов выступили слушатели переподготовки Института дополнительного образования УО «ГГУ имени Ф. Скорины» специальностей «Практическая психология» очной (вечерней) форм получения образования и «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании» заочной формы получения образования. Средний возраст респондентов – 34,5 лет, все имеют высшее образование.

Методы исследования: анкетирование, беседа. Предлагаемая испытуемым анкета содержала вопросы, направленные на выявление их представлений о сущности здорового образа жизни, оценки состояния их здоровья, его значимости в сравнении с другими жизненными ценностями. Также выяснялось, ведут ли респонденты здоровый образ жизни, выявлялись причины, препятствующие соблюдению его принципов. В ходе беседы уточнялись и дополнялись полученные данные.

При статистической обработке данных применялся критерий φ* – угловое преобразование Фишера.

Результаты исследования.

Слушатели переподготовки распределили по значимости жизненные ценности следующим образом: здоровье; семья, дети (по 81 %); саморазвитие, личностный рост (72 %); самореализация в профессии, материальное благополучие (по 55,6 %); хобби (39 %); друзья, общение (31 %); духовность (3 %).

Применение критерия φ* – угловое преобразование Фишера позволяет констатировать наличие статистически достоверных различий между количеством испытуемых, для которых приори-

тетными ценностями являются здоровье; семья, дети, и количеством респондентов с преобладанием значимости материального благополучия; самореализации в профессии ($\phi^*=2{,}316$, $p<0{,}01$). В беседе слушатели отметили, что воспринимают здоровье как необходимое условие для полноценной жизни, самореализации во всех ее сферах (семья, личностный и профессиональный рост, общение). При этом многие респонденты указали, что ситуация с COVID-19, перенесенное ими или близкими заболевание заставили более серьезно относиться к своему здоровью и его сохранению.

Большинство респондентов удовлетворены состоянием собственного здоровья. 6 % оценивают его как очень хорошее, 44 % – как хорошее, 44 % – как удовлетворительное. Только 3 % слушателей-педагогов считают свое здоровье очень плохим, остальные 3 % затруднились дать ему оценку.

При этом лишь 28 % слушателей переподготовки отмечают, что состояние их здоровья ухудшается. В числе причин называют стрессы, ослабленный иммунитет, последствия COVID. По мнению 47 % испытуемых, их состояние здоровья практически не меняется. 25 % респондентов утверждают, что состояние их здоровья улучшилось. В беседе отметили, что этому поспособствовало более внимательное отношение к своему самочувствию, питанию, профилактическим мерам, особенно в пик пандемии, увеличение физической активности, появление хобби, связанных с умеренными физическими нагрузками (фитнес, бассейн, танцы, йога, терренкур и т. п.). Многие начали что-то делать для поддержания своего здоровья во время пандемии.

Ценностное отношение к здоровью традиционно предполагает ведение здорового образа жизни. Под здоровым образом жизни слушатели-педагоги понимают соблюдение следующих принципов: правильное питание (36 %); физическая активность (33 %); отказ от курения (19 %); отказ от алкоголя (17 %); соблюдение режима дня (9 %); позитивное мышление (3 %). 69 % участников опроса подчеркивают, что здоровый образ жизни подразумевает следование всем обозначенным принципам.

Большинство респондентов стараются придерживаться принципов ЗОЖ. С уверенностью утверждают, что ведут здоровый образ жизни 19 % опрошенных, 64 % дали ответ «скорее да». 8 % ре-

спондентов отметили, что скорее нет, 3 % – нет, 6 % затруднились ответить.

56 % испытуемых ничего не мешает вести здоровый образ жизни. У остальных респондентов среди причин несоблюдения его принципов на первом месте оказался недостаток времени (19 %), на втором – недостаток силы воли (17 %), на третьем – материальные трудности (8 %).

Таким образом, анализ результатов позволяет сделать следующие выводы:

- большинство слушателей-педагогов (81 %) относят здоровье к приоритетным ценностям, считают необходимым его наличие для полноценной жизни, самореализации во всех ее сферах;
- 94 % респондентов удовлетворены состоянием своего здоровья, 47 % испытуемых отмечают его стабильность. Около четверти слушателей указывает на ухудшение состояния своего здоровья, связывая это с переживаемыми стрессами, ослаблением иммунитета и последствиями пандемии. По мнению 25 % испытуемых, их состояние здоровья улучшилось благодаря более осознанному отношению к нему и активным мерам по его поддержанию;
- большинство участников опроса к составляющим ЗОЖ относят правильное питание, физическую активность, отказ от курения и алкоголя, соблюдение режима дня, позитивное мышление, стараются следовать его принципам и не испытывают при этом трудностей;
- около четверти респондентов не могут утверждать, что ведут здоровый образ жизни, в числе основных причин этого назвали недостаток времени, недостаток силы воли и материальные трудности.

Исходя из этого, можно утверждать, что слушатели-педагоги осознают ценность здоровья, ориентированы на реализацию конкретных мер по его сохранению и активное продвижение идей здоровьесбережения.

Список использованных источников

1. Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И. И. Калачевой, Я. Л. Коломинского, А. И. Левко. – Минск : БелЭн, 2003. – 256 с.

2. Формирование здорового образа жизни молодежи (медико-социальные аспекты) : монография / А. В. Мартыненко, Ю. В. Валентик [и др.]. – М. : Медицина, 1988. – 191 с.
3. Козин, А. М. Теоретическое осмысление психологических аспектов самореализации личности в сфере здоровьесбережения / А. М. Козин // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 13. – С. 28–34.

УДК 372.857

ПОТЕНЦИАЛ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Гапеева*, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: gapeevamarina30@gmail.com*

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования электронных образовательных ресурсов в сфере образования. Представлены виды электронных образовательных ресурсов и примеры их использования при изучении биологии в учреждениях общего среднего образования. Сформулированы требования к использованию электронных образовательных ресурсов в процессе изучения биологии.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, биология, образовательный процесс, урок, учащиеся, педагог.

THE POTENTIAL OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE STUDY OF BIOLOGY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

M. V. Hapeyeva*, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: gapeevamarina30@gmail.com*

Abstract. The article discusses the possibilities of using electronic educational resources in the field of education. The types of electronic educational resources and examples of their use in the study of biology in general secondary education institutions are presented. Requirements for the use of electronic educational resources in the process of studying biology are formulated.

Keywords: electronic educational resources, biology, educational process, lesson, students, teacher.

В современных условиях в системе общего среднего образования широко используются информационные средства обучения, технологии электронного и дистанционного обучения, в том числе электронные образовательные ресурсы. В научных работах представлены различные подходы к определению понятия «электронные образовательные ресурсы». Авторы рассматривают данный феномен как:

- учебные материалы, хранимые и передаваемые в цифровой форме, для создания и воспроизведения которых используются информационные и коммуникационные технологии [1];
- совокупность программных средств, информационных, технических, нормативных и методических материалов, полнотекстовых электронных изданий, включая аудио- и видеоматериалы, иллюстративные материалы и каталоги электронных библиотек, размещенные на компьютерных носителях и/или в сети Интернет [2];
- средства программного, информационного, технического и организационного обеспечения учебного процесса [3].

Рассматривая электронные образовательные ресурсы как эффективное средство обучения, О. В. Барсукова, М. А. Рыбникова и другие отмечают, что данные ресурсы должны быть правильно подобраны и соответствовать целям урока [4]. В своей работе учитель может использовать как готовые электронные образовательные ресурсы, так и создавать их самостоятельно.

Применение электронных образовательных ресурсов оптимизирует работу учителя, экономит его время, дает возможность выйти за рамки предлагаемого в учебнике материала, тем самым способствуя формированию навыков самостоятельной и творческой работы учащихся. В этом случае они рассматриваются как универсальное учебное средство с открытой сферой применения.

Основными преимущества использования данных ресурсов в образовании являются доступность, удобство использования, широкий спектр возможностей, быстрота обновления и простота распространения.

Педагоги подразделяют электронные образовательные ресурсы по следующим типам:

- учебный материал;
- лабораторный или демонстрационный материал;
- справочный материал по теме;
- дополнительный материал, благодаря которому расширяется кругозор учащихся;
- ссылки на электронные издания;
- научные материалы.

Они используются для:

- повышения уровня доступности образования (электронные ресурсы могут быть использованы для удаленного обучения, что позволяет учащимся получать знания, не выходя из дома или даже из другой страны);
- повышения качества образования (электронные ресурсы могут применяться для обогащения учебного материала, в том числе для презентации дополнительных материалов, иллюстраций, анимации, видеоуроков и т. д.);
- создания интерактивных обучающих программ (с помощью электронных ресурсов можно создавать интерактивные обучающие программы, включающие тесты, игры, визуальные задания, вопросы и ответы и т. д.);
- увеличения эффективности учебного процесса (электронные ресурсы могут помочь ученикам более глубоко понимать материал, ускорить процесс усвоения знаний и повысить мотивацию к обучению);
- сокращения затрат на учебные материалы (электронные ресурсы могут быть использованы для экономии денежных средств на приобретение учебных материалов, таких как учебники, пособия, карты и т. д.).

Указанные ресурсы используются также для выполнения самостоятельной работы обучающимися, организации дистанционного и электронного обучения, в ходе самообразования [5].

Несмотря на все преимущества, электронные образовательные ресурсы не заменят преподавателя и учебники. Они лишь дополняют учебный материал и облегчают усвоение сложных тем. Тем не менее вопросы разработки новых электронных образовательных ресурсов по школьным предметам остаются актуальными, поскольку данные ресурсы позволяют совершенствовать методическое обеспечение уроков в учреждениях общего среднего образования, способствуют расширению кругозора учащихся, развитию познавательного интереса к предмету, формированию критического и системно-логического мышления, способствуя более глубокому усвоению знаний.

Представим в качестве примера вариант использования электронных образовательных ресурсов на уроках биологии в учреждениях общего среднего образования. Следует отметить, что данный предмет является достаточно сложным для изучения учащимися. Его освоение связано не только с формированием широкого объема знаний, но и развитием научного стиля мышления, основанного на применении законов диалектической логики.

На уроках биологии в учреждениях общего среднего образования применяется множество различных электронных образовательных ресурсов, которые могут быть использованы как учителем, так и учениками. В их числе:

Учебники по биологии – это основной источник информации на уроках. Могут быть разработаны как национальными, так и международными издательствами и содержат информацию о различных аспектах биологии.

Иллюстрации и диаграммы могут быть использованы для визуализации различных процессов и структур в биологии, в том числе посредством технических средств обучения.

Презентации могут применяться для демонстрации различных разделов биологии, таких как генетика, биологические системы и экология. Они могут быть созданы с помощью различных программ, таких как PowerPoint или Prezi.

Видео- и аудиоматериалы применимы для демонстрации и объяснения различных тем биологии и могут быть созданы специально для уроков биологии или взяты в готовом виде из различных источников, таких как YouTube или книги.

Виртуальные лаборатории служат для приобретения практического опыта и демонстрации различных аспектов биологии. Могут включать наблюдения за живыми организмами, изучение разнообразия плодов растений и многое другое.

Компьютерными программами можно воспользоваться для демонстрации и объяснения различных тем биологии, а также для проведения виртуальных экспериментов. Они могут быть доступны как в виде программного обеспечения на компьютерах в классе, так и в онлайн-формате.

Интернет-ресурсы, такие как сайты, блоги и форумы, используются для получения дополнительных материалов.

Электронные образовательные ресурсы, применяемые на уроках биологии, должны соответствовать:

- целям и задачам учебной программы по биологии для данного уровня обучения. Они должны помочь учащимся усвоить базовые знания и обеспечить понимание основных концепций биологии, развить практические исследовательские умения и навыки, а также интерес к предмету;
- методам обучения, используемым на уроках биологии. Например, для проведения демонстрационных экспериментов могут использоваться специальные установки или презентации, а для проведения работы с литературными источниками – учебники и учебные пособия.

При использовании электронных образовательных ресурсов в процессе обучения учителю следует помнить о том, что дидактические и методические материалы должны регулярно обновляться и дополняться новой информацией в соответствии с научными открытиями. Материал для создания электронных образовательных ресурсов должен быть хорошо продуманным и достоверным, что будет способствовать лучшему усвоению учебного материала обучающимися.

Таким образом, использование выявленного и описанного потенциала электронных образовательных ресурсов, применяемых на уроках биологии в учреждениях общего среднего образования, позволит организовать образовательный процесс на качественно иной основе, сделать его современным и интересным для обучающихся. Только рациональное сочетание электронных образова-

тельных ресурсов с другими средствами обучения даст возможность обеспечить достаточно высокий уровень усвоения учебного материала по биологии учащимися.

Список использованных источников

1. Что такое ЭОР и ЦОР? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://hi-electres.ru/eor-i-tsor/143-chto-takoe-eor-i-tsor. – Дата доступа: 09.11.2023.
2. Электронные средства обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sch42.minsk.edu.by/main.aspx?guid=6791#:~:text=%D0%B2. – Дата доступа: 01.03.2023.
3. Классификация и роль электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/48175/1/Petrochenko_Elektronnyy.pdf – Дата доступа: 09.11.2023.
4. Шевко, Н. Р. Внедрение информационных технологий в образование: достаточность или необходимость? / Н. Р. Шевко, Е. Э. Турутина // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. – Казань, 2014. – С. 327–332.
5. Миняева, А. Г. Виды электронных образовательных ресурсов / А. Г. Миняева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 27 (369). – С. 258–261.

УДК 37.041

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Голосова*, ГУО «Средняя школа № 8», г. Могилев (Республика Беларусь), e-mail: Arina_golosova10@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности системы непрерывного образования. Определяются условия для поддержания методического обеспечения непрерывного образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, педагог, система образования, учащиеся, современное образование, саморазвитие, инновационный аспект.

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR LIFELONG LEARNING

***A. A. Golosova**, Secondary School No. 8, Mogilev (Republic of Belarus), e-mail: Arina_golosova10@mail.ru*

Abstract. The article considers the features of lifelong learning. The conditions of methodological support maintaining are defined.

Keywords: continuing education, a teacher, the system of education, students, modern education, self-education, innovative aspect.

Непрерывное образование – это развитие способности личности постоянно и активно обучаться, действовать и воспринимать действительность [2]. Понятие непрерывности образования можно применить к личности, образовательным процессам и образовательным учреждениям.

На данный момент определены отличительные признаки, описывающие непрерывность образования: охват образованием всех жизненных этапов индивида; понимание образования как целостной системы; связь между ступенями образования; между разными социальными ролями и др. [2].

Непрерывное образование базируется на опережающем развитии общества, науки, а также учитывает индивидуальные потребности педагога, его профессиональную карьеру и возможности. Непрерывное развитие педагога отличается специфическими видами деятельности, которую он выполняет: образовательной, методической, организационной, рефлексивно-творческой, коммуникативной, научно-исследовательской, инновационной [1].

Система образования в инновационном учреждении также должна быть связана с современными научными исследованиями и экономикой. В программе такого учреждения должны присутствовать проектные работы, тренинги, стажировки в университетах, научных организациях. Технологическая оснащенность процесса обучения при этом должна быть на высоком уровне.

Для поддержания методического обеспечения непрерывного образования следует не только постоянно формировать профессиональный опыт педагогов, но и обращать внимание на методы, совмещающие теорию с практикой, которые наделяют самих обучающихся ответственностью за то, чтобы научиться учиться.

Способность обучающейся организации вносить быстрые изменения в свою деятельность является основополагающей характеристикой для построения системы непрерывного образования. В веке глобальной перестройки ценностей, культуры и взаимоотношений для осмысления информации потребуется немало усилий, которые приведут к успеху. Ввиду всех событий современному педагогу следует выстраивать систему собственных правил, трансформированных на основе изменений в обществе и культуре. Каждая сфера жизни общества напрямую влияет на систему образования и формирование психологической атмосферы в любом коллективе.

Современный взгляд на учительский профессионализм, конечно, связан и с новыми целевыми установками образования, и с новой социокультурной ситуацией в информационном обществе. Это, в свою очередь, неизбежно влечет радикальную трансформацию роли учителя.

Вызовом традиционному профессионализму является и ситуация многообразия учебных материалов, программ и методик. Если раньше учителю требовалось освоить один комплект учебных материалов, то сегодня от него скорее потребуется умение оценить варианты, сделать выбор, адекватный определенной ситуации, сложившейся по ходу его работы.

Наряду с этим все более широкое распространение получает так называемая аутентичная оценка. Имеется в виду, что специалисты наблюдают за тем, как учитель решает в реальной обстановке задачи, на которые был нацелен тот или иной эпизод профессиональной переподготовки.

Инструментом аутентичной оценки может быть и портфолио учителя, в котором собираются данные о результатах его педагогической работы. К числу важных новаций следует отнести усиление внимания к групповой работе с учителями. Известно, что на занятиях по повышению квалификации преподаватели-тренеры больше используют коллективные формы работы. Однако в современных условиях акцент делается не только на развитие отдельного педагога, но и формирование профессионализма коллектива. Это, в свою очередь, меняет отношение к результату повышения квалификации [1].

Следуя из этого, можно выделить ряд методических рекомендаций, которых должны придерживаться педагоги учреждений образования: умение находить выход из любых ситуаций, подстраиваться под изменения в мире, налаживать контакты, улавливать настроения коллектива и быть опорой и поддержкой для обучающихся – один из главных навыков XXI века.

Каждый индивид обладает своими убеждениями и ценностями, индивидуально воспринимает мир и происходящие в нем события, по-своему усваивает и осмысливает полученную информацию, то есть имеет отличающуюся от других мыслительную карту. Поэтому современному педагогу приходится использовать различные интеллектуальные модели. Модели – это стереотипы, которые укоренены в мышлении определенной группы людей и могут вызывать недопонимание и провоцировать конфликты. Однако договориться возможно, принимая и выслушивая разные мнения и правильно высказывая свою точку зрения, которая в дальнейшем не породит еще большие стереотипы, а поможет прийти к своему «собственному» мнению.

Каждый педагог должен уметь оценивать, на каком этапе профессионального развития он находится сейчас, куда нужно стремиться, какие ресурсы для этого необходимы. Адекватная оценка себя и своих возможностей, понимание всей ответственности не только за знания учащихся, но и за их психологическое состояние дает педагогам толчок вперед. Это позволяет им работать над достижением краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных целей, формирует целеустремленность и определенную стратегию поведения.

Объективность в выставлении оценок позволяет найти подход ко многим учащимся. Оценка «плохо» или «неправильно» для ученика обычно не приводит к желаемым результатам и развитию мотивации. Более продуктивным является иной подход: пусть ученик принял неправильное решение – лучше ему объяснить, что нужно сделать, чтобы прийти к желаемой цели, и попросить самостоятельно найти другой вариант (даже с помощью подсказок), который будет подстроен под него или его потребности [2].

Например, представим ситуацию: ученик не знает, как решить математическую задачу и больше не хочет задумываться над ее решением, как бы его не уговаривали. На смену этим действиям нуж-

но поразмыслить над тем, зачем ученику эта задача и для чего ему следует добиться ее решения. Чаще всего это могут быть бытовые ситуации: «Тебе нужно попытаться решить эту задачу, чтобы в реальной жизни ты с легкостью справлялся с такими ситуациями. Ты же так хочешь быть экономистом! А экономистам следует логически думать» или «Тебе следует выучить эти слова на английском языке, чтобы ты смог общаться с людьми, когда поедешь за границу. Это же так здорово!».

Все эти слова поддержки дают учащемуся осознани, зачем он учится, для кого он учиться и почему ему следует быть настойчивым в достижении своих целей. Ведь часто дети не понимают, зачем им учиться и, получая плохие оценки в школе, совсем теряют интерес к учебе. Задача учителя на данном этапе: включить ученика в процесс самокоррекции, благодаря чему у него формируется поведенческая гибкость и психологическая устойчивость.

Продуктивность урока заключается не только в формировании глубоких знаний, но и умении использовать их в разных ситуациях, самостоятельно добывать знания. Самые лучшие результаты получаются только при активной позиции ученика в учебном процессе.

Качество подготовки учащихся определяется также содержанием образования, технологиями проведения урока, его организационной и практической направленностью, его атмосферой, поэтому необходимо применение новых педагогических технологий в образовательном процессе и внедрение нестандартных уроков.

Эффективность нетрадиционных уроков заключается и в том, что они позволяют использовать различные формы организации деятельности учащихся: групповые, парные, индивидуальные. Содержание изучаемого материала выходит за рамки школьной программы. Детям приходится работать с дополнительной литературой, выпускать газеты, составлять кроссворды и ребусы, писать сказки и стихи. Это способствует развитию творческих способностей учащихся [2].

Следующее умение – это поощрение группового и коллективного обучения. В веке цифрового взаимодействия учащимся все сложнее выражать свои мысли без помощи текстовых сообщений. Здесь речь идет о свободном обмене мнениями в группах и коллективе и умении правильно выражать и отстаивать свою точку

зрения. Именно в диалоге вскрываются темы разных масштабов и создается ситуация неявного обучения. Педагоги при этом смогут выбрать наиболее подходящую форму диалога: беседа, дебаты, ролевая ситуация, приглашение гостя, суд и др. В ходе диалога можно прийти к рассмотрению и решению личностных проблем учащегося, приобретению ораторских навыков, решению нестандартных ситуаций, развитию эмоционального интеллекта.

Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы. Наиболее известные формы групповой работы – «большой круг», «вертушка», «аквариум», «мозговой штурм», «дебаты».

По окончании работы в группах во многих случаях необходима организация межгруппового общения, рефлексии и взаимооценки. Это возможность организовать обучение общению (культура речи, логика, искусство спора и т. д.).

Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Интерактивный – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с чем-либо (компьютером) или кем-либо (человеком) [2]. Одна из целей такого обучения состоит в создании условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным процесс обучения.

Таким образом, непрерывное образование тесно связано со всеми жизненными этапами становления личности. Оно базируется на быстром развитии общества, науки, а также учитывает профессиональные возможности педагогов. Изменения в сфере образования связаны с динамикой социально-экономических и культурных перемен и обязывают педагогов придерживаться методических рекомендаций: умение подстраиваться под изменения в мире, адекватно оценивать свои возможности, объективно выставлять отметки и давать оценку, поощрять групповое обучение и самокоррекцию.

Список использованных источников

1. Банникова, Т. М. Непрерывность образовательного процесса как дополнительный фактор, обеспечивающий качество подготовки специалиста [Электронный ресурс] / Н. А. Баранова, Т. М. Банникова. – Ижевск, 2004. – Режим доступа : http://www.rusnauka.com/SND_2007/Pedagogica/18031.doc.htm. – Дата доступа: 02.04.2022.
2. Проблемы формирования системы непрерывного образования [Электронный ресурс]. – Минск, 2021. – Режим доступа : https://studbooks.net/1871907/pedagogika/problemy_formirovaniya_sistemy_nepreryvnogo_obrazovaniya. – Дата доступа: 01.04.2022.

УДК 378:37.072

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ К КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

***Е. Ю. Гуртовая**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: goortovaya@bspu.by*

***А. А. Гуртовой**, УО «Белорусский государственный экономический университет», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: goortovoi@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, оказавшие влияние на трансформацию требований к коммуникативной компетенции современного преподавателя. Анализируются наиболее востребованные компетенции, приводятся способы их развития.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, общение, преподаватель, онлайн-коммуникация, эффективная коммуникация, образовательный процесс.

TRANSFORMATION OF REQUIREMENTS FOR COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER

***E. Y. Goortovaya**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: goortovaya@bspu.by*

***A. A. Goortovoi**, Belarusian State Economic University, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: goortovoi@gmail.com*

Abstract. The paper discusses the factors that influenced the transformation of the requirements for the communicative competence of a modern teacher. The most popular competencies are analyzed and ways of their development are given.

Keywords: communicative competencies, communication, teacher, online communication, effective communication, educational process

Общение является одной из базовых потребностей человека. Во время пандемии, когда люди во всем мире были вынуждены большую часть времени находиться дома, привычные способы коммуникации претерпели значительные изменения. Этот опыт позволил оценить преимущества и недостатки коммуникации онлайн. Вынужденная изоляция показала, что общение и возможность коммуникации чрезвычайно важны даже для интровертов. Использование различных онлайн-платформ для выполнения рабочих задач привело и к увеличению роста посещаемости социальных сетей, поскольку в период пандемии они стали активно использоваться, в том числе для решения образовательных и профессиональных задач. Также в этот период стали популярны видеозвонки, увеличилось количество сетевых сообществ по интересам. В целом можно отметить трансформацию отношения к социальным сетям и мессенджерам: из способа досуга, развлечения они стали полноценными каналами коммуникаций, в том числе в образовательном процессе. Г. Г. Зейналов, Е. А. Мартынова, А. З. Абдулаев отмечают, что «феномен «виртуального образовательного пространства» стал атрибутивным моментом бытия современного общества и человека, а дистанционное обучение, виртуальные образовательные курсы или университеты, интернет-общение по отдельным научным темам и др. стали постоянными элементами образовательного процесса» [1, с. 24].

Цифровизация как один из длинных трендов современного образования, связанный с развитием технологий и инноваций, новыми образовательными потребностями современной молодежи, обусловила трансформацию образовательного процесса и постепенное увеличение в нем доли дистанционного компонента. Исследователи [2, с. 59] отмечают, что экономическая эффективность

дистанционного образования будет значительно выше в сравнении с традиционной, что приведет не только к серьезной экономии в масштабах конкретного университета, а также будет полезной и с точки зрения экологии за счет снижения количества перемещений.

Таким образом, активное общение преподавателей и студентов в новых условиях в значительной степени осуществляется дистанционно. Это приводит к изменению традиционных компетенций современного преподавателя, который должен уметь выстраивать эффективную онлайн-коммуникацию со студентами, выступать в роли координатора, консультанта, фасилитатора и т. д. Опыт перехода на дистанционные формы образовательного процесса показал, что его успешность напрямую зависит от умения преподавателей адаптировать очную форму обучения к дистанционному формату, поддерживая эффективную коммуникацию со студентами. В процессе были выявлены основные трудности в построении коммуникаций: несфокусированность внимания студентов, трудности в отслеживании реакции и определении зоны понимания, обезличивание общения.

Таким образом, требования к коммуникативной компетентности современного преподавателя существенно изменились, поскольку для построения эффективного общения с обучающимися, в том числе дистанционно, необходимо определенное методическое обеспечение, выбор подходящих способов вовлечения учащихся в деятельность, стимулирование их деятельности, выстраивание взаимодействий в малых группах и др.

Современные исследования говорят о том, что коммуникативные навыки важны не только в образовательном процессе, в современном мире они являются необходимым условием эффективности во многих видах деятельности. Коммуникативные навыки и инструменты коммуникации используются для повышения вовлеченности и продуктивности персонала в различных организациях, многие из которых в настоящее время значительно увеличили количество сотрудников, работающих удаленно. Социальное дистанцирование сделало актуальным перевод части коммуникаций в дистанционную форму. Стала очевидной потребность в возможности работы с различными средствами связи, создания групповых чатов, ресурсов для хранения и обмена данными. В первую

очередь это коснулось учебных заведений различного уровня, которые оперативно перешли на дистанционное обучение и дистанционные методы работы с обучающимися, организовав удаленные занятия различных типов. Для учреждений общего среднего образования, кроме этого, также важны правильные способы установления контакта с родителями и законными представителями обучающихся.

Анализируя сложности, с которыми столкнулись учреждения образования во время пандемии, исследователи И. Р. Гафуров, Г. И. Ибрагимов, А. М. Калимуллин, Т. Б. Алишев отмечают, что «в современном образовании объективно востребовано разумное сочетание форм, методов и средств традиционного и виртуального, дистанционного взаимодействия участников образовательного процесса», поскольку опыт онлайн-обучения позволил всем его участникам ощутить, насколько необходимым является общение между участниками образовательного процесса [3].

Исследователи [4] считают, что возросшая в период пандемии популярность использования интернет-активностей и инициатив (сетевых нет-мобов) говорит о необходимости самовыражения, что также важно учитывать при организации удаленного обучения, использовать формы, предполагающие проявление активности, творческого самовыражения.

Все это свидетельствует о востребованности компетенций, связанных с умением выстраивать эффективную коммуникацию, в том числе в онлайн-преподавании. Преподаватель традиционно осуществляет субъект-субъектное взаимодействие в рамках своей преподавательской деятельности и за ее пределами, когда он представляет свое учреждение образования или свой педагогический опыт, инициативу педагогическому сообществу. Ему необходимо обладать высоким уровнем коммуникативной культуры и глубокими знаниями в области педагогического взаимодействия, обладать качествами организатора, чтобы строить отношения с учащимися, их родителями, коллегами на принципах сотрудничества, создания атмосферы взаимопонимания, взаимного уважения и доверия.

Преподавание в целом строится по законам общения, человеческой коммуникации. А. В. Хуторской выделяет коммуникативные компетенции в числе семи ключевых образовательных компетен-

ций [5]. На основе анализа образовательных стандартов высшего образования, анализа опыта формирования компетенций в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, национальной рамки квалификаций выделены компетенции в области конструктивного взаимодействия [6, с. 34–35], в числе которых способность специалиста использовать различные приемы, техники, средства общения для организации продуктивной коммуникации в педагогической деятельности (управление своими эмоциями, использование различных копинг-стратегий, вербальных и невербальных средств коммуникации, умение вызвать у собеседника благоприятное впечатление и уважение с первого контакта, доступно донести информацию, умение распознать коммуникативные барьеры и преодолевать их; владение приемом «активного слушания», тактиками убеждения, ведения дискуссии, переговоров и пр.).

Можно выделить ряд качеств, которые необходимо развивать преподавателю. Прежде всего, это наблюдательность и способность к адаптации. Наблюдая за реакцией и состоянием собеседника, можно модифицировать свою коммуникацию для того, чтобы она достигала поставленной цели, адаптировать ее, согласно возрастным, культурным и др. особенностям обучающихся. При этом важно оставаться собой, не пытаться играть, чувствовать себя комфортно, чтобы не выглядеть неестественно и неубедительно в попытке получить одобрение аудитории. Использование данного приема невозможно для письменной коммуникации, поскольку предполагает визуальный контакт.

Уважение к другим и их мнению тесно связано со здоровой самооценкой и умением сохранять душевное равновесие, даже если точки зрения собеседников не совпадают. Важно уметь спокойно реагировать на мнение другого и приводить свои аргументы, оставаясь в рамках вежливого общения, не бояться совершить ошибку и признать ее. Если дискуссия вызывает сильные эмоции, лучше взять небольшую паузу, перевести внимание на что-то другое, дать себе и оппоненту время для осмысления.

Наличие эмоционального интеллекта означает внимание к чувствам собеседника, эмпатию. Развитый эмоциональный интеллект позволяет находить подход к аудитории, заинтересовать ее, создать эмоциональную связь. Часто, сосредоточившись

на проблеме или находясь в состоянии стресса, лектор забывает о том, что информация, произнесенная в позитивном настроении, с улыбкой, улучшает восприятие со стороны аудитории. Для развития эмоционального интеллекта важно замечать и анализировать собственные чувства, сомнения, реакции на происходящее вокруг, научиться задавать вопросы и слушать ответы собеседника, чтобы сформировать обоснованное мнение. Учитывая влияние эмоций на наше восприятие, привычка не принимать важных решений в состоянии эмоционального возбуждения будет очень полезна.

Креативность позволяет придумывать неожиданные и запоминающееся примеры, находить разнообразные ресурсы, чтобы разнообразить общение и действовать сообразно ситуации. Кроме того, существует большое количество статей, книг, ресурсов в сети Интернет, которые посвящены способам улучшения коммуникативных навыков как в непосредственном общении, так и в дистанционном. И в организации обучения в условиях аудитории и в создании дистанционного ресурса важно правильно и уместно использовать аудиовизуальные ресурсы, инфографику и др., которые помогут сделать информацию более запоминающейся, яркой.

В деятельности преподавателя очень важна организация. Ведь именно он выступает инициатором и модератором коммуникации с обучающимися. Поэтому важно предварительно продумать в каком порядке и с какой целью озвучивать информацию, чтобы аудитория следовала за ходом мысли и речь была ясной и убедительной.

Как и любой другой навык, коммуникативные компетенции развиваются в практике. Особенно полезно наблюдать за теми, у кого это хорошо получается, анализировать, как эти люди выстраивают коммуникацию, чтобы она была успешной. Причем важно не просто наблюдать, но и внедрять полученные приемы. При этом важно не быть перфекционистом, не усложнять и продвигаться вперед небольшими шагами.

Кроме того, чтобы цели как устной, так и письменной коммуникации были достигнуты, нужно в достаточной степени владеть языком. Использование терминологии, особенно сложной, должно быть оправдано, чтобы не создавать излишние сложности.

В свете активного развития дистанционного обучения коммуникация стала ключевым фактором в образовательном процессе. Преподаватели должны обладать широким спектром компетенций:

- эмоциональный интеллект и эмпатия становятся неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, понимание собеседника и умение создавать эмоциональную связь с аудиторией – фундаментальные навыки;
- креативность и разнообразие в подходе к коммуникации обогащают образовательный опыт и увлекают аудиторию;
- организация подачи информации приобретает новое значение, необходимо структурировать информацию в соответствии с поставленными целями коммуникации;
- трансформация требований включает переход от роли передатчика информации к роли фасилитатора и коуча, необходимо развивать умения выстраивать эффективное обучение как в аудитории, так и в дистанционных условиях.

Таким образом, современные преподаватели должны обладать разносторонними коммуникативными навыками и быть готовыми к постоянному развитию, чтобы успешно справляться с вызовами современной образовательной среды.

Список использованных источников

1. Зейналов Г. Г. Смешанная объективно-виртуальная реальность: проблемы расширения границ образования и формирования личности новой эпохи / Г. Г. Зейналов, Е. А. Мартынова, А. З. Абдулаев // Альма матер. – 2022. – № 12. – С. 23–27.
2. Васюков, О. Г. О готовности студентов перейти к дистанционному обучению сегодня / О. Г. Васюков // Альма матер. – 2021. – № 3. – С. 55–59.
3. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки / И. Р. Гафуров [и др.] // Высшее образование в России. – 2020. – № 10. – С. 101–112.
4. Сарна, А. Я. Изоляция и коммуникация: общение в условиях пандемии / А. Я. Сарна // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида : материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 23–24 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: И. А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – С. 243–248.

5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет - журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]. – 23 апреля 2002. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm.
6. Концептуальные основы и научно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации: монография / под науч. ред. А. И. Жука, А. В. Позняк и др. – Минск : БГПУ, 2022. – 156 с.

УДК 37:004

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А. Г. Давыдовский*, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: agd2011@list.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены группы педагогических рисков в условиях цифровой трансформации образования, включая риски потери контекстности обучения, риски деградации речевого общения и вербализации деятельности, риски, обусловленные психолого-педагогическими особенностями поколения Z, риски виртуализации образовательной среды и риски внедрения интеллектуальных обучающих систем.

Ключевые слова: виртуализация образования, искусственный интеллект, педагогические риски, цифровая трансформация образования.

THE PROBLEM OF PEDAGOGICAL RISKS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATION

A. G. Davidovsky*, State Educational Institution «Minsk City Institute of the Education Development», Minsk (Republic of Belarus), e-mail: agd2011@list.ru*

Abstrac. The article considers groups of pedagogical risks in the context of digital transformation of education, including the risks of loss of contextuality of

learning, the risks of degradation of speech communication and verbalization of activity, the risks caused by the psychological and pedagogical characteristics of generation Z, the risks of virtualization of the educational environment and the risks of the introduction of intelligent learning systems.

Keywords: virtualization of education, artificial intelligence, pedagogical risks, digital transformation.

В условиях цифровой трансформации образования (ЦТО) формируются новые педагогические риски, обусловленные потерей контекстности обучения, деградацией навыков речевой коммуникации и вербализации деятельности, психологическими особенностями поколения Z, виртуализацией образовательной среды и широким использованием искусственного интеллекта в образовательном процессе. Реализация подобных рисков может иметь критически важное значение для развития системы образования в обозримой перспективе.

Целью работы является характеристика основных групп педагогических рисков, приобретающих важнейшее значение в условиях ЦТО.

Риски потери контекстности обучения обусловлены недостаточным психолого-педагогическим сопровождением процесса включения личности обучающегося в образовательную деятельность, а также нарушением единства обучения и воспитания личности обучающегося в одном потоке его образовательной деятельности [1].

Риски деградации речевой коммуникации и вербализации деятельности. В условиях ЦТО значительно изменяется характер коммуникаций между субъектами образовательного процесса и в процессе вербализации их деятельности. Необходимо отметить, что межличностное общение включает коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты, а также вербальный (словесный) и невербальный аспекты. Последний аспект включает позу, телодвижения, выражение глаз и окуломоторику в целом, экстралингвистические, звуковые характеристики речи (интонация, высота звука, тон и др.). По мнению психолога А. Пиза, в слове, носителе значения, отражается только 7 % смысла сказанного, тогда как в телодвижениях говорящего – 55 % и в экстралингвистике – около 38 % [2].

Современные цифровые технологии, используемые в образовании, не могут обеспечить трансляцию всех этих составляющих межличностных коммуникаций.

Риски, обусловленные особенностями поколения Z. Для представителей «цифрового поколения» Z присущ ряд психолого-педагогических особенностей, каждая из которых может быть рассмотрена в качестве отдельного риска ЦТО, причем «цифровые аборигены» легко вступают в контакт онлайн, виртуальное общение преобладает над личным, визуальный графический язык для них заменяет тексты, привычные для представителей предыдущих поколений, скорость восприятия информации представителями поколения Z возрастает благодаря множеству ежедневно просматриваемых интернет-ресурсов, но такие дети с трудом удерживают внимание на одном предмете, авторитет родителей неуклонно снижается, а доверие к интернет-источникам, большинство из которых имеет анонимный характер, неуклонно возрастает, они плохо ориентируются в физической среде мегаполиса, но быстро находят необходимый веб-адрес в интернете, при этом ежегодно увеличивается число детей поколения Z, страдающих от избыточного веса, а социальные и гендерные ориентации поколения Z крайне размыты, что неизбежно сопровождается проблемами самоидентификации и потерей смысла жизни. Для представителей поколения Z присуща фрагментация мыслей и поверхностность суждений. В отсутствие практики живого общения затрудняется развитие речи, мышления и поведенческих программ целенаправленной деятельности. Они нетерпеливы, сосредоточены на краткосрочных целях и уверены, что всю необходимую информацию можно получить из Сети [3; 4].

Риски виртуализации образовательной среды. Все более широкое распространение в образовании получают технологии виртуальной реальности – обычная (классическая) виртуальная реальность (Virtual Reality – VR), где пользователь взаимодействует с виртуальным миром, который формируется компьютером; дополненная, или компьютерно-опосредованная, реальность (Augmented Reality – AR), где информация, генерируемая компьютером, накладывается поверх изображений реального мира; а также смешанная реальность (Mixed Reality – MR), где виртуальный

мир связан с реальным и включает его в себя. Кроме того, огромную популярность в области высшего и дополнительного профессионального образования приобрели образовательные видеоигры и игровые симуляторы. ЦТО на основе VR-, AR- и MR-технологий, безусловно, имеет ряд преимуществ, наряду с которыми необходимо отметить определенные педагогические риски, включая [5] «jumping-синдром» – отвлечение и переключение внимания на посторонние, малоактуальные, но «яркие» аспекты учебного материала или переходы в параллельные предметные либо развлекательные информационные области; «синдром шаблона» – формирование стереотипных шаблонов последовательностей операций мыслительной деятельности – формулировка проблемы (учебной ситуации), а затем предложение готовых способов ее решения на безальтернативной основе, закрепляемой примерами; «синдром симулякра» – фрагментированность психической картины мира, клиповость сознания, отчуждение от реальных объектов изучения и замена их «образами-симулякрами» под влиянием подачи информации с помощью инфографики, пиктограмм, анимированных и клипированных медиатекстов; «синдром примитива» – постоянное применение стандартных «обучающих воздействий» и технологий обучения, что сопровождается формированием представлений о возможности упрощенного решения учебной проблемы; «синдром потери смысла оценки» – обусловлен разнообразием подходов к оценке эффективности использования виртуальных образовательных ресурсов; при этом нивелируется смысл и значение оценки (как негативной, так и позитивной); «синдром десоциализации» – виртуализация образования способствует атомизации субъектов образовательного процесса, преимущественно сводя общение между ними к обычной информационной телекоммуникации; «синдром среднего» – в большинстве случаев образовательные интернет-ресурсы рассчитаны на пользователя среднего уровня, не имеющего высоких образовательных и культурных претензий; «синдром дереализации» – виртуализация образования способствует расширению стремления погрузиться в виртуальную реальность и способствует распространению признаков компьютерной и интернет-зависимости; «синдром анаксиоматизации образовательной деятельности» – обесценивание реалий образо-

вательного процесса в целом и индивидуальной учебной деятельности, в частности; «синдром гипераксиоматизации ЦТО» – завышенная оценка возможностей современных цифровых технологий и систем виртуального образования в процессе обучения.

Риски внедрения интеллектуальных обучающих систем. Во второй половине 2000-х годов с помощью методов и технологий искусственного интеллекта (ИИ) была существенно повышена эффективность систем дистанционного обучения. В настоящее время практически все платформы, используемые для адаптивного онлайн-обучения, включая ALEKS, MATHia, Dreambox Learning, STMath, Achieve3000, основаны на программных решениях в области ИИ [6].

Все более широкое применение в образовании находят интеллектуальные голосовые ассистенты, подобные Siri, Google Assistant, Alexa, Cortana, «Алиса», а также чат-боты ChatGPT [7].

В условиях насыщенности образовательной среды ИИ-системами гипертрофирован принцип индивидуализации обучения, если при традиционном обучении этот принцип направлен на развитие индивидуальности каждого обучающегося через других, то в условиях цифрового обучения он сводится к изоляции каждого обучающегося от других, включая педагога. Это приводит к существенной деформации образовательной деятельности в зоне ближайшего развития. При этом может быть значительно затруднена рефлексия преподавания / учения субъектов образовательного процесса. Причем основным риском ЦТО на основе ИИ-систем является замена учителя, преподавателя, педагога на интеллектуальное техническое устройство. К сожалению, в современном технократически ориентированном обществе осознание всех последствий реализации этого риска еще не наступило в полной мере.

Заключение. Таким образом, развитие ЦТО сопровождается формированием новых групп педагогических рисков, таких как потеря контекстности обучения и исключение воспитательного компонента из образовательного процесса, который в совокупности с обучением и составляет сущность образования; деградация внутренней и внешней, устной и письменной речи обучающихся с последующей редукцией мыслительной деятельности; формирование клипового мышления и фрагментированного восприя-

тия реальности, что характерно для представителей поколения Z; переход от коммуникативной культуры, основанной на длинных текстовых сообщениях, к коммуникативной культуре с использованием коротких эмоциональных сообщений, многочисленных визуальных эффектов, подтверждением чего является массовая миграция молодых интернет-пользователей в социальные сети Instagram и Pinterest; замена одного из субъектов образовательного процесса – преподавателя – интеллектуальным техническим устройством с многочисленными и сложными социокультурными последствиями.

Список использованных источников

1. Вербицкий, А. А. Воспитание в современной образовательной парадигме / А. А. Вербицкий // Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 3–16.
2. Пиз, А. Новый язык телодвижений / А. Пиз, Б. Пиз. – М. : Эксмо, 2022. – 448 с.
3. Бережная, Н. Ю. Поколение next: психологические особенности / Н. Ю. Бережная // Культура и образование. – 2015. – № 4. – [Электронный ресурс]. – Режим обращения: https://vestnik-rzi.ru/2015/04/3270. – Дата обращения: 17.06.2023.
4. Коровин, А. Дети в сети, или знакомьтесь: Поколение Z / А. Коровин. – [Электронный ресурс]. – Режим обращения: https://www.pravmir.ru/deti-v-seti-ili-znakomtes-pokolenie-z. – Дата обращения: 20.06.2023.
5. Давыдовский, А. Г. Проблема педагогических рисков виртуализации высшего образования / А. Г. Давыдовский // Веснік БДУ. Серыя 4: Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 75–78.
6. Уваров, А. Ю. Технологии искусственного интеллекта в образовании / А. Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2018. – № 4 (293). – С. 7–15.
7. Hey, Alexa, what are you teaching our kids? // KOED News. – 2018. – [Электронный ресурс]. – Режим обращения: https://www.kqed.org/mindshift/50781/hey-alexa-what-are-you-teaching-our-kids. – Дата обращения: 15.06.2023.

УДК 378

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ

***Ю. Н. Егорова**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: yulya73@yandex.ru*

Аннотация. В статье обоснована необходимость организации научно-методического сопровождения деятельности педагогов, работающих в профильных классах педагогической направленности. Рассмотрены основные принципы проектирования и реализации научно-методического сопровождения деятельности педагогов по педагогической профилизации.

Ключевые слова: педагогическая профилизация, педагогические классы, деятельность педагогов, научно-методическое сопровождение, принципы.

PRINCIPLES OF DESIGN AND IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS' ACTIVITIES ON PEDAGOGICAL PROFILING

***Yu. N. Egorova**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: yulya73@yandex.ru*

Abstract. The article substantiates the need for the organization of scientific and methodological support of the activities of teachers working in specialized classes of pedagogical orientation. The basic principles of design and implementation of scientific and methodological support of teachers' activities on pedagogical profiling are considered.

Keywords: pedagogical profiling, pedagogical classes, teachers' activities, scientific and methodological support, principles.

В Республике Беларусь с 2015/2016 учебного года осуществляется системная работа по педагогической профилизации образова-

тельного процесса в учреждениях общего среднего образования. В течение последних лет численность профильных классов педагогической направленности в стране и количество обучающихся в них увеличивается; во многих школах и гимназиях ведется допрофильная педагогическая подготовка учащихся на 2-й ступени общего среднего образования; ежегодно на педагогические специальности в учреждения высшего образования поступает около 35 % от общего числа выпускников педагогических классов.

Безусловно, основным субъектом педагогической профилизации является обучающийся профильного класса / группы педагогической направленности; главным результатом профильной педагогической подготовки – хорошо подготовленный мотивированный выпускник, осознанно выбирающий педагогическую профессию. Вместе с тем эффективность педагогической профилизации, ее результаты во многом зависят от личности педагога, работающего в педагогическом классе, его профессионализма. В этом смысле ключевыми субъектами педагогической профилизации выступают все педагоги, вовлеченные в данный процесс: учителя, ведущие факультативные занятия «Введение в педагогическую профессию», учителя-предметники, классные руководители, педагоги-психологи, учителя, работающие в 5–9 классах и осуществляющие допрофильную педагогическую подготовку учащихся, администрация школ и гимназий.

Как показывают результаты республиканского мониторинга, который ежегодно проводит центр развития педагогического образования БГПУ, педагоги, работающие в педагогических классах, испытывают определенные затруднения в деятельности. Так, по результатам анкетирования педагогов, ведущих факультативные занятия «Введение в педагогическую профессию» (май 2023 г.), среди основных затруднений названы: недостаток методических материалов для разработки содержания занятий (41,4 %); организация работы с портфолио «Я – педагог» (30,6 %); повышение мотивации учащихся к освоению содержания занятий (30,3 %); оценивание учебных достижений учащихся (23,7 %); проведение педагогических проб учащихся (19 %); применение методов активного обучения в процессе преподавания факультатива (8,2 %) и др. [1].

Наличие у педагогов личностно-профессиональных затруднений и образовательных дефицитов требует оказания содействия в их преодолении и обусловливает необходимость научно-методического сопровождения (далее – НМС) деятельности педагогов по педагогической профилизации образовательного процесса.

В качестве ценностно-смысловой основы разработки НМС деятельности педагогов по педагогической профилизации нами выделены компетентностный, личностно-деятельностный и андрагогический подходы. Они предопределяют направленность НМС на развитие компетентности педагога (в единстве мотивационно-ценностного, информационно-содержательного и деятельностно-поведенческого компонентов); на потребности, цели и ценности, решение личностно-профессиональных затруднений конкретного педагога, а не на заданные извне задачи; на активизацию собственных ресурсов сопровождаемого, учет его особенностей, опыта профессиональной деятельности.

В качестве методологических инструментов-требований, позволяющих реализовать ключевые идеи заявленных подходов, выступает ряд принципов проектирования и реализации НМС деятельности педагогов по педагогической профилизации.

Компетентностный подход

Принцип ориентации на модельное представление о деятельности педагога по педагогической профилизации предполагает наличие у всех субъектов НМС конкретного представления о перечне компетенций, необходимых для осуществления профильной и допрофильной подготовки обучающихся. Требования к деятельности педагогов по педагогической профилизации образовательного процесса могут быть раскрыты через совокупность обобщенных трудовых функций, трудовых функций, трудовых действий и соответствующих им компетенций. Таким образом формируется своего рода профессиональный стандарт деятельности педагогов в области педагогической профилизации, на который при организации НМС ориентируются как сопровождаемые, так и сопровождающие.

Принцип практикоориентированности выражается в том, что любое профессионально значимое знание осваивается педагогом в практической деятельности, в процессе решения задач-ситуаций и компетентностно-ориентированных заданий. Практическая

и прикладная направленность НМС должна реализовывать идею использования имеющегося субъектного опыта сопровождаемых, а также обеспечивать приобретение навыков и опыта деятельности для совершенствования требуемых профессиональных и социально-личностных компетенций, обеспечивающих эффективное решение задач по педагогической профилизации образовательного процесса.

Личностно-деятельностный подход

Принцип гуманистической направленности отражает гуманистическую установку на реализацию в процессе НМС механизмов максимально полного всестороннего раскрытия потенциала педагога и его самореализации; предполагает учет интересов, установок, профессиональных потребностей и возможностей сопровождаемых, стимулирование их к самообразованию, профессиональному росту, совершенствованию деятельности по педагогической профилизации.

Принцип субъектной позиции сопровождаемых предполагает, что качественное изменение состояния компетентности педагога в области педагогической профилизации возможно только за счет его собственной активности и самостоятельности. Принцип подразумевает постоянную потребность и готовность педагога в рефлексии своей деятельности: осознание смыслов, способов деятельности, оценку результатов и образовательных приращений, обнаружение трудностей и проблем.

Реализация данных принципов возможна за счет организации НМС на личностном уровне сопровождения, на котором решение личностно-профессиональных затруднений педагога происходит в процессе непосредственного межличностного взаимодействия («сопровождаемый – сопровождающий») или в процессе «взаимодействия с собой»: самоорганизации, саморегуляции, самообразования, саморазвития, рефлексии педагогом собственных профессиональных дефицитов по педагогической профилизации и самопомощи в их преодолении.

Андрагогический подход

Принцип вариативности нацелен на обеспечение индивидуализации НМС деятельности педагогов через проектирование

и реализацию индивидуальных программ сопровождения. Предполагается включение в содержание сопровождения как инвариантной составляющей, так и вариативной части, ориентированной на конкретные образовательные потребности педагога, учитывающей опыт, личностные особенности сопровождаемого, а также тип запроса. В зависимости от степени возрастания потребности педагога в НМС деятельности по педагогической профилизации это может быть запрос на информацию, консультацию и обучение. В соответствии с типом запроса определяется основное направление сопровождения (информационное, консалтинговое, обучающее) и отбираются формы, методы и средства НМС.

Принцип полисубъектности связан с изменением ролей и функций субъектов НМС и предполагает преобразование позиций сопровождаемых и сопровождающих в личностно-равноправные позиции сотрудничающих субъектов. Принцип определяет андрагогическую позицию специалистов, сопровождающих деятельность педагогов по педагогической профилизации, как куратор, консультант, наблюдатель, наставник, эксперт, модератор, тьютор, фасилитатор, коуч, супервизор, партнер и т. д. В зависимости от задач НМС и уровней, на которых осуществляется сопровождение, одна и та же категория педагогов может выступать как в роли сопровождаемых, так и в роли сопровождающих. Например, опытный педагог, ведущий факультативные занятия «Введение в педагогическую профессию», может реализовывать собственную индивидуальную программу НМС и одновременно являться наставником, оказывающим содействие в реализации индивидуальной программы сопровождения для молодого специалиста.

Таким образом, проектирование НМС деятельности педагогов по педагогической профилизации с учетом выделенных принципов обеспечит совершенствование профессиональной компетентности педагогов, работающих в условиях профильной и допрофильной педагогической подготовки учащихся, что, в свою очередь, будет способствовать повышению эффективности педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

Список использованных источников

1. Республиканское анкетирование педагогов, ведущих факультативные занятия «Введение в педагогическую профессию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://pedklassy.bspu.by/category/useful-resources/questionnaires/. – Дата доступа : 21.10.2023.

УДК 37.063-004.91

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ САЙТ ПЕДАГОГА КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

З. И. Жук, Т. О. Пучковская*, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: zoya.zhuk73@gmail.com, puchkovskaya@minsk.edu.by*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности разработки персонального сайта педагога и его возможности для организации сетевого педагогического взаимодействия участников образовательного процесса.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, образовательный процесс, персональный сайт педагога.

PERSONAL SITE OF THE TEACHER AS A MEANS OF ORGANIZATION NETWORK INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Z. I. Zhuk, T. O. Puchkovskaya*, Minsk City Institute for the Development of Education, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: zoya.zhuk73@gmail.com, puchkovskaya@minsk.edu.by*

Abstract. The article discusses the features of developing a teacher's personal website and its possibilities for organizing network pedagogical interaction between participants in the educational process.

Keywords: network interaction, educational process, teacher's personal website.

Работа педагога в учреждениях образования связана непосредственно с обучением и воспитанием молодого поколения, которое живет в условиях развивающихся информационных и коммуникативных технологий. Такие технологии активно проникают на все уровни системы образования и «способствуют более эффективному вовлечению обучающихся в образовательный процесс» [1, с. 4].

Основной целью цифровой трансформации системы образования является «подготовка обучающихся к жизни в цифровом обществе» [1, с. 5], где цифровая грамотность выступает важным профессиональным навыком практически в любой профессии.

Современные школьники в своей повседневной жизни активно пользуются достижениями цифровой сферы, цифровыми устройствами. Они быстро осваивают социальные сети, размещают в них фото- и видеоматериалы, пишут текстовые посты, взаимодействуют по сети с другими участниками, свободно пользуются цифровыми приложениями для создания красочного контента. Можно сказать, что наши дети уже живут в завтрашнем дне, в будущем и смотрят на этот мир через призму возможностей современных технологий.

Учитель, педагог, который желает идти в ногу со временем, который готов и может коммуницировать с участниками образовательного процесса на языке современных технологий и быть востребованным в профессии, который хочет понять своих учеников и быть понятым, должен овладевать и активно использовать в своей работе цифровые средства сетевого взаимодействия [2].

Каждый день педагог сталкивается в своей работе с необходимостью выбора способов предоставления различного рода информации другим участникам образовательного процесса. Это и учебные материалы, тесты, анкеты, информационные объявления, фотоматериалы и многое другое, как в бумажном, так и электронном (цифровом) виде. Для этих целей педагоги освоили популярные сегодня мессенджеры (Viber, WhatsApp, Telegram – «большая тройка»), где создают чаты класса, родительские и учительские чаты и т. п. Также огромной популярностью пользуются социальные сети. Педагоги создают группы подписчиков (учеников, педагогов, родителей, группы по интересам) в сети «ВКонтакте», что позволяет открыть доступ к массовой коммуникации, в отличие от

мессенджеров, которые больше ориентированы на личные сообщения или для работы в небольших комьюнити.

Сегодня среди педагогических работников набирает популярность еще один из способов коммуницирования в сети Интернет – это создание и ведение собственных блогов и сайтов. Образовательные веб-сайты открывают для педагогической деятельности новые возможности, становятся рабочим инструментом учителя, инструментом повышения качества образования, важным элементом образовательного процесса, средством формирования информационно-коммуникативной культуры его участников. Используя современные цифровые ресурсы, педагог получает уникальную возможность транслировать собственный опыт педагогической деятельности большой аудитории посредством создания авторского информационного образовательного сайта.

В зависимости от содержания и выполняемых функций образовательные сайты могут иметь различную направленность:

- сайты учебных заведений;
- сайт педагогического сообщества;
- сайт методических объединений;
- сайт классного руководителя;
- сайт учителя-предметника;
- сайт-проект;
- сайт-портфолио (сайт-визитка);
- консультативный сайт;
- сайт – школьная газета и др.

Несмотря на то что образовательные сайты могут делиться на разные типы в зависимости от контента, в большинстве случаев они являются многофункциональными, где можно найти большое количество нужной информации, получить консультации педагогов и т. д. В процессе использования сайт может видоизменяться: менять свои задачи, содержание и т. п.

Сегодня в сети Интернет есть огромное количество удобных онлайн-конструкторов сайтов (Tilda, Google Site, Google Blogger, Яндекс сайт, Wix и другие). Все эти ресурсы позволяют легко и быстро создать полноценный сайт без знаний и опыта программирования и дизайна на основе большого количества предоставленных этими сервисами шаблонов с привлекательным дизайном,

самостоятельно доработать их и запустить на просторы интернета. Многие такие онлайн-сервисы предлагают услуги по созданию сайтов и блогов бесплатно, что немаловажно. В конструкторы сайтов уже включено размещение в интернете и не нужно оплачивать хостинг отдельно. Такие облачные конструкторы имеют широкий функционал, постоянно обновляются, улучшаются и дополняются новыми функциями, современными и востребованными «фишками».

К одним из самых простых в использовании и интуитивно понятных для освоения конструкторов сайтов можно отнести онлайн-приложение поискового сервиса Google – Google Site. Данное средство позволяет создать красивый и качественный веб-сайт, который прекрасно выглядит как на компьютере, так и других электронных устройствах (планшетах, мобильных телефонах, ноутбуках). Этот облачный сервис обладает возможностью командной работы. Благодаря настройкам общего доступа и средствам редактирования в режиме реального времени происходит моментальное отображение правок, которые вносят коллеги, ученики, родители. Так же для наполнения веб-сайта удобно использовать и другие облачные Google-сервисы, которые прекрасно встраиваются в данный сайт: Google-документы, Google-формы для создания анкет и тестов, Google-презентации, Google-карты, Google-таблицы, Google-фото, Google-встречи для организации онлайн-общения и многое другое [3].

Создание педагогом своего персонального сайта позволит:

- презентовать себя и свой педагогический опыт, свои достижения и заслуги в области обучения школьников (дипломы, сертификаты, грамоты, свидетельства);
- своевременно размещать учебно-методические материалы (в том числе интерактивные), материалы по внеклассной работе;
- делиться достижениями учеников (проектные и творческие работы, грамоты, сертификаты учащихся);
- оставлять ссылки на другие полезные образовательные интернет-ресурсы в помощь ученикам и их родителям;
- обеспечить обратную связь с родителями, оставлять отчет о школьной жизни учеников (наполнять содержанием эти страницы могут и сами ученики);

- проводить дистанционные мероприятия, онлайн-встречи (для родителей, учеников и коллег);
- систематизировать и хранить различного рода образовательную информацию на одном сервисе в удобном виде;
- быстро получить доступ к нужной информации на сайте, воспользовавшись грамотно составленной навигацией;
- размещать информацию, которая может быть не только прочитана, но и скачана;
- регулярно обновлять информацию на сайте и моментально делиться ею со всеми участниками образовательного процесса;
- знакомиться с нужной информацией в удобное для учащихся и их родителей время;
- оставлять необходимые контакты и виджеты соцсетей;
- формировать культуру и безопасное поведение в сети Интернет;
- формировать ИКТ-компетентности школьников и многое другое.

Очень важно для успешного функционирования сайта педагога, чтобы его содержание постоянно обновлялось полезными и актуальными материалами и информацией.

Работа по созданию персонального сайта должна начинаться с проектирования. Важно определить аудиторию, для которой он будет предназначаться; продумать понятную структуру для создания удобной навигации; определить, какие материалы планируется размещать и другое. Полезно познакомиться с веб-сайтами своих коллег и изучить их опыт, вдохновившись интересными и полезными идеями.

Примерным набором основных страниц сайта учителя-предметника могут быть следующие:

- главная страница;
- портфолио (знакомство с учителем);
- достижения учащихся;
- расписание;
- объявления;
- видеоуроки;
- презентации;
- тесты по предмету;

- интерактивные задания;
- задания для досуга;
- фотогалерея;
- информация для родителей;
- форум (для получения ответов на интересующие вопросы);
- контакты и другие.

Отметим, что поскольку в настоящее время структура и содержание материалов персональных сайтов педагогов не регламентируется никакими нормативными документами, то размещаемые материалы должны иметь образовательный характер и не противоречить общепризнанным научным фактам, этическим нормам и не идти вразрез с законодательством Республики Беларусь.

Таким образом, создание и регулярное функционирование сайта педагога позволяет объединить для взаимовыгодной совместной деятельности в одном информационном пространстве всех участников образовательного процесса, улучшить качество общения между ними, расширить возможности предоставления информации, повысить интерес к предмету и мотивацию школьников, вдохновить их новыми идеями, формировать навыки осуществления активного сетевого педагогического взаимодействия, развивать цифровые компетенции, экономить время, расширять кругозор и готовить к жизни в новой цифровой реальности, которую можно, нужно и полезно использовать не только для досуга и развлечения, но и для учебы и работы.

Список использованных источников

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы [Электронный ресурс] : утв. Министерством образования Респ. Беларусь, 15 марта 2019 г. – Режим доступа: http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963. – Дата доступа: 11.06.2023.
2. Брыксина, О. Ф. Информационно-коммуникационные технологии в образовании : учебник / О. Ф. Брыксина, Е. А. Пономарева, М. Н. Сонина. – М. : ИНФРА-М, 2018. – 549 с.
3. Сидорова, Е. В. Используем сервисы Google. Электронный кабинет преподавателя / Е. В. Сидорова. – СПб. : БХВ-Петербург, 2013. – 288 с.

УДК 947.6 : 004

ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО УЧЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***О. Ю. Зинович**, УО «Полесский государственный университет», г. Пинск (Республика Беларусь), e-mail: zinovich.o@polessu.by*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы изучения девиантного учебного поведения учащихся и студентов учреждений образования. Автор актуализирует проблему исследования воспроизводимой и распространяемой поведенческой стратегии, проявляющейся в негативных примерах подсказок, списывания, фальсификаций и плагиата. Определены базовые положения разработки системы предупреждения девиантного учебного поведения в условиях обеспечения преемственности общего среднего и высшего образования.

Ключевые слова: система образования, преемственность общего среднего и высшего образования, девиантное учебное поведение, информационно-образовательная среда.

THE PROBLEM OF DEVIANT EDUCATIONAL BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF ENSURING THE CONTINUITY OF GENERAL SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

***O. Yu. Zinovich**, Polessky State University, Pinsk (Republic of Belarus), e-mail: zinovich.o@polessu.by*

Abstract. The article discusses the study of deviant educational behavior of students and students of educational institutions. The author updates the problem of researching a reproducible and disseminated behavioral strategy, manifested in negative examples of prompts, write-offs, falsifications and plagiarism. The basic provisions of the development of a system for the prevention of deviant educational behavior in the context of ensuring the continuity of general secondary and higher education were determined.

Keywords: education system, the continuity of general secondary and higher education, deviant learning behavior, information and educational environment.

В условиях динамичных социальных изменений, связанных с процессами цифровизации, пристальное внимание к проблеме обеспечения качества образования остается важным направлением разработок психолого-педагогической науки. Одним из векторных направлений научного поиска в комплексе данной проблематики является исследование проблемы девиантного учебного поведения как учащихся школ, так и студентов учреждений высшего образования, проявляющегося в условиях информационно-коммуникационной среды в практике списывания, подсказок, фальсификаций, использования гострайтинга, компиляции и плагиата. Внимание исследователей к изучению комплекса вопросов, связанных с существованием негативных примеров девиантного учебного поведения [1–6] объяснимо социальной остротой исследуемого явления, междисциплинарностью рассматриваемой проблематики (в том числе и с позиций психолого-педагогической науки). В контексте избранной нами темы осуществляемого исследования методологически оправданным является конкретизация терминологии именно с позиций психолого-педагогической науки, строго научное определение которой в рамках изучения проблемы будет способствовать точности выводов при формировании и развитии целостных теоретических положений. Это особенно важно в аспекте рассмотрения проблемы обеспечения преемственности общего среднего и высшего образования.

Девиантное учебное поведение представляет феномен, являющийся предметом изучения междисциплинарного знания в силу не только многообразия его понимания, но и многоаспектности проявлений и характеристик. Е. В. Змановская и В. Ю. Рыбников определяет девиантное поведение с негативной точки зрения как «устойчивое поведение личности (группы), отклоняющееся от социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности (группе), сопровождающееся социальной дезадаптацией и приносящее скрытую выгоду его носителю (личности группе)» [1, с. 31]. В определении ясно прослеживаются критерии девиантного поведения, такие как устойчивость, противоречивость социальным нормам, негативные последствия для общества и для носителя, социальная дезинтеграция и неявная кратковременная выгода, не соответствующая истинным долгосрочным целям лич-

ностного развития. По мнению Я. И. Глинского, девиантное поведение определяется «несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности распространенным в обществе или его группах ценностям, правилам (нормам) и стереотипам поведения, ожиданиям, установкам» [2, с. 6]. Девиантное учебное поведение целесообразно рассматривать в качестве системы поступков, противоречащих и нарушающих устойчивый, формальный и традиционный порядок, принятый в системе социальной общности.

Практически не изученным остается вопрос генезиса девиантного учебного поведения в условиях учреждений общего среднего образования, что представляется важным аспектом в понимании перспектив научного поиска. Ученик школы, ставший студентом учреждения высшего образования (УВО) и уличенный в практике списывания, подсказок, фальсификаций, гострайтинга, компиляции и плагиата, представляет собой личность, не готовую к принятию ответственности за свое профессиональное будущее и не способную выстраивать индивидуальную траекторию профессионального развития. Социальное давление, публичное осуждение, негативная репутация и избегание социального взаимодействия препятствуют выстраиванию взаимоотношений внутри коллектива и социальной адаптации в нем, создавая условия для последующей изоляции.

В рамках психолого-педагогического подхода, обозначенного в исследованиях Н. В. и Ю. В. Латовых, В. Л. Лозицкого, Е. И. Медведской, В. Н. Пунчик [3–6], внимание авторов акцентируется на существованием сложной и противоречивой системы потребностей, мотивов, ценностей, образов и поступков, обуславливающих выбор модели учебного поведения, связанного с практикой списывания и применения шпаргалок, фальсификациями, применением гострайтинга, компиляцией и плагиатом. В. Л. Лозицким отмечено, что феномен подобной поведенческой практики, избираемой студентами УВО, может быть описан «…в рамках положений концепции мотивации учебной деятельности, применимой к анализу мотивационной сферы в учении студентов и выбора ими целерациональной некорректной поведенческой стратегии» [4, с. 307]. С позиций психолого-педагогического подхода у таких студентов складывается противоречие наличествующих потребностей, реалий действительности и общественных требований. В рамках

целерациональной модели учебного поведения для разрешения подобного противоречия «студент, в некорректном учебном поведении которого доминирует целерациональное начало, выстраивает свое поведение, выбирая стратегию достижения максимально выгодного результата, оптимально используя имеющиеся ресурсы» [4, с. 306–307]. Размывание этических требований и моральных норм студентов препятствуют формированию и развитию комплекса закрепленных в социальном опыте компетенций, повышению конкурентоспособности молодого специалиста на рынке труда. Будущий выпускник УВО как носитель негативных поведенческих установок является примером несформированности одной из составляющих базовой культуры личности – информационной культуры. Отсюда и понимаемая нами необходимость преодоления противоречия между требованием общества эпохи цифровизации к функциональной грамотности личности (в том числе и в информационной сфере) и несформированностью информационной культуры студента – сторонника стратегии девиантного учебного поведения.

Девиантное учебное поведение учащихся и студентов учреждений образования понимается нами как отклоняющаяся от социальных норм форма учебной деятельности, которая проявляется в нарушении морально-этических, академических и правовых норм и требований, а основанием осознанного личностного выбора является противоречивая система мотивов, ценностей, образов и поступков. Важно понимание противоречия, при котором в образовании, с одной стороны, сохраняется стремление обеспечить реализацию принципа преемственности в эффективной организации и осуществлении обучения, а с другой стороны – имеет место сохранение и расширение практики списывания, подсказок, компиляции, плагиата и иных негативных форм учебного поведения в условиях учебной деятельности на уровнях общего среднего и высшего образования. В условиях сохранения проблемы и ее нерешенности в моделях обеспечения преемственности речь здесь должна идти не о минимизации и преодолении проблемы, а о профилактике и предупреждении девиантного учебного поведения.

Определяемая социальная опасность девиантного учебного поведения видится в масштабировании, распространении и эволюционировании, казалось бы, безобидных подсказок в квали-

фицируемые как преступные деяния фальсификации и плагиат. Повторяемые в различных формах и реализуемые в поступках поведенческих моделей у новых поколений учащихся и студентов, но уже с применением высокотехнологичных технических решений, они способствуют не только размыванию в социуме морально-этических норм, но и становятся благоприятной средой для совершаемых правонарушений. Острота и комплексность характера проблемы предупреждения девиантного учебного поведения, осуществляемого учащимися и студентами учреждений образования в информационно-образовательной среде, а также недостаточность глубоких системных теоретико-методологических разработок, учитывающих специфику как процесса, так и условий цифровизации образовательной сферы (особенно в условиях обеспечения непрерывного образования), диктуют целесообразность и перспективную направленность научного поиска. Педагогически важным представляется не только четкая конкретизация применяемого понятийно-терминологического аппарата, выявление научных подходов и феноменологических характеристик исследуемого явления. Важное значение имеет научное выявление системных факторов, определяющих формирование и развитие девиантного учебного поведения учащихся и студентов, а также условия не только его минимизации и преодоления, но и, что чрезвычайно значимо, – предупреждения с обоснованием методологии психолого-педагогической науки.

Список использованных источников

1. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб. : Питер, 2019. – 352 с.
2. Глинский, Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. И. Глинский – СПб. : Юридический центр Пресс, 2004. – 520 с.
3. Латова, Н. В. Обман в учебном процессе / Н. В. Латова, Ю. В. Латов // Общественные науки и современность. – 2007. – № 1. – С. 31–46.
4. Лозицкий, В. Л. Некорректное учебное поведение студентов учреждений высшего образования и его психолого-педагогическая детерминация / В. Л. Лозицкий // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-

педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / Респ. ин-т высш. школы ; под ред. В.Ф. Беркова. – Минск : РИВШ, 2015. – Вып. 15 – Ч. 2. – С. 303–307.
5. Медведская, Е. И. Списывание: борьба или поиск альтернативы / Е. И. Медведская // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 5. – С. 83–86.
6. Пунчик, В. Н. Плагиат как феномен информационного общества / В. Н. Пунчик // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 8. – С. 55–62.

УДК:378.1

РОЛЬ, ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

***И. К. Иванова**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск, e-mail: inessaivanovav@gmail.com*

Аннотация. Коммуникация является ключевым звеном в развитии человека. Она имеет основополагающее значение для взаимодействия с другими людьми. Развитые коммуникативные навыки учителя-логопеда являются неотъемлемой частью его профессиональной компетенции и способствуют успешному коррекционному воздействию на детей с нарушениями речи.

Ключевые слова: коммуникация, профессионализм, речевое нарушение, учитель-логопед, элитарная языковая личность

THE ROLE, SIGNIFICANCE AND FEATURES OF COMMUNICATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A SPEECH THERAPIST TEACHER

***I. K. Ivanova**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, e-mail: inessaivanovav@gmail.com*

Abstract. Communication is a key link in human development. It is fundamental to interacting with other people. The developed communication

skills of a speech therapist are an integral part of his professional competence and contribute to the successful correction of children with speech disorders.

Keywords: communication, professionalism, speech disorder, speech therapist teacher, elite linguistic personality

На современном этапе коммуникация связана со становлением и развитием открытого цивилизованного общества, характеризующегося тем, что в нем возникают принципиально новые формы общения и коммуникации, которые основываются на социальном и личностном партнерстве, на правовых и социальных основах формального равенства всех членов общества, на рациональном урегулировании общественных отношений.

Существует множество причин, которые объясняют необходимость формирования коммуникативной культуры учителя-логопеда. Они объясняются тем, что педагог ежедневно включен в процесс, который предполагает многоплановое и разнообразное общение с детьми, родителями, коллегами, которые становятся партнерами по взаимодействию в пределах образовательного процесса. Самым главным условием возникновения и развития этих отношений является совместная деятельность [1].

Множество психологов считают, что коммуникативная культура педагога включает такие системы качеств, как:

- креативное и творческое мышление;
- культура речевого общения, которая предполагает владение нормативной речью, исключающее стилистические, лексические, орфоэпические ошибки;
- культура пластики и жестов движений;
- культура эмоций;
- культура восприятия коммуникативных действий;
- культура психоэмоциональной регуляции и самонастройки на общение [2].

Именно формирование основ педагогической коммуникации создает условия для осознания учителем-логопедом личности ребенка во всех ее проявлениях. Это объясняется тем, что педагог, когда вступает в коммуникацию с обучающимся, устанавливает с ним личный контакт, может стать на позицию собеседника и понять характер его поведения. Коммуникация позволяет не только

понять модель внутреннего мира собеседника, но и перестроить ее, опосредованно влиять на поведение [3].

Таким образом, показателем педагогического мастерства и творчества учителя-логопеда является освоение способами коммуникации, профессионально-личностная готовность во многом определяет характер деятельности педагога, успешность, результативность и эффективность его работы.

В отличие от большинства педагогических специальностей, профессиональная деятельность учителя-логопеда требует не только дискурсивных умений, но и включения системы лингвистических знаний в различные виды профессиональной деятельности. Данная работа обеспечивается корректной подачей языкового материала, его грамотным отбором, правильным определением способов работы с ним. Из чего следует, что специфика профессиональной деятельности логопеда обуславливает его стремление к элитарному типу языковой личности.

Элитарная языковая личность – это дискурсивная личность, идеальный носитель высокоразвитой культурно-речевой компетентности во всем богатстве стилей и жанров языка, оперирующая определенным набором дискурсивных маркеров в виде прецедентных феноменов, паремий, метафорических переносов и пр. Дискурсивная личность, способна оказать влияние на формирование духовных ценностей социума [4].

Отнесенность к элитарной языковой личности определяется наличием таких параметров, как: владение литературными нормами в их функционально-стилевой дифференциации, совершенное владение речевыми жанрами и стилями (научный, педагогический дискурс), наличие индивидуального стиля, реализация всех качеств хорошей речи (целесообразность, ясность, богатство, выразительность, точность, логичность и т. д.) в любой коммуникативной ситуации. Отдельно следует отметить важность широкого кругозора, умения соблюдать этические нормы, наличия стремления к совершенствованию речевой культуры.

Л. С. Бейлинсон выделял такие параметры элитарной языковой личности, как: владение языковыми нормами; совершенное владение речевыми жанрами и стилями; наличие индивидуального стиля, реализация всех качеств, своей грамотной речи [4].

Профессия учителя-логопеда относится к профессиям повышенной речевой ответственности, в которых коммуникативная компетенция является обязательным условием профессионализма. Учитель-логопед должен обладать высоким уровнем ее сформированности. Речь оказывает огромное значение для решения своих профессиональных задач. Ввиду этого существуют определенные требования к речи учителя-логопеда: точность, логичность, чистота, выразительность, богатство и разнообразие, уместность.

Совершенно очевидным является то, что максимального положительного результата учитель-логопед сможет добиться при условии взаимодействия триады в лице родителя, других специалистов и ребенка. И общение с каждым из звеньев будет иметь свои особенности. К числу других специалистов можно отнести: педагога учреждения образования, педагога-психолога, социального педагога, медицинского работника, других дефектологов, администрацию учреждений (центра коррекционно-развивающего обучения и воспитания, отделы образования).

Не всегда является целесообразным взаимодействие учителя-логопеда со всеми вышеперечисленными специалистами, но при такой надобности учитель-логопед должен иметь нужные коммуникативные навыки для взаимодействия.

Очень тяжело переоценить значимость преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателя группы. Воспитатель и учитель-логопед, которые предъявляют к ребенку одинаковые требования, должны учитывать его индивидуальные особенности, структуру нарушения. Только с условием учета индивидуальных особенностей ребенка, скоординированной и четкой работы специалистов можно будет говорить об осуществлении индивидуального подхода на фоне коллективной деятельности.

При коррекции речевых нарушений многие задачи реализуются логопедом и воспитателем совместно, хоть и ведущая роль отводится учителю-логопеду.

Это объясняется тем, что учитель-логопед знает особенности, структуру, механизмы, причины речевых нарушений, владеет приемами и методами их устранения, проводит профилактическую работу в раннем возрасте, дошкольном, школьном. Для того чтобы взаимодействие между специалистами было продуктивным

учитель-логопед должен выступать координатором в данном взаимодействии и учитывать особенности, специфические характеристики коммуникативных навыков.

К таким навыкам можно отнести навык владения педагогического дискурса. Он предполагает умение адаптировать любое содержания под уровень подготовленности субъекта своего общения. Учитель-логопед в данном случае является образцовым носителем коммуникативной культуры, которую должен внедрять в массы. Существует множество форм взаимодействия специалистов: традиционные (беседа, консультация, наглядная пропаганда и др.), нетрадиционные (круглый стол, семинар, тренинг и др.), инновационные (форум, вебинар, блог и др.).

При взаимодействии с родителями учитель-логопед должен обладать определенными коммуникативными навыками и личностными компетенциями, которые неразрывно связаны между собой.

Взаимодействие учителя-логопеда и родителей включает в себя фактическую часть (установление контакта) и предметную часть (собственно диагностическая, коррекционная работа).

Особую значимость представляет собой фактическая часть во взаимодействии с родителями, именно она задает тон общения, помогает расположить к себе, наладить положительное отношение, установить благоприятную атмосферу и выстроить эффективное взаимодействие [4].

Предметная часть содержит в себе выявление жалоб родителей, определение предмета диалога, ознакомление родителей с нарушениями, причинами их возникновения и путем коррекции, выбором образовательного маршрута и перспектив.

При общении учителя-логопеда и родителей нужно учитывать мотивацию родителей, их образовательный статус, принятие возникшей ситуации. От данных характеристик зависит содержание профессионального общения учителя-логопеда с родителями. Речь учителя-логопеда должна учитывать чувства родителей, быть доступной и понятной (следует избегать терминологии), последовательной, краткой.

При общении с родителями речь учителя-логопеда должна учитывать принципы деонтологии, такие как гуманное отношение к детям, забота об их здоровье, предоставление педагогических ус-

луг детям независимо от расовой, политической и региональной принадлежности, уважение чести и достоинства человека, ребенка, охрана детских тайн, проблем, демократический стиль общения с детьми, диалектическая взаимосвязь уважения и требовательности к ребенку, педагогический оптимизм.

При общении с детьми с нарушениями речи учителю-логопеду следует учитывать их психологические особенности и речевые возможности, а также такие когнитивные особенности, как: снижение уровня показателей произвольного внимания, низкую способность и переключаемость внимания, нарушение фонематического восприятия, которое характерно почти для всех категорий детей, снижение вербальной памяти и уровня словесно-логического мышления [5].

Профессия учителя-логопеда относится к профессиям повышенной речевой ответственности, в которых коммуникативная компетенция является обязательным условием профессионализма. Развитые коммуникативные навыки учителя-логопеда являются неотъемлемой частью его профессиональной компетенции и способствуют успешному коррекционному воздействию на детей с нарушениями речи.

Таким образом, успешная работа с детьми, имеющими нарушения речи, требует от учителя-логопеда не только наличие специальных знаний и навыков, но и высокого уровня коммуникативной компетенции и развитых коммутативных навыков. Умение эффективно взаимодействовать с ребенком и понимать его потребности и желания, а также умение находить индивидуальный подход к каждому ребенку, помогает учителю-логопеду создать благоприятную обстановку для развития речевых навыков у детей. Кроме того, хорошо развитая коммуникативная компетенция учителя-логопеда помогает установить позитивные взаимоотношения с родителями, коллегами и другими участниками образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Казарцева, О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения / О. М. Казарцева. – М. : Флинта, 1999. – 495 с.
2. Игнатьева, С. А. Коммуникативная культура будущих учителей-логопедов как условие становления их профессиональной компе-

тентности / С. А. Игнатьева // Воспитание и обучения детей с нарушениями развития. – 2006. – № 6. – С. 3–7.
3. Сиротинина, О. Б. Устная речь и типы речевых культур / О. Б. Сиротинина // Русистика сегодня / РАН. – М., 1995. – № 4.
4. Бейлинсон, Л. С. Профессиональная речь логопеда : учебно-методическое пособие / Л. С. Бейлинсон. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
5. Смирнова, Е. О. Влияние отношений между ребенком и взрослым на эффективность обучения в дошкольном возрасте / Е. О. Смирнова // Новые исследования в психологии. – М., 1975. – 188 с.

УДК [376:316.614]-056.262

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Б. А. Кавецкая**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: kuzmitskayyya@gmail.com*

Аннотация. В статье представлена авторская методика изучения состояния социальной грамотности у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста. Определены критерии и показатели сформированности социальной грамотности. Описаны уровни сформированности социальной грамотности.

Ключевые слова: методика исследования, социальная грамотность, уровни сформированности, критерии оценки, показатели сформированности.

RESEARCH METHOD STATES OF SOCIAL LITERACY IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS JUNIOR SCHOOL AGE

***B. A. Kavetskaya**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank Minsk (Republik of Belarus), e-mail: kuzmitskayyya@gmail.com*

Abstract. The article presents the author's methodology for studying the state of social literacy in children with visual impairments of primary school age. Criteria and indicators of formation of social literacy are defined. The levels of formation of social literacy are described.

Keywords: research methodology, social literacy, levels of formation, evaluation criteria, indicators of formation.

Стремительно меняющийся мир требует от детей эффективного функционирования в системе социальных отношений. Однако обращение к традиционной (знаниевой) парадигме при организации образовательного процесса не способствует формированию у ребенка умений выстраивать отношения с другими людьми, сотрудничать, разрешать конфликты; а также не способствует приобретению и обогащению опыта социального взаимодействия. Успешность социального взаимодействия и функционирования в социальном пространстве определяет социальная грамотность.

Социальную грамотность в младшем школьном возрасте в своем исследовании мы понимаем как базовое личностное образование, позволяющее адаптироваться к постоянно изменяющейся социальной среде, оценивать и корректировать стандартную социальную ситуацию, проектировать собственное социальное развитие на основе знаний социальных норм, правил, требований в актуальных областях жизнедеятельности (семейно-бытовое функционирование, коммуникативное взаимодействие, учение); учебного и жизненного опыта социального взаимодействия, решения социальных задач; личных мотивов; оценке, анализа собственных действий, их соотнесения с условиями ситуации, образом результата.

Социальная грамотность – базовое личностное образование, имеющее определенную структуру. Развитие социальной грамотности определяется взаимодействием ее структурных компонентов (содержательного, поведенческого и мотивационного). Содержательный компонент социальной грамотности отражает знания социальных норм, правил, требований; знания способов и программ реализации социальных действий, решения социальных задач. Поведенческий компонент социальной грамотности свидетельствует об умении осуществлять социальное взаимодействие

с учетом контекста и условий стандартной ситуации. Мотивационный компонент социальной грамотности выражает заинтересованность в социальном взаимодействии; стремление к удовлетворению социальных потребностей.

Влияние различных факторов на состояние социальной грамотности у учащихся с нарушениями зрения косвенно отмечается в ряде исследований: трудности включения в коллектив сверстников, сужение круга социальных контактов, непродуктивное взаимодействие с окружающими и др. [1; 2; 3]. Вместе с этим целенаправленного изучения состояния социальной грамотности в условиях зрительной депривации не проводилось.

Изучение состояния социальной грамотности как базового личностного образования у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста мы предлагаем осуществлять на примере коммуникативного взаимодействия. Эта область жизнедеятельности ребенка с нарушениями зрения младшего школьного возраста обладает высокой значимостью, так как она во многом определяет социальную популярность ребенка, развитие отношений в коллективе сверстников, что в совокупности способствует становлению эмоционального благополучия, желания инициировать и поддерживать межличностные отношения. В составе коммуникативного взаимодействия выделяют: знания об эмоциональных состояниях и умения их демонстрировать; знания норм и правил процесса коммуникации и умения их демонстрировать; знания норм и правил организации взаимодействия и умения их демонстрировать [4].

Состояние структурных компонентов социальной грамотности (содержательного, поведенческого, мотивационного) выступают критериями оценки состояния социальной грамотности у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста.

Содержательный компонент социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия изучается с помощью адаптированной методики «Тест лицевой экспрессии» (Е. С. Иванова). Адаптация заключается в изменении иллюстративного материала (увеличение изображений, дополнительное контурирование объектов на изображении, создание рельефа на изображении). «Тест лицевой экспрессии» предполагает индивидуальную форму

проведения. Каждому испытуемому предлагается ряд фотографий, на которых изображены лица, демонстрирующие разнообразные эмоциональные состояния. Затем испытуемым необходимо определить демонстрируемое эмоциональное состояние, а также описать средства выражения конкретного эмоционального состояния.

Показателями сформированности содержательного компонента социальной грамотности являются: адекватность (точность определения эмоциональных состояниях) и полнота (знание средств выражения эмоциональных состояний) знаний. Баллы выставляются с помощью сравнения ответов испытуемых с эталонными, содержание которых определено на основе диагностической методики и программы коррекционных занятий по направлению «Социальное ориентирование». Исследование позволяет выявить три уровня сформированности содержательного компонента социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия: оптимальный (полный адекватный) характеризуется перечислением всех средств и правильным определением эмоционального состояния – 3 балла; достаточный (недостаточно полный, адекватный) отличает перечисление большей части способов и правильным определением эмоционального состояния – 2 балла; допустимый (неполный неадекватный) характеризуется перечислением отдельных средств или неадекватными вариантами ответов – 1 балл.

Поведенческий компонент социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия изучается с помощью метода пассивного наблюдения. Наблюдение преимущественно осуществлять в процессе реализации режимных моментов: приход в школу, перерыв между уроками (перемена), школьное самообслуживание, – (дежурство) в процессе которых осуществляется инициирование, поддержание и завершение беседы с разными собеседниками; активное слушание собеседника; регулирование поведения в процессе общения; урегулирование конфликтных ситуаций.

Показателями оценки сформированности поведенческого компонента социальной грамотности выступают: правильность (адекватность действия поставленной цели), последовательность (выполнение действий в соответствии с общепринятым «социальным алгоритмом»). Исследование позволяет выявить 3 уровня сформи-

рованности поведенческого компонента социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия: оптимальный – правильное, последовательное выполнение действий в стандартных ситуациях (3 балла); достаточный – правильное, недостаточно последовательное выполнение действий в стандартных ситуациях (2 балла); допустимый – недостаточно правильное, недостаточно последовательное выполнение действий в стандартных ситуаций (1 балл).

Изучение мотивационного компонента социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия осуществляется с помощью методики «Диагностика социальной мотивации». Неразработанность диагностического инструментария по исследованию социальной мотивации (наличие потребности в общении, стремление к установлению позитивных отношений) у учащихся младшего школьного возраста потребовала создания предложенной нами методики. Методика «Диагностика социальной мотивации» представляет собой педагогический вариант диагностики социальной мотивации, который был разработан на основе «Методика № 3 Диагностика нравственной мотивации» [5], разработанной сотрудниками Федерального государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания Российской академии образования для использования учителями. Учитель зачитывает учащимся четыре предложения, а им необходимо выбрать тот вариант ответа, который они считают наиболее подходящим. Баллы выставляются на основании сравнения ответов испытуемых с эталонными, содержание которых определено на основе диагностической методики.

Показателями сформированности мотивационного компонента выступают: наличие интереса к процессу общения, стремление к установлению позитивных отношений. Исследование позволяет выявить три уровня сформированности мотивационного компонента социальной грамотности на примере коммуникативного взаимодействия: оптимальный – наличие интереса к процессу общения, стремление к установлению позитивных отношений (4 балла); достаточный – возникновение интереса к процессу общения, возникновение стремления к установлению позитивных отношений (2–3 балла); допустимый – незаинтересованность в об-

щении, отсутствие стремления к установлению позитивных отношений (0–1 балл).

Проведенный анализ и соотношение результатов изучения каждого компонента социальной грамотности у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста позволили выделить и охарактеризовать уровни сформированности данного базового личностного образования: оптимальный уровень характеризуют сформированная система знаний и умений, позволяющая произвольно действовать в стандартных ситуациях коммуникативного взаимодействия; заинтересованность к взаимодействию; достаточный уровень характеризуют система знаний и умений, позволяющие ограниченно действовать в стандартных ситуациях коммуникативного взаимодействия; возникновение заинтересованности к взаимодействию; допустимый уровень характеризуют минимальные (иногда неадекватные) знания и умения, отсутствие произвольного действования в стандартных ситуациях коммуникативного взаимодействия; отсутствие заинтересованности к взаимодействию.

Таким образом, разработанная методика исследования позволяет комплексно изучить состояние социальной грамотности (на примере коммуникативного взаимодействия) на уровне отдельных компонентов (содержательного, поведенческого, мотивационного) и данного личностного образования в целом, а также определить уровни сформированности социальной грамотности у учащихся с нарушениями зрения младшего школьного возраста.

Список использованных источников

1. Гаманович, В. Э. Специфика взаимодействия педагога с детьми с нарушениями зрения в условиях инклюзивной лагерной смены // Формирование инклюзивной культуры в условиях оздоровительного лагеря : пособие / Е. А. Лемех [и др.] ; Белорус. гос. пед. ун-т ; под ред. Е. А. Лемех, О. Ю. Светлаковой. – Минск, 2019. – Раздел. – С. 73–86.
2. Денискина, В. З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения / В. З. Денискина. – Уфа : Фил. Моск. гос. обл. пед. ун-т, 2004. – 63 с.

3. Плаксина, Л. И. Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах / Л. И. Плаксина. – Калуга : Адель, 1998. – 240 с.
4. Программа коррекционных занятий «Социальное ориентирование» для I–XII классов учебного плана специальной общеобразовательной школы (специальной общеобразовательной школы-интерната) для детей с нарушениями зрения с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 3 июня 2021 г., № 124 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: https://adu.by/images/2021/08/up-kor-zan-soc-orientirovanie-1-12kl-rus-narush-zreniya.pdf. – Дата доступа: 15.06.2023.
5. Диагностика нравственной мотивации [Электронный ресурс] : методика № 1 // Академия педагогических проектов Российской Федерации. – Режим доступа: https://педпроект.рф/wp-content/uploads/2021/02/диагностика-нравственной-воспитанности.pdf?ysclid=lisp7i7bps587396934. – Дата доступа: 12.06.2023.
6. Иванова, Е. С. Динамика показателей объема активного словаря эмоций и точности опознания лицевой экспрессии учащихся / Е. С. Иванова // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исслед. – 2012. – № 2. – С. 59–63.

УДК 159.9

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Ю. В. Капанец**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: kapanetsyulia@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается феномен профессионального самоопределения и профессиональной идентичности с точки зрения отечественных и зарубежных ученых. Перечислены возможные причины профессионального выбора молодежи.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, профессиональный выбор, деятельность.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS: THEORETICAL ASPECT

***Y. V. Kapanets**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: kapanetsyulia@mail.ru*

Abstract. The article examines the phenomenon of professional self-determination and professional identity from the point of view of domestic and foreign scientists. The possible reasons for the professional choice of young people are listed.

Keywords: professional self-determination, professional identity, professional choice, activity.

Процесс профессионального самоопределения охватывает длительный период жизни человека – от появления зачатков профессиональных интересов и склонностей в детском возрасте до окончательного утверждения в выбранной области профессиональной деятельности в годы взрослости. На протяжении этого периода происходит не только собственно профессиональное, но и социальное, а вместе с тем и жизненное самоопределение личности. На личность воздействует столь широкий спектр различных, нередко противоположных по направленности факторов внешней среды, что только при условии активного освоения и осмысления всех этих влияний возможен выбор профессионального и жизненного пути, соответствующий потребностям и интересам личности [1].

Обращаясь к современному положению дел в области профессионального самоопределения молодежи, исследователи подчеркивают многомерность и многоступенчатость этого процесса, в котором выделяются несколько аспектов, связанных с задачами общества, которые оно выдвигает перед формирующейся личностью; с процессом формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность; с принятием решений, в которых должен быть установлен баланс личных предпочтений и склонностей и потребностей существующей системы разделения труда. Оценивая ситуацию выбора профессии,

следует учитывать тот существенный момент, что сам по себе выбор – это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника. Он может быть осуществлен как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения. В последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями. А следовательно, как только этот план реализуется, вновь возникнет ситуация жизненной неопределенности, в которой юноша или девушка, избравшие ту или иную профессию, будут находиться в положении человека, обладающего весьма сложным и ценным «инструментом», но не представляющим себе, для чего он ему нужен и как с его помощью добиться жизненного успеха. Не случайно наиболее высокая доля неудовлетворенных профессией и предполагающих сменить ее наблюдается среди студентов первых курсов и молодых рабочих с минимальным стажем работы на производстве [2].

Слишком часто фактором выбора профессии становится «случай» – близость работы к дому, пример товарища, уверенного в правильности единственного выбора, настоятельные рекомендации родителей, имеющих возможность помочь овладеть определенной профессией, возможность получить жилье или прописку в городе и т. п.

Необходимо, чтобы при выборе профессии молодой человек исходил не только из ближайшей перспективы, но обязательно согласовывал ее с отдаленными жизненными целями, которые могли бы быть реализованы благодаря труду в избранной сфере профессиональной деятельности. В связи с этим в дальнейшем мы акцентируем внимание на проблеме согласования ближайшей и отдаленной жизненной перспективы, профессиональных планов и жизненных целей в различных сферах социальной жизнедеятельности.

Значительная часть выпускников средних школ поступает на работу вопреки ранее сформированным профессиональным ориентациям, находясь в ситуации стресса, связанного с нереализованностью ближайших жизненных планов. Выбор профессии и места работы при этом оказывается, как правило, случайным, в результате чего усложняется процесс трудовой адаптации, возрастает те-

кучесть кадров, снижается дисциплина труда работников данной категории. Одна из причин этого – фиксируемая в исследованиях одновариантность жизненных планов выпускников средней школы, не предусматривающих возможные пути профессионального самоопределения в случае неудачи при поступлении в вуз. Характерными особенностями профессиональных планов старшеклассников психологи считают «ситуативность» и «жесткость» [1]. Это означает, что у значительной части старшеклассников при однозначном выборе профессии – весьма неопределенное представление о его сравнительно отдаленных последствиях. Таким образом, проблема несоответствия профессиональных намерений старшеклассников реальной профессиональной структуре могла бы быть вполне успешно разрешена, если бы ориентация на высшее образование не была безусловной доминирующей ценностью, а рассматривалась самими школьниками как одна из возможных линий профессиональной деятельности наряду с другими возможностями, предоставляемыми профессиями, не требующими высшего образования. И здесь решение вопроса упирается в проблему формирования жизненной перспективы. Одно дело, если с конкретной профессией, обязательно предусматривающей высшее образование, связаны основные жизненные ценности и цели человека, тогда совершенно оправданно его стремление во что бы то ни стало поступить в вуз по конкретной специальности. И совсем другое дело, когда высшее образование – самоцель, дань стереотипам, прочно утвердившимся в общественном сознании. Тогда ближайшие жизненные планы, даже если они реализуются, вступят в неминуемое противоречие с долговременными жизненными целями и ценностными ориентациями. Уровень образования обязывает ко многому, в первую очередь к более сложным и ответственным профессиональным обязанностям, наконец, просто к поддержанию определенного культурного образца, ожидаемого окружающими от человека, имеющего высшее образование. Не случайно, по данным социологического исследования, «оценка удовлетворенности своим сегодняшним положением у тех, кто делал попытку поступить в вуз, но сорвался и стал работать, не ниже, а выше, чем оценка у поступивших или окончивших вузы». Вполне правомерно предположить в данном случае, что неудовлетворенность людей,

реализовавших первоначальные образовательные планы, объясняется тем, что эти планы были изначально оторваны от истинных жизненных ценностей, нереализованность которых и приводит к низкой оценке своего положения в период профессиональной деятельности [3]. В этом и состоит риск развития жизненной перспективы по шаблонам, без учета индивидуальных особенностей и долгосрочных жизненных целей.

Успешность профессионального самоопределения студентов часто определяется общностью понимания о профессии с действительностью, предъявляемой в процессе получения выбранной специальности. Достижение студентами выраженного высокого уровня профессионального самоопределения может рассматриваться в качестве одного из признаков их профессиональной и социальной взрослости. И напротив, профессиональная неопределенность указывает на низкую эффективность и несамостоятельность студентов в решении будущих профессиональных задач.

Профессиональное самоопределение принято рассматривать как выбор и реализацию способа взаимодействия с окружающим миром и нахождение смысла в данной деятельности.

Многие исследователи подчеркивают, что профессиональная идентичность – продукт длительного личностного и профессионального развития, который появляется на достаточно высоких уровнях овладения профессией. Например, Е. П. Ермолаева [4] отмечает, что профессиональная идентичность складывается при достижении субъектом высокого уровня профессионального мастерства и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса.

В зарубежной литературе проблематика профессиональной идентичности связана, прежде всего, с профессиональным развитием и социальным контекстом становления профессионала. Например, М. Аргайл еще в середине семидесятых годов прошлого века писал о связи профессиональной идентичности с профессионализацией индивида. При этом профессионализация рассматривалась как сложный процесс, включающий в себя: профессиональный тренинг, усвоение стандартов и требований к выполнению деятельности, понимание норм поведения в рамках профессиональных групп [5]. Именно взаимодействие с другими членами

профессионального сообщества помогает индивиду усваивать точные профессиональные стандарты, оценивать уровень своего владения профессией. Подтверждение профессиональных норм помогает индивиду поддерживать профессиональную идентичность и сохранять на долгое время свой статус. Идентичность в данном подходе выступает как близкая к профессиональному статусу характеристика, связанная с долговременным профессиональным положением.

Профессиональная идентичность студента – это единство представлений о самом себе, эмоциональных переживаний и осознанной активности, связанных с приобретением профессии, на основе которого появляется чувство тождественности с самим собой как будущим специалистом. Система представлений о самом себе в рамках профессиональной идентичности студента содержит представления о себе как о будущем специалисте (принадлежащем к определенной профессиональной группе), о своих профессиональных и учебно-профессиональных целях, о своих возможностях по реализации этих целей [6].

Известный исследователь проблем профессионализации Е. А. Климов рассматривает профессиональное самоопределение как деятельность, принимающую то или иное содержание в зависимости от этапа развития человека как субъекта труда. Автор выделяет два уровня профессионального самоопределения: гностический – перестройка сознания и самосознания; практический – реальные изменения социального статуса человека [7].

Н. С. Пряжников считает, что профессиональное самоопределение заключается в самостоятельном и осознанном нахождении смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации, а также нахождении смысла в самом процессе самоопределения. Главным аспектом профессионального самоопределения является формирование внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного). Формирование этой готовности выступает в качестве идеальной цели, поскольку в реальности достичь ее удается очень редко, но идеалы, по мнению автора,

существуют не для того, чтобы их достигать, а для того, чтобы указывать направления своих стремлений [2].

В отечественной литературе неоднократно обсуждались результаты экспериментальных исследований зависимости профессионального самоопределения от таких факторов, как характер взаимоотношений учащихся друг с другом и с преподавателями (на стадии формирования профессиональных намерений), специфика дидактической системы профессионального обучения (на стадии подготовки к избранной профессиональной деятельности), характер требований, предъявляемых к работнику, особенности сферы межличностных отношений на производстве (на стадии вхождения в профессию). Вместе с тем существует острый недостаток в исследованиях, представляющих целостную картину влияния различных факторов на динамику профессионального самоопределения на всех стадиях профессионального становления личности [3].

Недостаток основательной профессиональной направленности у выпускников не отрицает возможности ее формирования в процессе учебы в институте. Поэтому задача учреждения образования, семьи и общества состоит в том, чтобы выбор профессии оказывался логическим итогом планомерного повышения уровня профессиональной направленности, т. е. формирование в период обучения и функционирования обучающихся деятельностно-смыслового единства – совпадения ценностно-смысловой (формирование жизненных смыслов) и предметно-действенной сторон деятельности.

Развитию профессиональной направленности необходима такая организация деятельности учащихся, которая актуализировала бы противоречие между требованиями предпочитаемой деятельности и ее личностным смыслом для человека. Удовлетворенность выбранной профессией, и, следовательно, успешность в ней, зависит от того, насколько выбранный вид деятельности соответствует типу личности.

В соответствии с моделью Д. Сьюпера для эффективного профессионального выбора необходимы:

- дифференцированность Я-концепции субъекта профессионального развития;

- доверие к себе;
- рациональность решения жизненных задач;
- достижение автономии;
- ориентация на будущее;
- сформированность профессиональных интересов и навыков;
- некоторый опыт практической работы [8].

Список использованных источников

1. Мельничук, А. С. Взаимосвязь профессиональной идентификации государственных служащих и субъективных моделей обучения в системе непрерывного образования / А. С. Мельничук // Мир психологии. 2004. – № 2. – С. 215–221.
2. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 124 с.
3. Чередниченко Г. А. Российская молодежь. От образования к труду (на материалах социологических исследований образовательных и профессиональных траекторий) / Г. А. Чередниченко. – Институт социологии РАН, Издательство Русской Христианской гуманитарной академии (РХГА). 2016.
4. Ермолаева, Е. П. Психология профессионального маргинала в социально значимых видах труда (статья вторая) / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. 2001. – Т. 22, № 5. – С. 69–78.
5. Кондаков, И. М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И. М. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. 1989. – № 5. – С. 158–164.
6. Буякас, Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М. Буякас // Вестн. Моск. ун-та. Сер 14. Психология. 2000. – № 1. – С. 56–63.
7. Климов, Е. А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд). Учебное пособие / Е. А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.
8. Super D. The Psychology of Careers: An introduction to vocational development / D. Super. New York: Harper. – 1957. – 347 p.

УДК 159.9

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КЛАССАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

***Ю. И. Коваль**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: yulon.koval@gmail.com*

Аннотация. В статье представлена авторская организационная модель развития допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников в классах педагогической направленности. Изучены организаторские и коммуникативные склонности старшеклассников профильных классов.

Ключевые слова: организационная модель, коммуникативные и организаторские склонности, старшеклассники.

ORGANIZATIONAL MODEL DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN CLASSES OF PEDAGOGICAL ORIENTATION

***Yu. I. Koval**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: yulon.koval@gmail.com*

*Annotati*on. The article presents the author's organizational model of the development of professional and pedagogical competencies of high school students in classes of pedagogical orientation. The organizational and communicative inclinations of high school students of specialized classes are studied.

Keywords: organizational model, communicative and organizational inclinations, high school students.

В настоящее время возросла важность проведения педагогических исследований по изучению организации работы старшеклассников в системе профильного обучения. Особенно актуальным стало

изучение допрофессионально-педагогических компетенций учащихся 10–11 классов групп педагогической направленности. Многолетний опыт педагогического образования в Республике Беларусь говорит о том, что большое значение имеет допрофессиональная подготовка.

Исследование проведено методом сравнительного анализа по изучению критериев развития допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности. В исследовании приняли участие 15 учащихся педагогического класса, 15 учащихся профильного класса (география – английский язык, математика – английский язык) ГУО «Гимназия г. Дзержинска», ГУО «Средняя школа № 153 А. К. Талая г. Минска». Была использована диагностическая методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС-1) Б. А. Федоришина. Изучение коммуникативных и организаторских склонностей старшеклассников представляют собой важный компонент и предпосылку развития способностей в педагогической деятельности, которая связана с общением с детьми, с организацией коллективной работы в классе. Они являются важным звеном в развитии педагогических способностей, допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников.

Цель исследования: изучить коммуникативные и организаторские склонности старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности, используя организационную модель по развитию допрофессионально-педагогических компетенций.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по проблеме исследования.

2. Разработать организационную модель по развитию допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников классов педагогической направленности.

3. Изучить коммуникативные и организаторские склонности старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности.

Допрофессиональная компетентность учащихся, на наш взгляд, является сложной многокомпонентной системой, обеспечивающей органическое сочетание различных компетенций будущего педагога [1, 2].

Изучая педагогическую компетенцию как научную дефиницию, К. А. Тазина пришла к выводу, что она относится к центральной категории педагогики, но при этом не является «единой», так как дифференцируется в направлениях воспитания, образования и конкретных учебных предметов учащихся [3].

Проблема допрофессиональной педагогической подготовки старшеклассников рассматривается учеными и практиками с разных ракурсов:

1. Организация и содержание деятельности педагогических классов (Н. П. Волкова, Л. Ф. Воскресенская, С. А. Воронина, Г. А. Горлова, А. С. Родионов, И. В. Шеханина).

2. Особенности самоопределения старшеклассников в процессе выбора педагогической профессии (Э. В. Балакирева, Л. Н. Разинкова, Е. И. Родионов, Е. П. Шабалина).

3. Концептуально-методологические основы, модели и условия допрофессиональной педагогической подготовки школьников (Г. В. Ахметжанова, Л. В. Байбородова, И. В. Гравова, Э. Ф. Зеер, Р. Ф. Проскурина, В. И. Ревякина, И. О. Семенова, В. Б. Успенский, А. К. Шленев).

По мнению Э. В. Балакиревой, в педагогическом классе для старшеклассников создаются условия, способствующие профессиональному самоопределению, формированию позитивного отношения к педагогической профессии, осознанию правильности выбора профессии, направленности интересов, проявлению социальной активности, овладению некоторыми элементами практической педагогической деятельности [1, 4].

Под допрофессиональной-педагогической компетентностью учащихся старших классов мы понимаем уровень образованности старшеклассника, интегрирующий в себе когнитивный, организаторский, коммуникативный и рефлексивный компоненты, которые определяют способность учащихся эффективно включаться в процесс педагогического образования.

В рамках исследования была разработана авторская, организационная модель развития допрофессионально-педагогических компетенций учащихся классов педагогической направленности (см. рисунок 1).

Рисунок 1 – Организационная модель развития допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников

Допрофессионально-педагогическая направленность деятельности школьников означает:

- раннее выявление у школьников интересов и склонностей к педагогической профессии и создание условий для их развития в условиях учебно-воспитательного процесса, на занятиях факультативного курса «Введение в педагогическую профессию»;

- междисциплинарный характер учебной деятельности: сочетание дисциплин психолого-педагогической направленности, предусматривающих формирование компетенций, необходимых для педагогической деятельности;
- выполнение педагогических и организаторских функций при проведении воспитательных мероприятий и учебных и факультативных занятий, работу в качестве вожатых, помощников педагогов (школьный оздоровительный лагерь).

При организации учебно-воспитательного процесса целесообразно следующее:

- определить профессионально важные умения и навыки, которые можно формировать у старшеклассников в процессе проведения учебных и факультативных занятий; связывать изучение учебного материала, учебной и внеучебной деятельности с профессиональными интересами и планами;
- подбирать специальные задания, формы деятельности обучающихся, способствующие развитию их педагогически важных качеств;
- предусматривать выполнение социально-профессиональных проектов; участие в конкурсах, олимпиадах профессиональной направленности;
- организовывать профессиональные пробы, тематические недели, которые могут содействовать выявлению, проверке и приобретению профессионально значимых качеств;
- предоставлять возможность старшеклассникам проводить фрагменты занятий и отдельные формы учебных и внеучебных занятий с одноклассниками, обучающимися младших классов.

Таким образом, в ситуации педагогического класса неизбежно сопряжение учебной деятельности с внеурочной деятельностью:

1. Интеграция урочной, внеурочной профильно-педагогической деятельности, а также школьной системы воспитания, которая усиливает воспитательный потенциал, способствует развитию допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассников.

2. Влияние деятельности педагогического класса на стиль управления школой посредством включения обучающихся в ее органы общественного самоуправления.

Результатом внедрения организационной модели развития допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников является представление критериев, которые бы позволили оценить уровень организаторских и коммуникативных склонностей старшеклассников для эффективного овладения педагогической профессией на этапе профессиональной подготовки.

Результаты исследования организаторских склонностей старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности представлены на рисунке 2.

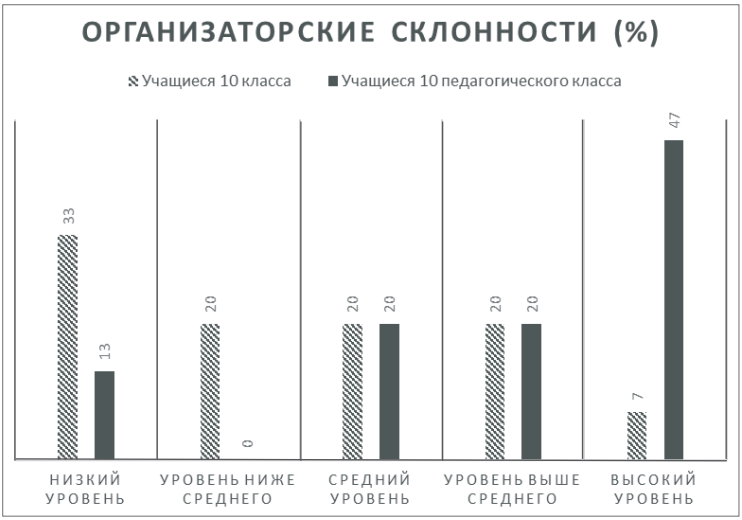

Рисунок 2 – Сравнительный анализ организаторских склонностей старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности

Из диаграммы рисунка 2 видно, что организаторские склонности у учащихся классов педагогической направленности развиты сильнее по сравнению со старшеклассниками классов непедагогической направленности.

Данные исследования коммуникативных склонностей старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности представлены на рисунке 3.

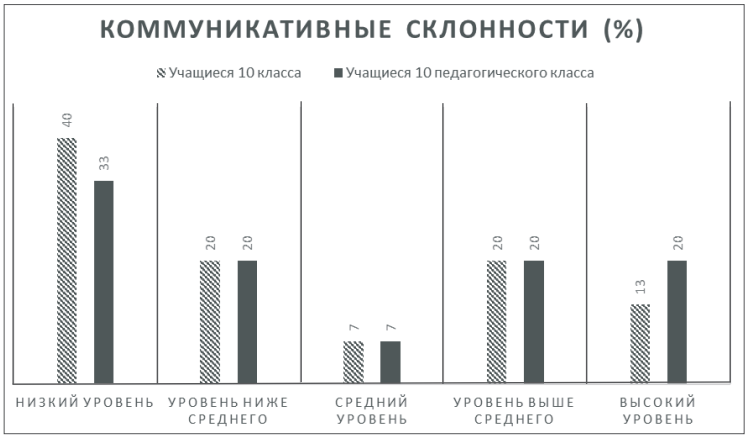

Рисунок 3 – Сравнительный анализ коммуникативных склонностей старшеклассников профильных классов педагогической и непедагогической направленности

Из диаграммы рисунка 3 видно, что коммуникативные склонности у учащихся профильных классов как педагогической, так и непедагогической направленности развиты слабо. Необходимо усилить работу по совершенствованию данного вида критерия допрофессионально-педагогических компетенций у старшеклассников классов педагогической направленности.

Выявление и обоснование организационной модели по развитию допрофессионально-педагогических компетенций школьников – это важная исследовательская задача, решение которой позволяет выстраивать все остальные звенья образовательной системы, проектировать совместную программу работы педагогов и обучающихся, содержание, формы и методы их совместной и индивидуальной деятельности в учреждении образования.

Очевидно, что проблема качества подготовки педагогических кадров зависит от объединения усилий всех субъектов и структур, причастных к обеспечению непрерывного педагогического образования, важный этап которого – допрофессиональная педагогическая подготовка школьников, являющаяся одной из целевых функций общеобразовательных и профессиональных организаций.

При этом важно не только формировать у обучающихся готовность к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии, но и ценностно-смысловые ориентиры, социальную компетентность, что возможно при достижении согласованных, перспективных целей и реализации соответствующих концептуальных идей.

Список использованных источников

1. Балакирева, Э. В. Старшеклассники в поле профессионального выбора: педагогический профиль : учеб.-метод. пособие для учителей / Э. В. Балакирева.– СПб.: КАРО, 2005.– 85 с.
2. Покровская, С.Е. Развитие личностных и допрофессионально-педагогических компетенций старшеклассников профильных классов / С. Е. Покровская, Ю. И. Коваль // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования и развития личности в современном мире: материалы VI Международ. научн.-практ. конф. – Минск : БГПУ, 2022 –С.27-32.
3. азина, К. А. Программа педагогической компетенции в образовательной среде / К. А. Талызина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2004.– № 5.– С. 70–72.
4. Шамшур, Е. З. Профильное обучение педагогической направленности в образовательном пространстве школы / Е. З. Шамшур // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы III Международ. научн.-практ конф. Минск : БГПУ, 2019. – С. 17–23.

УДК 378.046.4:004.58

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

И. П. Кондратьева*, ГУО «Академия последипломного образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: kondrateva_inga@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются способы и средства реализации методологических принципов развития педагогического образования в условиях

переподготовки по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» в дистанционной форме получения образования.

Ключевые слова: педагоги, переподготовка, дистанционное обучение, методологические принципы, ресурсы, слушатели, потенциалы личности.

IMPLEMENTATION OF METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN CONDITIONS OF REMOTE TRAINING

***I. P. Kandratsyeva**, Academy of Postgraduate Education, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: kondrateva_inga@mail.ru*

Abstract. The ways and means of implementing the methodological principles of the development of pedagogical education in the conditions of retraining in the specialty "Pedagogical activity of specialists" in the distance form of education are considered.

Keywords: teachers; retraining; distance learning; methodological principles; resources; listeners; personality potentials.

Одним из первостепенных условий повышения качества образования являются квалифицированные педагогические кадры, способные адекватно реагировать на перманентные социокультурные изменения и профессиональные инновации.

Наряду с тем, что в последние годы престиж педагогической профессии последовательно восстанавливается, дефицит профессиональных кадров в учреждениях образования остается. Введение с 01.09.2021 в учреждения общего среднего образования новой должности «Руководитель по военно-патриотическому воспитанию» обострило внимание к проблеме получения профессионально-педагогического образования и актуализировало две принципиально важные масштабные задачи. Первая – привлечь к работе в учреждениях образования специалистов с высшим образованием, высоким уровнем владения содержанием учебных дисциплин, мотивированных на работу с учащимися, но не имеющих педагогического образования и обеспечить приобретение ими соответствующих профессиональных компетенций. Вторая – сохранить в учреждениях образования имеющиеся кадры с высшим

непедагогическим образованием, проработавшие значительное количество лет и хорошо себя зарекомендовавшие, но не имеющие возможности получить желаемую квалификационную категорию и испытывающие определенные затруднения в профессиональной деятельности, осуществляя ее в большей степени интуитивно, с ориентацией либо на личный опыт обучения, либо на опыт коллег.

В ответ на сложившуюся ситуацию по поручению Министерства образования Республики Беларусь 6 февраля 2023 года в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» впервые в стране началась переподготовка слушателей по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» в дистанционной форме получения образования.

Общемировые и национальные культурно-исторические вызовы, технологические инновации, новые модели социальной коммуникации детерминировали обновление приоритетов в развитии педагогического образования. Согласно Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы (далее – Концепция) на методологическом уровне регулятивами развития современного «педагогического образования выступают принципы фундаментальности, гуманистической направленности, опережающего характера подготовки будущих педагогических работников, непрерывности, практикоориентированности и вариативности» [1, с. 12].

Пилотная реализация переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование, по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» в дистанционной форме получения образования позволяет говорить о возможности всеобъемлющей и полноценной имплементации вышеперечисленных принципов в удаленном режиме обучения.

В соответствии с Концепцией принцип фундаментальности гарантирует устойчивость системы педагогического образования на основе научности, полноты и глубины знаний, обеспечивающих целостное представление обучающихся о человеке, способах его развития, обучения и воспитания.

Дистанционный формат получения образования при переподготовке позволяет слушателям беспрепятственно (независимо

от наличия необходимой литературы в библиотеке или репозитории учреждения образования) и оперативно (в любое удобное время) получить доступ к цифровым образовательным ресурсам специально отобранным или разработанным квалифицированным профессорско-преподавательским составом ко всем учебным дисциплинам переподготовки. Предлагаемый для освоения слушателями образовательный контент проходит многократную экспертную оценку по таким критериям как релевантность, достоверность, актуальность, полнота, авторитетность (автора / научной школы) и т. п.

Принцип гуманистической направленности постулирует установку на всестороннее раскрытие потенциала личности слушателя, становление его субъектности и самоопределение.

Анализ образовательной практики и промежуточная аттестация показали, что дистанционная форма переподготовки создает многообразие условий для развития всего спектра потенциалов личности будущих педагогов-профессионалов [2]:

- гносеологического (объем и качество информации, которой обладает человек) – через освоение образовательного контента различной модальности (тексты, таблицы, графика, аудио- и видеоматериалы и др.);
- аксиологического (идеалы, цели, убеждения) – на базе содержания учебных дисциплин «Идеология белорусского государства», «Педагогика», «Психология», «Проектирование в сфере образования» и др., посредством диалоговых форм образовательного взаимодействия и опосредованной современными гаджетами неформальной профессиональной коммуникации, в том числе через чаты и форумы дистанционного курса переподготовки;
- творческого (знания, умения и навыки человека, помогающие ему творить, выполнять продуктивную деятельность) – посредством индивидуальной и групповой подготовки образовательных продуктов (проектов учебных занятий, тематических ментальных карт, эссе, компетентностно-ориентированных заданий, инфографики, гексаграмм и т. д.);
- коммуникативного (формы, средства и объем коммуникации) – через вертикальное (преподаватель – слушатель) и горизонтальное (слушатель – слушатель) сетевое общение;

- эстетического (потребность в творческом самовыражении) – в процессе оформления и презентации образовательных результатов.

Принцип опережающего характера предполагает учет тенденций развития общества и инновационных изменений в отрасли посредством обновления содержания и технологий образования.

Цифровая природа учебных материалов дистанционной переподготовки позволяет с беспрецедентной (в сравнении с печатными аналогами) степенью оперативности обновлять образовательный контент в соответствии с актуальными и перспективными трендами развития психолого-педагогической науки и образовательной практики. Возможность дистанционного синхронного обучения (вебинары, лекции в режиме реального времени, видеоконференции и др.) разрешает осуществлять трансляцию перспективного педагогического опыта его непосредственными носителями, проводить мозговой штурм, групповое обсуждение актуальных проблем современного образования и прогнозирование.

Принцип непрерывности предполагает согласование и преемственность целей, содержания, форм и методов на всех этапах педагогической подготовки, удовлетворение стремления личности профессионала к самообразованию.

Работа в дистанционном курсе переподготовки не только формирует запрос и персональную повестку пролонгированного профессионального развития слушателя, но и максимально развивает его навыки самостоятельности, формирует культуру самоуправления собственной учебно-познавательной деятельностью, от ее планирования до предъявления результатов, обеспечивает освоение технологии тайм-менеджмента и самоорганизации при работе в виртуальной команде.

Принцип практикоориентированности предполагает направленность образовательного процесса на приобретение навыков и опыта деятельности для формирования требуемых на практике профессиональных и социально-личностных компетенций педагогических работников.

В этой связи следует отметить, что образовательный контент дистанционного курса переподготовки формируется в соответствии с принципом контекстности обучения (по Вербицкому А. А. [3])

с ориентацией на решение конкретных профессионально-педагогических задач слушателей и оптимальным балансом фундаментальных и прикладных аспектов. Немаловажно, что обучение в дистанционном формате, осуществляемое без отрыва от производства, предоставляет возможность слушателям безотлагательно, практически день в день, апробировать в собственной профессиональной деятельности полученные предметно-научные, психолого-педагогические и методические знания. При неудачном опыте – задать вопросы преподавателям и коллегам по дистанционному курсу, получить консультативную помощь и эмоционально-мотивационную поддержку.

Несомненно, знаковую роль в реализации принципа практико-ориентированности призвана сыграть четырехнедельная стажировка слушателей переподготовки на базе учреждений образования республики.

Принцип вариативности нацелен на обеспечение индивидуализации образования посредством создания образовательной среды, которую отличает многообразие, гибкость, диверсификация, направленность на раскрытие и развитие педагогических и творческих способностей обучающихся.

Виртуальные обучающие среды, в том числе наиболее популярная система Moodle, предоставляют широкую палитру инструментов для представления дидактических и контрольно-измерительных материалов: папка, файл, гиперссылка, глоссарий, дидактическая игра, лекция с применением техники обратной связи, пояснение, анкета, задание, тест, пакет SCORM – далеко не полный перечень того, что в различных комбинациях и авторских решениях было апробировано нами в процессе дистанционной переподготовки по специальности «Педагогическая деятельность специалистов». Подобное разнообразие элементов дистанционного курса обеспечивает беспрецедентно высокую степень свободы как для преподавателей, так и слушателей в построении вариативных образовательных маршрутов.

Очевидно, что в организационном и научно-методическом обеспечении дистанционной формы переподготовки остаются нерешенные проблемы и аспекты для улучшения, например, эффективные виды обратной связи, способы стимулирования самостоя-

тельной работы слушателей, оптимальное количество синхронного и асинхронного образовательного взаимодействия, объем и содержание самостоятельных и контрольных работ, ресурсные издержки на стороне профессорско-преподавательского состава и слушателей и др. Вместе с тем, преимущества данной формы получения образования как для заказчиков кадров (отсутствие дополнительных финансовых затрат, связанных с обучением работника), так и обучающихся (снятие временных, пространственных, бытовых и социальных детерминант, ограничивающих возможность обучения взрослого человека) несомненны.

Таким образом, дистанционная переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование, по специальности «Педагогическая деятельность специалистов» является современной, технологичной, комфортной формой обучения, позволяющей комплексно и системно реализовывать все методологические регулятивы развития современного педагогического образования.

Список использованных источников

1. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] : приказ Министра образования Республики Беларусь, 13 мая 2021 г., № 366 // Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка. – Режим доступа: https://clck.ru/34pkEJ. – Дата доступа: 27.06.2023.
2. Торхова, А. В. Профессионально-личностные потенциалы педагога / А. В. Торхова // Народная асвета. – 2005. – № 7. – С. 13–15.
3. Вербицкий, А. А. Контекстное образование в России и США : монография / А. А. Вербицкий. – Санкт-Петербург : [б. и.], 2019. – 314, [1] с.

УДК 373.3

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБОБЩЕННЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА

***О. И. Котлобай**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: kotlobaj@bspu.by*

Аннотация. В статье раскрываются концептуальные основания проблемы формирования обобщенных интеллектуальных умений школьников. В исследовании использован принцип единства рационального и эмоционального в развитии интеллекта, а также генетический и социокультурный подходы, взаимосвязь органического и функционального проявления интеллекта.

Ключевые слова: обобщенные интеллектуальные умения, инновационный компонент, эмоциональный интеллект, индивидуальный подход, метод моделирования, вербальный и невербальный интеллект

MODELING THE SYSTEM OF GENERALIZED INTELLECTUAL SKILLS OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF INNOVATION PROCESS

***O. I. Kotlobai**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: kotlobaj@bspu.by*

*Annotati*on. The article reveals the conceptual foundations of the problem of developing generalized intellectual skills of schoolchildren. The study used the principle of the unity of the rational and emotional in the development of intelligence, as well as genetic and sociocultural approaches, the relationship between the organic and functional manifestations of intelligence.

Keywords: generalized intellectual skills, innovative component, emotional intelligence, individual approach, modeling method, verbal and non-verbal intelligence.

Проблема природы и измерения интеллекта формулируется в пространстве различных оппозиций: органическое – функциональное, единичное – множественное, когнитивное – эмоцио-

нальное. Однако, несмотря на выполненные ранее исследования в этой области, интенсивное развитие цивилизации, формирование новых вызовов человечеству (инновационная направленность, информационная и технологическая революции, экологический и энергетический кризисы, разработка искусственного интеллекта) обуславливают дальнейшее развитие интеллектики. Возникают противоречия между многогранностью личностного развития в современном мире и опорой на одну составляющую в методологии большинства современных научных исследований в области обучения. Намечающийся прагматический поворот в науке и жизнедеятельности человека обуславливает рассмотрение интеллектуального развития с новых позиций, ассимилирующих перечисленные выше контексты, в частности инновационный контекст. Глобальная информатизация, киберзависимость, девальвация принципов нравственности и ответственности, потеря коммуникативности и контроля над эмоциями, рост безрассудства и агрессивности в обществе, и кроме того, несоответствие в развитии умственного интеллекта и успешности в жизни и деятельности человека, вызывают необходимость задействования эмоциональной сферы личности и опоры на индивидуализацию обучения и развития. Таким образом, объединение трех составляющих – инновационной, эмоциональной и индивидуальной – позволяет существенно оптимизировать и персонифицировать процесс обучения и развития учащихся, обеспечивая высокий уровень самостоятельности и практическую направленность знания. Это вызывает необходимость развития представлений о составе и структуре интеллектуальной деятельности, моделировании системы обобщенных интеллектуальных умений учащихся в контексте инновационного процесса, с опорой на эмоциональный интеллект и индивидуальные когнитивные стили.

Моделирование как метод научного познания предполагает поиск модели основания и привлечение научной аргументации, обеспечивающей адекватность модели. Концептуальными основаниями разработки модели обобщенных интеллектуальных умений выступали: системный подход, теория функциональных систем, теория когнитивных стилей, концепция идеальной инновационной деятельности, функционально-уровневый принцип целостности

интеллекта, генетический социокультурный и психометрический подходы к изучению интеллекта, теория полифункциональности мозговых структур, принцип единства рационального и эмоционального в развитии интеллекта.

Функциональный аспект предполагает ориентацию интеллекта на обеспечивание идеальной инновационной деятельности. Инновационная деятельность как тип является наиболее совершенным, развитым видом продуктивной деятельности человека. Она предполагает смену позиций – проблематизатор, исследователь, аксиолог, методолог, проектировщик, конструктор, программист, управленец, экспериментатор и писатель. Содержанием управляемого инновационного процесса являются сферы педагогического поиска, создания педагогического новшества, его реализации, а также рефлексии педагогического нововведения [1].

Множественная природа интеллекта предполагает его рассмотрение с взаимодополнительных позиций. В частности, в нашем исследовании использован принцип единства рационального и эмоционального в развитии интеллекта, а также генетический и социокультурный подходы, взаимосвязь органического и функционального проявления интеллекта, индивидуальные когнитивные стили.

Когнитивные стили определяются в исследованиях М. А. Холодной как «индивидуально-своеобразные способы переработки информации о своем окружении в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, категоризации и оценивании происходящего» [2, с. 32]. Данная дефиниция используется с тем, чтобы обозначить индивидуальные различия в процессах переработки информации различными людьми, а также выделить типы людей в зависимости от особенностей организации их когнитивной сферы. Это дает возможность оценивать результат умственной деятельности не по принципу «сравнение с другими» или «сравнение с нормативом», как это осуществлялось в традиционной психодиагностике, а предложить новую методическую позицию: «сравнение испытуемого с самим собой». В нашем исследовании выбраны когнитивные стили, составляющие основу феноменологии стилевого подхода: полезависимость – поленезависимость, узость – широта диапазона эквивалентности, импуль-

сивность – рефлективность, ригидность – гибкость познавательного контроля.

Особенности когнитивных стилей соотносятся с этапами инновационной деятельности, в частности, на этапе инновационного поиска проявляется полезависимость – поленезависимость учащихся, в сфере создания новшества выделяется узкий или широкий диапазон эквивалентности, при реализации новшества проявляется импульсивность – рефлективность личности, а на этапе рефлексии нововведения определяется ригидность – гибкость познавательного контроля.

Целостный подход к изучению структуры интеллекта раскрывает уровневый характер интеллекта, его движение от элементарной сенсорной структуры к когнитивной структуре концепта. В этом контексте базовыми мыслительными операциями определены анализ и синтез. Анализ и синтез пронизывают в той или иной мере все формы и операции мышления, делают возможным практическое использование сравнений, абстракций, обобщений, классификации, систематизации и др. Анализом называют процесс расчленения целого на составные части; синтезом – соединение частей в целое [3]. Анализ позволяет осуществить переход от следствий к их причинам, а синтез – от причин к следствиям. Анализ и синтез диалектически взаимосвязаны между собой. В связи с этим в процессе умственного воспитания следует стремиться во взаимосвязи применять аналитические и синтетические способы усвоения новой учебной информации. Учащимся необходимо уметь анализировать изучаемые проблемы, понятия, явления, а также делать определенные обобщающие выводы синтезирующего характера, опираясь на конкретные факты, наблюдения и сопоставления. Данные мыслительные операции обуславливают выделение обобщенных интеллектуальных умений, которые обладают свойством широкого переноса.

В модели, при определении исходный обобщенных умений, использован психометрический подход, предложенный В. Н. Дружининым [4], рассматривающим общий интеллект на вербальном и невербальном уровнях. Учтены особенности вербального и невербального интеллекта, что позволило выделить умения осущест-

влять вербальный анализ и синтез и невербальный анализ и синтез в различных сочетаниях.

Роль эмоций в процессе «рационального» принятия решения, как тема исследований, привлекла активное внимание в последнее десятилетие XX века. Это связано в первую очередь с тем, что на основе традиционных тестов интеллекта (IQ) невозможно предсказать успешность деятельности. Исследованиями рационального и эмоционального мышления занимались отечественные и зарубежные неврологи, педагоги и психологи. Л. С. Выготский [5] описывал в свое время феномен «засушенного сердца», когда на фоне интеллектуального и физического развития ребенка его эмоциональная сфера развита недостаточно. К этому приводит опора на логику и интеллект в современном образовании, общая технологизация и прогресс (телевидение, компьютерная сеть), недостаток общения между людьми и ускорение темпа жизни в целом. Сама же по себе эмоциональная сфера не развивается, ее необходимо развивать. Мышление – это взаимосвязь памяти, умозаключений и эмоциональных переживаний, для деятельности недостаточно одних только интеллектуальных качеств, важную роль играют эмоциональные и характерологические факторы. Последние исследования в области сознания реабилитировали роль подсознания в научной среде [6]. Современные исследователи считают, что эмоции – это сконцентрированные знания, которые формируются по правилам упрощения информации, так называемым «эвристикам». Наш мозг в процессе эволюции научился быстро делать правильные выводы из небольшого объема информации. Подсознание переводит поступающую извне информацию в эмоции. И на основании этого «эмоционального архива» в считанные доли секунды дает простые, быстрые и интуитивные рекомендации к действию. Данные исследования подтверждают, что чувства необходимы для принятия рациональных решений, эмоциональный мозг участвует в логическом мышлении точно так же, как и рациональный.

Такой взгляд на проблему совершает переворот в прежнем понимании конфликта между разумом и чувством: нам вовсе не требуется отделываться от эмоций и ставить на их место разум, необходимо постараться найти разумное равновесие между ними. В старой парадигме разум в идеале свободен от эмоций. Новая па-

радигма побуждает нас установить гармонию умственного и эмоционального.

Решение проблемы возможно в сочетании слов «эмоциональный» и «интеллект». Традиционно рациональная и аффективная сферы деятельности разделялись. Тем не менее «эмоциональный интеллект» подразумевает как возможность погрузиться в свои эмоции, чтобы осознать и почувствовать их, так и необходимость рационального анализа эмоций и принятия решения на основе этого анализа. Эмоции несут в себе огромный пласт информации, используя которую, мы можем действовать значительно более эффективно.

Вторым принципиально важным новым моментом в этом подходе является то, что эмоциональный интеллект позволяет управлять своими эмоциями. В парадигме традиционной психологии возникновением эмоций управлять невозможно, поскольку этот процесс непосредственно связан с физиологией. Привлекательность подхода эмоционального интеллекта заключается в том, что управление эмоциями – это навык, который можно нарабатывать и развивать, что на данный момент подтверждается данными научных исследований: «эмоциональный интеллект – это не противоположность интеллекту логическому, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов» [7, с. 65]. Эмоциональный интеллект составляют такие способности, как способность выработать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению цели, несмотря на провалы, сдерживать порывы и откладывать получение удовлетворения, контролировать свои настроения и не давать страданию лишить себя способности думать, сопереживать и надеяться. Эмоциональный интеллект может стать таким же мощным критерием, как коэффициент умственного развития, а иногда и превосходить его. Эмоциональная одаренность – это метаспособность, определяющая, насколько хорошо мы умеем пользоваться любыми другими навыками и умениями, которыми располагаем, включая умственный интеллект.

Таким образом, в контексте инновационной деятельности обогащается содержательная основа интеллекта, приобретает значимость практическая направленность знания, его полезность. Включенный в систему развития интеллектуальных умений

эмоциональный интеллект (рефлексия собственной интеллектуальной деятельности) позволит рационализировать процесс формирования глубинных когнитивных механизмов, увеличить диапазон интеллектуального потенциала и его долгосрочность. Использование индивидуальных когнитивных стилей в обучении позволяет персонифицировать процесс развития интеллектуальных умений, а также выйти на новый уровень оценки результатов умственной деятельности, учитывая личностный рост и опору на собственные достижения.

Предлагаемая нами инновационная модель обобщенных интеллектуальных умений переводит мыслительный процесс на метауровень, что позволяет использовать дополнительные методы и средства для развития интеллекта учащихся и реализации их интеллектуального потенциала.

Список использованных источников

1. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Мн.: Тэхналогія, 2000. – 326 с.
2. Холодная, М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. Учебное пособие / М. А.Холодная – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
3. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
5. Выготский, Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 390 с.
6. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ, 2008. – 478 с.
7. Хокинс, Дж. Об интеллекте / Дж. Хокинс, С. Блейксли. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 240 с.

УДК 376

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ ПО ИХ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ

***Н. Н. Лобанова**, ГУО «Средняя школа № 19 г. Гомеля», г. Гомель (Республика Беларусь), e-mail: kalina-ln@yandex.ru*

Аннотация. Эффективность образовательной инклюзии и успешность ее продвижения детерминируется рядом факторов, важнейшим из которых является готовность педагога к работе в новых условиях. Автором статьи предлагается целенаправленное планирование методической работы с педагогическими кадрами в учреждении образования по развитию личностно-профессиональных компетенций при реализации принципа инклюзии.

Ключевые слова: принцип инклюзии, профессиональные компетенции, целенаправленная методическая работа.

COMPETENCE-BASED APPROACH TO WORK WITH PEDAGOGICAL STAFF ON THEIR PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE PRINCIPLE IN EDUCATION

***N. N. Lobanova**, Secondary School No. 19 of Gomel, Gomel (Republic of Belarus), e-mail: kalina-ln@yandex.ru*

Abstract. The effectiveness of educational inclusion and the success of its promotion is determined by a number of factors, the most important of which is the readiness of the teacher to work in new conditions. The author of the article proposes a targeted planning of methodological work with teaching staff in an educational institution to develop personal and professional competencies in the implementation of the principle of inclusion.

Keywords: principle of inclusion, professional competencies, purposeful methodical work.

В Республике Беларусь реализуется социально ориентированная политика в сфере образования лиц с особенностями психофизического развития, в том числе инвалидов.

К направлениям развития образования таких лиц относится реализация принципа инклюзии в образовании, в том числе формирование инклюзивной культуры педагога, определяющей эффективность его профессиональной деятельности в новых образовательных условиях.

Так, выявление профессиональных запросов педагогов Гомельской области, работающих в учреждениях дошкольного, общего среднего образования, дополнительного образования детей и молодежи, позволяет сделать вывод о том, что 89,6 % нуждаются в специальных знаниях, 78,2 % испытывают затруднения во взаимодействии с родителями детей с ОПФР, 70,4 % затрудняются в совмещении в рамках одного учебного занятия программ, необходимых для реализации в условиях интеграции, 69,3 % указали на необходимость взаимодействия учреждений образования разных типов, реализующих программы специального образования и коррекционно-педагогическую помощь для выработки единых подходов, обмена эффективным опытом педагогической деятельности. Были отмечены также недостаточность методической подготовки к работе с учащимися с ОПФР (69,3 %), отсутствие или недостаточность знаний об особенностях развития и обучения данной категории детей (72,8 %). Для успешной реализации принципа инклюзии в образовании педагоги отметили важность следующих условий: наличие узких специалистов, помощников, тьютеров (66,7 %), наличие специального образования (50 %), совершенствование системы повышения квалификации педагогов (37,5 %). 54,2 % опрошенных отметили, что не готовы психологически и не обладают достаточным уровнем профессиональных навыков для работы с учащимися с ОПФР.

Разрешение данных противоречий обусловило участие 41 учреждения образования Гомельской и Могилевской областей в инновационном проекте «Внедрение кластерной модели взаимодействия региональных учреждений образования разных типов по формированию инклюзивного образовательного пространства» (2022–2025), в котором одним из направлений деятельности стало

повышение профессионализма педагогических работников, осуществляющих образовательный процесс с обучающимися с ОПФР, детьми-инвалидами. Отличительной особенностью деятельности в рамках данного проекта является преемственность и взаимодействие работников не только в своем учреждении образования, но и между учреждениями образования, входящими в региональный кластер, взаимодействие кластеров между собой. Это позволяет непрерывно и системно развивать и совершенствовать личностно-профессиональные компетенции педагогических кадров.

Компетенции педагогов в области инклюзивного образования можно отнести к специальным профессиональным компетенциям. Профессиональные компетенции заключаются в способности педагогов осуществлять профессиональные функции в условиях инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности обучающихся и обеспечивая включение ребенка с ОПФР в образовательную среду [1, с. 102–111]. Однако в реальности такой специальной подготовкой среди педагогической общественности учреждений образования разных типов обладает крайне небольшое количество представителей. Это, в свою очередь, влечет за собой не только снижение качества образовательного процесса, но и неприятие, а иногда отвержение обучающегося с ОПФР остальными педагогами, детьми и их законными представителями [2, с. 11].

Поскольку основная масса педагогов на современном этапе не имеет специального образования, то развитие и совершенствование специальных профессиональных компетенций у данной категории педагогических работников целесообразно реализовывать через повышение квалификации в области инклюзивного образования в системе дополнительного педагогического образования, а также через методические мероприятия межкурсового периода [3, с. 6]. Следует отметить, что в сложившихся условиях немаловажной является также организация целенаправленной методической работы с педагогическими кадрами как внутри каждого учреждения образования, так и в рамках преемственности и взаимодействия между региональными учреждениями образования.

В рамках реализуемого инновационного проекта используем разнообразные формы методической работы для повышения

профессиональных компетенций педагогов, работающих в условиях реализации принципа инклюзии в образовании, которые целесообразно объединить в единую систему в контексте годового плана работы учреждения образования (раздела в годовом плане, отдельного плана). Предлагаем примерный план работы с педагогическими кадрами учреждений образования (раздел к годовому плану) по их личностно-профессиональному развитию в условиях реализации принципа инклюзии в образовании с учетом 4-х направлений методической работы.

1. Планирование повышения квалификации руководящих кадров, педагогических работников в области инклюзивного образования (АПО, БГПУ, областные институты образования).

2. Организация, проведение, участие в методических мероприятиях межкурсового периода: семинары, семинары-практикумы, вебинары, мастер-классы, участие в профессиональных педагогических конкурсах (областные институты образования, АПО, БГПУ).

Примерная тематика методических мероприятий межкурсового периода:

«Особые образовательные потребности обучающихся с ОПФР. Учет особых образовательных потребностей при планировании учебных занятий, создании особых образовательных условий»;

«Типология гетерогенных групп детей с особыми образовательными потребностями. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОПФР»;

«Возможности использования современных педагогических технологий в условиях реализации принципа инклюзии в образовании»;

«Содержание и формы взаимодействия педагогов и учителей-дефектологов. Стратегии совместного преподавания и возможности их реализации».

В свою очередь, тематика может быть сужена (для конкретной категории обучающихся с ОПФР в зависимости от запросов педагогических работников):

«Психолого-педагогическая характеристика обучающихся (конкретная категория обучающихся с ОПФР), их особые образовательные потребности»;

«Учет особых образовательных потребностей обучающихся (конкретная категория обучающихся с ОПФР) при организации специальной образовательной среды, планировании учебных занятий»;

«Организация образовательной среды для обучающихся (конкретная категория обучающихся с ОПФР) с учетом их образовательных потребностей. Возможности использования «универсального дизайна»;

«Стратегии взаимодействия специалистов, работающих с обучающимися (конкретная категория обучающихся с ОПФР)».

Тематика мероприятий выбирается на диагностической основе и по результатам анкетирования педагогических работников.

3. Обобщение и трансляция передового педагогического опыта учреждения образования или отдельного педагога (внутри учреждения образования и между региональными учреждениями образования): научно-теоретические конференции и педагогические чтения, методический мост, методические декады (недели), круглые столы, информационно-методические мероприятия с приглашением узких специалистов с учетом запроса коллектива образовательной организации и в соответствии с индивидуальной траекторией развития педагога (педагоги-психологи, учителя-дефектологи, врачи, психиатры); консультирование педагогов членами администрации, председателями учебно-методических объединений; организация и проведение тематических педагогических советов по вопросам реализации принципа инклюзии в образовании, которые могут быть направлены как непосредственно на развитие личностно-профессиональных компетенций педагогических работников, так и на особенности организации образовательного процесса педагогами при реализации принципа инклюзии, на просветительскую работу педагогов (учреждения образования), направленную на семью и социум в целом, на содержательные аспекты при управлении учреждением образования в условиях реализации принципа инклюзии; круглые столы по разрешению возникающих трудностей; творческие отчёты педагогов (лучший опыт для трансляции).

4. Самообразование: изучение нормативных, научно-методических материалов, дидактических разработок по вопросам реализации принципа инклюзии в образовании; разработка и реализация

индивидуальных планов методической работы; ведение педагогических дневников (дневников участников инновационной деятельности); написание отчетов по выполнению индивидуальных планов методической работы.

Таким образом, в направлении повышения профессиональных компетенций педагогов в условиях осуществления инновационной деятельности предполагаем получение следующих результатов: создание условий для внутренней мотивации педагогов к профессиональному развитию по проблеме инклюзивного образования; непрерывное самообразование педагогов и внедрение инноваций, направленных на решение существующих проблем; рост профессионализма педагогов в применении специфических форм, методов, приёмов и способов работы с обучающимися с ОПФР для повышения качества их образования, в обеспечении сотрудничества с педагогическими работниками других учреждений образования по созданию непрерывного образовательного процесса для обучающихся с ОПФР, детей-инвалидов, по развитию преемственности между учреждениями дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи.

Список использованных источников

1. Хитрюк, В. В. Готовность педагогов к инклюзивному образованию : ценностный аспект / В. В. Хитрюк // Вестник МГПУ. – 2012. – № 4. – С. 102–111.
2. Ананьев, В. Л. О социальных проблемах инклюзивного образования / В. Л. Ананьев // Инклюзивные процессы в образовании: материалы междунар. конф., г. Минск, 27–28 окт. 2016 г. / Министерство образования Республики Беларусь; редкол. А. М. Змушко [и др.]. – Минск: БГПУ, 2016. – 408 с.
3. Рекомендации в области психолого-педагогического и организационного обеспечения развития инклюзивного образования в государствах-участниках СНГ и его эффективных образовательных практик. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://drive.google.com/file/d/11GRQH2TbKBV9aXUjwS_uSkU7xx4froi/view?usp=sharing.

УДК 378:37.012.2

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ В АСПЕКТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***В. Л. Лозицкий**, УО «Полесский государственный университет», г. Пинск (Республика Беларусь), e-mail: bakalaur@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены феноменологические черты цифровизации образования, определение которых позволяет раскрыть специфику обеспечения преемственности непрерывного образования. Автором актуализируются вопросы интеграции в образование инновационных технологий, основанных на применении технико-технологического и дидактического потенциала революционных технических решений.

Ключевые слова: система образования; цифровая трансформация образования; технологизация образовательной деятельности; информационно-образовательная среда.

PHENOMENOLOGICAL CHARACTERISTICS OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL SPHERE IN THE ASPECT OF CONTINUING EDUCATION

***V. L. Lozitsky**, Polessky State University, Pinsk (Republic of Belarus), e-mail: bakalaur@yandex.ru*

Abstract. The article considers the phenomenological features of digitalization of education, the definition of which allows revealing the specifics of ensuring the continuity of continuing education. The author updates the issues of integration into the formation of innovative technologies based on the application of the technical, technological and didactic potential of revolutionary technical solutions.

Keywords: education system; digital transformation of education; technologization of educational activities; information and educational environment.

Решительные социокультурные изменения, затрагивающие сферу образования и определяющие качественную направленность

вектора ее развития, а также и всего общества в целом, являются предметом исследования широкого круга авторов в Республике Беларусь [1–7]. Теоретические обобщения в комплексе анализа международного опыта, а также качественных изменений в реализации Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. [8] являются предметом рассмотрения В. А. Богуша и Е. Н. Шнейдерова [1], Н. В. Ермалинской, Т. Г. Фильчук и К. В. Бузова [2], Л. Г. Титаренко [6]. Определение тенденций и перспектив развития цифровой трансформации образования в условиях вызовов и угроз четвертой промышленной революции отражено в исследованиях О. Л. Жук [3], П. А. Лиса [4], В. А. Прыткова, Е. Н. Шнейдерова и С. А. Мигалевича [5], И. Л. Шевляковой-Борзенко [7]. Авторами выделены детерминанты институциональных изменений в эволюции учреждений высшего образования (УВО) к моделям 3.0 (исследовательский и предпринимательский университет) и 4.0 (социально-предпринимательский цифровой университет), качественные изменения в информационно-коммуникационном пространстве.

Контент-анализ существующих публикаций теоретико-методологического характера в одной из трактовок позволяет определять цифровизацию образования как этап информационной революции в образовательной сфере, следующий за этапом информатизации при линейном понимании процесса социально-исторического и технологического развития. При этом цифровизацию образования определяют и в качестве этапа стадиального развития образовательной сферы. Его содержанием и результатом изменений являются: повышение эффективности функционирования системы образования; улучшение качества жизни и ускорение темпов развития личности и общества в условиях становления экономики знаний; эволюция информационно-коммуникационного пространства на основе интеграции в образование инновационных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), основанных на применении высокотехнологичных технических решений (разработки в области робототехники, средства искусственного и гибридного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности). Теоретические обобщения в рамках компетентностного и деятельностного подходов позволяют определить цифровизацию

образования как общемировой тренд развития образовательной сферы, основанный на акцентированном формировании, развитии и закреплении в личностно-социальном опыте профессиональных компетенций и иных базовых оснований информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия в условиях широкого применения ИКТ и переноса части учебно-познавательной деятельности в виртуальное пространство. В таком понимании с учетом обозначенных научных подходов в феномене цифровизации образовательной сферы рельефно проявляется ее триединство. Она выступает в качестве процесса, условия и достигаемой результативности решительных и революционных изменений в образовании, связанных с использованием современных ИКТ, имеющих целью повышение эффективности образовательного процесса, качества образовательных услуг и личностного развития участвующих субъектов в рамках обеспечения преемственности на всех системных уровнях непрерывного образования.

Учет обозначенных теоретико-методологических подходов в трактовке цифровизации образования, а также и само процессуальное развитие в условиях непрерывного образования позволяет рассматривать системообразующие качества и содержательные феноменологические характеристики изучаемого нами явления. В качестве таковых целесообразно выделить следующие:

- трактуется неоднозначно в силу своей сложности и многоаспектности проявлений, а также междисциплинарности изучения;
- сущностным основанием прогрессивного развития является сингулярность как стремительное и непрерывное производство сложнопредсказуемых смыслов и значений с опорой на прочные мировоззренческие основания, объективно нацеленные на развитие человека с ноосферным мышлением, во имя осознания высших ценностей, всестороннего раскрытия духовно-нравственного потенциала каждого человека и всего общества в целом;
- охватывает все сферы социального и личностного бытия человека и социума;

- материальной основой является экономика знаний, которая сама нуждается в обеспечивающей системе, способной генерировать знания, необходимые для ее роста и развития;
- реализуется через эффективное использование ее результатов – инновационных технологий и высокотехнологичных технических решений;
- вовлекает личность в процессы цифровизации и привлекает к использованию ее результатов через актуализацию соответствующих метапредметных и профессиональных предметных компетенций;
- способствует формированию и развитию качественной уровневой сформированности информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия, которым предоставляются возможности для реализации своих компетенций в условиях информационно-коммуникационного пространства;
- позволяет формировать целостные технологические среды, экосистемы и платформы, технико-технологический и дидактический потенциал которых создает пользователю необходимое ему дружественное окружение (технологическое, инструментальное, методическое, документальное, партнерское и т. д.) для решения целого класса задач;
- составляет чрезвычайно важное противоречие между прогрессивными результатами и предъявляемыми социуму вызовами.

Цифровая трансформация образования в динамичной интеграции высокотехнологичных технических решений и инновационных технологий их применения предлагает новые условия обеспечения целей и задач непрерывного образования в Республике Беларусь. В силу своего потенциала и феноменологических черт цифровизация способна обеспечить возрастание качества предоставляемых пользователям образовательных услуг. Использование платформ искусственного интеллекта в непрерывном образовании предоставляет возможность оптимизировать информационные ресурсы по отношению к запросам пользователя и с высокой скоростью выполнять практические задачи в рамках осуществляемой учебно-познавательной деятельности. Вместе с тем цифровизация в образовании содержит и значимые для социума техногенные риски (например, появление сгенерированных информационных

продуктов с фейковой информацией и проблема контроля ее истинности со стороны преподавателя; девиантное учебное поведение с применением высокотехнологичных технических решений). Целесообразно отметить, что вызревающие в современном образовании тенденции развития в силу своей новизны и актуальности обозначают проблемные вопросы о степени адаптации как системы, так и самих субъектов педагогического взаимодействия к эффективному функционированию в условиях информационно-коммуникационного пространства и формируемой в Республике Беларусь Республиканской информационно-образовательной среды.

Несомненно, прогрессивное изменение средового содержания и качеств информационно-коммуникационного пространства, предлагающего к применению технико-технологический и дидактический потенциал инструментария средств искусственного и гибридного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности, облачных технологий и т. д. Но при этом по отношению к динамике технологизации образования и изменяемым условиям среды отмечается отставание человека как актора образовательной деятельности, выстраивающего собственную траекторию развития в нарождающемся обществе цифровизации. Эволюция современных университетов к моделям 3.0 и 4.0 в Республике Беларусь является иллюстрацией качественного изменения информационно-образовательной среды в системе высшего образования, но проблемным при этом остается вопрос об обеспечении преемственности общего среднего и высшего образования в условиях цифровизации. Адаптированы ли к таким переменам субъекты образовательной деятельности в условиях непрерывного образования?

Резюмируя результаты осуществленного анализа, отметим, что цифровизация образовательной сферы в условиях осуществляемого непрерывного образования является сложным техно- и социокультурным феноменом современности в совокупности содержательных характеристик. Их определение и учет позволяет осуществлять научный междисциплинарный анализ динамичных перемен, отображающих качественные изменения в сфере образования и в социуме в целом в условиях становления и развития экономики знаний. Четкое понимание феноменологических характеристик цифровизации образования является одним

из теоретико-методологических оснований в решении комплекса вопросов, связанных с определением и оценкой позитивных или негативных перспектив развития образовательной сферы в условиях возрастания рисков и угроз глобального характера, которые все более рельефно обозначаются в завершении первой четверти XXI столетия.

Список использованных источников

1. Богуш В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богуш, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.
2. Ермалинская, Н. В. Цифровая трансформация системы высшего образования Республики Беларусь: социально-психологический аспект / Н. В. Ермалинская, Т. Г. Фильчук, К. В. Бузов // Сб. мат-лов XI Межд. научно-практ. конф. «Менталитет славян и интеграционные процессы: история, современность, перспективы» (Гомель, 23–24 мая 2019 года). – Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2019. – С. 105–108.
3. Жук, О. Л. Предпринимательская трансформация университетов в условиях четвертой промышленной революции / О. Л. Жук // Журнал БГУ. Журналистика. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 108–116.
4. Лис, П. А. Проблемы трансформации образования в контексте цифровой экономики / П. А. Лис // Сб. мат-лов I Межд. научно-практ. конф. «Цифровая трансформация образования» (Минск, 30 мая 2018 года). – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2018. – С. 461–464.
5. Прытков, В. А. Глобальная цифровая трансформация / В. А. Прытков, Е. Н. Шнейдеров, С. А. Мигалевич // Наука и инновации. – 2020. – № 6 (208). – С. 30–32.
6. Титаренко, Л. Г. Влияние цифровизации на учебно-воспитательный процесс: перспективы и риски / Л. Г. Титаренко // Вышэйшая школа. – 2022. – № 1. – С. 5–7.
7. ШевляковаБорзенко, И. Л. Конвергентные процессы в образовании: истоки, факторы, динамика / И. Л. ШевляковаБорзенко // Университетский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 3–10.
8. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг. / Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования» // Центр информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963. – Дата доступа : 28.04.2023.

УДК 377.35

РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

***Лу Чжаоли**, УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь (Республика Беларусь)*

***С. С. Щекудова**, УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель (Республика Беларусь), e-mail: shekudova@gmail.com*

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ подходов к рассмотрению условий развития управленческой культуры руководителей в образовательной сфере. Представлены различные точки зрения на педагогические условия, детерминирующие развитие управленческой культуры руководителей, что позволяет получить наиболее полное рассмотрение и понимание специфики подготовки кадрового потенциала.

Ключевые слова: управленческая культура, развитие, условия, руководитель, учреждения образования, образовательная сфера.

DEVELOPMENT OF MANAGERIAL CULTURE OF MANAGERS IN THE FIELD OF EDUCATION

***Lu Zhaoli**, Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin, Mozyr (Republik of Belarus)*

***S. S. Shchekudova**, Gomel State University named after Francis Skorina, Gomel (Republik of Belarus), e-mail: shekudova@gmail.com*

Abstract. The article presents a theoretical analysis of approaches to the consideration of the conditions for the development of managerial culture of managers in the educational sphere. Various points of view on the pedagogical conditions determining the development of the managerial culture of managers are presented, which allows us to get the most complete consideration and understanding of the specifics of training personnel potential.

Keywords: managerial culture, development, conditions, manager, educational institutions, educational sphere.

Currently, the quality of education is largely due to the personnel component of educational institutions. In this regard, there is an increasing need for an effective and competent manager with a high managerial culture.

The purpose of our research was to consider various theoretical approaches to the development of managerial culture.

Researcher L. B. Sergeeva argues that the managerial culture of managers in the field of education is an integrative dynamic personality quality that develops in the process of activity, having an appropriate level of theoretical understanding and a set of practical skills and abilities to implement leading approaches to management activities while observing the norms, principles of morality and morality [1].

Researcher T.P. Makarova argues that managerial culture determines purposefulness, rationality, regularity, generation of professional actions in order to obtain a qualitative result in professional activity [2, p. 50].

The process of developing the managerial culture of managers, from an acmeological point of view, is the development by the subject of the most effective ways of management and self-management in the aspect of continuous personal and professional development [1, p. 13].

The issue of the development of managerial culture, according to researcher Kuznetsova, is the ascent of a person along the hierarchical educational ladder: from literacy to education, through competence to culture [3].

The development of a manager's managerial culture is a complex pedagogical phenomenon. Therefore, an integrated approach to a comprehensive study of the problem of the development of managerial culture of managers in the field of education is necessary.

Researcher T.P. Makarova identified pedagogical conditions for the development of managerial culture:

- development of positive motivation that determines the understanding of the personal significance of managerial culture;
- taking into account personal characteristics in the formation of an individual style of activity;
- activation of the processes of self-education, self-development and self-improvement of the individual;
- development of human-making potential in various types of activities [2, p. 14].

According to researcher Zh.S. Pozdnyakova, the main driving force behind the formation of managerial culture skills of a manager are cognitive needs, the satisfaction of which is associated with the appropriation of managerial cultural values that determine the appearance of a specialist's personality in the educational field [4].

Researcher A. V. Antyukhov believes that managerial culture represents «the unity of managerial knowledge, feelings, values, managerial and organizational relations.

The process of its formation can be presented as follows:

- formation of knowledge, management concepts, projects, programs, etc.;
- development of managerial relations;
- motivation of creative activity in the field of management;
- affirmation of respect in society for public institutions, the state, laws, morality, law;
- development and implementation of management technologies that optimize the management process itself and combine managerial knowledge, relationships and creative activity into one whole» [5, p. 47].

Researcher M.N. Burnakin believes that the formation of managerial culture is most effectively carried out under the following organizational and pedagogical conditions:

- carrying out activities that contribute to the growth of motivation and aspirations to master the managerial culture;
- development and implementation of educational and methodological support aimed at improving managerial culture;
- carrying out special events that contribute to improving the level of managerial culture [6, p. 17].

Researcher L. B. Sergeeva developed a predictive model of the development of managerial culture of heads of structural divisions of educational institutions. In accordance with this model, it is necessary to observe the following pedagogical conditions for the development of managerial culture:

- variable programs of professional development of managers in accordance with the direction of their professional activity, where the main goal of training is a qualitative change in managerial and pedagogical activity, which determines the increase in the effectiveness of the design of the educational process in educational institutions;
- continuous development of professional and personal qualities of managers in the educational space of educational institutions, as well as self-education;
- complex use of information and technological resources in the process of professional and managerial activity of the head [2].

Researcher I. A. Kuznetsova believed that when developing the managerial culture of managers, it is necessary to pay special attention to the development of: the ability to manage oneself and awareness of clear personal goals; organizational skills; the need for constant personal growth and self-improvement; ingenuity and ability to innovate; the ability and desire to teach and develop other participants in the pedagogical system; the ability to influence others; the ability to form and develop effective working groups, to be an active participant in them. Also, the effectiveness of the development of managerial culture is influenced by: the presence of high ethical and moral values that meet the humanistic educational paradigm, the presence of experience in solving problems; knowledge of modern management approaches [3].

Researcher T. P. Makarova believes that the main methodological approaches to the development of managerial culture are:

- a culturological approach that eliminates the transformative potential that recreates the integrity of a person, since it is in the process of interiorization of cultural values that the creative potential of a person is revealed;
- the anthropological approach determines the study of the process of development of managerial culture from the point of view of a person as the highest value;
- the activity approach allows you to include subjects in various types of activities, which contributes to gaining new experience;
- a systematic approach demonstrating managerial culture as a system in unity, interrelation and interdependence of structural components: cognitive, motivational-value, activity, communicative;
- a personality-oriented approach involves taking into account the individual characteristics of the subjects;
- the competence approach determines the development of professionally significant qualities, competencies required to solve professional tasks [2].

Thus, the disclosure of various theoretical approaches to the development of managerial culture of managers, allows us to conclude about the importance of taking into account a number of pedagogical conditions that determine the increase in the effectiveness of the implementation of methodological approaches to the training of personnel potential.

List of literature

1. Sergeeva, L. B. Development of managerial culture of heads of structural divisions of the university : abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences : 13.00.08 / South-Ur. state University. – Chelyabinsk, 2011. – 25 p.
2. Makarova, T. P. Formation of managerial culture of students-future civil servants in the educational process of the university : dissertation... candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08 / T. P. Makarova. – Moscow, 2018. – 161 p.
3. Kuznetsova, I. A. Foreign experience as the basis of technology for the effective formation of managerial culture of students – future teachers : abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.01 / Udmurt State University. – Izhevsk, 2006. – 22 p.
4. Pozdnyakova, Zh.S. Factors of formation and formation of managerial culture skills / Zh.S. Pozdnyakova // Young scientist. – 2016. – № 23 (127). – Pp. 510–513.
5. Antyukhov, A. V. Formation of modern managerial culture of university students / A. V. Antyukhov, N. M. Gorbov, T. M. Gorbova, V. N. Ivanov. – Bryansk : Italics, 2009. – 194 p.
6. Burnakin, M. N. Formation of managerial culture of bachelors – future managers of education : dissertation... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08 / Kazan (Volga Region) Federal University. – Kazan, 2021. – 23 p.

УДК 378/37.022

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИКИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Лю Цзычунь, *УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь (Республика Беларусь)*

С. С. Щекудова, *УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель (Республика Беларусь), e-mail: shekudova@gmail.com*

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ подходов к рассмотрению принципов педагогики театрального искусства. Представлены классификации принципов педагогики театрального искусства различных

исследователей, что позволяет получить наиболее полное рассмотрение и понимание специфики использования театральной педагогики в образовательной сфере.

Ключевые слова: театральная педагогика, педагогика театрального искусства, принципы, обучающиеся, образовательная сфера.

PRINCIPLES OF PEDAGOGY OF THEATRICAL ART

***Liu Zichun**, Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin, Mozyr (Republik of Belarus)*

***S. S. Shchekudova**, Gomel State University named after Francis Skorina Gomel (Republik of Belarus), e-mail: shekudova@gmail.com*

Abstract. The article provides a theoretical analysis of approaches to the consideration of the principles of pedagogy of theatrical art. Classifications of the principles of theatrical art pedagogy by various researchers are presented, which allows for the most complete consideration and understanding of the specifics of the use of theatrical pedagogy in the educational field.

Keywords: theatrical pedagogy, pedagogy of theatrical art, principles, students, sphere of education.

The relevance of studying the pedagogy of theatrical art is due to the trend towards the humanization of the educational sphere, which involves taking into account the uniqueness of each individual, harmoniously embedded in culture. Of particular importance are the resources of theatrical art pedagogy, which can satisfy the individual's need for cultural self-identification, as well as obtaining the opportunity to master cultural experience in practical activities, which determines the formation of a holistic and consistent image of the world in the individual.

V. V. Vartanova considers theatrical pedagogy as an interdisciplinary direction in pedagogy, theatrical and aesthetic activity included in the educational process, contributing to the training, education and development of students by means of theatrical art and forming personal formation of self-consciousness, culture of feelings, the ability to communicate, possession of one's own body, voice, plastic expressiveness, educating a sense of proportion and taste, necessary for long-term success in any field [1].

Of particular interest is the study of the principles of pedagogy of theatrical art. So, researcher O.A. Antonova identifies the following principles:

- the principle of conformity of the material to the immediate vital interest, as well as the problems that are of actual concern to the members of the theater group and the audience;
- the principle of compliance of the selected text with the capabilities of the participants in the theater group;
- the principle of the correspondence of the material to the idea of a holistic development of the personality, the ability to expand the range of developed abilities: intellectual, motor, creative, speech, etc. [2].

Researchers T.A. Klimova, E.I. Kosinets, A.B. Nikitina distinguish the following principles of theater pedagogy:

- the principle of integrity, taking into account the fact that all elements of the system are interconnected, do not exist and do not function separately from each other, and, therefore, any theatrical exercise determines the development of the individual as a whole;
- the principle of «grain», that is, in the very first and simple exercise, as in a grain, the whole System, all its elements and laws are laid down, and further exercises are their development;
- the principle of «productive action»;
- the principle of «productive partnership communication»;
- the principle of «event-driven expressiveness of the educational process»;
- the principle of «playing improvisation»;
- the principle of «meaningful diversity of mise-en-scenes of educational activity»;
- the principle of «primacy of non-verbal expressive means»;
- the principle of «changing the role positions of the student and teacher»;
- the principle of «delegating significant roles of the educational process», etc. [3].

Researcher V.V. Vartanova identifies the following principles of theater pedagogy:

- the principle of solving problem-creative tasks determines the development of independent figurative thinking of the subjects of

educational activity in the conditions of solving problem-creative tasks;

- the principle of problem-thematic and targeted integration of disciplines of artistic and aesthetic cycles through various forms of activity;
- the principle of collective creativity contributes to the development of an equal dialogue between all subjects;
- the principle of problem-based learning contributes to the development of cognitive motivation and creative thinking of the individual;
- the principle of taking into account individual age characteristics;
- the principle of the relationship between the creative process and its results contributes to a person's feeling of connection with other people and society as a whole, he feels himself part of a large team, receives aesthetic pleasure;
- the principle of promoting self-realization and self-affirmation contributes to the expansion of independent creative mental activity of students, contributes to the formation of general cultural competencies;
- the principle of staging contributes to the development of creative imagination;
- the principle of improvisation contributes to the development of independence, self-affirmation, self-realization, self-determination;
- the principle of personal-role organization of the educational process. In the process of theatrical activity, students perform different social roles, which allows them to become active subjects of the educational process [4].

Researcher O.Yu. Solovyanova in her study identifies the following principles:

- the principle of «individual approach» involves taking into account natural features, age differences and individual capabilities, as well as general cultural development;
- the principle of «sociocultural approach» requires activity and independence in mastering the content of the studied works;
- the principle of «figurative-associative approach» is revealed through the use of artistic images and associations. The effectiveness of the implementation of the principle depends on the implementation

of the processes of perception, representation and reproduction, which are closely related to the development of thinking and stage imagination [5].

The researcher V.V. Maksimovich identified a number of principles based on the results of his dissertation research.

1. The study of theatrical art is the process of deducing all its elements from the monistic foundation - the dialectical essence of the world.

2. «Theatre–Life». Their dialectical opposition and mutual transition is the beginning of the knowledge of theatrical art and should be revealed to students as a process of turning a person into a person.

3. The prerequisite and goal of theatrical pedagogy is the disclosure of the humanistic essence of the theater and its implementation on a scientific basis.

4. It is important to consider the consideration of the dialectics of life in theatrical activity as the first pedagogical task in recreating and developing the true nature of human thinking [6, p. 15].

Researcher O.A. Mikhaleva, from the position of the structural and didactic model of theatricalization, identifies the following principles:

1. The principle of dialogue assumes that learning is organized as a joint activity and communication of participants, including communication, interaction and perception. It is assumed that the external dialogue gradually turns into an internal dialogue for each student.

2. The principle of role participation determines the relationship of mutual dependence of participants of different types (rivalry, consent, solidarity, compromise, corporatism); allows you to reflect on your actions and deeds in different role positions.

3. The principle of artistic and figurative orientation implies the inclusion of works of art in the learning process and is manifested in the «spiritualization» of it by art.

4. The principle of modeling the artistic and theoretical process contributes to the realization of the ability to explore the world aesthetically in one's own creative activity.

The implementation of these principles is enhanced by the action of the principle of psychological support, which contributes to the creation of a positive attitude of each subject to the learning process [7, p. 15–16].

Thus, the application of the principles of pedagogy of theatrical art determines the development of not only motivation, creative thinking, independence, self-affirmation, self-realization, self-determination, but also the formation of a holistic and harmonious personality.

List of literature

1. Vartanova, V. V. Formation of professional competence of students – future teachers in the context of theatrical activity: dis.... cand. of ped. sciences : 13.00.01 / V. V. Vartanova. – Izhevsk, 2007. – 196 p.
2. Antonova, O. A. School theater pedagogy as a socio-cultural phenomenon: abstract of diss. ... dr. ped. sciences : 13.00.05 / St. Petersburg. state University of Culture and Arts. – St. Petersburg, 2006. – 32 p.
3. Klimova, T. A. Theatrical pedagogy in modern school / T. A. Klimova, E. I. Kosinets, A. B. Nikitina // Art. Everything for the teacher! – 2012. – No. 8. – P. 2–6.
4. Vartanova, V. V. Potential of theatre pedagogy in the personality development of a future teacher / V. V. Vartanova // Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. – 2017 – No. 8. – P. 71–75. – Series Humanities.
5. Solovyanova, O. Yu. Means of theatrical pedagogy in the development of professional qualities of future vocalists: abstract of diss. ... cand. ped. sciences : 13.00.08 / Inst. Education and Cultural Studies Ros. acad. Education. – M., 2018. – 26 p.
6. Maksimovich, V. V. Education of theatrical culture of schoolchildren as a pedagogical problem: abstract of diss. ... cand. ped. Sciences : 13.00.02 / Inst. education Ros. acad. Education. – M., 2005. – 22 p.
7. Mikhaleva, O. A. Theatricalization in the school educational process: abstract of diss. ... cand. ped. sciences : 13.00.01 / Mosk. Institute of Steel and Alloys. – M., 2006. – 23 p.

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

***Лю Цяо**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: 523626708@qq.com*

Аннотация. В статье раскрыты сущностные характеристики кейс-технологии. Описаны ее возможности в формировании профессиональной творческой направленности будущего учителя музыки. Сформулированы требования к использованию кейс-технологии в процессе подготовки учителей музыки.

Ключевые слова: кейс технология, формирование, профессионально-творческая направленность, учитель музыки

USING CASE TECHNOLOGY IN FORMING THE PROFESSIONAL AND CREATIVE ORIENTATION OF A FUTURE MUSIC TEACHER

Liu Qiao, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank Minsk (Republik of Belarus), e-mail: 523626708@qq.com

Abstract. The article reveals the essential characteristics of case technology. Its capabilities in shaping the professional creative orientation of a future music teacher are described. Requirements for the use of case technology in the process of training music teachers are formulated.

Keywords: case technology, formation, professional and creative orientation, music teacher

В настоящее время в системе высшего педагогического образования акцентируется внимание на обеспечении качества подготовки будущих педагогов, в том числе и учителей музыки. Наряду с профессиональной подготовкой в ходе изучения дисциплин учебного плана осуществляется формирование их профессионально-творческой направленности. Данный феномен представляет собой

сложное интегративное образование, которое включает систему устойчиво характеризующих человека побуждений, понимание и внутреннее принятие им целей и задач профессиональной деятельности, в том числе относящихся к ней интересов, идеалов, установок, убеждений, опыта, а также совокупность креативных представлений о себе и способах их проявлений в предстоящей музыкально-педагогической деятельности [1].

Содержание подготовки будущего учителя музыки включает как изучение музыкальных дисциплин, так и социально-гуманитарных, и психолого-педагогических. Следует отметить, что специальные профессиональные знания, музыкальные умения и навыки должны находиться в единстве со знаниями философии, педагогики и психологии. Более того, творческий аспект музыкально-педагогической деятельности требует в процессе подготовки будущих учителей музыки обеспечить формирование определенных умений. О. А. Калимуллина в их числе указывает следующие умения студентов:

- реализовывать свои творческие возможности, определяющиеся устойчивым интересом к музыкально-творческой деятельности;
- адаптироваться к изменяющимся условиям, связанным с рефлексией собственного творческого поведения;
- раскрывать свои творческие качества в соответствии с потребностями и творческой мотивацией;
- реализовывать потребности в творческом саморазвитии, стремлении к новизне в музыкально-педагогической деятельности [2].

Для формирования профессионально-творческой направленности будущего учителя музыки в образовательном процессе применяются различные формы, методы, технологии. В данном случае особую ценность представляют такие способы, в ходе применения которых студенты могли бы учиться формулировать собственные мысли, дискутировать, отстаивать свою точку зрения, находить альтернативные варианты решения, аргументировать свою позицию и т. п. По мнению ряда авторов, для решения подобных задач одной из самых эффективных технологий выступает кейс-технология, основанная на изучении реальных ситуаций в музыкально-пе-

дагогической деятельности и предполагающая моделирование подобных ситуаций в процессе изучения психологических, педагогических и специальных музыкальных дисциплин [3, 4]. Данная технология предоставляет широкие возможности для организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

В ходе использования кейс-технологии у студентов формируются:

- аналитические навыки, связанные с обработкой информации, обобщением, систематизацией данных, выделением главных и второстепенных аспектов;
- творческие навыки, предполагающие выдвижение различных вариантов разрешения ситуации, описанной в кейсе, предложении нестандартных способов решения задачи;
- коммуникативные навыки, проявляющиеся в процессе обсуждения кейса, дискуссий, аргументации своих положений, постановки вопросов участникам взаимодействия;
- социальные навыки, связанные с оценкой поведения участников взаимодействия, умением слушать и слышать собеседника, высказывать критические суждения, соблюдая такт и уважительное отношений к оппонентам;
- рефлексивные навыки, позволяющие осуществить осознанный анализ своих суждений, мнения других участников взаимодействия.

Вместе с достоинствами кейс-технология имеет и ряд ограничений в ее использовании, связанных с необходимостью разработки кейсов преподавателем, продолжительностью времени, затрачиваемого на разбор ситуаций и др. Рассмотрим требования к применению кейс-технологии в формировании профессионально-творческой направленности будущего учителя музыки.

Как отмечает С. А. Мухина, исходя из целей и задач процесса обучения, в образовательном процессе применяются следующие кейсы:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом [5].

Если рассматривать кейсы по их сложности, то в процессе формирования профессионально-творческой направленности будущего учителя музыки целесообразно использовать иллюстративные учебные кейсы (направлены на обучение алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации); учебные кейсы с формулированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы (предполагают диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме); учебные кейсы без формулирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте, ситуация, в которой проблема четко не выявлена, а представлена в оценках общественного мнения и т. д. (предполагают создание условий, чтобы студент самостоятельно выявил проблему, указал альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов); прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее ориентированы на поиск путей решения проблемы) [5].

Начиная работу над кейсом, необходимо сформулировать цель кейса, определить его место в изучаемой дисциплине, иметь представление о компонентах профессионально-творческой направленности (на себя, на ребенка, на учебный предмет). Это позволит определить конкретный перечень умений, навыков, компетенций, которые будущие педагоги смогут приобрести в результате решения кейса. Следует продумать перечень вопросов, которые помогут студентам найти оптимальное решение. Более того, преподавателю желательно иметь свой вариант решения кейса. Впоследствии в ходе обсуждения альтернатив всегда можно будет выбрать лучшее разрешение ситуации, предложенной в кейсе. Приведем пример.

ЗАДАНИЕ: Ознакомьтесь с содержанием кейса. Предложите решение сложившейся ситуации.

Учитель уже рассказал о произведении М. Мусоргского «Гопак» из оперы «Сорочинская ярмарка» (1 класс, 3 четверть). Класс настроился слушать, а техника отказала. Повисла пауза. Дети ждут и начинают шуметь, а учитель в замешательстве. Он даже не может «вживую» наиграть, т. к. не владеет фортепиано. Он баянист.

Смоделируйте варианты решения ситуации, в которой у учителя четко проявляется профессионально-творческая направленность:

а) на ребенка;

б) на себя;

в) на учебный предмет «Музыка».

При создании кейсов, необходимо учитывать следующие критерии: доступность для понимания участниками взаимодействия; соответствие действительности; адекватность задачам образовательного процесса; адаптивность к реальным условиям образовательной практики; соблюдение, требований доброжелательности, нравственности, тактичности; возможность для импровизации и творчества.

Начиная работу на учебных занятиях с применением кейс-технологии, следует ознакомить студентов с порядком ее реализации, а таже алгоритмом решения кейсов. Работа может быть организована как индивидуально, так и в группах по 3–5 человек. В процессе разбора кейсовой ситуации студенты погружаются в воображаемую профессиональную действительность, анализируют проблему, взаимодействуя друг с другом, обмениваются вариантами решений [6]. По завершении обсуждения студентам следует задать вопросы рефлексивного плана: Правильно ли поступил учитель? Верно ли была выбрана стратегия взаимодействия с учениками? Удалось ли учителю решить задачи урока? Получилось ли методически выдержать структуру урока? и др.

В ходе группового или индивидуального анализа конкретных ситуаций в музыкально-педагогической деятельности происходит формирование профессионально-творческой направленности будущих учителей музыки, а также углубление профессиональных знаний, которые не ограничиваются выбранной музыкальной специальностью. Студенты также приобретают знания из разных научных областей, профессиональные умения, которые предопределяют их успешность в предстоящей музыкально-педагогической деятельности.

Таким образом, использование кейс-технологии в процессе подготовки будущих учителей музыки будет способствовать развитию интереса к обучению, мышления, инициативы и творческих

способностей студентов. Это, в свою очередь, позволит будущим учителям музыки самореализоваться в музыкально-педагогической деятельности, органично сочетая проявления профессионально-творческой направленности (на себя, на ребенка, на предмет) в зависимости от ситуации, выбирая вариант решения, обеспечивающий гармоничное развитие всех участников образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Лю Цяо Концептуальные основания формирования профессионально-творческой направленности будущего учителя музыки / Лю Цяо // Весці БДПУ. – 2022 – № 2. – С. 34–37.
2. Калимуллина, О. А. Творческая направленность личности» как объект системного методологического анализа / О. А. Калимуллина // Вестник КемГУКИ. – 2013. – № 22. – С.186–191.
3. Рен Хунлин Практическое исследование кейс-метода преподавания в классе музыкальных дисциплин средней школы / Рен Хунлин. – Чжанчжоу : Миннаньский нормальный университет, 2023. – С. 25–27.
4. Юсупова, И. А. Кейсовые методы обучения иностранному языку студентов музыкальных вузов / И. А. Юсупова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. № 1А. – С. 78–84.
5. Мухина, С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.
6. Смолянинова, О. Г. Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов / О. Г. Смолянинова // Информатика и образование. – 2001 – № 6. – С. 60–62.

УДК 378

МЕТОДЫ ТВОРЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

***Э. Н. Макаренко**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: makarenko@bspu.by*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы активизации познавательной деятельности студентов с помощью комплекса современных методов творчества. Использование данных методов позволяет вовлечь студентов в процесс открытия новых знаний, активизирует их личную заинтересованность и накопленный субъектный опыт.

Ключевые слова: познавательная активность, активизация познавательной деятельности обучающихся, современные методы творчества.

CREATIVITY METHODS AS A TOOL FOR ACTIVATION OF STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY

***E. N. Makarenko**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: makarenko@bspu.by*

Abstract. The article deals with the issues of enhancing the cognitive activity of students with the help of a complex of modern methods of creativity. The use of these methods allows you to involve students in the process of discovering new knowledge, activates their personal interest and accumulated subjective experience.

Keywords: cognitive activity, activation of cognitive activity of students, modern methods of creativity.

Основной задачей педагогического образования в современной социокультурной ситуации является формирование творческой личности специалиста-профессионала, способного к самообразованию, саморазвитию, обладающего навыками действования в ситуации с широкой зоной неопределенности. Это вряд ли возможно при простой передаче знаний от преподавателя к студенту. Знания в значительной степени не передаются в готовом виде, а приобретаются студентом в процессе познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации.

Исследование понятия познавательной активности в работах В. А. Аверина, В. И. Дружинина, Е. В. Коротаевой, Н. В. Кухарева, А. М. Матюшкина, М. П. Осиповой, И. Ф. Харламова, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной и др. показало его многоаспектность.

В частности, Т. И. Шамова рассматривает познавательную активность как качество личности, которое проявляется в отношении к содержанию и процессу деятельности и в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами их получения, а также в мобилизации волевых усилий в достижении цели обучения [1].

Проведенный нами теоретический анализ работ ученых по рассматриваемой проблеме позволил выделить два основных направления: деятельное, предполагающее освоение навыков учебной деятельности, и личностное, в основе которого лежит формирование мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер личности обучаемого [2].

То, насколько активно студент осваивает учебный материал, определяет степень его «соприкосновения» с предметом деятельности [2]. В отношении познавательной деятельности это означает формирование у будущего учителя мотивации учения и обучения навыкам добывания и использования информации, т. е. навыкам мыслительной деятельности, которые играют ключевую роль в осуществлении продуктивной учебно-познавательной деятельности. Получение результата деятельности вызывает положительные эмоции и тем самым способствует сохранению и упрочнению познавательных интересов, стимулируя дальнейшую познавательную деятельность.

Управление активностью обучающихся традиционно называют активизацией. Активизацию можно определить как перманентный процесс побуждения обучающихся к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе [2].

Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений, а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе (экспериментирование, конструирование, решение исследовательских задач и т. д.). Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности [2].

Эмоциональная деятельность на уровне восприятия событий и формирования представлений и мыслительная деятельность на уровне теоретического осмысления явлений и фактов являются элементами, ведущими к активизации познавательной деятельности.

В основе активизации познавательной деятельности обучающихся лежат принципы проблемности, обеспечения макси-

мально возможной адекватности познавательной деятельности характеру практических задач, взаимообучения, исследования изучаемых проблем, индивидуализации, самообучения и мотивации. Принципы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся должны определяться с учетом особенностей учебного процесса [3].

Помимо принципов существуют также и факторы, побуждающие к активности: профессиональный интерес, творческий характер познавательной деятельности, состязательность и др.

В условиях большого информационного потока познавательная активность студентов снижается. Теряется актуальность полученных знаний, снижается и мотивация к получению новой качественной информации. В связи с этим в педагогической практике используются различные способы активизации познавательной деятельности студентов, основные среди них: разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность, что позволяет достигнуть творческого уровня деятельности, основой которого выступает творческое мышление.

Творческое мышление и творческая деятельность являются важными предпосылками успеха в различных областях. По сути, творчество – всеобъемлющая способность, ведь в повседневной жизни мы часто сталкиваемся с новыми задачами и вызовами. Конечно, каждый из нас может быть творческим, но хорошие идеи не случайны. Творческость возникает благодаря изменению точки зрения и особым способам мышления, которые развиваются с помощью проверенных методов творчества. Освоение данных методов, в свою очередь, стимулирует активизацию познавательной деятельности студентов.

Методы творчества или генерации идей нацелены, главным образом, на изменение мышления и поведения. Они позволяют увидеть привычные вещи под другим углом зрения, помогают создавать что-то новое или стимулируют к нахождению новых способов и путей мышления и поведения, отличных от проторенных [4, с. 89]. Это изменение мышления и поведения может осуществляться либо систематически (анализ, синтез, комбинирование, переструктурирование), либо интуитивно (вызов, отчуждение,

вдохновение, передача) или с использованием этих двух принципов [4, с. 89; 5, с. 56].

Методы творчества проистекают из механизмов творческой деятельности, выявленных к настоящему времени (поиск неизвестного с помощью механизма анализа через синтез; поиск неизвестного с помощью механизма взаимодействия интуитивного и логического начал; поиск неизвестного с помощью ассоциативного механизма; поиск неизвестного с помощью эвристических приемов и методов) [6], что дает нам основание отнесения того или иного метода к интуитивным (Мозговой штурм и его модификации, метод записной книжки Хефеле, Случайный импульс, 635, Метод модераций, метод Дельфи, Синектика, метод фокальных объектов, метод гирлянд ассоциаций и метафор, система «КАРУС», метод контрольных вопросов, постановка новых целей, интегральный метод «Метра», креативные методы), логического поиска («АРИЗ-59», «АРИЗ-85В», Оператор «РВС», метод «Золотой рыбки», метод «Фантазия-2», метод «Моделирования Маленькими Человечками», метод «Жизненная стратегия творческой личности», метод кейсов, метод «Круглого стола», метод «Ажурная пила») и интуитивно-логическим методам (Морфологический ящик, метод организующих понятий, метод «матриц открытия», метод десятичных матриц поиска, метод комбинаторики, метод систематической эвристики, «Корабельный совет», «Метаплан», метод черного ящика, метод Мэтчетта). Критерием отнесения метода к тому или иному типу было превалирование интуиции или логики в стратегии поиска решения задачи при реализации метода творчества. Данные методы не дают гарантии успеха, каждому из данных типов присущи свои достоинства и недостатки, но их использование увеличивает вероятность генерации новых идей.

Интуитивные методы используют ассоциации для продуцирования большого количества идей за короткий период времени. Таким образом возникает особое состояние сознания, открывающее доступ к новым знаниям. Такие методы, как Мозговой штурм, Дельфи и др., помогают сойти с проторенного пути. Методы аналогии, например Синектика, сознательно приводят к решению проблем в других областях жизни, посредством чего подходы к решению позже переносятся на исходную проблему. В случае

хорошо структурированных задач часто используются логические и интуитивно-логические методы. Студенты осуществляют процесс поиска решения систематически и осознанно в виде отдельных логических шагов. Примером этого является Морфологический ящик, Оператор «РВС», Метаплан и др.

Таким образом, наиболее эффективным механизмом активизации познавательной деятельности мы видим включение будущих учителей в процесс решения творческих учебно-познавательных задач с помощью комплекса современных методов творчества, позволяющих вовлечь студентов в процесс открытия новых знаний, активизируя при этом личную заинтересованность и накопленный субъектный опыт. Внедрение в учебный процесс данных методов позволит также закрепить положительную мотивацию – одно из ключевых условий успеха обучения и (само) образования. Освоив данный комплекс методов, студенты обретут инструменты, необходимые для мышления и творческих действий, которые можно использовать везде, где возникают новые задачи и проблемы, например, при разработке какого-либо продукта или управлении проектами, в работе с учащимися на уроке. Чем чаще будут применяться различные методы творчества и накапливаться опыт их использования в ходе лекционных и практических занятий, тем легче будущему учителю будет выбрать правильный метод в своей последующей профессиональной деятельности.

Список использованных источников:

1. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
2. Огольцова, Е. Г. Проблема активизации познавательной деятельности в дидактике высшей школы / Е. Г. Огольцова // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 3 – С. 162–166.
3. Петровец, Э. Р. Активизация познавательной деятельности учащихся [Электронный ресурс] / Э. Р. Петровец. – Режим доступа: festival.1september.ru/articles/583097.
4. Dries, G.-M. Kreativität. Vom reagierenden zum agierenden Menschen / G.-M. Dries. – Heidelberg : IH Sauer-Verlag, 1982. – 119 S.
5. Kluge, A. Teamkreativität. Eine Untersuchung zum Training der Ideenfindung mit klassischen Kreativitätsmethoden / A. Kluge,

P. v. Zysno // Berichte zur Erziehungstherapie und Eingliederungshilfe. – München : Minerva Publ., 1993. – 153 S.
6. Калошина, И. П. Структура и механизмы творческой деятельности: нормативный подход / И. П. Калошина. – МГУ, 1983. – 168 с.

УДК 378.1

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОВМЕСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ[1]

***С. И. Невдах**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: nevdah_s@tut.by*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема реализации принципов прагматического подхода при проектировании совместных образовательных программ высшего образования. Представлена специфика совместных образовательных программ высшего образования. Сформулированы и описаны принципы прагматического подхода.

Ключевые слова: прагматический подход, совместная программа, высшее образование, подготовка, принцип.

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF THE PRAGMATIC APPROACH IN THE DESIGN OF JOINT EDUCATIONAL PROGRAMS OF HIGHER EDUCATION

***S. I. Nevdakh**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: nevdah_s@tut.by*

Abstract. The article examines the problem of implementing the principles of a pragmatic approach when designing joint educational programs of higher

[1] Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ ГР 20220691 от 28.04.2022).

education. The specifics of joint educational programs of higher education are presented. The principles of the pragmatic approach are formulated and described.

Keywords: pragmatic approach, joint program, higher education, training, principle.

В последние десятилетия ведущими тенденциями развития высшего образования выступают массовизация и глобализация. Ученые выделяют также тенденции прагматизации, трансдисциплинарности, информатизации и индивидуализации. Кардинальные изменения во всех сферах общества обусловили потребность в специалистах с более высоким уровнем образования и стали основой для роста экспорта образовательных услуг. Современные информационно-коммуникационные технологии создали возможность для широкого доступа к различным образовательным ресурсам, что позволило активизировать деятельность учреждений высшего образования разных стран по разработке совместных образовательных программ.

Для данной статьи интерес представляет тенденция прагматизации высшего образования, которая ориентирует его развитие в направлении наиболее востребованных сфер жизнедеятельности общества. Это, в свою очередь, позволяет учреждениям высшего образования открывать новые образовательные программы подготовки специалистов по специальностям, востребованным на рынке труда и задействовать для этого как отечественный, так и зарубежный опыт. Следует отметить, что рассматриваемая тенденция является весьма динамичной и зависит от социокультурных, политических, экономических условий, а также конкуренции и на рынке образовательных услуг, и на общем рынке труда.

Необходимость разработки совместных образовательных программ высшего образования связана с определением единых подходов к подготовке специалистов различных профилей, формированием международных стандартов качества образования, задачами обеспечения его непрерывности и диверсификации, индивидуализации образовательных траекторий, возникновением новых способов организации образовательного процесса, обусловленных развитием информационных и коммуникационных технологий. Ряд авторов указывают на то, что в рамках международного

дискурса в области совместных программ высшего образования уже сформирован основной понятийный аппарат. Так, двойная степень / двойной диплом понимается как квалификация высшего образования, присуждаемая минимум двумя или более вузами или другими структурами по присуждению квалификаций, на основе образовательной программы, разработанной и/или реализованной вузами совместно [1, 2]. Совместная программа понимается как программа, реализуемая совместно различными вузами независимо от присуждаемой степени.

Как отмечает О. Н. Олейникова, к настоящему моменту сложилась следующая типология совместных образовательных программ:

- программы, имеющие идентичную структуру во всех вузах-участниках (идентичные курсы/модули, общие методы, экзаменационные процедуры);
- программы, имеющие общие базовые модули, но разные специализации (в зависимости от особенностей вуза);
- программы, в которых курсы/модули в программах вузов-партнеров взаимно дополняют друг друга в рамках согласованного учебного плана [2, с. 72].

Каждый из представленных типов совместных образовательных программ имеет как преимущества, так и недостатки. Несмотря на это вузы-партнеры определяют идентичные специальности, по которым университеты имеют лицензии и аккредитацию.

Согласно методическим разработкам Г. А. Красновой, М. М. Малышевой, Н. В. Сюльковой совместными образовательными программами считаются те программы, которые создаются и одобряются совместно несколькими вузами; студенты из каждого вуза проходят предусмотренную часть обучения других вузах; сроки обучения студентов в участвующих вузах сравнимы по длительности; сроки обучения и результаты итогового контроля в вузах-партнерах признаются полностью и автоматически; преподаватели каждого вуза также преподают и в других вузах, совместно разрабатывают учебные планы и входят в состав совместных комиссий по зачислению и итоговому контролю; после завершения полной программы студенты либо получают государственные степени каждого из участвующих вузов, либо степень, присуждаемую совместно [1].

Проектирование совместных образовательных программ осуществляется на основе идей ряда методологических подходов, в том числе и прагматического, ориентирующего на поиск возможностей практического применения получаемых знаний с учетом требований работодателей любой страны к современному специалисту.

В основе прагматического подхода лежат идеи прагматизма, обоснованные в работах Ч. Пирса, Д. Дьюи. Так, Ч. Пирс выделяет принцип прагматизма, который определяет значимость содержания знания в связи с его практическими последствиями. Позже Д. Дьюи сформулировал метод прагматизма как ориентацию деятельности на практические результаты. В качестве центрального, определяющего свойства человеческой сущности прагматизм рассматривает действие, целесообразную деятельность.

Использование идеи прагматизма в различных областях научного знания – философии, социологии, психологии, педагогике – учеными рассматриваются в логике своего предмета исследования.

По мнению И. Т. Фролова, одной из причин появления прагматизма является то, что человек остается в одиночестве, теряется в море информации, утрачивает гарантии защищенности. Это и развивает в нем прагматические тенденции, обусловленные стремлением реализовать заложенные в человеке потенции, стремлением к карьере, к лучшей жизни. М. С. Каган отмечает, что сегодня прагматизм переживает второе рождение. Автор утверждает, что человечество стремится к новой иерархии ценностей гражданственно-этико-эстетически-экзистенциального характера. Эти ценности не противостоят, а устанавливают дружественно-гармонические отношения добра, красоты, свободы, осмысленного бытия с истиной и пользой для человечества и человека.

Социологи рассматривают идеи прагматизма в аспекте приспособления индивида к жизни. В частности, Ф. Знанецкий считает, что общество меняется; приспосабливаясь к среде, человек адаптируется к обществу. Особенностью социальной адаптации выступает ориентация на практическую работу, прагматизм. Именно прагматизм побуждает человека совершать социальные действия, приспособления и оппозиции.

М. Г. Ярошевский с позиции психолого-педагогических аспектов прагматизм трактует как доктрину, в которой ценности,

значения и истинность предположений принимаются как эквивалент практических, эмпирических последствий, вытекающих из них. Прагматизм ориентируется на практицизм, культ действия и личного достижения успеха, на стремление искать эффективные способы адаптации человека к меняющейся среде. Отсюда «прагматический» с точки зрения психологии понимается как заботящийся о результате больше, чем о процессе, предпочитающий практическое теоретическому, конкретное абстрактному.

Педагоги И. П. Подласый, В. А. Сластенин, опираясь на идеи прагматизма, указывают на необходимость в образовательном процессе ориентироваться на опыт, конкретную ситуацию, отказываться от целей, навязанных извне. Цели образования должны быть заимствованы из жизни. Воспитание молодежи, по их мнению, состоит в создании условий для выявления собственной индивидуальности, что является необходимым для построения деловой карьеры, достижения успехов в жизни.

Таким образом, как отмечает Н. В. Назаренко, общим является то, что прагматизм – это учение, отражающее субъективное познание окружающего мира через призму практической пользы для человека, где ценность, истина приемлемы для индивида настолько, насколько они ему практически полезны [3]. Прагматизм предлагает то, что лучше подходит к современному этапу развития человечества: идею многомерности, плюрализма демократического общества. Синтез прагматизма с гуманизмом мотивирует студента к формированию гармоничного образа жизни, в котором сочетается стремление к достойной человека жизни (достойной работе, карьере, семье) с признанием общественно значимых ценностей, нравственности, основанных на его социальном самосознании. Следуя диалектической логике, стремление студента к материальному благополучию интегрируется с его духовным развитием в процессе гармонизации его образа жизни.

Согласно приведенным выше обобщениям, сформулируем принципы прагматического подхода к проектированию совместных образовательных программ высшего образования.

Принцип диверсификации построения содержания образования. Проектирование совместных образовательных программ должно осуществляться с учетом рационального сочетания пе-

речня учебных дисциплин и модулей с комплексным обучением, в процессе которого занятия тематически концентрируются вокруг отдельных проблем или тем. Соблюдение систематичности и последовательности в определении порядка изучения учебных дисциплин, их сочетание с практической деятельностью и самостоятельной работой студентов будет способствовать реконструкции личного опыта обучающихся. Здесь также важен учет интересов и потребностей студентов. Вариативный компонент учебного плана должен предоставлять возможность оперативного реагирования на изменяющиеся запросы общества и личности.

Принцип организации «учения посредством деятельности». Согласно идеям прагматизма, данный принцип при проектировании совместных образовательных программ ориентирует на планирование конкретных видов деятельности обучающихся, в процессе которой они приобретают знания и навыки, требуемые для лучшего выполнения поставленных задач. Ряд педагогов обучение посредством деятельности истолковывают как активные методы работы в сочетании с другими методами. В основе учебной работы должно лежать выполнение практических заданий. Однако здесь не должно быть одностороннего практицизма – подчинения теоретического образования практической деятельности обучающихся.

Принцип практической полезности. Реализация данного принципа в ходе проектирования совместных образовательных программ предполагает учет прагматического отношения к жизни современных студентов, расстановку смысловых акцентов, которые побуждают молодежь к практическим действиям, обеспечивающим успешность в жизни, профессиональной деятельности, а также продуктивность и полезность для них самих. Самореализация и самоактуализация будут осуществляться успешнее, если выпускник овладеет навыками делового общения, умениями работать в команде, определенными профессиональными компетенциями, если он ориентирован на перманентное повышение квалификации (либо продолжение научной работы), карьеру.

Учет данных принципов позволит осуществить проектирование совместных образовательных программ, разработку учебно-программной документации в русле современных тенденций развития образования, а также потребностей обучающихся.

Список использованных источников

1. Краснова, Г. А. Практическое руководство по созданию и сопровождению совместных образовательных программ / Г. А. Краснова, М. М. Малышева, Н. В. Сюлькова. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2014. – 105 с.
2. Олейникова, О. Н. Совместные программы высшего образования как фактор интернационализации и повышения эффективности программ / О. Н. Олейникова // Педагогика и психология образования. – 2014. – № 2. – С. 69–79.
3. Назаренко, Н. В. Прагматический подход в процессе формирования корпоративной культуры университета / Н. В. Назаренко // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (41). – С. 64–70.

УДК 374.33

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ МОДЕЛИ БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ[1]

С. И. Невдах, Ю. Н. Егорова*, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: nevdah_s@tut.by, yulya73@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлены методологические подходы к созданию модели белорусско-российского ресурсного центра по научно-методическому сопровождению деятельности профильных классов педагогической направленности. Охарактеризованы целевой, нормативный, содержательный, организационный, ресурсный, результативный блоки модели ресурсного центра.

Ключевые слова: модель, ресурсный центр, научно-методическое сопровождение, профильные классы педагогической направленности.

[1] Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ ГР 20230649)

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE CREATION OF A MODEL OF THE BELARUSIAN-RUSSIAN RESOURCE CENTER FOR SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF PROFILE CLASSES OF PEDAGOGICAL ORIENTATION

***S. I. Nevdakh, Yu. N. Egorova**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank Minsk (Republik of Belarus), e-mail: nevdah_s@tut.by, yulya73@yandex.ru*

Abstract. The article presents methodological approaches to creating a model of a Belarusian-Russian resource center for scientific and methodological support of the activities of specialized classes of pedagogical orientation. The target, normative, content, organizational, resource, and effective blocks of the resource center model are characterized.

Keywords: model, resource center, scientific and methodological support, specialized pedagogical classes

В настоящее время методология моделирования используется во многих научных исследованиях и позволяет обеспечить устойчивую связь науки, образования и практики [1]. Создание модели белорусско-российского ресурсного центра по научно-методическому сопровождению деятельности профильных классов педагогической направленности (далее – ресурсный центр) обусловлено тем, что, во-первых, осуществление педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования страны потребовало разработки научно обоснованного сопровождения данного процесса. Во-вторых, в условиях массового перехода к профильному обучению педагогической направленности и в Республике Беларусь, и в Российской Федерации существует запрос от субъектов педагогической профилизации на обобщение, диссеминацию и обмен опытом деятельности профильных классов педагогической направленности. В то же время на сегодняшний день недостаточно механизмов для распространения и обмена таким опытом. Поэтому создание модели ресурсного центра выступит связующим звеном теории и практики сопровождения деятельности профильных классов педагогической направ-

ленности России и Беларуси в условиях становления единого образовательного пространства.

Для определения методологических подходов к созданию модели ресурсного центра необходимо раскрыть сущностные характеристики феномена «научно-методическое сопровождение». Как показал анализ исследований (Е. И. Винтер, О. Б. Даутова, Е. И. Казакова, М. Н. Певзнер, М. М. Поташник, А. П. Тряпицина и др.), особенность научно-методического сопровождения заключается в его персонифицированности, мобильности, вариативности, способности ориентироваться на индивидуальные запросы и потребности, продуктивном взаимодействии всех субъектов сопровождения. О «сопровождении» говорят тогда, когда сопровождающий создает систему условий для того, чтобы сопровождаемый сам успешно преодолел возникшее затруднение, а не решает за него проблему или предотвращает ее (в отличие от «помощи» и «поддержки») [2]. Данное обстоятельство обусловило выбор методологических подходов к созданию модели ресурсного центра – системного, интегративного и личностно-деятельностного.

С позиций системного подхода модель ресурсного центра представляет собой систему, состоящую из взаимосвязанных блоков (целевого, нормативного, содержательного, организационного, ресурсного, результативного), которые подчинены данной системе как целому, и в то же время каждый блок характеризуется относительной самостоятельностью. Представленная модель соответствует требованиям основных принципов системного подхода: целостности, иерархичности строения, структуризации, множественности. Применение системного подхода позволяет выделить и описать каждый блок модели в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру. При этом выявляются специфические характеристики каждого блока, особенности связей между ними, приоритет одних блоков по отношению к другим, динамика изменения каждого блока и всей системы в целом.

Интегративный подход означает не односторонность, однолинейность, а многосторонность, многоплановость аспектов рассмотрения модели ресурсного центра как с точки зрения организации и содержания, так и ресурсов и возможностей центра. Согласно

признакам интегративного процесса, выделенным Ю. С. Тюнниковым [3]:

1) интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщенных отдельных элементов. В нашем случае – это параллельное существование классов и групп педагогической направленности в Республике Беларусь и психолого-педагогических классов в Российской Федерации, которые имеют схожие целевые установки, связанные с выявлением и привлечением в педагогическую профессию мотивированной, интеллектуально развитой молодежи. Данное обстоятельство делает возможным создание качественно нового образования – совместного ресурсного центра;

2) интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов. В каждой из названных стран осуществляется системная работа по увеличению количества педагогических и психолого-педагогических классов соответственно, а также по разработке сопровождения педагогической профилизации образовательного процесса, что объективно обусловливает необходимость реализации потребности в объединении усилий и оптимизации возможностей в решении однотипных задач. Именно интеграция потенциала обеих стран в данном направлении обеспечивает целостность и системность совместного ресурсного центра, существенно повышая тем самым его эффективность;

3) интегративный процесс имеет свою логико-содержательную основу. Это своего рода программа, ориентирующая в главных чертах на то, что должно воспроизводиться в рамках совместного ресурсного центра в соответствии с поставленной целью. Планирование деятельности осуществляется в логике выбранных направлений, а содержание взаимодействия определяется исходя из потребностей субъектов (учащихся, педагогов, родителей и др.). Учитывая специфику функционирования педагогических и психолого-педагогических классов в обеих странах, должны иметь место педагогическая целесообразность и относительная самостоятельность интегративного процесса в рамках ресурсного центра.

Опора на идеи личностно-деятельностного подхода предусматривает в модели ресурсного центра определение алгоритмов взаимодействия всех заинтересованных субъектов по вопросам

педагогической профилизации образовательного процесса, а также накопление информационных материалов, позволяющих обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формировать у учащихся профессиональные и социально-личностные компетенции, готовности к осознанному выбору будущей профессиональной деятельности. Данный подход реализуется также в организации различных мероприятий (конференций, семинаров, вебинаров, консультаций, обучающих курсов и др.), предполагающих активное взаимодействие учащихся, педагогов, психологов и других специалистов в ходе научно-методического сопровождения деятельности профильных классов педагогической направленности.

Ориентируясь на представленные выше положения методологических подходов, охарактеризуем блоки, входящие в структуру модели ресурсного центра.

Целевой блок содержит цель деятельности ресурсного центра – это объединение и организация доступа к материальным и нематериальным ресурсам субъектов непрерывного педагогического образования Беларуси и России для повышения эффективности педагогической профилизации образовательного процесса.

Нормативный блок включает правовые регулятивы модели, включающие прежде всего нормативные правовые акты, которые составляют основу национальных законодательств Республики Беларусь и Российской Федерации в сфере образования, а также документы, регламентирующие отношения в белорусско-российском образовательном пространстве.

Содержательный блок представлен информационным контентом для различных категорий пользователей. В их числе представители администрации школ, педагоги, учащиеся и их родители. Размещенные в данном блоке материалы позволят пользователям из Беларуси и России установить контакты, наладить сотрудничество в сфере педагогической профилизации и найти необходимые ресурсы для дальнейшего обучения, преподавания и научной деятельности.

Организационный блок содержит описание алгоритмов взаимодействия, обеспечивающих реализацию основных направлений

деятельности ресурсного центра: информационного, консалтингового, обучающего, стимулирующего.

Ресурсный блок позволяет составить четкое представление о необходимости задействования различных ресурсов (кадровых информационных, методических, образовательных, технических) для полноценного функционирования ресурсного центра.

Результативный блок включает описание индикаторов результативности, которые используются для анализа и оценки эффективности деятельности ресурсного центра. Индикаторы результативности основываются на трёх параметрах, предоставляющих количественные и качественные характеристики ключевых аспектов взаимодействия пользователей с веб-ресурсом.

Таким образом, опора на идеи представленных методологических подходов (системного, интегративного, личностно-деятельностного) позволила определить структурные блоки модели ресурсного центра, раскрыть их содержательное наполнение и предусмотреть возможность реализации модели для сопровождения педагогической профилизации в России и Беларуси.

Список использованных источников

1. Перминов, Е. А. Методология моделирования как основа реализации междисциплинарного подхода в подготовке студентов педагогических направлений / Е. А. Перминов, В. А. Тестов // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 6. – С. 9–30.
2. Егорова, Ю. Н. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогов как фактор повышения эффективности педагогической профилизации / Ю. Н. Егорова // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: ресурсы и механизмы обеспечения устойчивого развития общества: сборник научных статей X междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 10 ноября 2022 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка; под науч. ред. А. В. Позняк. – Минск, БГПУ, 2022. – С. 116–120.
3. Тюнников, Ю. С. Сущностные признаки и паспортные характеристики интегративного процесса / Ю. С. Тюнников // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : сб. науч. трудов. Вып. 2 / Свердл. инж.-пед. ин-т ; ред. В. С. Безрукова. – Свердловск : Издательство СИПИ, 1991. – С. 13–23.

УДК 159.922.8

ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНЫХ РОЛЯХ У ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ

***О. А. Павлова**, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: opavlova@minsk.edu.by*

Аннотация. В настоящее время проблема маскулинизации женщин и феминизации мужчин становится всё более острой. Отсутствие адекватного гендерного воспитания, информационная пропаганда запада, которая сегодня старается стереть стереотипные понятия «Мужчина», «Женщина» может привести к разрушению традиционного понятия слова «семья» особенно для детей, оставшихся без родителей.

Ключевые слова: гендер, полоролевые обязанности, воспитание, гендерная роль, замещающие семьи, идентичность.

FEATURES OF RESTORING VIEWS ABOUT FAMILY ROLES FOR CHILDREN IN A SUBSTITUTE FAMILY

***O. A. Pavlova**, Minsk City Institute of Education Development, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: opavlova@minsk.edu.by*

Abstract. Currently, the problem of masculinization of women and feminization of men is becoming more and more acute. The lack of adequate gender education, information propaganda of the West, which today is trying to erase the stereotypical concepts of "Man", "Woman" can lead to the destruction of the traditional concept of the word "family", especially for children left without parents.

*Keywords: gende*r, gender-role responsibilities, upbringing, gender role, substitute families, identity.

В настоящее время проблема маскулинизации женщин и феминизации мужчин становится все более актуальной. Социальные изменения, цифровая доступность, пропаганда, которую сегодня мы наблюдаем в обществе, ведут к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения.

Еще полвека назад гендерное распределение ролей в обществе закладывалось у детей с самого раннего возраста. Воспитание детей осуществлялось легко и естественно. Дети постоянно видели своих родителей, общались с ними, и в результате у них формировались стереотипы поведения, характерные для мужчин и женщин. Каждый четко знал и понимал свои полоролевые обязанности не только в обществе, но и семье.

Говоря сегодня о подрастающем поколении, мы хотим видеть их сильными и успешными мужчинами и не менее успешными, привлекательными женщинами, которые могут внести свой вклад в развитие общества и мира. Однако отсутствие воспитания адекватных гендерных ролей у детей в ранний период их жизни и доступная цифровая пропаганда могут привести к низкой адаптации в социуме, наличию психологических проблем (депрессивных состояний, аутоагрессии, нервозности) и даже к суицидальным намерениям.

Сегодня в современном мире можно наблюдать, что навязанные обществом стереотипы заставляют женщин добиваться и отстаивать для себя мужские ценности, что приводит к отклонению в развитии психологического пола и становлении половой идентичности в целом. Мужчины, тем временем, теряют свою мужскую роль в семье, и из «добытчиков» они постепенно превращаются в «потребителей», при этом все обязанности по воспитанию детей они перекладывают на женские плечи. А ведь неверно усвоенная половая роль мальчиков в детстве является частой причиной депрессивных состояний, социальных психотравм, неврозов, чувства неполноценности и одиночества, нестабильности семейных отношений в зрелом возрасте.

Безусловно, и мальчика, и девочку нельзя воспитывать одинаково. Они по-разному ощущают этот мир, воспринимают и принимают его, слушают и слышат, смотрят и видят. И если вовремя, свои личным примером, родители в семье не заложат у девочек – нежность, мягкость, стремление к красоте, аккуратность, а у мальчиков – смелость, выносливость, твердость, решительность, то есть по сути не будут способствовать развитию адекватных предпосылок женственности и мужественности, то это может привести к тому, что повзрослев и став мужчинами и женщинами, они будут

плохо справляться со своими общественными, социальными и семейными гендерными ролями.

Но что такое гендер и почему он так важен в обществе?

Гендер – это широкое понятие, которое означает смоделированную в обществе систему ценностей, норм и характеристик в мужском и женском поведении, стиля жизни, образа мышления, установленных коммуникаций и пр., которые составляют общее представление о человеке в зависимости от его пола [1]. Проще говоря – это те характерные черты, которые делают нас женщинами или мужчинами.

Гендерная роль – это совокупность норм, определяющих правила поведения для человека в зависимости от того, к какому полу он принадлежит [1].

В первые пять лет жизни ребенку крайне необходимо находиться семье, где есть и «мама» и «папа». Ведь наблюдение за взаимоотношениями родителей играет для него определяющую роль в развитии черт мужественности у мальчика и в установлении в будущем адекватных гетеросексуальных отношений у девочек. И чем дольше у ребенка в этот период развития будет отсутствовать пример отца, тем серьезнее могут оказаться трудности половой идентификации, в случае если только никакой другой мужчина не послужит эффективной заменой. У мальчиков же, воспитанных только матерью, часто можно наблюдать либо развитие женских черт характера (словесная агрессивность, предпочтение игр и занятий, традиционно свойственных девочкам), либо, напротив, развитие «компенсаторной мужественности», для которой характерно сочетание преувеличенно мужского поведения с зависимым характером [2].

Отмечу, что половая идентификация – это не только четкое осознание ощущений своего биологического «Я» («я – мальчик или девочка»), но включает целый ряд социальных, общественных ролей. Только наглядное взаимодействие полов придает половой идентификации смысл. В неполной семье ребенок не наблюдает за взрослыми отношениями и не формирует четкой модели поведения «мужчины» и «женщины» в результате чего, он не создает модель собственного поведения как представителя определенного пола. Поэтому можно предположить, что дети из неполных семей

испытывают некоторые проблемы в становлении половой идентичности.

Что касается детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, где ребенок и вовсе становится лишь объектом ухода, а не родительской любви и воспитания, то они уже и вовсе совершенно по-другому развиваются в отличие от тех, которые воспитываются в семье.

По мнению Г. В. Семья, основная причина деформации детства воспитанников сиротских учреждений связана с дефицитом доступа к ресурсам семьи (экономическим, социальным, воспитательно-образовательным и т. д.). Итогом деформации становится то, что дети-сироты не могут овладеть всем комплексом необходимых социальных ролей и сформировать те личностные качества и свойства, которые необходимы для адекватного восприятия социальной реальности и успешной интеграции в ней [3].

Именно поэтому в ситуации решения вопроса дальнейшего жизнеустройства детей, признанных нуждающимися в государственной защите, предпочтение следует отдавать семейным формам устройства в полные, замещающие семьи.

Замещающие семьи являются важным источником поддержки для детей, которые остались без родителей. Однако в таких семьях тоже могут возникать проблемы с восстановлением гендерных ролей. Дети, которые росли в неблагополучных семьях, зачастую имеют негативный опыт восприятия женских и мужских ролей, отношений «мужчина-женщина». Именно поэтому дети, воспитывающиеся без биологических родителей, могут испытывать трудности в понимании своей роли в обществе и в определении своих гендерных предпочтений. Детям тяжело воспринимать новые установки взаимодействия, разрушать уже укоренившиеся стереотипы поведения. То же самое происходит, кстати, и с детьми, которые воспитывались в интернатных учреждениях. Поскольку они не имели в своем окружении адекватных моделей для становления у них правильной гендерной идентичности, поскольку они наблюдали за взрослыми, которые, как правило, были при выполнении своих служебных обязанностей.

Следует отметить, что это является одним из факторов, определяющих низкую дифференцированность гендерной идентичности

детей выросших в условиях депривации семейных отношений. Эта недостаточная дифференцированность, расплывчатые образцы маскулинности-феминности, восприятие ребенком любого поведения окружающих в качестве образца, огрехи полового воспитания образуют наиболее активные условия искажения гендерного поведения [4].

Таким образом, можно делать вывод, что длительное отсутствие адекватных полоролевых установок у детей, способствует развитию неадекватной идентификации себя как личности. Стираются основные гендерные роли и представлении о «мужском» и «женском» поведении. Размывается четкое представление себя как «мальчика» или «девочки» и все больше наблюдается тенденция роста андрогинности среди подростков. То есть проявление детьми одновременно феминных и маскулинных черт при адекватном половом самосознании и отчетливой половой идентичности позволяет подросткам менее жестко придерживаться полоролевых норм, свободнее переходить от традиционно женских занятий к мужским и наоборот.

Поэтому сегодня, перед замещающим родителем возникает потребность в переосмыслении сущности процесса воспитания, поиске новых подходов при формировании личности приемного ребенка, разрушении уже сформированных представлений о гендерном поведении «мужчины» и «женщины» в обществе и личным примером показывать ребенку адекватные половые роли.

Отсутствие адекватного гендерного воспитания, информационная пропаганда запада, которая сегодня старается стереть стереотипные понятия «Мужчина», «Женщина» может привести к разрушению традиционного понятия слова «семья». Что, в свою очередь, приведет к глобальной перестройке нашего мира, в котором пропадут адекватные понятия и ценности семьи, отношений, духовности.

Подводя итоги, можно смело отметить, что успех воспитания ребенка в замещающей семье во многом зависит от всей атмосферы жизни в ней. И начинать нужно, в первую очередь, с принятия воспитанника таким, какой он есть, проявлять чувства любви, принятия и понимания с первых дней совместной жизни, углубляя и расширяя эмоционально-доверительные отношения. Поэтому

сегодня перед замещающими родителями стоит задача не только сформировать у ребенка правильное отношение к себе, но и разрушить старые стереотипы гендерного поведения.

Таким образом, замещающая семья имеет своей целью не только подарить ребенку любовь, заботу, но и помочь ему изменить особенное восприятие своего собственного «Я» и окружающей действительности. Необходимо воспитать в ребенке личность, обладающую устойчивостью к внешним и внутренним травмирующим воздействиям, адекватно иденцифицирующую себя в семье, коллективе, социуме, способную успешно адаптироваться к окружающей среде и эффективно с ней взаимодействовать.

Только все вместе мы сможем сохранить наши ценности и только от нас зависит счастье наших детей, семей и общества в целом.

Список использованных источников

1. Психологическая энциклопедия, Национальная энциклопедическая служба / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vocabulary.ru. – Дата доступа 29.06.2023.
2. Гендерные представления младших школьников из неполных семей / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kurl.ru/ygxiw. – Дата доступ 19.05.2023.
3. Семья, Г. В. Социально-психологические и организационные основы работы с замещающей семьей: Метод, пос. [Текст] / Г. В. Семья. – М. : Благотворительный фонд «СЛОВО» - ООО «СИМС» – 1999. – 286 с.
4. Особенности гендерной социализации детей из детского дома / [Электронный ресурс] режим доступа: https://kurl.ru/qngMZ – дата доступ 19.05.2023.
5. Роль приемной семьи в процессе становления полового самосознания подростков / [Электронный ресурс] режим доступа : https://kurl.ru/VSeQg. – дата доступ 19.05.2023.

УДК 378.1

ЛОГИЧЕСКОЕ СТРУКТУРИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ФЕНОМЕН ДИДАКТИЧЕСКИ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Б. В. Пальчевский**, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: forsag@tut.by*

Аннотация. В представленном тексте логическое структурирование учебного материала рассматривается как смыслообразующий феномен, способствующий организации и реализации системы непрерывного педагогического образования с использованием такого эффективного средства, как структурно-логические схемы (СЛС).

Ключевые слова: логическое структурирование, самостоятельная познавательная деятельность, структурно-логические схемы.

LOGICAL STRUCTURING OF EDUCATIONAL MATERIAL AS A PHENOMENON OF DIDACTICALLY EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF CONTINUING TEACHER EDUCATION SYSTEM

***B. V. Palchevsky**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Minsk City Institute of Education Development State Educational Institution Minsk, Belarus, e-mail: forsag@tut.by*

Abstrakt. In the presented text, the logical structuring of educational material is considered as a sense-making phenomenon. It contributes to the organization and implementation of continuing teacher education with the use of such effective means as structural-logical schemes (SLS).

Keywords: logical structuring, independent cognitive activity, structural-logical schemes.

В реальной действительности реализовать в оптимальном варианте непрерывное педагогической образование – довольно сложная задача как для управленцев, так и для ученых, методистов, педагогов, психологов, работающих в системе образования.

Чтобы непрерывное педагогическое образование как таковое было не просто модным и претендующим на уникальность и инновации слоганом, необходимо соблюсти все условия, факторы, средства и научно обоснованный контент, которые «оживят» саму суть и смыслы именно непрерывного педагогического образования. Не случайно в рамках современной социокультурной ситуации, развернувшейся в современном мире, глава нашего государства отводит роли и значению педагогического образования одно из первостепенных значений среди многих других сфер жизнедеятельности общества. В рамках непрерывности педагогическое образование должно иметь целостный стержень, у которого все «тело», от начала, к середине и до конца пронизывает идея целостности, последовательности, преемственности и истинного служения Богине, которая называется Отчизной. Через образование – к профессиональному и честному служению обществу на основе педагогики, дидактики, психологии, физиологии, истории, химии, физики, биологии, экономики, военного дела и возможных других предметных направлений, имеющих востребованность в социуме.

С другой стороны – это ранняя, кропотливая, научно обоснованная и целенаправленная профориентационная работа с вектором на профессию педагога. Всем известно, что некоторые родители с 4–5 лет ориентируют своих любимых чад на занятия гимнастикой, хореографией, теннисом, хоккеем, плаванием и другими видами спорта. Естественно, здесь происходит отбор и отсев, но многие же остаются и достигают желаемых результатов! Чтобы не было показухи и словоблудия по поводу непрерывности, требуется управленческая и научная воля и необходимые усилия профессионалов для создания временного научного коллектива по разработке научно обоснованного социально-гуманитарного образовательного Проекта «Непрерывное педагогическое образование в Беларуси: методология, наука, структура, содержание, технологии, кадры» (название ориентировочное, см. работы по запуску подобной проектировочной процедуры О. С. Анисимова, Ю. В. Громыко, В. В. Давыдова, Ю. И. Куницкой, Н. А. Масюковой, В. И. Слободчикова, Е. И. Снопковой и др.).

Если запустить в жизнь подобный Проект, это будет весьма полезная и нужная для страны работа с прекрасными перспективами

кадровой политики в сфере продуктивного и реалистичного непрерывного педагогического образования. Одним из базовых составляющих такого инновационного Проекта может выступить методологическая процедура, а точнее такой феномен, как логическое структурирование учебного материала, основанный на организации и реализации самостоятельной познавательной деятельности (СПД) обучаемых. В рамках традиционных технологий обучения удельный вес СПД находится в пределах 10–25 %. Такой невысокий процент требует модернизации сущностных характеристик, структуры, содержания и средствиального обеспечения традиционных методик в сторону увеличения удельного веса СПД обучаемых до 80–90 %. Для того чтобы СПД дидактически эффективно реализовать, необходимы адекватные научно обоснованные и неоднократно апробированные в реальном образовательном процессе средства. Их дидактическая эффективность сегодня очевидна, особенно при наличии такого феномена, как логическое структурирование учебного материала – одного из актуальных и дидактически эффективных направлений реализации таких процедур работы с информацией, как: понимание, поиск, отбор, аналитика, квантование, систематизация, свертывание, визуализация, схематизация, интеграция, интерпретация, осмысление, оценка и др.

Собственно логическое структурирование реализуется с использованием такого продукта данной научно-методической деятельности, как структурно-логические схемы (СЛС), дидактическая эффективность которых неоднократно была подтверждена при работе с квалификацией учителей различных предметов на занятиях в МГИРО. В качестве базового дидактического средства организации СПД учащихся на уроке здесь была принята СЛС. Такие ее характеристики, как дидактическая значимость, универсальность, инвариантность и визуализация, стали стартовыми для работы микрогрупп по итогу обучающих встреч с профессорско-преподавательским составом кафедры информационных технологий в образовании МГИРО.

Для реализации идеи непрерывного педагогического образования можно использовать продукты в виде СЛС, которые представлены в уникальной книге: «Атлас структурно-логических схем к урокам по учебным предметам: итоги повышения квалификации

в МГИРО: учебное пособие / сост. : Б. В. Пальчевский, Т. О. Пучковская; под ред. Т. И. Мороз. – Минск : МГИРО, 2022. – 222 с.» (рисунок 1). Кратко о книге. В ней собраны продукты учебно-методической деятельности учителей-предметников учреждений столичного образования, которые они создали в процессе занятий в МГИРО. Работая в микрогруппах по предметам, учителя освоили методологию логического структурирования и квантования учебного материала и, как следствие, научились разрабатывать и строить СЛС по теме конкретного урока (обеспечивая идею непрерывности по различным учебным предметам, начиная с 1 по 11 классы).

Тезис: если учащиеся уже с 1 класса освоят процедуру логического структурирования учебного материала, то они в дальнейшем самостоятельно смогут работать с любой информацией по всем учебным предметам и во всех классах, т. е. разрабатывать и создавать СЛС. А это значит, что успешно будет реализована идея непрерывного педагогического образования (с использованием соответствующего контента).

Фактически использование СЛС помогает педагогам ответить на первый вопрос дидактики: «Чему учить?» После того, как педагоги осваивают методологию построения СЛС, они обучают учащихся создавать подобные схемы на основании логико-дидактического анализа текстов. Это дидактическое средство позволяет активизировать самостоятельную познавательную деятельность учащихся на каждом уроке до 90 %.

В копилку структуры и содержания деятельности заинтересованных лиц по реализации национальной системы непрерывного образования могут быть положены уже имеющиеся педагогические продукты в виде СЛС, разработанные педагогами столичного образования. Ниже читателю предлагается краткий перечень СЛС, которые в определенной степени реализуют непрерывность от 1 по 11 классы и максимально возможную СПД учащихся в процессе освоения ими различных способов познавательной деятельности по различным предметам учебного плана.

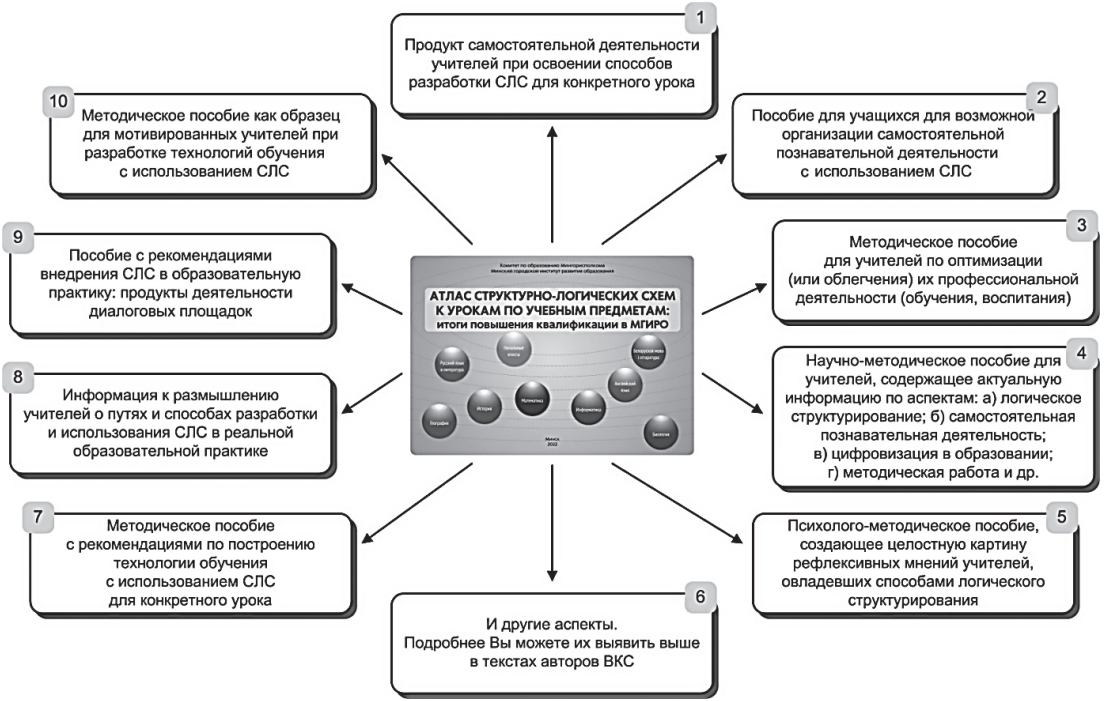

Рисунок 1 – СЛС «Возможные ипостаси применения педагогами книги «Атлас СЛС»

1 класс. Русский язык (обучение письму). **СЛС «Написание строчной и ЗАГЛАВНОЙ букв *аА*»** (1 кл.) [М. П. Гуревич (СШ 12)].

2 класс. Русская литература. **СЛС «Стихотворение «Уехали»** [С. С. Арбузова, В. Г. Засинец, Е. С. Крупенькина (СШ 217)].

3 класс. Литературное чтение. **СЛС Волшебная сказка «Золушка»: добро побеждает зло»** (3 кл.) [Л. Л. Акулич, Э. А. Лазарева (СШ № 12)].

4 класс. Английский язык. **СЛС «Мое школьное расписание»** (4 кл.) [О. В. Каптур (СШ № 70); Т. И. Терешко (СШ № 70)]

5 класс. Русский язык. **СЛС «Правописание О, Ё после шипящих»** [Е. П. Менц, С. В. Явид (СШ 217].

6 класс. Беларуская мова. СЛС **«Назоўнік як часціна мовы: агульнае значэнне, марфалагічные прыметы, сінтаксічная роля»** (6 кл.) [Т. А. Грыгаровіч, Д. А. Кротава, В. У. Шапарава (СШ № 23)].

7 класс. Математика. **СЛС «Решение линейных уравнений с одной переменной»** (7 кл.) [А. А. Бочарова (СШ № 87); О. О. Юхно (СШ № 223)].

8 класс. Математика. **СЛС «Средняя линия трапеции: свойства, практическое применение для решения геометрических задач»** (8 кл.) [Н. С. Блохина, Н. С. Климович, И. А. Шурко (СШ 23)].

9 класс. Химия. **СЛС «Хлор как химический элемент (Cl) и как простое вещество (Cl2)»** (9 кл.) [Е. В. Белькевич, В. С. Шмат (СШ 23), Н. И. Савицкая (СШ 12)].

10 класс. Русская литература. **СЛС «Жизненный и творческий путь Ф. М. Достоевского: основные вехи»** (10 кл.) [Н. А. Вальковская, Л. М. Коновалова, Т. В. Шельвах (СШ 23), И. А. Мончик (СШ 12)].

11 класс. Английский язык. **СЛС «Коммуникация по вопросам международного сотрудничества»** (11 кл.) [Н. В. Бляхник (гимн. № 7); А. А. Пупко (СШ № 22); Н. И. Соколовская (СШ № 10)].

С целью реализации системы непрерывного педагогического образования возможно использование логического структурирования как средства формирования функциональной грамотности учащихся, в частности, читательской, через такие способы деятельности, как:

1. Находить и извлекать информацию.

2. Интегрировать и интерпретировать информацию.

3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста.

4. Использовать информацию из текста.

5. Создавать структурно-логические схемы (СЛС), которые будут отвечать на первый вопрос дидактики «Чему учить?».

Читательская грамотность реализуется через технологии обучения на основе обеспечения СПД через систему специально разработанных заданий для учащихся и информационно-образовательных ресурсов.

Для доказательства эффективности логического структурирования ниже приводятся рефлексивные мнения участников повышения квалификации в МГИРО, которые научились научно обоснованно структурировать информацию, представлять ее наглядно в виде СЛС, дидактически эффективно использовать в реальном образовательном процессе.

***Корней Елена Алексеевна**, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 22 г. Минска»*

«После посещения занятий в МГИРО я задумалась о целесообразности того, что сама долго и старательно объясняю ученикам новый учебный материал на уроках, и нашла ответ на вопрос, почему знания, умения и навыки учащихся чаще всего непрочны. Логическое структурирование является инновационной методикой обучения, а продукт структурирования – СЛС – эффективным средством оптимизации образовательного процесса.

На дополнительных занятиях по русскому мы с детьми составляли СЛС на тему «Род имен существительных во множественном числе». Для ребят это был необычный вид деятельности, который привлек их новизной, «неизбитостью». Дети соревновались между собой, проявляли сообразительность и в итоге осознали, как много знают и могут применять на практике уже имеющиеся знания из курса белорусского языка. Результаты теста, написанного учениками на следующем занятии, показали, что знания по теме усвоены на высоком уровне».

***Богдан Анна Александровна**, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 70 г. Минска им Л. Н. Гуртьева»*

«Я на курсах с большим удовольствием посетила занятия профессора Б. В. Пальчевского. На них педагоги познавали основы создания такого эффективного средства обучения, как структурно-логическая схема (СЛС). Рассуждая, участники нашей микрогруппы шаг за шагом выстраивали логику содержания материала урока по вопросам решения числовых выражений при вычитании (3 класс). В состав целостной СЛС вошли такие элементы, как «Компоненты при вычитании», «Чтение числовых выражений при вычитании», «Правила нахождения неизвестных компонентов при вычитании», «Примеры составления и решения числовых выражений при вычитании». В конце этого необычного занятия мы получили целостную СЛС. В итоге я пришла к заключению, что освоила данный способ деятельности.

Спасибо за полезные занятия!»

***Радчэнкаў Аляксандр Уладзіміравіч**, настаўнік беларускай мовы і літаратуры ДУА «Сярэдняя школа № 182 г. Мінска»*

«Добры день! Вельмі спадабалася працавать па методыцы структурна-лагічных схем (СЛС), гэта эканоміць час і дазваляе вывучаемы матэрыял лагічна структурыравать. З дапамогай структурна-лагічных схем вучні самастойна вывучаюць матэрыял падручніка і дабіваюцца добрых вынікаў. Настаўніку застаецца толькі кантраляваць самастойную дзейнасць вучняў і быць дарадцам у складаных пытаннях. Дзякуючы СЛС вучні могуць вывучыць больш вучэбнага матэрыялу і павысіць свае вынікі па прадметах. Вельмі зразумелы і цудоўны дыдактычны сродак.

Гэта самыя карысныя курсы, на якіх мне даводзілася прысутнічаць, дзякуючы ім я даведаўся пра новы цікавы сродак навучання, пра які раней не ведаў. Пачну яго актыўна выкарыстоўваць у 4 чвэрці на ўроках беларускай літаратуры, а ў наступным навучальным годзе – на ўсіх прадметах, якія выкладаю».

УДК 374.7:37.091.398

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

***Д. И. Прохоров**, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: prohorov@minsk.edu.by*

Аннотация. Авторами предложены направления разработки методической системы непрерывного повышения квалификации и самообучения учителей математики, при которых педагог будет иметь возможность освоить алгоритмы разработки и последующего их творческого применения в профессиональной деятельности педагогического дизайна, структурирования, обобщения и сгущения учебной информации, транслирования ее для учащихся учреждений общего среднего образования с использованием веб-ориентированных систем.

Ключевые слова: дополнительное образование взрослых, повышение квалификации, дидактический дизайн, веб-ориентированная система обучения.

THEORETICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION FOR TEACHERS OF MATHEMATICS

***D. I. Prokhorov**, State Educational Institution «Minsk City Institute for the Development of Education», Minsk (Republic of Belarus), E-mail: prohorov@minsk.edu.by*

Abstract. The authors propose directions for the development of a methodological system for continuous professional development and self-education of mathematics teachers, in which the teacher will be able to master the algorithms for the development and their subsequent creative application in the professional activities of pedagogical design, structuring, generalizing and thickening educational information, broadcasting it for students of general secondary education institutions using web-based systems.

Keywords: additional adult education, advanced training, didactic design, web-based learning system.

Среди многочисленных проблем совершенствования методической подготовки учителя, одной из важнейших является проблема ее непрерывности в рамках систематического повышения квалификации (согласно действующим нормативным правовым документам Республики Беларусь − не реже 1 раза в 3 года для педагогических работников учреждений общего среднего и профессионального образования; не реже 1 раз в 5 лет − высшего и дополнительного образования) и самообразования в межкурсовой период. Каждое новое поколение учащихся имеете свои цели и задачи обучения, что требует постоянного развития профессионального опыта учителя. С одной стороны, общественность заинтересована в эффективной работе системы непрерывного профессионального образования учителя математики, отвечающего современным требованиям, с другой – образования недостаточно полно отвечает запросам практики. Таким образом, обозначается ряд противоречий, которые актуализируют необходимость разработки *дидактической системы непрерывного повышения квалификации и самообучения учителей математики* на основе дидактического дизайна с использованием современных возможностей цифровизации образования, в частности использования веб-ориентированных систем обучения.

Основу современной концепции развития цифровых технологий сети Интернет составляют социальные сервисы технологии Web 2.0, предусматривающие активное участие пользователей в формировании образовательного контента. В исследовании И. В. Кузнецовой разработана концепция и выявлены дидактические механизмы формирования и развития методической компетентности будущего учителя в процессе обучения математическим структурам в сетевых образовательных сообществах [1]. При этом автором не ставилась задача исследования проявлений теории коннективизма и возможностей современных веб-ориентированных систем обучения по организации межличностного взаимодействия «преподаватель – слушатель повышения квалификации», «слушатель повышения квалификации – слушатель повышения квалификации», «слушатель повышения квалификации – группа слушателей повышения квалификации», «преподаватель – группа слушателей повышения квалификации».

При проектировании содержания учебных программ повышения квалификации в целом, и учителей математике, в частности, необходимо учитывать контекст, в котором работают учителя (региональные цели и задачи развития системы образования, возраст и уровень обученности, мотивации учения, материально-технические возможности учреждения образования и т. д.), а само повышение квалификации должно быть направлено на развитие социально-профессиональных компетентностей педагогических работников. Данные положения находят свое отражение в контекстном и конструктивистском подходах к повышению квалификации, а также учитываются в принципах гуманистической направленности дополнительного образования взрослых и опережающего характера его содержания.

По нашему мнению, *контекстное обучение* в системе дополнительного образования взрослых реализуется через: овладение слушателями повышения квалификации профессиональными, психолого-педагогическими знаниями; приобретение умений выявлять и преобразовывать на основе дидактического дизайна (инфографики, логико-смысловых моделей, сгущение учебной информации, дидактических многомерных инструментов и др.) содержания обучения; приобретение опыта использования методических средств, основанных на применении современных веб-ориентированных сред обучения; осознанию необходимости непрерывного профессионального образования, самообучения, систематической рефлексии в профессиональной деятельности.

Для повышения эффективности дополнительного образования педагогических работников, на наш взгляд, целесообразно говорить о необходимости построения дидактической системы непрерывного повышения квалификации и самообразовательной деятельности учителей математики. Эта методическая система позволит организовать такое повышение квалификации и непрерывную работу по самообразовательной деятельности учителей математики, при которых педагог будет иметь возможность освоить алгоритмы разработки и последующего их творческого применения в профессиональной деятельности педагогического дизайна, структурирования, обобщения и сгущения учебной информации, транслирования ее для учащихся II–III ступеней учреждений об-

щего среднего образования с использованием веб-ориентированных систем.

Необходимо отметить, что в условиях цифровизации образования изменяются роль, функции и место преподавателя, способы организации и предъявления информации, трансформируются формы взаимодействия участников процесса обучения. «Пространство», которое занимал в традиционной классно-урочной системе обучения учитель, модернизируется и «сжимается», мел и книга дополняются совсем иными атрибутами и средствами обучения. Однако роль учителя или преподавателя как ведущего и направляющего вдохновителя, наставника, транслирующего определенные ориентиры, ценности и цели обучения, несомненно, возрастает. В связи с этим, наряду с классическим «пятиугольником А. М. Пышкало», включающим в качестве компонентов дидактические цели, содержание, формы, методы и средства обучения, *методическая система непрерывного повышения квалификации и самообучения учителей математики* должна включать субъекты образовательного процесса: личность обучающегося (слушателя) и личность преподавателя [2]. Обусловлено это и тем, что, как правило, целью разработки методической системы обучения определенной категории обучающихся является повышение эффективности (продуктивности) подготовки. Одним из факторов, играющих важную роль в повышении эффективности, выступают организационно-педагогические условия обучения, которые также определяются учителем (преподавателем, тьютором) и реализуются во взаимодействии субъектов образовательного процесса. С этой точки зрения личностям слушателя и преподавателя, организации их взаимодействия в методической системе непрерывного повышения квалификации и самообучения учителей математики отводится главенствующая роль.

Всестороннее изучение существующих диссертационных исследований, посвященных особенностям организации дополнительного образования взрослых, непрерывному профессиональному образованию учителей математики, использованию интернет-технологий в процессе повышения квалификации педагогических работников, дало возможность ввести следующие определения.

Дидактический дизайн (в контексте дополнительного образования взрослых) − целенаправленная проектная научно-методическая деятельность преподавателя по обучению слушателей повышения квалификации навыкам разработки и внедрения дидактических многомерных инструментов обучения, обладающих заданными функциональными, эстетическими и технологическими свойствами, инновационных педагогических технологий и частных методик на основе веб-ориентированных систем [3].

Веб-ориентированная система дополнительного образования взрослых − гибкая и мобильная система, которая решает задачи обеспечения образования профессиональными кадрами высокого уровня квалификации, кадровой поддержки процессов разработки инновационных технологий и частных методик обучения и их учебно-методического обеспечения на основе дидактического дизайна, удовлетворения потребностей педагогов в профессиональном совершенствовании с использованием образовательной среды, основанной на дистанционных и онлайн-технологиях.

Таким образом, проделанная работа по анализу и синтезу существующих подходов и разрешению выявленных противоречий, позволила установить, что методологическими основаниями концепции развития системы повышения квалификации учителей математики на основе дидактического дизайна выступают:

- идея *теории коннективизма* (Дж. Сименс, С. Даунс): акцент на цифровом и глобальном обучении; содержание повышения квалификации может храниться в различных цифровых форматах; учебная информация постоянно меняется, ее достоверность и точность может изменяться со временем, в зависимости от возникновения новой информации, относящейся к предмету обучения; процесс повышения квалификации носит циклический характер: «повышение квалификации – самообучение − консультирование в межкурсовой период − повышение квалификации»;
- *полипарадигмальный подход*, состоящий в дополнении личностно ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов в повышении квалификации *контекстным* (совершенствование приемов прогностической коммуникации слушателей для постановки и решения профессионально зна-

чимых проблем, формулировки возможных способов решения поставленных учебных проблем, их разрешения в том числе, с использованием веб-ориентированных систем обучения); *логистическим* (оптимизация управления материальными и информационными потоками процесса повышения квалификации учителей математики, с целью повышения эффективности получения слушателями практико-ориентированных профессиональных знаний); *конструктивистским* (повышение квалификации должно соответствовать потребностям слушателей и способствовать совершенствованию их профессионализма в сфере применения веб-ориентированных систем обучения и структурирования содержания обучения на основе закономерностей дидактического дизайна) подходами;

- *обще- и частно-дидактических принципах*, выступающих методологическими регуляторами применения дидактического дизайна веб-ориентированной системы повышения квалификации и самообучения учителей математики (фундаментальности, гуманистической направленности, сбалансированности, непрерывности, вариативности, опережающего характера содержания повышения квалификации педагогических работников).

Системообразующим основанием соответствующей практико-ориентированной методической системы непрерывного повышения квалификации и самообучения учителей математики по применению дидактического дизайна с использованием веб-ориентированных систем обучения выступает дидактическая цель – приращение у слушателей теоретических и практических профессиональных компетенций, способствующих осуществлению эффективной последующей педагогической деятельности.

Направление работы по развитию дидактического дизайна веб-ориентированной системы дополнительного образования взрослых, требует дальнейшего всестороннего исследования.

Список использованных источников

1. Кузнецова, И. В. Развитие методической компетентности будущего учителя математики в процессе обучения математическим структурам в сетевых сообществах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Кузнецова. – Архангельск, 2015. – 483 л.

2. Бровка, Н. В. Интеграция теории и практики обучения математике как средство повышения качества подготовки студентов / Н. В. Бровка. – Минск : Издательский центр БГУ, 2009. – 242 с.
3. Прохоров, Д. И. Дидактический дизайн веб-ориентированной системы дополнительного образования взрослых / Д. И. Прохоров // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е. Пед. науки. – 2021. – № 15. – С. 50–55.

УДК 371.388.8-378.046.4

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Т. О. Пучковская, З. И. Жук*, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: puchkovskaya@minsk.edu.by, zoya.zhuk73@gmail.com*

Аннотация. В статье описываются особенности реализации модели формирования детской инженерной профессиональной ориентации. Подготовленность педагогов к организации образовательного процесса на занятиях по интересам робототехнической направленности рассматривается как необходимое условие внедрения описанной модели.

Ключевые слова: робототехника, образовательный процесс, детская инженерная профессиональная ориентация.

READINESS OF TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS AIMED AT THE FORMATION OF CHILDREN'S ENGINEERING PROFESSIONAL ORIENTATION

T. O. Puchkovskaya, Z. I. Zhuk*, Minsk City Institute for the Development of Education, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: puchkovskaya@minsk.edu.by, zoya.zhuk73@gmail.com*

Abstract. The article describes the features of the implementation of the model of formation of children's engineering professional orientation. Training teachers to organize the educational process in classes on the interests of robotic orientation is considered as a prerequisite for the introduction of the described model.

Keywords: robotics, educational process, children's engineering professional orientation.

Современное общество испытывает острую потребность в высококвалифицированных специалистах, способных не только эффективно использовать средства производства, но и создавать их, повышая эффективность экономической деятельности страны и ее экономический и технологический суверенитет. Высокие темпы насыщения окружающего пространства жизни и деятельности людей программируемыми техническими устройствами вызывают необходимость обучения их грамотному и безопасному использованию, а также необходимость развития у обучающихся технико-технологического мышления и конструкторских способностей, критического, системного, креативного мышления в целях создания основы для формирования инженерных компетенций.

Робототехника – это среда, которая создает дополнительные возможности для обучения учащихся и приобретения новых знаний и умений в области технического творчества. В наше время робототехники и компьютеризации, учащегося необходимо учить решать задачи с помощью автоматов, которые он сам может спроектировать, защищать свое решение и воплотить его в реальной модели, т. е. непосредственно сконструировать и запрограммировать.

Обучение конструированию и робототехнике ориентирует учащихся на получение представлений об особенностях составления программ управления, автоматизации механизмов, моделировании работы систем. Обучение уже в начальных классах конструированию и алгоритмике создает условия преемственности со средней школой в освоении знаний по физике, математике, информатике, а также способствует понимаю учащимися возможности применения теоретических знаний на практике, формирует технологическую грамотность, как часть функциональной грамотности учащегося.

В настоящее время существует противоречие между запросом общества на развитие у обучающихся базовых инженерных компетенций и недостаточной обеспеченностью учреждений образования оборудованием, а педагогов необходимыми методиками, основанными на использовании современной образовательной робототехники:

- социально-педагогического характера: общество и государство нуждаются в выпускниках учреждений образования, обладающих инженерными компетенциями, мотивированных на дальнейшее изучение техники и технологий, однако имеется нехватка в педагогических кадрах, подготовленных к использованию образовательной робототехники и методик формирования инженерных компетенций;
- научно-теоретического характера: разработанные методики формирования инженерных компетенций с использованием образовательной робототехники недостаточно апробированы, опыт педагогов требует обобщения для широкого внедрения в практику дополнительного образования детей технической направленности, общего среднего образования;
- научно-методического характера: имеется запрос на создание апробированной методики развития инженерных компетенций у обучающихся III–VI классов на основе образовательной робототехники, формирования депозитария лучших практик, банка научно-методического обеспечения.

Обозначенные противоречия выявили потребность в разработке и реализации экспериментального проекта «Апробация модели формирования основ профессиональной инженерной ориентации учащихся III–VI классов учреждений общего среднего образования (на примере робототехнических конструкторов)».

В основу разработки экспериментального проекта были положены идеи и положения психолого-педагогических исследований следующих авторов:

- деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.);
- системно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, О. А. Карабанова и др.);

- психологический аспект развития познавательной активности А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной, А. М. Матюшкина, С. Л. Рубинштейна, С. Н. Уткиной, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной, И. С. Якиманской и др.;
- технологический подход, педагогические технологии в образовании (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, М. В. Кларин и др.);
- теории и методики обучения информатике (Л. Л. Босова, К. К. Колин, А. П. Ершов, В. И. Филиппов и др.);
- использование конструкторской деятельности в процессе обучения (В. А. Горский, В. И. Качнев, П. Н. Андрианов, В. Е. Алексеев, Г. С. Альтшуллер, Н. И. Бабкин, А. В. Бычков, М. М. Зиновкина, Б. М. Игошева);
- психолого-педагогические и методологические основы информатизации образования (Н. В. Апатова, В. П. Беспалько, Р. Вильямс, В. С. Гершунский, С. Г. Григорьев, В. П. Дьяконов, Ю. Г. Игнатьев, К. Маклина и др.);
- формирование инженерного мышления (П. В. Зуев, Е. С. Кощеев и др.).

Суть эксперимента заключается во внедрении комплексного подхода к организации образовательного процесса, направленного на формирование основ профессиональной инженерной ориентации учащихся III–VI классов учреждений общего среднего образования, связанного с основной системой образования и дополняющего его в части формирования инженерных компетенций.

Для реализации такого комплексного подхода предполагается:

- обеспечить участников образовательного процесса необходимыми информационными, учебно-методическими и материально-техническими ресурсами для работы с образовательной робототехникой;
- подготовить специалистов, обладающих соответствующими знаниями и компетенциями для проведения занятий инженерной направленности с учащимися III–VI классов в объединениях по интересам;
- организовать образовательный процесс, направленный на формирование детской инженерной профессиональной ориентации в рамках реализации программы дополнительного об-

разования детей и молодежи в учреждениях общего среднего образования;

- осуществлять непрерывную обратную связь, оценку эффективности, анализ и коррекцию экспериментальной деятельности.

Участниками образовательного процесса являются учащиеся, законные представители и педагоги.

Взаимодействие с учащимися происходит посредством проведения регулярных дополнительных занятий (объединений по интересам), согласно учебному расписанию, утвержденному директором учреждения образования, на основе разработанного календарно-тематического плана в рамках учебно-методического комплекса. В течение занятия педагог, используя предоставленные в рамках проекта методические материалы (календарно-тематический план, план-конспект занятия, презентацию для занятия, инструкции по сборке), реализует образовательный процесс.

Особое место в системе работы объединения по интересам занимают педагоги. Администрация школы своевременно направляет педагогов-экспериментаторов для повышения квалификации в Минский городской институт развития образования (или другие учреждения, реализующие программы дополнительного образования взрослых), где педагоги изучают принципы образовательного процесса по инженерным компетенциям, знакомятся учебно-методическим комплексом и с образовательным оборудованием, в том числе осуществляют конструирование и программирование робототехнических устройств. Помимо этого, педагоги занимаются самообразованием и имеют возможность взаимодействовать с кураторами проекта для уточнения образовательных задач и принципов реализации образовательного процесса на основании учебно-методического комплекса.

Работа с образовательными конструкторами позволяет учащимся в форме познавательной игры узнать многие важные идеи и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки. При построении модели затрагивается множество проблем из разных областей знания – от теории механики до психологии, – что является вполне естественным.

Очень важным представляется тренировка работы в коллективе и развитие самостоятельного технического творчества. Изучая

простые механизмы, ребята учатся работать руками, развивают элементарное конструкторское мышление, фантазию, изучают принципы работы многих механизмов.

Особенностью образовательного процесса является его практическая ориентированность. Это означает, что проверкой полученных знаний по итогам каждого занятия является собранная рабочая конструкторская модель, которая способна выполнить поставленную педагогом задачу.

Оценка качества выполненной учащимся работы осуществляется по следующим критериям:

- понимание учащимся конструкторских особенностей и электронных свойств модели, способность учащегося воспроизвести конструирование и программирование модели самостоятельно;
- способность учащегося объяснить возможности сконструированной модели, ее практические свойства;
- способность учащегося рассказать об использованных конструктивных элементах и электротехнических устройствах (в т. ч. о датчиках и исполнителях), задействованных при конструировании модели;
- способность учащегося объяснить практическую ценность модели (для моделей, придуманных учеником самостоятельно).

Второй важной особенностью образовательного процесса является коллективная работа учащихся: в рамках практических занятий (сборки и программирования модели) учащиеся работают в паре, оказывая помощь друг другу и разделяя процессы между собой. Данная механика позволяет учащимся также освоить коммуникативные навыки и навыки организации рабочего процесса при разделении труда.

Последовательность действий / событий при организации образовательного процесса строится следующим образом:

Знакомство с теоретической частью темы занятия: педагог на основе презентации рассказывает учащимся об определенной инженерной компетенции и/или устройстве.

Знакомство с практической частью занятия: педагог рассказывает учащимся и демонстрирует модель / устройство, которое они будут конструировать в рамках занятия, рассказывает о целях

устройства, его практической значимости и конструктивных элементах (в соответствии с планом-конспектом занятия).

Сборка модели: учащиеся в парах осуществляют конструирование и программирование устройства и демонстрируют учителю работающую модель.

По итогам создания модели учащийся защищает проект, рассказывая об особенностях сконструированной модели и ее практической значимости.

Использование робототехнических конструкторов во внеурочной деятельности повышает мотивацию учащихся к обучению, при этом требуются знания практически из всех учебных предметов: от искусства и истории до математики и естественных наук.

Занятия по робототехнике – это первый шаг на пути осознания учащимися важности своего обучения. В образовательную программу входит изучение программирования, алгоритмики, механики, основ электроники и микропроцессорных систем, устройства компьютера и программного обеспечения. Конструирование и проведение экспериментов позволяют не только разработать мелкую моторику, усидчивость, приобрести навыки работы в команде, но и развить пространственное мышление и воображение, столь необходимые всем в повседневной жизни.

Обучение происходит особенно успешно, когда учащийся вовлечен в процесс создания значимого и осмысленного продукта, который представляет для него интерес. Важно, что при этом учащийся сам строит свои знания, а педагог лишь консультирует его. Поэтому необходимо подготовить педагогов к организации такого обучения. Уверенное владение педагогом робототехникой, знания в области механики и алгоритмики, применение современных педагогических технологий являются необходимыми условиями формирования основ профессиональной инженерной ориентации учащихся на занятиях по интересам.

УДК 378.1

КОНСТРУИРОВАНИЕ АВТОРСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ

***Н. В. Самусева**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: nsamuseva@bk.ru*

Аннотация. В статье представлено конструирование элементов авторских технологий воспитания на практических занятиях по педагогическим дисциплинам.

Ключевые слова: технология воспитания, педагогика, конструирование, студенты.

CONSTRUCTION OF AUTHOR'S TECHNOLOGY OF EDUCATION AT PRACTICAL LESSONS IN PEDAGOGY

***N. V. Samuseva**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: nsamuseva@bk.ru*

Abstract. The article presents the design of elements of the author's educational technologies in practical classes in pedagogical disciplines.

Keywords: education technology, pedagogy, design, students.

Преподаватели педагогических вузов ищут возможности, таящиеся в учебно-воспитательном процессе, для создания таких условий для будущего специалиста, где бы он мог занимать инициативную позицию, познавать окружающий мир, вступать с ним в активный диалог, самому искать ответы на животрепещущие жизненно важные проблемы. Учреждения образования могут и должны сформировать эти качества человека третьего тысячелетия:

- умение адаптироваться к жизненным ситуациям;
- самостоятельно и критически мыслить;

- быть способным генерировать новые идеи;
- быть коммуникабельным, контактным;
- уметь работать в команде;
- уметь самостоятельно отбирать информацию из различных источников и анализировать ее;
- выдвигать гипотезы, решать проблемы и формулировать аргументированные выводы;
- постоянно трудиться над личностным развитием.

Опираясь на деятельностный подход, педагоги моделируют педагогическую технологию, ориентированную на достижение следующих целей: обучение компонентам учебной деятельности, учебным действиям, знаниям, умениям и навыкам, воспитание этических и моральных действий в поведении и т. д. Личностно ориентированные технологии предполагают достижение целей личностного саморазвития, самосовершенствования через становление «Я – концепции».

Прежде чем начать моделировать ту или иную педагогическую технологию, как педагогу со стажем, так и начинающему, необходимо определить свои теоретические позиции, ибо именно они образуют методологическую основу любой технологии. От выбора методологической основы будет зависеть результат, на достижение которого и направлена педагогическая технология.

Диагностика уровня развития педагогического мышления студента – будущего учителя, – первый этап моделирования педагогической технологии. На втором этапе педагог изучает себя, свои способности и возможности к реализации педагогической технологии. Здесь анализу подвергаются следующие профессиональные качества: вырабатываемый индивидуальный стиль будущей педагогической деятельности, уровень профессиональной компетентности, мотивация деятельности, творческий потенциал, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [1].

Третий этап моделирования включает разработку технологического обеспечения обучения и воспитания с ориентацией на реальные способности и возможности обучающихся. Один из важнейших элементов этого этапа заключается в определении последовательности действий, шагов, которые необходимо пройти

преподавателю вместе со студентами. Предполагаемый алгоритм действий подлежит полному производству, так как технологический процесс не может быть нарушен.

Четвертый этап моделирования педагогической технологии носит в большей степени практический характер, так как предполагает реализацию самой технологии. Этот этап можно условно назвать деятельностным [1].

Завершающий пятый этап связан с проведением контрольной диагностики и отслеживанием результата. Это могут быть тестовые задания по конкретной теме, задания на измерение уровня развития аспектов личности, технологические карты для наблюдений, анализа и самоанализа уровня личностного становления студента.

Моделирование авторской технологии – новый этап в профессиональном росте будущего учителя, который помогает ему посмотреть на особенности своей деятельности и определить собственное место в образовательном пространстве.

Прежде чем проводить практические занятия по проектированию авторской технологии, студенты должны знать и уяснить некоторые теоретические положения.

Технология воспитания считается одной из самых сложных типов технологий. В нашем опыте мы постарались создать цепочку действий или прогнозировать этапы создания технологических элементов для классных коллективов на основе диагностики или характеристики группы. Сюда можно отнести наличие проблем социализации или общения у обучающихся, наличие нравственных погрешностей, низкий познавательный интерес, недостаточный опыт в подготовке к занятиям и экзаменам и т. д.

Под технологией обычно понимают твердо установленный порядок действий, соответствующий некоторой жестко определенной последовательности алгоритмов и приводящий к достижениям запланированного результата [2; 3].

В педагогической литературе описано немало различных воспитательных технологий, организаций клубных вечеров, игр или туристских походов, которые успешно применялись их авторами. Однако в школах применяются скорее не предложенные технологии в полном объеме, а их детали, конкретно доработанные самими учителями.

Полное и точное применение в школе разработанных учеными-педагогами технологий оказывается трудной, а для начинающих учителей часто невыполнимой задачей. Причина обычно не в том, что они плохо разобрались в определенной технологии и недостаточно точно выполняли ее предписание. На наш взгляд, причина более серьезная: подходят ли объекты педагогической деятельности для системного применения данных технологий. Можно сделать вывод, что педагоги имеют дело со сложнейшими постоянно изменяющимися личностями детей и детскими группами. Уникальность и непредсказуемость этих объектов не позволяет действовать по отношению к ним даже самой прогрессивной технологии.

Не требует доказательств и то, что воспитание совершается в процессе деятельности, которая включает масштабные общешкольные воспитательные дела, мероприятия, рассчитанные на разновозрастные группы учащихся, формы деятельности, организуемые творческой группой педагогов для воспитанников, повседневное общение школьников между собой и с окружающими людьми, самодеятельность школьников и участие их в различных внешкольных объединениях, кружках, студиях и т. д.

Из перечисленных сторон деятельности технологической обработке поддаются только формы воспитывающей деятельности. По утверждению многих исследователей воспитательного процесса, только эти формы могут быть объектами применения различных технологий [2; 3]. Однако даже точное соблюдение конкретных технологий в воспитательном процессе не гарантирует получение устойчивого положительного результата в воспитании. Конкретные действия педагога определяются не жестким технологическим набором операций, а соотношением решаемых им задач и совокупностью обстоятельств.

Педагогические средства, приемы, методы, формы и операции являются составными частями не педагогической технологии, а методики воспитания.

Педагогическая методика – более широкое понятие, чем педагогическая технология. Она не подсказывает способы решения конкретной задачи в конкретных ситуациях, но предлагает логику, обоснование и выбор средств для такого решения. Если технология рассчитана на обученного и точного исполнителя, то методика

предполагает сверх того знающего и творческого педагога. Каждый практикующий воспитатель имеет возможность для самостоятельного творческого поиска, отбора и комбинирования различных педагогических средств, методов и технологических приемов в конкретной воспитательной ситуации.

В нашем опыте практические занятия по педагогике имеют постоянный состав инициативных творческих групп, в зависимости от количества студентов по 3–5 человек, каждая из которых может выбрать для разработки и технологического наполнения то или иное воспитательное дело. Преподаватель представляет перечень из 7–10 названий воспитательных дел, и каждая из этих групп выбирает то дело, которое вызвало наибольший интерес.

Первое занятие даст возможность сконструировать технологические приемы для создания «Портфолио нашей группы». Цель: узнать каждого студента, представить его достижения, успехи в какой-либо области деятельности, увлечения, интересы и т. д. Это могут быть фото, рисунки, стихи, интервью, эссе, письма далекому другу, поделки и т. д.

Следующими можно предложить сконструировать элементы технологии «Социологическая служба в группе». Цель: выявить проблемы и трудности, с которыми пришлось столкнуться студентам в группе, которые мешают адаптироваться в городе, вузе или группе, и выработать общий ответ (решение для всех) и дать соответствующие советы.

Наибольший интерес у студентов вызвала разработка элементов технологии «Заметки первокурсницы на полях конспекта». Цель: помочь студентам стать полноправными членами группы, выбрать себе поручение, избавиться от страха быть непринятым или непонятым, обрести друзей в группе и выявить лидера.

Одну из важных проблем, касающихся жизнедеятельности в группе, можно смоделировать как технологию «Гроссмейстер общения». Цель: развитие коммуникативных умений, психологической готовности к взаимодействию с членами группы, учиться понимать себя и других, устанавливать психологический контакт, уметь слышать и слушать, выстраивать гармоничные межличностные отношения.

Для многих студентов является проблемной подготовка к зачетам и экзаменам, которую можно смоделировать в виде технологических этапов «Ода экзаменам». Цель: научиться правильному

отношению к экзаменам, выстроить цепочку действий в подготовке к этому ответственному моменту студенческой жизни.

В студенческих группах нередко случаются и конфликтные ситуации, которые можно разрешать при конструировании технологии «Конфликт! Как его предотвратить?». Цель: выявить стратегию поведения в конфликте каждого человека, показать пути конструктивного решения конфликта или выхода из него.

Затруднения начинающих классных руководителей в работе с группой можно сконструировать в виде технологических приемов «Как поступить?». Цель: определить объекты внимания в работе классного руководителя, способы создания положительного психологического климата и выявить пути определения лидера группы.

Конфликты поколений также можно разрешать при конструировании технологических приемов под названием «Памятка родителям от подростка». Цель: прислушаться к советам подростков, как вести с ними разговор, какие вопросы необходимо обсуждать в семье, как организовать досуг, затронуть вопросы о «детях и бизнесе».

В завершении конструирования воспитательных технологий можно анонсировать «Педагогический дискуссионный клуб», в котором предполагается обсуждение дискуссионных вопросов по актуальным проблемам педагогической деятельности.

В конце изучения практического курса педагогики необходимо возвратиться к тем сконструированным технологиям, чтобы внести изменения и коррективы уже на более высоком уровне изученности педагогики и сформированного педагогического мышления. Вместе с тем конструирование элементов воспитательной технологии имеет развивающую функцию, которая основана:

- на продуктивности воображения;
- силе и свободе творчества каждого;
- логичности креативной деятельности;
- развитии социальной активности;
- эмоциональном обогащении своей жизни.

Кроме того, каждый участник, моделирующий воспитательное дело, получает коллекцию разработанных, в том числе и другими участниками, авторских воспитательных дел. Вместе с усвоением теории, касающейся организации школьного воспитания, студенты приобретают навыки создания собственной практики воспитания, конструируя в определенной степени авторские технологии.

Список использованных источников

1. Паранчер, Н. Н. Моделирование авторской педагогической технологии – путь к творческому развитию педагога / Н. Н. Паранчер // Школьные технологии. – № 3. – 2003. – С. 76–87.
2. Гликман, И. З. Основы воспитания : учебное пособие / И. З. Гликман. – М. : ФОРУМ : ИНФА-М, 2015. – 320 с.
3. Привалов, А. А. Методика воспитательной работы / А. А. Привалов, А. М. Руденко. – Новочеркасск : ЮРГТУ, 2011. – 216 с.

УДК 378.147

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Се Синьжань**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: xiexinran98@gmail.com*

Аннотация. В статье охарактеризованы педагогические условия подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности младших школьников. Сформулированы рекомендации к организации образовательного процесса подготовки будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: подготовка, функциональная грамотность, педагогические условия, учитель начальных классов, образовательный процесс.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN

***Xie Xinran**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: xiexinran98@gmail.com.*

Abstract. The article describes the pedagogical conditions for preparing future teachers for the formation of functional literacy in primary schoolchildren.

Recommendations for organizing the educational process of training future primary school teachers are formulated.

Keywords: preparation, functional literacy, pedagogical conditions, primary school teacher, educational process.

Изменения, происходящие в современном обществе, предопределяют направления развития образования, предполагающие совершенствование образовательного пространства с учетом современных трендов, формулировку целей образования исходя из образовательных результатов обучающихся [1]. В качестве ключевого результата обучения рассматривается функциональная грамотность, которая отражает степень образованности учащихся, их способность к эффективному функционированию в различных сферах жизни и областях деятельности. Особое внимание уделяется формированию различных видов функциональной грамотности (естественно-научной, математической, информационной, читательской, экономической, художественно-эстетической и др.) на первой ступени общего среднего образования. Данное обстоятельство обусловливает необходимость определения педагогических условий подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

Вопросы подготовки педагогов в учреждениях высшего образования являлись предметом исследования многих авторов (В. И. Андреев, А. И. Жук, В. А. Сластенин, А. В. Торхова, А. П. Тряпицина и др.). В научных работах раскрыт потенциал различных моделей обучения в педагогическом вузе, рассмотрены аспекты модернизации содержания образовательного процесса, форм, методов, технологий обучения студентов, усиление практической составляющей подготовки будущих учителей посредством максимально раннего их погружения в профессиональную реальность и др. В публикациях последних лет внимание ученых обращено также на современные тенденции развития педагогического образования, в частности информатизацию, развитие коммуникаций, смешение субкультур, развитие креативности и т. д. Однако, несмотря на теоретическую и практическую значимость опубликованных работ, посвященных совершенствованию образовательного процесса в педагогических вузах, следует отметить, что проблема готовности будущих учите-

лей к формированию функциональной грамотности школьников рассматривается эпизодически.

Готовность будущих педагогов к формированию функциональной грамотности младших школьников является интегративным личностным образованием, отражающим единство и взаимосвязь полипредметной и методической компетентности, исследовательских умений в области методики обучения учебным предметам младших школьников и рефлексивных умений. Выступая компонентом профессиональной компетентности, данный вид готовности базируется на интеграции психолого-педагогических, методических знаний, умений студентов, сформированных у них профессионально значимых и личностных качеств и обеспечивает достижение социально-педагогических результатов по формированию естественно-научной, математической, информационной, читательской, экономической, художественно-эстетической и др. грамотности учащихся, компетенций решения жизненных проблем, необходимых для адаптации и полноценного функционирования в современном обществе.

По мнению Н. И. Шевченко, Д. А. Махотина, в процессе подготовки педагогов к формированию функциональной грамотности школьников целесообразно соблюдать следующие требования: реализовывать комплексный подход; обеспечить владение студентами предметным содержанием, современными методами и технологиями обучения; научить применять педагогические технологии и техники в соответствии с целью; организовывать самостоятельные исследования обучающихся; учитывать индивидуальные потребности, интересы и склонности обучающегося; реализовывать сотрудничество и преемственность в достижении единой цели – развития функциональной грамотности обучающихся; оптимизировать использование цифровых ресурсов в образовании, применение информационных систем для диагностики развития каждого учащегося; рефлексировать собственный опыт и осуществлять его коррекцию по необходимости [2].

На основе указанных выше сущностных характеристик готовности будущих педагогов к формированию функциональной грамотности младших школьников и требований к процессу подготовки студентов представим педагогические условия.

Формирование функциональной грамотности будущего учителя выступает одним из важнейших педагогических условий. На это обращают внимание многие исследователи. Так, О. Ю. Байбакова отмечает, что необходимо осуществлять параллельное обучение. С одной стороны, будущие педагоги должны освоить методику формирования функциональной грамотности младших школьников, с другой – у них самих должен быть достаточно высокий уровень сформированности функциональной грамотности. В качестве приоритетных направлений подготовки для педагогов автор определяет совершенствование коммуникативной и читательской грамотности, которые являются базой предметной, методической и коммуникативной компетентностей. Будущим учителям начальных классов следует совершенствовать следующие умения: слушать, ориентироваться в сложившейся коммуникативной ситуации, осуществлять контроль за речью, корректировать себя, общаться в цифровой среде [3].

Большой потенциал в формировании функциональной грамотности будущих учителей начальных классов заложен в содержании психологических и педагогических дисциплин. Усвоение базовых понятий педагогики и психологии, применение их при решении компетентностно ориентированных задач на семинарских, практических занятиях, а также в ходе ознакомительной и учебной практики позволяет студентам совершенствовать различные виды функциональной грамотности, профессиональные и личностные качества, умения работать в команде, аргументировать и отстаивать свою точку зрения и др.

Следующим условием подготовки студентов к формированию функциональной грамотности младших школьников является включение в содержание информации о функциональной грамотности и учебных дисциплин, в процессе изучения которых будущие педагоги смогут овладеть компетенциями по формированию естественно-научной, математической, информационной, читательской и др. видов грамотности. Так, примерный учебный план специальности «Начальное образование» (2022) содержит такие дисциплины, как «Развитие функциональной грамотности учащихся», «Формирование читательской культуры младших школьников», «Медиаобразование младших школьников», «Цифровая

дидактика» и др. Вопросы формирования функциональной грамотности младших школьников включены в содержание методик преподавания языков, математики, естествознания и др. Это позволяет в процессе подготовки студентов акцентировать внимание как на теоретические, так и практические аспекты формирования у младших школьников различных видов функциональной грамотности.

Важным также является соотношение содержания предметной и методической подготовки. Для того чтобы научить ребенка, например, математике, педагог должен владеть знаниями в данной предметной области. И только потом осваивать основы методики преподавания учебного предмета.

Еще одним педагогическим условием подготовки будущих учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности является совершенствование исследовательских умений студентов в области методики обучения учебным предметам. Более глубокому изучению вопросов методики способствует проведение исследований в рамках написания курсовых работ. Студенты имеют возможность на углубленном уровне изучить теоретические положения по выбранной теме, затем, на основе анализа накопленного опыта в практике работы учителей начальной школы, предложить свой способ решения проблемы в виде совокупности методов, заданий, методических разработок, сценариев и др. В организации образовательного процесса предусмотрено написание курсовых работ по методикам преподавания учебных предметов параллельно с педагогической практикой в учреждениях общего среднего образования. Студенты имеют отличную возможность апробировать свои разработки в ходе проведения уроков с учащимися начальной школы, а затем описать результаты апробации в курсовой работе. Такой подход к подготовке будущих педагогов позволяет обеспечить ее комплексный и целостный характер, когда формирование функциональной грамотности младших школьников является органичной составляющей образовательного процесса в начальной школе и осуществляется на всех уроках по всем учебным предметам.

Развитие рефлексивных умений будущих учителей начальных классов, в том числе и в аспекте их готовности к формированию функциональной грамотности младших школьников, является

также необходимым педагогическим условием. Осуществление рефлексивной деятельности на всех этапах обучения в университете дает возможность студентам осознать личностный смысл и ценность овладения определенным учебным материалом; научиться осуществлять выбор оптимальных технологий обучения, обеспечивающих достижение актуальных результатов образования младших школьников; приобрести опыт проектирования процесса обучения в начальной школе, обеспечивая тем самым освоение учащимися способов применения предметных знаний в ситуациях реальной действительности; оценивать эффективность своей педагогической деятельности и разрабатывать программы профессионального совершенствования.

Таким образом, в подготовке будущих учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников должны соблюдаться представленные педагогические условия. В этом случае профессиональная подготовка будущих педагогов будет организована рационально – с учетом современных требований к системе образования и оптимально – без привлечения дополнительных затрат. Овладение в процессе обучения в вузе теоретическими знаниями и практическим опытом формированию функциональной грамотности младших школьников позволит будущим педагогам качественного осуществлять профессиональную деятельность.

Список использованных источников

1. Багирова, З. К. Современные требования к профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе/ З. К. Багирова, Л. М. Федина, Х. Р. Сельмурзаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71–2. – С. 42–46.
2. Шевченко, Н. И. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития / Н. И. Шевченко, Д. А. Махотин // Интерактивное образование. – Режим доступа: https://interactiv.su/2019/09/07/formirovanie-funkcionalnoj-gramotn/. – Дата доступа: 02.09.2023.
3. Байбакова, О. Ю. Подготовка учителя начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников / О. Ю. Байбакова // Научные исследования образовательной практики. – 2020. – № 3. – С. 61–65.

УДК 378

РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ПЛАНА СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ[1]

***О. Г. Сорока**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: soroka@bspu.by*

Аннотация. В статье описан этап разработки совместной образовательной программы, связанный с согласованием учебных планов подготовки по специальности «Начальное образование».

Ключевые слова: совместная образовательная программа, учебный план, специальность «Начальное образование».

DEVELOPMENT OF A JOINT EDUCATIONAL PROGRAM CURRICULUM

***O. Soroka**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank Minsk (Republik of Belarus), e-mail: soroka@bspu.by*

Abstract. The article describes the stage of development of a joint educational program associated with the coordination of training plans for the specialty "Primary Education".

Keywords: joint educational program, curriculum, specialty "Primary Education"

Совместные образовательные программы (СОП) позволяют учреждениям высшего образования (УВО) гибко реагировать на социальные изменения, глобализацию, развитие рынка труда. Идеи консолидации и стандартизации образовательных программ продиктованы стремлением общества к интеграции, профессиональному обмену и использованию научных достижений на мировом уровне. Получившие широкое распространение СОП, отталкиваясь от обеспечения качества и повышения мобильности преподавателей и обучающихся, стимулируют транснациональное

[1] Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ ГР 20220691 от 28.04.2022).

образование. СОП в системе высшего образования реализуются как одна из форм обучения в рамках международного сотрудничества УВО-партнеров. Несмотря на имеющиеся трудности в организации такой образовательной программы (отсутствие нормативной базы, регулирующей процессы проектирования и реализации разработки СОП, необходимость согласования документов, имеющих в разных странах разную структуру; подбор преподавателей; уровень знания языка, на котором ведется обучение и др.), вузы Беларуси заинтересованы в поиске зарубежных партнеров для реализации СОП, в первую очередь, среди сран постсоветского пространства – Республики Казахстан, Республики Узбекистан, Российской Федерации и др.

Процесс разработки совместных образовательных программ может быть построен на основе модели ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation – анализ, проектирование, разработка, реализация, оценка). Содержание и результаты проектирования будут опираться на четкие представления о сущности понятия «образовательная программа»; знание комплекса действующих нормативов, определяющих стратегию, цели и содержание соответствующего уровня и типа образования [1].

Разработка учебного плана совместной образовательной программы – это третий этап разработки СОП. Его реализация включает:

1) сравнительный анализ учебных планов и требований к результатам обучения по выбранным специальностям для последующего отбора содержания СОП;

2) расчет зачетных единиц (ECTS) т определение трудоемкости программ;

3) согласование перечней компетенций, формируемых у обучающихся в процессе реализации СОП;

4) разработка учебного плана на основании Договора о сотрудничестве и Дополнительного соглашения о реализации СОП. Форма учебного плана, как правило, соответствует нормативным требованиям, принятым в УВО-партнерах. Согласованный учебный план разрабатывается рабочей группой, сформированной из преподавателей факультетов. СОП должна на паритетной основе учитывать требования государственных образовательных стандартов высшего образования, утвержденных в государствах ву-

зов-партнеров. Обучающийся в рамках СОП осваивает все дисциплины, входящие в государственный компонент образовательного стандарта и примерного учебного плана, а также осваивает в качестве дисциплин по выбору дисциплины, входящие в учебный план вуза-партнера. Перечень дисциплин, включенных в учебный план СОП может отличаться и зависеть от специфики и особенностей образовательного стандарта (например, включается изучение истории государства, на территории которого находится вуз и др.).

5) согласование учебного плана СОП. Учебный план обсуждается на заседании Советов факультетов, рассматривается на заседании Совета университета. Согласованный и одобренный учебный план подписывается в установленном порядке.

Сравнительный анализ учебных планов и требований к результатам обучения по выбранным специальностям проводится по следующим направлениям:

1) сравнение структуры учебного плана;

2) сравнение трудоемкости учебных планов;

3) анализ содержания модулей;

4) анализ формируемых компетенций;

5) определение состава дисциплин государственного и вариативного компонентов;

6) определение формируемых компетенций;

В Республике Узбекистан вузам предоставляется право самостоятельно составлять учебный план в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Поэтому при разработке учебного плана СОП необходимо провести анализ сопоставимости требований программно-планирующей документации в части формируемых компетенций и состава модулей подготовки. Рассмотрим на примере специальности «Начальное образование» процесс разработки учебного плана для реализации СОП в Республике Узбекистан. Анализ системы подготовки на уровне бакалавриата по специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўыш тәлим) показывает, что разработка учебных планов осуществляется непосредственно самим вузом на основе образовательного стандарта специальности с последующим утверждением в Министерстве высшего образования, науки и инноваций. Анализ требований профессионального стандарта Педагог (педагогическая

деятельность в дошкольном, общем среднем, среднем специальном, профессиональном образовании) (воспитатель, учитель) P.005.060.0004/Б-20 [2] показывает, что основными трудовыми действиями учителя начальных классов являются: проектирование образовательного процесса на основе Государственного образовательного стандарта общего среднего образования с учетом особенностей социальной ситуации развития учащихся; формирование у детей социальной позиции обучающихся; формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий; объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей, а также своеобразия динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек; организация учебного процесса с учетом своеобразия социальной ситуации развития учащихся; корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста.

Инвариантная часть СОП призвана обеспечить формирование универсальных компетенций. Согласно образовательному стандарту специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўыш тәлим), утвержденному Министерством высшего и среднего специального образования РУз 09.09.2022 № 302 [3] в рамках специальности студенты приобретают общие компетенции: знание текущих вопросов гражданского общества, основанного на стратегии развития Узбекистана; знание экономических основ, знание текущей государственной политики, социальных проблем; знание истории родины; знания о природе и обществе, их значении в жизни, современные научные представления, и их использование в профессиональной деятельности; знание моральных и духовных основ общества и опора на них в профессиональной деятельности; знание иностранных языков, использование их в профессиональном общении; знание информационно-коммуникационных технологий и использование их в профессиональной деятельности; знание основ здоровьесбережения; знание основ здорового образа жизни. Формирование этих компетенций обеспечивают такие дисциплины государственного компонента, как история; философия;

экономическая теория; информационные технологии в образовании; педагогика; психология; узбекский язык; русский язык; математика; методика преподавания музыки; методика трудового обучения; методика преподавания изобразительного искусства; методика филологического образования младших школьников; методика преподавания математики; методика преподавания предмета «Человек и мир»; методика преподавания физической культуры; инновационные практики в образовании; инклюзивная образовательная практика.

Вариативный компонент направлен на расширение и углубление профессиональных компетенций студентов, он может быть представлен модулями «Социально-гуманитарные дисциплины», «Здоровьесбережение», «Коммуникативная культура педагога», «Теоретические основы начального естественнонаучного образования», «Общепрофессиональные дисциплины», «Воспитательная работа», «Психолого-педагогические дисциплины», «Начальное литературное образование», «Инновации в обучении и воспитании», «Методика обучения решению текстовых задач». Дисциплины, входящие в данные модули, могут реализовываться как дисциплины по выбору студента. Также вариативный компонент может включать факультативные дисциплины, состав которых каждый вуз-партнер определяет самостоятельно. Например, практикум по вокально-инструментальной подготовке, методология психолого-педагогического исследования, практикум по художественно-творческой деятельности, шахматы, основы обучения шахматной игре, основы визуального программирования и робототехники.

Список использованных источников

1. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
2. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, общем среднем, среднем специальном, профессиональном образовании) (воспитатель, учитель) P.005.060.0004/Б-20 [Электронный ресурс] // Реестр профессиональных стандартов. – 2023. – Режим доступа: https://profstandart.mehnat.uz/ru/profStandart/4. – Дата доступа: 02.06.2023.

3. Образовательный стандарт специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўыш тәлим). – Режим доступа: https://samdukf.uz/wp-content/uploads/2022/11/1%D0%BC-60110500-Boshlangich-talim.pdf. – Дата доступа: 09.12.2022.

УДК 159.9.01

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

***Н. А. Степаненко**, ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: Natasha.sna68@yandex.by*

Аннотация. В статье обосновывается идея о том, что в системе образования может быть применим сторителлинг как такой метод воспитания, с помощью которого формируются мировоззренческие представления учащихся, ненавязчиво перенимаются моральные нормы и ценности, присущие обществу, закрепляются знания и анализируется общественно-исторический опыт.

Ключевые слова: воспитание, сторителлинг, система образования, образовательная среда, творчество.

STORITELLING AS THE BASIS OF SUCCESSFUL MODERN COMMUNICATION

***N. A. Stepanenko**, Minsk City Institute of Education Development, Minsk (Republic of Belarus), e-mail: Natasha.sna68@yandex.by*

Abstract. The article substantiates the idea that storytelling can be applied in the education system as a method of education, with the help of which students' worldviews are formed, the moral norms and values inherent in society are unobtrusively adopted, knowledge is consolidated and socio-historical experience is analyzed.

Keywords: education, storytelling, education system, educational environment, creation.

Умение правильно оценить коммуникативную ситуацию, выбрать нужную тональность разговора, найти общий язык с любым

собеседником, аргументировать свою точку зрения и находить компромиссы в спорах – навыки, которые формируют основы успешного современного общения. Данные способности на уровне не только устной, но и письменной коммуникации в рамках профессиональной деятельности, необходимы для каждого молодого специалиста. Они предполагают умение строить свое поведение согласно социальным нормам, т. е. требованиям, предписаниям и ожиданиям соответствующего поведения, при котором сам человек может быть принят и понят другими.

Умение общаться зависит от склада характера, типологических свойств личности, важнейшими из которых являются организаторские качества. Преимущества развития организаторских и коммуникативных качеств современного человека позволяют грамотно строить межличностные отношения с другими людьми, эффективно взаимодействовать с ними в совместной деятельности. Они нужны и педагогу, и воспитателю, и врачу, и психологу, и администратору производства, и всем тем, кто работает с людьми и взаимодействует с ними. Конечно, без развитых коммуникативных качеств трудно представить современного учителя.

Одним из факторов становления профессиональной коммуникации современных педагогов является ориентация на актуальные тренды развития современной психологии и риторики, которые содержат полезные техники и технологии воздействия на аудиторию, среди которых достойное место занимает сторителлинг.

Сторителлинг (от англ. story – история, telling – рассказывать) – это умение рассказывать истории, приводить живые, выразительные примеры, передавать информацию в наглядной и доступной форме.

Ценность сторителлинга заключается не только в эффективности применения этого метода в обучении, но и в силе формирования с его помощью мировоззренческих установок и коммуникативной культуры как педагогов, так и учеников.

Известно, что истории интуитивно применялись людьми на протяжении всего времени существования человечества: мифы, легенды, былины, сказки, притчи, анекдоты передавали общественный

опыт и позволяли выстроить межличностные отношения. Затем сторителлинг все более целенаправленно стал применяться в процессе создания книг и сценариев, что постепенно привлекало внимание широкой аудитории.

Современные ученые провели нейролингвистические исследования и обнаружили, что убедительные рассказы вызывают выброс дофамина – нейромедиатора, который отвечает не только за ощущения переживания удовольствия, но и стимулирует целеустремленность и мотивацию; то есть истории влияют на трансформацию наших взглядов, убеждений и изменение поведения. А именитые маркетологи, режиссеры, бизнесмены на практике проверили и признали рассказывание историй лучшим способом сделать презентацию того или иного продукта, приковать внимание, передать сведения о нем и продать продукт.

Невозможно переоценить сторителлинг как эффективную технологию обучения. Основываясь на четырех принципах: активного, живого вовлечения слушателя в описанный процесс; обучения через опыт, на положительных (и даже отрицательных) примерах поведения других людей; отсутствия навязывания внешней оценки; формирования действительно собственных выводов, сторителлинг соответствует трем критериям:

Целесообразности (содержит ответы на вопросы: «Зачем? С какой целью рассказывается история?»);

Краткости (содержит требование лаконичности содержания и недолговременности повествования);

Эмоциональности (содержит призыв к тому или иному действию, элементы воодушевления к принятию той или иной модели социокультурного поведения).

В основном, сторителлинг может быть применим в педагогической деятельности для достижения следующих результатов: научиться навыкам смыслового чтения; обучиться составлять оригинальные высказывания в соответствии с учебными задачами коммуникации; овладеть практикой построения рассуждений; освоить умение слушать собеседника и вести диалог; через историю ученики ненавязчиво и деликатно перенимают значимые этические нормы и ценности, присущие обществу.

В целом в учебно-педагогической и межличностной коммуникации сторителлинг обладает рядом достоинств:

- во-первых, педагогическое обучение с элементами сторителлинга не только помогает разнообразить образовательную деятельность с учениками, но и развивает навыки восприятия речи на слух, облегчает процесс развития памяти в контексте запоминания сюжета, обогащает устную речь, помогает изучать новые слова и структуры, заинтересовать каждого обучающегося в происходящем действии и сконцентрировать его внимание;
- во-вторых, сторителлинг помогает объяснять сложные темы с помощью наиболее подходящей терминологии, когда педагог говорит с учениками на более доступном для их понимания языке, образно, метафорически разъясняя затруднительные вопросы, развивает воображение слушающих историю;
- в-третьих, сторителлинг, с одной стороны, развивает критическое мышление – способности к анализу информации и различных феноменов, интерпретации явлений, оценки событий, с целью последующего составления соответствующих собственных выводов, помогает понять себя и собственные чувства, с другой – отмечать важность (или неважность) и релевантность (или нерелевантность) идей других людей общему информационному контексту;
- в-четвертых, сторителлинг создает дружелюбную атмосферу в аудитории, выстраивает благожелательные отношения между участниками диалога.

Нам довелось практически опробовать блестящие возможности сторителлинга в педагогической практике во время участия в подготовке и проведении интерактивных занятий с молодыми педагогами города Минска, участвующими в IV Международном открытом слете учащихся педагогических классов на базе Национального детского образовательно-оздоровительного центра «Зубренок» с 22 по 24 мая 2023 года. Нами разработаны лекции, презентации, тренинги и творческие задания по теме: «Сторителлинг как основа успешной коммуникации», которые были практически проверены в работе с молодыми педагогами, специалистами, преподающими различные учебные дисциплины.

Например, для лучшего понимания сути сторителлинга с молодыми педагогами было проведено занятие, направленное на то, чтобы в интерактивной форме познакомить обучающихся со сторителлингом, в ходе которого было предложено выполнить творческое задание, состоящее из двух этапов:

- сложить в правильной последовательности структуру (схему) сторителлинга из разрозненных элементов;
- сочинить или вспомнить из литературных, кинематографических источников или личного опыта поучительную (интересную) историю и рассказать ее в течение 1–2 минут.

При этом были определены критерии оценки рассказа, которыми выступали следующие требования: должно быть яркое, интересное, «цепляющее» название истории; должна быть цель повествования – *поучительная, воспитательная, образовательная, информирующая* и т. д.; история и рассказчик должны запомниться слушателям; должен быть краткий вывод-призыв.

Кроме этого были разработаны и предложены примерные темы для рассказа: «История о том, как я научилась/научился…»; «История о моем друге…»; «Мое хобби…»; «А знаете ли вы, что?..»; «Этот рассказ вдохновил меня…»; «Однажды мы с друзьями решили сделать…»; «У меня есть любимый Учитель»; «Почему мне нравится…».

Практика выполнения данного задания, основанная на информации, почерпнутой из лекций и презентационного сообщения, вдохновила молодых педагогов, они с удовольствием готовились, репетировали, торжественно рассказывали истории и внимательно выслушивали других рассказчиков.

По итогам совместной работы все участники IV Международного открытого слета восторженно отметили высокий потенциал сторителлинга в учебно-педагогической и межличностной коммуникации, его важное образовательное и воспитательное значение, акцентировали дидактическую актуальность обучающих материалов, содержащих элементы сторителлинга.

УДК 378.1

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ КИБЕРПСИХОЛОГИИ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

***Е. И. Сутович**, филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: Sutovich@yandex.ru*

Аннотация. Анализируется история и современное состояние проблемы подготовки специалистов в области киберпсихологии в различных странах. Акцентируется внимание на недостаточном количестве учебников и учебных пособий, быстроте «старения», представленной в них информации, а также расширении требований к профессорско-преподавательскому составу, ведущему подготовку указанной категории специалистов.

Ключевые слова: подготовка специалистов, киберпсихологи, киберпсихология, киберсоциализация, интернет-пространство.

TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF CYBER PSYCHOLOGY: CURRENT ISSUES

***E. I. Sutovich**, Branch of the Russian State Social University, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: Sutovich@yandex.ru*

*Annotati*on. The article analyzes the history and current state of the problem of training specialists in the field of cyberpsychology in various countries. Attention is focused on the insufficient number of textbooks and teaching aids, the speed of "aging", the information presented in them, as well as the expansion of requirements for the teaching staff leading the training of this category of specialists.

Keywords: training of specialists, cyberpsychologists, cyberpsychology, cybersocialization, Internet space.

Исторический анализ практики подготовки специалистов в области киберпсихологии, проведенный А. Е. Войскунским, свидетельствует о том, что еще в начале 2000-х гг. существовал единственный в мире центр обучения представителей указанного направления профессиональной деятельности, а именно, институт Дан Лири (Dun Laoghaire Institute of Art, Design and Technology,

сокращенно IADT) (г. Дублин, Ирландия). К концу 20-х годов, в соответствии с результатами исследования автора, программ обучения рассматриваемой категории специалистов появились существенно больше, прежде всего за счет британских университетов. Автором акцентируется внимание на том, что в настоящий период времени в Ирландии и Великобритании не только активно ведется подготовка киберпсихологов, но и функционируют профессиональные ассоциаций, объединяющие преподавателей и исследователей в области киберпсихологии [1]. Результаты более детального анализа данной проблемы свидетельствуют о том, что на постсоветском пространстве вопросы подготовки специалистов в области киберпсихологии находятся только на начальной стадии.

Так, например, на базе факультета психологии МГУ внедрена магистерская программа «Киберпсихология» (направление 37.04.01 «Психология»). Приоритетными задачами подготовки специалистов по указанному направлению являются формирование у обучающихся знаний, умений и навыков в области экспертной деятельности, позволяющей компетентно оценить опасность контента, доступного различным категориям пользователей сети; психодиагностики и консультирования в интернет-среде; новых электронных образовательных сред при соблюдении принципов цифровой дидактики и сетевой педагогики в работе с детьми, подростками, взрослыми и т. д. Следует отметить, что обеспечение реализации указанной программы осуществляется не только штатным профессорско-преподавательским составом факультета психологии, но и сотрудниками факультета журналистики, факультета вычислительной математики и кибернетики Института проблем информационной безопасности МГУ [2].

В качестве флагмана в подготовке психологов-практиков в Республике Беларусь, работающих в интернет-пространстве по праву можно считать государственное учреждение образования «Республиканский институт высшей школы», на базе которого были организованы курсы для слушателей системы дополнительного образования взрослых по специальности «Веб-психология». Особого внимания в рамках рассмотрения обозначенной проблемы заслуживает разработанное сотрудниками указанного учреждения

образования под руководством А. Н. Сизанова учебное пособие «Веб-психология» [3].

Начиная с 2023 г. на базе филиала Российского государственного социального университета в г. Минске начался набор абитуриентов по образовательному профилю «Социальная киберпсихология и искусственный интеллект» (направление 37.04.01 «Психология»). Одной из задач подготовки специалистов по указанному направлению является выстраивание грамотного взаимодействия в системе «личность – компьютерные технологии – социальные медиа». В процессе обучения студенты приобретают знания в области возможностей использования искусственного интеллекта в современном мире, его воздействия на поведение и деятельность личности в сети, а также нивелирования проблем, возникающих у пользователя при посещении «опасных зон» киберпространства. В перспективе специалисты, прошедшие подготовку по указанному направлению, могут работать в IT-компаниях, заниматься разработкой алгоритмов поиска информации и анализа данных, осуществлять маркетинговую и рекламную деятельность в киберпространстве, а также трудоустраиваться в консалтинговые компании в целях анализа проблем социальной киберпсихологии [4].

В то же время анализ практики подготовки специалистов в области киберпсихологии свидетельствует о необходимости решения ряда вопросов в контексте организации образовательного процесса указанной категории обучающихся. Так, в работах А. Е. Войскунского акцентуируется внимание на разработке и публикации учебников и учебных пособий для подготовки киберпсихологов. Автором указывается на наличие единичных их изданий в различных странах мира [1]. Можно предположить, что причина данного явления кроется в высокой степени (быстроте) развития киберпространства, а, следовательно, «старения» полученных в процессе научных исследований данных. В этой связи особое значение приобретает выделенная А. Е. Войскунским взаимосвязь киберпсихологии с широким перечнем иных отраслей психологической науки [1]. Нельзя не согласиться с мнением автора о том, что полученные в процессе исследований в указанных отраслях психологии научные данные могут быть экстраполированы в киберпсихологию,

частично компенсируя «пробел» научно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов в данной области.

Иная точка зрения на рассмотрение обозначенной проблемы представлена в публикация О. А. Рахуба и С. В. Ковыршиной. В соответствии с мнением авторов, современные киберпсихологические исследованияпредставляют собой комплексные трансдисциплинарные исследования, диапазон которых достаточно широк. Авторами подчеркивается тесная связь киберпсихологии с медиа теорией, информатикой, коммуникативистикой и другими научными дисциплинами [5]. В этой связи в качестве вопроса, требующего рассмотрения в контексте анализа организации образовательного процесса киберпсихологов, следует выделить широту подготовки профессорско-преподавательского состава.

Рассматривая научные исследования в области киберпсихологии, проводимые в Российской Федерации, А. Б. Николаева охарактеризует их как не уступающие по глубине и масштабности зарубежным. Однако автором обращается внимание на то, что указанные исследования отличаются теоретическим, а не практико-ориентированным характером и освящают в своем большинстве три направления: социальную необходимость использования киберпространства личностью и обществом; специфику поведения субъекта в виртуальном мире; проблемы зависимости индивида от Интернета и в целом от гаджетов. В публикациях А. Б. Николаевой подчеркивается тот факт, что третье направление исследований более развито по сравнению с первым и вторым [6].

Прогрессивным в контексте рассмотрения обозначенной проблемы является подход, представленный в публикациях В. П. Вишневской. Особого внимания, по мнению автора, заслуживают вопросы функционирования институтов социализации и межпоколенческие отношения в условиях информатизации общества. Значимым аспектом рассматриваемой проблемы, по мнению автора, выступает формирование высокого уровня развития нравственного потенциала личности, профессионального сообщества, нации, которые выступают гарантом гуманных, конструктивных межпоколенческих отношений, значимой составляющей противостояния различного рода манипуляции [7].

Правомерность указанного подхода врядли можно оспаривать. Однако в рамках рассмотрения процесса подготовки киберпсихологов на первый план выступает анализ киберсоциализации личности. Дискуссионным, в соответствии с мнением А. А. Вербицкого, следует рассмотреть вопрос отсутствия при подготовке специалистов в киберсоциализированном обществе (в системе взаимодействия «личность-компьютер») процесса воспитания. Автором отмечается тот факт, что взаимодействие с машиной не является по своему внутреннему содержанию диалогом, способствующим обсуждению конкретной проблемы (темы), определению личностью своей позиции (точки зрения), формированию ценностных ориентаций и т. д.

В качестве вопроса, требующего научного рассмотрения, по мнению А. А. Вербицкого, также следует выделить роль и место гражданина в киберпространстве, а именно, то, что, выполняя социальные функции, индивид выступает в роли субъекта сетевых сообществ, а не суверенной личности. Современный период развития общества автором рассматривается как эпоха киберсоциализации, для которой характерен риск деградации речи, а вместе с ней и мышления. Указанные психические познавательные процессы пользователями интернет-пространства редуцируется до нажатия букв клавиатуры компьютера [8].

Из вышеизложенного следует то, что современная психологическая наука и практика обращена к проблемам, детерминируемым возрастающей динамики общества, яркой стороной которого является активизация взаимодействия личности, групп, организаций в интернет-пространстве.

Подготовка специалистов в области киберпсихологии в настоящий период времени выступает как запрос общества, который растет с геометрической прогрессией и сталкивается с широким перечнем противоречий, в частности:

- отсутствием достаточного количества учебников и быстроты «старения» представленной в них информации, в связи с возрастающей динамикой развития киберпространства;
- наличием устоявшихся на протяжении столетий подходов к подготовке кадров и заменой их особой системой взаимодействия (системой «личность – компьютер», «личность – смартфон»);

- сформированностью системы подготовки профессорско-преподавательского состава и необходимостью ее расширения, за счет включения вопросов киберсоциализации личности, динамичности киберпространства (межличностного взаимодействия с обучающимися в киберпространстве, позирование себя как активного пользователя и т. д.).

Разрешение указанных противоречий видится в проведении широкого перечня социально-психологических исследований по проблемам киберсоциализации личности, а также деятельности группы, организации в интернет-пространстве.

Список использованных источников:

1. Войскунский, А. Е. Киберпсихология: современный этап развития / А. Е. Войскунский // Южно-Российский журнал социальных наук. – 2019. – Т. 20. – № 4. – С. 21–39.
2. Магистерская программа «Киберпсихология». – Режим доступа: http://psy.msu.ru/educat/magistr/cyberpsychology.html. – – Дата доступа: 21.05.2023.
3. Веб-психология: учеб. пособие / А. Н. Сизанов [и др.]; под общ. ред А. Н. Сизанова. – 2-е изд. – Минск: РИВШ, 2023. – 230 с.
4. Все о поступлении – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rgsu.by/abitur/admission/ .
5. Рахуба, О. А. Киберпсихология: возникновение и становление / О. А. Рахуба, С.В. Ковыршина // Экономика и социум. – 2018. – № 12(55). – С. 1771–1773.
6. Актуальные вопросы современной науки и инноватики: сб. науч. статей I Междунар. науч.-практич. конф., 21 февр. 2023 г., г. Уфа. – Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки, 2023. – 317 с.
7. Вишневкая, В. П. Манипуляции в информационном пространстве-психологическая проблема социализации, профессионализации личности и межпоколенческих отношений / В. П. Вишневская // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике: сб. статей XVI Междунар. науч.-пратич. конф., 8–10 июля 2020. – М.: ИП РАН, 2020. – С. 89–91.
8. Вербицкий, А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А. А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2019. – №1(6). – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. – Дата доступа: 21.05.2023.

УДК 378.1

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

***С. Н. Феклистова**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: feklsv@mail.ru*

Аннотация. В статье анализируются факторы, стимулирующие обновление содержания подготовки педагогических работников к обучению и воспитанию детей со слуховой депривацией.

Ключевые слова: нарушение слуха, особые образовательные потребности, специальные образовательные условия, средовые образовательные комплексы.

PREPARING TEACHERS FOR EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN MODERN CONDITIONS

***S. N. Feklistava**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: feklsv@mail.ru*

Abstract: the article analyzes the factors that stimulate updating the content of training teachers for teaching of children with hearing impairment.

Keywords: hearing impairment, special educational needs, special educational conditions, environmental educational complexes.

Преобразования, происходящие в образовании детей с особенностями психофизического развития, диктуют новые требования к профессиональным компетенциям педагогических работников [1; 2]. Одним из ключевых становится умение осуществлять отбор содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в совместный образовательный процесс и взаимодействие.

Обучающиеся с нарушением слуха являются немногочисленной группой детей с особенностями психофизического развития.

В то же время подготовка педагогических работников к их обучению и воспитания требует особого внимания. Качественные изменения в деятельности педагогических работников, реализующих образовательный процесс с детьми с нарушением слуха, связаны с рядом факторов.

Известно, что возможности и результативность обучения детей с нарушением слуха напрямую зависят от достижений в смежных областях реабилитации – медицинской и технической. Особую роль играют время выявления нарушения развития и его степень, уровень компенсации потери слуха с помощью технических средств. Именно эти условия являются «стартовыми» для эффективного развития ребенка со слуховой депривацией в образовательном процессе. Однако конечный результат будет определяться точностью выбора стратегии обучения, воспитания и коррекционно-педагогической помощи конкретному ребенку.

Научные исследования последнего десятилетия фиксируют существенные качественные изменения современного контингента детей с нарушением слуха, обусловленные внедрением ранней диагностики нарушений слуха и раннего высокотехнологичного слухопротезирования [2; 4]. Появились дети с высоким реабилитационным потенциалом: часть обучающихся с диагнозами «глухота» и «тугоухость IV степени» получили возможность воспринимать широкий спектр звуковой информации и на этой основе овладевать речью практически наравне со слышащими сверстниками (при создании для этого адекватных условий). В то же время, в силу ряда объективных и субъективных причин (позднее выявление нарушения слуха, противопоказания к выполнению операции кохлеарной имплантации, несвоевременное включение ребенка в систему коррекционно-педагогической помощи и т. д.), не все обучающиеся данной группы смогли реализовать свой потенциал. Это привело к увеличению диапазона и широкой вариативности внутригрупповых различий. Утратил свое традиционное значение критерий «степень потери слуха» как ведущая основа реализации разноуровневого обучения и воспитания детей со слуховой депривацией. Актуальным становится учет и развитие функциональных слухоречевых возможностей детей.

Еще одним фактором, влияющим на необходимость изменений в содержании подготовки педагогических работников, стало

включение в число основных принципов государственной образовательной политики принципа инклюзии. Подготовка педагогических работников к его реализации означает включение в перечень целевых ориентиров овладение профессиональными компетенциями, связанными с созданием специальных образовательных условий с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся [3; 5].

Таким образом, одной из ключевых при организации образовательного процесса с детьми с нарушением слуха в современных условиях становится дефиниция «особые образовательные потребности» (далее – ООП). Именно этот критерий задает сегодня пути дифференциации образования обучающихся со слуховой депривацией, выбор соответствующих методов, приемов и средств.

Перечисленные факторы обусловливают актуальность определения новых профессиональных компетенций педагогических работников, связанных с усилением диагностико-аналитической основы их деятельности. Какие компетенции должны быть сформированы у будущего педагогического работника в этом контексте? Перечислим основные из них.

1. Выявлять и квалифицировать трудности, возникающие у детей с нарушением слуха в процессе обучения и воспитания, определять их возможные причины.

Особое значение имеет не столько фиксация затруднений, возникающих у ребенка с нарушением слуха, а именно определение факторов, обусловливающих их возникновение. Схожие по внешнему проявлению трудности могут иметь разную основу, а, значит, их преодоление требует выбора правильной стратегии воздействия. Например, затруднения ребенка в ответах на вопросы (достаточно часто используемый вид работ) могут быть вызваны:

- недостаточно точной дифференциацией вопроса на слух (искаженным восприятием отдельных слов; их пропуском);
- незнанием значений отдельных слов, включенных в содержание вопроса;
- непониманием значения слова в контексте;
- неадекватным восприятием интонационной конструкции вопроса;

- нарушением скорости обработки речи (восприятие адекватное, однако обработка поступающей информации задержана, что часто квалифицируется как неумение ответить);
- снижением объема оперативной памяти и т. д.

Выявление затруднений проводится на основе педагогического наблюдения в учебной ситуации. С учетом выявленной причины проводится отбор методических приемов и средств: предъявление вопроса в письменном виде (на табличке); разъяснение смысла слов (в том числе с учетом контекста); регулировка темпа предъявления вопроса; упрощение вопроса и т. д.

2. Составлять характеристику индивидуальных особых образовательных потребностей детей с нарушением слуха.

Индивидуальные ООП обучающихся сегодня признаны основным критерием дифференциации процессов обучения и воспитания, основой для адекватного отбора средовых образовательных ресурсов, необходимых конкретному ребенку для достижения планируемого результата. Для каждой нозологической группы обучающихся с особенностями психофизического развития характерны инвариантные и вариативные ООП. С их характеристикой можно ознакомиться при изучении результатов современных научных исследований и учитывать в практической деятельности как общий ориентир. Однако при организации образовательного процесса следует выявлять и характеризовать индивидуальные ООП, которые испытывает конкретный ребенок на конкретном этапе обучения и воспитания.

Например, затруднения в слуховой дифференциации речевых единиц могут быть выражены по-разному у разных детей: для одних будет сложной дифференциация слов в речевом потоке, другие испытывают трудности только при различении близких по звучанию слов (зуб – суп; молоко – молоток), третьи плохо дифференцируют слова на определенном расстоянии или в условиях фонового шума. Следовательно обучающиеся будут испытывать разные ООП: в первом случае – в регулировании темпа предъявления речи для точного определения границ слов в предложении или в сопровождении устного высказывания письменной формой речи; во втором – в использовании вспомогательных опор при предъявлении близких по звучанию речевых единиц (например, табличек); в третьем случае – в учете расстояния для восприятия, оптималь-

ного для конкретного ребенка, в обеспечении шумоизолированных условий.

Трудности смыслового восприятия связных высказываний также могут иметь разную степень выраженности и разные причины. Так, при критически низком уровне слухоречевого развития обучающемуся с нарушением слуха может быть недоступен даже фактический смысл текста. В этом случае могут быть выявлены ООП в: обогащении и уточнении словарного запаса; развитии грамматического строя речи; сокращении объема учебного текста при сохранении общего смысла. При затруднениях на уровне смыслового анализа возникают ООП в овладении умениями: устанавливать причинно-следственные связей; анализировать контекст и др. Квалификация ООП обучающихся со слуховой депривацией обеспечивается тщательным анализом результатов педагогического наблюдения за деятельностью на занятии / уроке, адекватной интерпретацией полученных данных.

3. Разрабатывать рекомендации по моделированию индивидуально-ориентированных специальных образовательных условий.

Формирование у педагогических работников этой компетенции основано на интеграции психолого-педагогических и методических знаний и умений. Моделирование специальных образовательных условий включает отбор и адаптацию разных групп ресурсов, их сочетание и взаимное использование. Это требует достаточно высокого уровня профессиональной компетенции педагогического работника, который должен быть способен: определить дидактический потенциал каждого образовательного ресурсова; определить задачи, решение которых будет обеспечиваться при использовании комплекса ресурсов; разработать систему усложнения ресурсов с учетом учебной ситуации; раскрыть возможности преобразования с учетом поставленных образовательных задач.

Таким образом, актуальная ситуация развития теории и практики образования детей с нарушением слуха свидетельствует о необходимости подготовки педагогического работника, осознающего потребность в овладении интегративными профессиональными компетенциями на стыке разных областей знания, готового к постоянному профессиональному развитию и саморазвитию в динамично развивающихся условиях.

Список использованных источников

1. Гайдукевич, С. Е. Теоретико-методологические основы методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития : монография / С. Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ, 2023. – 212 с.
2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья 2020–2030 [Электронный ресурс] / О. С. Никольская [и др.] ; под общей ред. Н. Н. Малофеева. – М. : Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования, 2019. – Режим доступа: https://ikprao.ru/the-concept-of-education-development-of-students-with-disabilities-and-the-limited-possibilities-of-health. – Дата доступа: 10.06.2020.
3. Соловьева, Т. А. Системный подход к организации включения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду: монография / Т. А. Соловьева. – М.: МПГУ, 2018. – 160 с.
4. Феклистова, С. Н. Научно-методическая система коррекционной работы по развитию слухового восприятия и устной речи детей с нарушением слуха : моногр. / С. Н. Феклистова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020. – 216 с.
5. Хитрюк, В. В. Подготовка педагогических работников в контексте принципа инклюзии: векторы развития содержания образования / А. В. Позняк, В. С. Волченков // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 4. – С. 22–30.

УДК 37.01; 94(37).07

ВЗГЛЯД СЕНЕКИ НА СРЕДСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

***Чжу Ифань**, УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь (Республика Беларусь), e-mail: 402435724@qq.com*

Аннотация. Педагогические воззрения Сенеки включают в себя множество образовательных концепций, некоторые из них зафиксированы в используемых им понятиях. Добродетель, разум, доброжелательность, мудрость, образованность, скромность, умеренность – понятия-концепты,

которые мы обнаруживаем в сочинениях Сенеки и которые остаются актуальными и в настоящее время.

Ключевые слова: образование, добродетель, разум, доброжелательность, мудрость, образованность, скромность, умеренность

SENECA'S VIEW OF THE MEANS OF EDUCATION

***Zhu Yifan**, Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin, Mozyr (Republic of Belarus), e-mail: 402435724@qq.com*

Abstract. Seneca's pedagogical views included many educational concepts, some of which are captured in the concepts he used. Virtue, intelligence, benevolence, wisdom, education, modesty, moderation, self-education, continuous education, etc. – concepts that we find in the writings of Seneca and which remain relevant today.

Keywords: education, virtue, reason, benevolence, wisdom, education, modesty, moderation

Among the thinkers of antiquity who addressed issues of education, the Roman philosopher of the first century AD Lucius Annaeus Seneca occupies a place of honor. A large part of Seneca's educational outlook can inspire future generations. His views of education require careful study, since their potential, in our opinion, remains true today. The purpose of our article is to analyze the works of Seneca, mainly his letters, for the purpose of discovering pedagogical ideas that are relevant for education in the modern era.

Seneca writes: "Bees select substances from gorgeous flowers and through fermentation, integrating the separated elements into one substance" (Ep. LXXXIV. 4) [4, p. 284]. This thought conveys to the reader the philosopher's most important idea about the connection between education and labor and effort. Although modern researcher Matthew Rutler, Seneca was skeptical about using historical examples to develop his ideas about moral education [2, p. 88], we see that for Seneca such examples are an important resource for the education of the individual.Indeed, Seneca writes elsewhere: "The mind should be equipped with many arts, many precepts and codes of conduct extracted from history, and then these can be harmoniously integrated. Judging the pattern of approval with sustained effort and reason for any reason"

(Ep. LXXXIV. 10) [4, p. 285]. Here he emphasizes that thinking must not be a straight line of thinking, but a combination of all aspects of a grid state, three-dimensional. This kind of thinking was advanced in ancient Rome, and it is also applicable to today's harmonious view of education. At the same time, the role of mind is emphasized. "If you want to go beyond the peak of destiny, you need to look down from a higher level of view," – writes Seneca (Ep. LXXXIV. 13) [4, p. 286]. This concept is very important in education, and the whole part of the depth must also stand at a certain height and look down on the macro combination, so as to achieve the best. This method of learning is applicable in modern times to any discipline.

On the issue of education and learning, Seneca clearly focused on the education of the soul, that is, on the moral improvement of personality. This is probably the only aspect of his practical and theoretical work, where he never disagreed with himself, and he was categorical – only philosophy can be an instrument of soul education (Ep. LXIV. 8–9; LXXI. 7; LXXXVIII. 28) [4, p. 183–184, 215, 313]. However, in order to be able to grasp moral and philosophical truths, one must receive a proper education. The traditional set of so-called Seneca recognizes the usefulness of "free arts" (grammar, geometry, astronomy, music), but only as the initial stage of education and should never be delayed for long, because this will lead to an empty universe. Therefore, it is only useful if it "prepares the mind without keeping it longer" (Ep. LXXXVIII. 1) [4, p. 309].

The Roman philosopher was largely negative about pluralistic cognition: in his view, excessive "subtlety" in scientific reasoning was fraught with evil, "hostile to truth". Seneca had a similar negative attitude towards sophistry, which in his view "nothing was useful for life" but a pleasant pastime "when he wanted to be idle" (Ep. CXI. 2, 4–5) [4, p. 442–443]. Seneca recognized the education of the soul as the primary task of teachers and those committed to self-improvement, which is why he placed psychoanalysis at the center of his methodology. By carefully observing oneself and oneself and one's environment, Seneca identifies human nature, its virtues and flaws, those weaknesses that make it difficult to move toward ideals (Ep. LII. 12) [4, p. 151].

According to Seneca, the first category is people who can improve themselves, the second category are those who need help, including

himself and his friend Lucilius, and the third category are people who can be forced to follow the right path (Ep. LII) [4, p. 149–152]. Seneca was not interested in the first category. He focused entirely on the second and third categories of people, those in need of help and coercion, that is, mentors. Seneca not only considered the latter not to be ignored, but also that they "deserve the greatest respect, because their merits are greater and because they have overcome the greatest difficulties" (Ep. LII. 4) [4, p. 149]. Therefore, the first step in the educational and teaching process must be to talk to the student, to discover his or her natural tendencies and impulses to improve, for the self-improver, a dialogue with one's own heart, a deep introspection.

"Enter yourself as much as you can", – convinces Seneca (Ep. VII. 8) [4, p. 35]. And after this, who is the father of the child, defines the strategy of communication with the child in order to reach his soul: "For some, the medicine is enough, for others, it must be imposed" (Ep. XXVII. 9) [4, p.95]. Therefore, Seneca adopted the rule that everyone must be treated individually.

We should take into account mentality and age of students. It is easy to "mold" a young man (lat. *tenera fingitur*), but for a adult "student" whose character has "hardened", we should be careful not to "let him despair of himself" (Ep. XXV. 1) [4, p. 90]. In general, Seneca advocates gentle, benevolent perseverance, encouraging learning by praising every small step forward, and most importantly, not asking too much of beginners: "Let them slip – as long as they go forward, don't stop" (Ep. LXXI. 35) [4, p. 224]. "It is our fault: everything that is said to the wise, we ask for beginners", – laments Seneca (Ep. LXXI. 30) [4, p. 220]. Seneca extended this rule to all students, regardless of age, and also himself, because he considered himself to belong to those who are still on the path to wisdom but have not yet reached. In assessing the achievements of Lucilius and himself in the process of soul education, Seneca notes important achievements on the one hand, but defines them as very modest on the other (Ep. LXXV. 15) [4, p. 238]. Therefore, praise and exhortation are an indispensable part of Seneca's educational strategy.

Speaking of those in need of help, and therefore of himself, Seneca spoke of the need to constantly have an example to look up to (Ep. XI. 10) [4, p. 47]. He believes that every admonition must be accompanied

by a vivid and moving example: “The way of admonition is long, and the path of example is short and persuasive” (Ep.VI. 6) [4, p.33]. In vivid and convincing examples of his ancestors and contemporaries, in the book of the great thinker, Seneca finds for himself and advises others to look for the “helping hand” (Ep. II; VI. 5; XXX. 13; XXXIX. 1–2; LII. 8; LXXXIV. 5) [4, p. 26, 33, 104, 119, 150, 285]. Seneca spoke about the benefits of reading, but he cautioned against reading too many books at will, which he said was “akin to wandering” (Ep. II. 2) [4, p.26]. Read only books that are useful for shaping good life stances and high moral standards, so educators must give students the direction of the author and point out the most useful parts of their book (Ep. VI. 5) [4, p. 33].

But the most reliable and faithful help can only come from a vivid and unmediated relationship with the teacher. This is Seneca’s most important pedagogical idea. And, according to the rules he accepted for himself, he illustrated his assertion with examples: Cleanthes became Zeno’s sucessor entirely through personal contact with his teacher; Plato and Aristotle became great saints by observing Socrates’ behavior. Thus, Seneca was convinced that the disciple could only ascend to the level of the teacher through direct contact with the teacher (Ep. XXII. 1–3) [4, p. 79].

Seneca insists on the need for constant, close contact with students to be able to trace every step, every fleeting movement of the soul. Seneca stressed that both participants should be active in the educational process: “The two are mutual, and people learn by teaching” (Ep. VII. 8) [4, p. 35]. For Seneca, education and self-education are also interconnected, as learners must engage in a continuous internal dialogue, examine what has been achieved and, above all, where they need to work further: “To get as deep as possible into themselves” (Ep. VII. 8) [4, p.35]. In connection with this attitude, the personality of the teacher is of the utmost importance, and his image, acting from the outside, the form of communication with the pupils and the spiritual virtues, is carefully prescribed by Seneca (Ep. V) [4, p.31–32]. Regarding the teacher’s appearance and demeanor, Seneca first warned against adopting a dogmatic posture and pitting himself against others, as this might discourage the student from following his mentor: teacher should “live better than the crowd and not oppose it” (Ep. V. 2) [4,

p. 31]. Interestingly, Seneca was an outstanding orator who believed that excessive rhetorical processing must be avoided when addressing students. When it comes to the soul, the conversation with the student must be in a raw, unvarnished language that allows for a sincere feeling and a tone of trust (Ep. LII. 9; LXXV. 2; LXXXVII. 40; De benef. I. 4. 6) [4, p. 150, 236, 308; 5, p.26]

Seneca attaches great importance to the environment of the educated and recommends avoiding frequent contact with crowds. Seneca testifies to the harmful effects of crowds, even for those who are mature in virtue, and even more so for those who have just embarked on it. In a letter to Lucilius, he said that after he came into contact with the crowd, he became "more miserly, more ambitious, more desirable in luxury, and certainly more cruel and dehumanized" (Ep.VII. 3) [4, p. 34].

In the concept of teaching, virtue was introduced many times by Seneca and implemented from beginning to end. As it is written in the Epistulae morales ad Lucilium that "no suffering is desirable, and virtue is desirable", it is believed that virtue must be different from others, and has nothing to do with pleasure and requires an noble deed. "Any good quality, – Seneca argues, – is something worth having, and good quality does not lack virtue" (Ep. LXVII) [4, p.201–203]. All good qualities are worthy of human beings, and virtue is indispensable. Virtue itself is enough, for all good forces and beginnings are present in virtue [см. 1, p. 299–300]. It shows that everything good exists in virtue, that virtue is a broad, inclusive concept, that all good exists in virtue (Ep. LXXIV) [4, p. 228–335]. "Because the fundamental principles of virtue, – Seneca arguesin another place, – are consistent, the achievement of all virtues will be in harmony with virtue itself" (Ep. LXXIV, 5) [4, p. 229].

Seneca asserts: "Virtue itself is the only good quality, and she will proudly walk between the two extremes of fate, and will show great contempt for both" (Ep. LXXVI. 7) [4, p. 240]. Virtue is a good quality that endures: "Virtue never disappears from view, whether alive or posthumous, virtue rewards a person if he can follow him faithfully and not hide himself" (Ep. LXXIX. 2) [4, p.2 57]. "Virtue is characterized by pleasure, while sadness is the companion of anger" (De Ira. II. 6. 2) [3, p.38]. In describing virtue, Seneca gives virtue as straightforward, absolute, enduring, never dying, and perpetuating these stable and positive words. In many of Seneca's writings, virtue is mentioned many times.

Lifelong learning, self-education is also an educational concept put forward by Seneca. It can be seen that Seneca is advanced in describing learning. Seneca's ideal of education is self-education in which the head of the household acts as a tutor and leads by example. It is a person's life itself, which requires continuous learning and continuous improvement.

List of used sources

1. Habinek, T. Seneca's Renown: Gloria, Claritudo, and the Replication of the Roman Elite / T. Habinek // Classical Antiquity. – 2000. – Vol. 19. – № 2. – P. 264–303.
2. Roller, M. Constructing Autocracy: Aristocrats and Emperors in Julio-Claudian Rome / M. Roller. – Oxford: Princeton University Press, 2001. – xi, 319 p.
3. Seneca, A. Anger, Mercy, Revenge / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by R. Kaster and M. Nussbaum – Chicago – London: The University of Chicago Press, 2010. – xxvi, 247 p.
4. Seneca, A. Letters on Ethics to Lucilius / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by M. Graver and A.A. Long. – Chicago – London: The University of Chicago Press, 2015. – xxviii, 604 p.
5. Seneca, A. On Benefits / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by M. Griffin and B. Inwood. – Chicago – London: The University of Chicago Press, 2011. – xxvi, 222 p.

УДК 372.878

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Ю Цзинься, *УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь (Республика Беларусь), e-mail: 359748351@qq.com*

Н. Г. Новак, *УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель (Республика Беларусь), e-mail: natalya_novak_80@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы развития музыкального образования в Республике Беларусь. Дается полная характеристика таких проблемных задач, как недостаток финансирования и нехватка опытных педагогов в области музыкального образования, особенно в сельских школах. Эти проблемы подробно описаны и представлены возможные решения.

Ключевые слова: музыкальное образование, педагоги, проблемы развития.

THE MAIN PROBLEMS OF MUSIC EDUCATION IN BELARUS AND WAYS TO SOLVE THEM

***Yu Jinxia**, Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin Mozyr (Republik of Belarus), e-mail: 359748351@qq.com*

***N. G. Novak**, Francisk Skorina Gomel State University Gomel (Republik of Belarus), e-mail: natalya_novak_80@mail.ru*

Abstract. The article discusses the main problems of the development of music education in the Republic of Belarus. A complete description is given of such problematic tasks as lack of funding and lack of experienced teachers in the field of music education, especially in rural schools. These problems are described in detail and possible solutions are presented.

Keywords: music education, teachers, development problems.

Music majors in normal schools play a vital role in the education system of Belarus. By cultivating music education teachers with professional knowledge and educational skills, they have made important contributions to the development and growth of music education. At the same time, they also provided high-level music education for junior high schools and senior high schools, which opened the door to music for students and stimulated their interest and potential in music. After systematic education and training, students in this major will become the backbone of music education in the future and promote the inheritance and development of music culture.

Let's consider the main problems of the organization of music education in Belarus.

Insufficient level of financial support. Music education in Belarus faces many problems, one of which is the lack of sufficient financial support. This problem is a serious obstacle for conservatories, music schools and music educational institutions, which affects their ability to

provide high-quality music education. Music education is an important part of the development of musical talents and the inheritance of musical culture. However, its effective implementation requires a number of high-quality educational facilities that promote learning and creativity of students. First of all, music education needs appropriate music classes, which must have good acoustic characteristics to ensure the quality of music production and performance. These classrooms usually need to be specially designed in such a way as to reduce noise and provide a suitable musical environment. However, due to lack of funds, many music classes may become outdated and have poor acoustics, which will prevent students from fully experiencing the beauty of music.

Music education needs not only appropriate classrooms, but also rich and diverse musical equipment and modern audio equipment for the comprehensive development of students in the field of music. However, the reality is that due to the lack of sufficient financial support, many conservatories and music schools may face problems in these areas that may affect the experience of music education of students.

Musicologists also need access to professional recording equipment in order to record their music works in performances and performances. This is very important for evaluating and improving their performance skills. However, the purchase and maintenance of recording equipment also requires a lot of money.

The success of music education depends not only on appropriate teaching facilities, but also on adequate music equipment and modern audio equipment. Lack of financial support may limit students' opportunities for music learning and practice, and hinder them from giving full play to their potential. Therefore, it is very important to increase the capital investment in conservatories and music schools to meet the various needs of music education and cultivate more talented musicians and music educators. This is also helpful to keep the modernity of music education in order to adapt to the ever-developing music industry and technical trends.

Solving the problem of insufficient funds in Belarus' music education system requires the concerted efforts of the government, private donors and international cooperation. Through cooperation, we can improve the teaching facilities of music education, provide appropriate musical instruments and equipment, attract and retain excellent teachers, and

promote music activities and performances. This will not only help to cultivate a new generation of music talents, but also enrich social and cultural life, improve the level of music art and lay a solid foundation for the sustainable development and progress of music education. Music education is the key link of cultural inheritance and music creation, which should be fully supported and valued.

Lack of teachers. A serious problem of the music education system in Belarus is the shortage of highly qualified music teachers, especially in rural areas. This problem negatively affects the accessibility and quality of music education, which requires special attention and solutions.

The key to high-quality music education lies in the presence of excellent music teachers who play a key role in the formation of musical literacy of students and the development of their musical potential. These teachers are not only experts in the field of music, but also professionals in the field of education. They play a vital role in music education. However, it may become more difficult to recruit and retain high-level music teachers in rural areas of Belarus due to resource and geographical constraints, which negatively affects the availability and quality of music education.

In rural areas, recruiting and retaining music teachers of such a high level may face difficulties. First of all, music education institutions in rural areas may not be able to provide salaries and benefits comparable to urban ones, which makes it difficult to attract outstanding specialists in the field of music education. Secondly, the limited geographical location may lead to the fact that music teachers will face inconveniences associated with long-distance travel or living conditions, which may also become an obstacle to their choice of rural music schools.

To solve this problem, the government and educational institutions can take a number of measures. First of all, to increase the wages and welfare of rural music schools in order to attract and retain high-level music teachers. This may include the provision of benefits such as scholarships, housing allowances and career opportunities. Secondly, by providing distance music education courses, music teachers can provide education in different regions, thereby compensating for the problems caused by geographical restrictions. In addition, encouraging music teachers to participate in music events and performances in

rural music communities can strengthen their ties with students and communities and increase their investment in music education in rural areas.

On the other hand, modern technology and distance education provide an effective way to solve the problem of insufficient music education resources. Especially in rural areas, it may be an arduous task to recruit a large number of high-quality music teachers. However, through distance music education courses, we can overcome geographical barriers and provide rural students with music education opportunities comparable to those of urban students. The potential of this educational model should not be underestimated, and it can make up for the shortage of music education resources in many ways.

Distance music education represents a revolutionary progress in the field of music education, and its value lies in the realization of high-level music guidance, no matter where students are. Through the use of modern technology, such as video conferencing and online education platform, students can interact with professional music teachers in real time, which is far more than the transmission of words or recorded videos. It realizes instant audio and video communication, enabling students to interact with teachers like face-to-face teaching. This is very important for music education, because music is an art that needs real-time feedback and guidance.

In distance music education, students can share their performances, sounds and skills with professional music teachers, just like in a physical classroom. Music teachers can provide personalized guidance by monitoring students' performance and voice through video, point out students' shortcomings in skills and performance, and encourage and guide them to improve. This real-time interaction makes music education more vivid and effective, and helps students better understand and master music theory and technology.

Distance music education also realizes the teaching of music skills through remote performance and demonstration. Music teachers can demonstrate playing in video conferences, show correct playing skills and artistic expression, and provide students with audio-visual learning experience. This teaching method enables students to intuitively understand the concept and technology of music, so as to improve their music level more quickly. In addition, teachers can expand students'

musical knowledge and skills by demonstrating and playing various musical instruments.

Most importantly, the investment of government and educational institutions can ensure the universality and equality of music education. They can formulate policies to encourage schools and educational institutions to adopt distance music education to meet the needs of students in remote areas and areas with limited resources. This will help to eliminate the unequal influence of geographical location on music education opportunities and enable more students to enjoy high-quality music education.

Concert is also an important part of music education institutions. Schools or conservatories can hold concerts regularly and invite professional musicians and artists to perform. This provides students with the opportunity to watch music performances and let them feel the charm and expressive force of music. Watching professional musicians' performances can not only stimulate students' musical passion, but also improve their musical appreciation ability and cultivate their sensitivity and deep understanding of music.

Music education institutions can provide students with richer music experience through these measures, and combine classroom education with practical application. This helps students to better understand and appreciate different types of music, and at the same time enhances their musical literacy and skill level. Interaction with professional musicians and artists can stimulate students' interest in music and provide valuable experience for their future music development. Through the activities of these music education institutions, students will benefit more comprehensively and lay a solid foundation for their music journey.

Music education in Belarus can broaden students' musical horizons through more comprehensive music courses, practical learning and the participation of professional musicians, so that they can fully understand and appreciate diverse music. This will provide students with richer music education experience, enhance their cultural literacy and enrich their lives.

УДК [378: 37.013.42] (510)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

***Ян Ибо**, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск (Республика Беларусь), e-mail: faith285002@163.com*

Аннотация. В статье представлены тенденции развития подготовки педагогических работников в КНР. Даётся характеристика мотивации выбора профессии педагога и специфики профессиональной социализации.

Ключевые слова: педагог, высшее образования, профессиональная социализация, КНР.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN CHINA AT THE CURRENT STAGE

***Yang Yi-bo**, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk (Republik of Belarus), e-mail: faith285002@163.com*

Abstract. The article presents trends in the development of training of teachers in the PRC. A description of the motivation for choosing the profession of a teacher and the specifics of professional socialization is given.

Keywords: teacher, higher education, professional socialization, PRC.

Высшее педагогическое образование в Китае обеспечивает подготовку учителей для всех сфер образования. В последние годы усилилась миссия педагогических университетов как важного фактора последующего развития общества, обеспечения комплексного развития талантов подрастающего поколения. Изменения также связаны с попыткой внедрения единообразного стандарта подготовки для педагогов из разных сфер, расширения сфер влияния лучших педагогических практик.

По состоянию на 2000 год в стране был 221 педагогический университет [1]. Уровень образования в Китае постоянно улучша-

ется. Тем не менее доля молодых людей, которые могут стать студентами, по-прежнему невелика. Несмотря на то что шкала регистрации выпускников расширяется ежегодно на 30–40 %, масштаб по-прежнему невелик для удовлетворения спроса на специалистов с высоким уровнем образования. Можно видеть, что, хотя Китай достиг «популяризации» в масштабе образования, доля каждого уровня не была скорректирована до разумного уровня. В Китае педагогические университеты в основном распределены в регионах экономики и культуры, в то время как такие университеты в отдаленных районах проживания этнических меньшинства на Западе относительно редки. Ресурсы высшего образования не распределены равномерно по территории КНР, а вклад национального образования недостаточен в большинстве университетов [2].

Распределение педагогических университетов в Китае:

Северный Китай:	53
Северо-Восточный Китай	31
Восточный Китай	63
Центральный Китай	36
Южный Китай	13
Юго-Западный регион	16
Северо-Западный регион	9

К обязательному образованию в Китае относятся первые девять лет обучения, которые включают в себя этапы начального и среднего образования первой ступени. Вступающие в процесс обучения дети шестилетнего возраста проходят программу начального образования за 6 лет. Срок среднего образования первой ступени в Китае составляет 3 года, среднего образования второй ступени − 3 года. В конце третьего курса средней школы ученики проходят национальный тест на зачисление в единую базу регистрации абитуриентов. Каждый студент может выбрать при заполнении заявки три университета и специальности, на которые они хотят подать заявку после экзамена. Университет будет зачислять учащихся в соответствии с результатами тестов от высокого до минимума в соответствии с количеством учащихся, которые подают заявку на участие в своей школе. Если выбранные три университета

не признают студента соответствующим требованиям, студент не сможет поступить в университет для обучения в год окончания учебы в школе.

Действующая в стране единая система вступительных экзаменов в высшие учебные заведения формально справедлива, то есть все равны перед процедурой оценивания. В фактическом процессе приема, из-за большой численности населения Китая и различий в населении каждой провинции, применяется метод фиксированного и перекрестного приема в каждой провинции. Таким образом, существуют большие различия в минимальных проходных баллах для приема студентов в разных провинциях и городах. В некоторых районах с богатым высшим образованием наблюдается феномен «низкий балл, высокий уровень приема», в то время как в некоторых областях, где ресурсы высшего образования ограничены, наблюдается феномен «высокий балл, низкий уровень приема» [3].

Чтобы обеспечить развитие образовательной индустрии Китая и повышение уровня образования для всего народа, китайские университеты принимают студентов партиями. Педагогические университеты имеют право отдавать приоритет при приеме студентов с высокими баллами и отличными качествами. После того, как все педагогические университеты приняли студентов, другие университеты начали принимать студентов один за другим [4].

В Китае социальный статус профессии учителя относительно высок. Это зависит от экономического положения, политического статуса и социального престижа профессии учителя [5]. Экономический статус профессии учителя находится лишь на умеренном уровне среди всех профессий, но положение очень стабильное, и он пользуется хорошими гарантиями социального обеспечения и фиксированными отпусками, а на политический статус профессии влияет высокий темп развития сферы образования. На социальный престиж профессии учителя также влияет традиционная китайская культура. Совокупность названных факторов обеспечивает социальный престиж профессии педагога, которая входит в тройку лидеров среди всех профессий. Поэтому каждый год как родители учеников, так и сами молодые люди ожидают, что выпускники школ поступят в педагогические университеты, чтобы в будущем они могли заниматься профессией учителя [6].

Характер трудоустройства выпускников педагогического университета рассмотрим на примере в обучении в Северо-Западном педагогическом университете (г. Ланьчжоу, КНР) (остальные университеты и специальности не сильно отличаются) [7].

Студенты могут выбирать после окончания учебы. Продолжить сдавать национальный единый экзамен и поступить на уровень магистратуры (30 % студентов решают сдать экзамен) или перейти на практическую работу в определенные учреждения и сферы деятельности.

1. Обычные колледжи и университеты.

Это основное направление для относительно теоретических специальностей, таких как педагогическая психология, принципы педагогики, история образования, высшее образование, сравнительная педагогика и философия образования. Однако магистрантам становится все труднее получить работу в колледжах и университетах. В основном требуются кандидаты с докторскими степенями, поэтому магистранты, которые хотят пройти на эти должности, должны быть подготовлены к получению докторской степени, если они хотят поступить на работу в колледжи и университеты.

2. Начальные и средние школы (примерно 50 % выпускников).

С постоянным улучшением отношения к учителям в начальных и средних школах в сочетании с относительно стабильной профессией учителей все больше и больше специалистов в области образования, особенно выпускников магистратуры по учебной программе и теории преподавания, начали поступать в начальные и средние школы.

3. Специальные учебные заведения.

Это основное направление трудоустройства для выпускников специальностей специального образования. Специальность «Специальное образование» в основном готовит специалистов старшего звена, обладающих знаниями и умениями в области общего и специального образования. После окончания учебы они в основном занимаются практикой специального образования, теоретическими исследованиями и управлением в специальных учебных заведениях и учреждениях, связанных со специальным образованием.

4. Издательства и газеты (5 % выпускников).

Издательства и газеты, особенно связанные с образованием, также являются престижным местом работы выпускников образовательных специальностей, в основном занимающихся планированием и редактированием учебных книг.

5. Правительственные учреждения (15 % выпускников).

Есть также некоторые выпускники, которые сдали экзамен на государственную службу и поступили в административное подразделение образования после окончания учебы, но очень мало государственных служащих, которым требуются педагогические специальности для получения работы. Студенты, которые хотят стать государственными служащими, могут усердно работать, но быть морально подготовленными, потому что конкуренция будет более интенсивной, чем в других областях и странах.

6. Образования в сфере новых технологий.

В основном это основное направление для выпускников специальностей, связанных с образовательными технологиями. Они могут заниматься проектированием, разработкой, применением, управлением и оценкой обучающих средств и систем обучения в области новых технологий образования, включая преподавание курсов образовательных технологий в педагогических колледжах и средних школах всех уровней, а также работать в качестве обучающего технического персонала при онлайн-обучении в залах электронного образования, университетах и общеобразовательных учреждениях на всех уровнях.

Эксперты и ученые провели исследование [8] и пришли к выводу, что:

1. Противоречие между спросом и предложением на рынке труда является очевидным. По мере того, как число поступающих в высшие учебные заведения продолжает расширяться, число выпускников также увеличивается из года в год. В 2022 году число выпускников достигло беспрецедентных 599 000, и студенты колледжей сталкиваются с высоким давлением при трудоустройстве. Для обычных выпускников университетов противоречие между спросом и предложением на рынке труда является очевидным. С одной стороны, с увеличением числа выпускников обычных колледжей из года в год увеличивается и число людей, которым не-

обходимо устроиться на преподавательские должности. С другой стороны, из-за планирования семьи и других причин количество учащихся сократилось, а некоторые начальные и средние школы были ликвидированы и объединены, и спрос на учителей соответственно снизился. Противоречие между увеличением числа людей, нуждающихся в трудоустройстве на преподавательские должности, и снижением спроса на учителей привело к беспрецедентному росту трудностей при трудоустройстве обычных выпускников педагогических университетов.

2. Усиление структурных противоречий в сфере занятости.

Усиление структурных противоречий в трудоустройстве обычных выпускников университетов в основном проявляется: 1) в дисбалансе между спросом и предложением на разных академических уровнях. Базовый баланс спроса и предложения на выпускников со степенью бакалавра и выше может быть немного больше, в то время как студенты с уровнем образования ниже испытывают серьезный переизбыток предложения; 2) спрос и предложение на выпускников университетов по различным специальностям не сбалансирован. Существует большой спрос на учителей по базовым предметам, таким как китайский язык, математика и английский, в то время как спрос на учителей истории, географии и обществоведения в начальной школе меньше; 3) спрос в разных регионах не сбалансирован. Спрос на учителей в городах невелик, а требования высоки, в то время как спрос на учителей в сельской местности велик, а требования низки; 4) распределение учащихся является необоснованным. Допуск к вступительным экзаменам в университет основан на добровольном заявлении студентов, и трудно учесть и сбалансировать источники кандидатов, что привело к серьезному явлению, когда абитуриенты в одном регионе и округе выбирают одну специальность все вместе в определенном году.

Заметное противоречие между спросом и предложением на рынке труда выпускников университетов и усиление структурных противоречий в сфере занятости привели к тому, что все больше и больше студентов педагогических университетов на рынке труда ищут профессию преподавателя-аналога и вынуждены вести жесткую конкуренцию, что трудно представить для местного университета.

Характеристики профессионализма определяют, что основным каналом трудоустройства выпускников педагогических университетов является сфера образования, что привело к глубокому профессиональному позиционированию студентов и преподавателей, и чаще всего после окончания учебы они не идут на должности, не связанные с образованием, что сужает их каналы трудоустройства. При этом конкуренции за трудоустройство и плохая адаптируемость к трудовой деятельности часто мешает им найти работу в сфере образования, они планируют искать работу в других отраслях и стремятся к карьерному росту, но часто чувствуют себя потерянными от не сложившейся профессиональной социализации. Кроме того, учебная модель высшего образования, которая фокусируется на теории и практике, привела к тому, что непрофильные подразделения, как правило, не пользуются большим признанием у других специальностей, поэтому выпускники педагогических университетов, обучающихся по образовательным специальностям, редко привлекаются к набору персонала в других сферах.

Таким образом, названные противоречия делают необходимым расширение моделей профессиональной и личностной социализации выпускников педагогических университетов посредством модернизации программ подготовки специалистов и соответствующего психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения.

Список использованных источников

1. Количество педагогических университетов // Статистический справочник Министерства образования КНР. – Режим доступа : https://baike.baidu.com/reference/24215173/cae4X69IRhG8zQmdlrkatkOaBoKKj26GOeJQvSnhpkHzI-Q9V2m2qSp5Gj31PIuszhJYPvkS5gzva_IWA1XWHfEmIoRMzHfqo_7vQIIzM8xUprBC6T_Rj4CloAsLer7KK_6p. – Дата доступа: 21.01.2021.
2. Цзян, Б. Исследование статуса высшего образования / Б. Цзян, М. Ву // Технологическая информация. – 2020. – № 14. – С. 183. – Кит.яз.
3. Ли, М. Логика, характеристики и тенденции эволюции политики 70-летней системы вступительных экзаменов в университет / М. Ли, С. Е // Образовательный форум в Фудане. – 2022. – № 20(5). – С. 14–20. – Кит.яз.

4. Хуан, Ч. Взгляд назад на десятилетнюю реформу вступительных экзаменов в университет: эффективность, проблемы и улучшения / Ч. Хуан, Л. Ли // Образование и экономика. – 2022. – № 38(4). – С. 30–39. – Кит.яз.
5. Ван, С. Текущая ситуация, причины и меры противодействия профессиональной репутации учителей в нашей стране / С. Ван, С. Ду // Исследования в области педагогического образования. – 2019. – № 18(1). – С. 66–70. – Кит.яз.
6. Ли, В. Происхождение профессионального статуса китайских учителей и повышение их статуса сегодня / В. Ли // Образование и педагогические исследования. – 2016. – № 30(4). – С. 31–37. – Кит. яз.
7. Статистика занятости студентов за 2022 год // Документы факультета образования Северо-Западного педагогического университета. – Режим доступа : https://jyxy.nwnu.edu.cn/
8. У, Ц. Анализ текущей ситуации и контрмер по трудоустройству и предпринимательству студентов обычных колледжей / Ц. У // Журнал Занятость и предпринимательство. – 2022. – № 7(2). – С. 43–47. – Кит. яз.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ 3

Жук А. И. ПОВЫШЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 4

Агейчик Н. А. АЛГОРИТМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ 10

Баркович О. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ПЕРВОГО КУРСА 18

Бартош П. А. БУЛЛИНГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 23

Гапанович-Кайдалова Е. В. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СЛУШАТЕЛЕЙ-ПЕДАГОГОВ 30

Гапеева М. В. ПОТЕНЦИАЛ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 36

Голосова А. А. МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 41

Гуртовая Е. Ю., Гуртовой А. А. ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ К КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ 47

Давыдовский А. Г. ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ 54

Егорова Ю. Н. ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛИЗАЦИИ 60

Жук З. И., Пучковская Т. О. ПЕРСОНАЛЬНЫЙ САЙТ ПЕДАГОГА КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА 65

Зинович О. Ю. ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО УЧЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 71

Иванова И. К. РОЛЬ, ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА 76

Кавецкая Б. А. МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 82

Капанец Ю. В. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 88

Коваль Ю. И. ОРГАНИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КЛАССАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ 96

Кондратьева И. П. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ 103

Котлобай О. И. МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБОБЩЕННЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА 110

Лобанова Н. Н. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ ПО ИХ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ 117

Лозицкий В. Л. ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ В АСПЕКТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 123

Лу Чжаоли, Щекудова С. С. РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ..... 129

Лю Цзычунь, Щекудова С. С. ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИКИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА 133

Лю Цяо ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ 139

Макаренко Э. Н. МЕТОДЫ ТВОРЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ 144

Невдах С. И. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОВМЕСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 150

Невдах С. И., Егорова Ю. Н. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ МОДЕЛИ БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ..... 156

Павлова О. А. ОСОБЕННОСТИ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНЫХ РОЛЯХ У ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ 162

Пальчевский Б. В. ЛОГИЧЕСКОЕ СТРУКТУРИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ФЕНОМЕН ДИДАКТИЧЕСКИ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 168

Прохоров Д. И. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ..... 176

Пучковская Т. О., Жук З. И. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ 182

Самусева Н. В. КОНСТРУИРОВАНИЕ АВТОРСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ 189

Се Синьжань ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 195

Сорока О. Г. РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ПЛАНА СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ 201

Степаненко Н. А. СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ 206

Сутович Е. И. ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ КИБЕРПСИХОЛОГИИ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ 211

Феклистова С. Н. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 217

Чжу Ифань ВЗГЛЯД СЕНЕКИ НА СРЕДСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 222

Ю Цзиньця, Новак Н. Г. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ 228

Ян Ибо СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ 234

Научное издание

НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА И МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНТЕКСТ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Редакторы: *О. П. Андриевич, Н. И. Смолич, О. В. Юхновец*
Техническое редактирование и компьютерная верстка *О. С. Яворской*
Дизайн обложки *Д. С. Абашиной*

Подписано в печать 21.03.2024. Формат 60×84 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 14,29. Уч.-изд. л. 11,98. Тираж 100 экз. Заказ 140.

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

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